

ПРИЧОРНОМОРСЬКИЙ НАУКОВО-ДОСЛІДНИЙ ІНСТИТУТ
ЕКОНОМІКИ ТА ІННОВАЦІЙ

ІННОВАЦІЙНА ПЕДАГОГІКА

Науковий журнал

Випуск 77



Видавничий дім
«Гельветика»
2024

Головний редактор:

Терешкінас Артурас – доктор соціальних наук, професор, професор кафедри соціології Університету імені Вітовта Великого (Каунас, Литовська Республіка)

Члени редакційної колегії:

Байша Кіра Миколаївна – кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри іноземних мов Херсонського національного технічного університету

Благуна Наталія Михайлівна – доктор педагогічних наук, професор, професор кафедри педагогіки початкової освіти Прикарпатського національного університету імені Василя Стефаника

Боровик Людмила Андріївна – кандидат педагогічних наук, доцент, член-кореспондент Міжнародної кадрової академії, доцент кафедри теорії і методики журналістської творчості Міжнародного економіко-гуманітарного університету імені академіка Степана Дем'янчука

Бочелюк Віталій Йосипович – доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри Запорізького національного технічного університету

Галацин Катерина Олександрівна – кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри англійської мови технічного спрямування № 2 Національного технічного університету України «Київський політехнічний інститут імені Ігоря Сікорського»

Козяр Микола Миколайович – доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри теоретичної механіки, інженерної графіки та машинознавства Національного університету водного господарства та природокористування

Кочарян Артур Борисович – кандидат педагогічних наук, доцент, радник Міністра освіти і науки України

Кузьменко Ольга Степанівна – доктор педагогічних наук, доцент, професор кафедри фізико-математичних дисциплін Льотної академії Національного авіаційного університету, старший науковий співробітник Національного центру «Мала академія наук України»

Невмержицька Олена Василівна – доктор педагогічних наук, доцент, професор кафедри загальної педагогіки та дошкільної освіти Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка

Пагута Мирослав Вікторович – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри технологічної та професійної освіти Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка

Пермінова Владислава Анатоліївна – кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри іноземних мов професійного спрямування Чернігівського національного технологічного університету

Пушкарьова Тамара Олексіївна – доктор педагогічних наук, професор, начальник відділу проектного управління ДНУ «Інститут модернізації змісту освіти» МОН України, член-кореспондент НАПН України

Шапошникова Ірина Василівна – доктор соціологічних наук, професор, декан соціально-психологічного факультету Херсонського державного університету

Шкабаріна Маргарита Андріївна – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри теорії і методики початкової освіти, Міжнародний економіко-гуманітарний університет імені академіка Степана Дем'янчука

Алісаускіене Мілда – доктор соціальних наук, професор, завідувач кафедри соціології Університету імені Вітовта Великого (Каунас, Литовська Республіка)

Гражієне Віталія – доктор педагогічних наук, завідувач відділу якості освіти Вільнюської академії мистецтв (Вільнюс, Литовська Республіка)

Конрад Яновський – PhD, ректор Економіко-гуманітарного університету у Варшаві (Варшава, Республіка Польща)

Електронна сторінка видання – www.innovpedagogy.od.ua

Рекомендовано до друку та поширення через мережу Internet
Вченою радою Причорноморського науково-дослідного інституту
економіки та інновацій (протокол № 11 від 25.11.2024 року)

**Журнал включено до Переліку наукових фахових видань України (категорія «Б»)
у галузі педагогічних наук (011 – Освітні, педагогічні науки, 012 – Дошкільна освіта,
013 – Початкова освіта, 014 – Середня освіта, 015 – Професійна освіта
(за спеціальностями), 016 – Спеціальна освіта)
відповідно до Наказу МОН України від 14.05.2020 № 627 (додаток 2)**

**Журнал включено до міжнародної наукометричної бази Index Copernicus International
(Республіка Польща)**

Реєстрація суб'єкта у сфері друкованих медіа: Рішення Національної ради України
з питань телебачення і радіомовлення № 1552 від 09.05.2024 року
(Ідентифікатор медіа R30-04409)

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

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

ЗМІСТ

РОЗДІЛ 1. ЗАГАЛЬНА ПЕДАГОГІКА ТА ІСТОРІЯ ПЕДАГОГІКИ

Зайченко Н.І., Карпова І.Г.

ЛАТИНОАМЕРИКАНСЬКІ ОСВІТЯНИ У «ПЕДАГОГІЧНОМУ СЛОВНИКУ»

ЛОРЕНСО ЛУЗУРІАГІ.....11

Козинець А.О., Ягодзінський С.М.

АКАДЕМІЧНА КУЛЬТУРА ТА ДОБРОЧЕСНІСТЬ ЗДОБУВАЧІВ

ЯК КОМПЕТЕНТІСНА СКЛАДОВА ЇХ ПРОФЕСІЙНОГО РОЗВИТКУ.....17

Недвецька Н.А.

ЗАРУБІЖНИЙ ДОСВІД ФОРМУВАННЯ ПРОФОРІЄНТАЦІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ

У ПІДГОТОВЦІ ВИКЛАДАЧІВ ЗАКЛАДУ ВИЩОЇ ОСВІТИ.....23

Сергієнко Т.Г.

ПЕДАГОГІЧНА МАЙСТЕРНІСТЬ ЯК ВІДПОВІДЬ НА ВИКЛИКИ СУЧАСНОЇ ОСВІТИ.....28

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

Барабаш К.В.

МЕТОДИЧНІ ЗАВВАГИ ДО ЗАНЯТЬ З АДАПТИВНОГО КАРАТЕ

З УЧНЯМИ З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНИМИ ПОТРЕБАМИ 33

Бортнюк Т.Ю., Ковальчук І.Л., Лехіцький Т.В.

РОЗВИТОК НАВИЧОК БЕЗПЕЧНОЇ ПОВЕДІНКИ ЗДОБУВАЧІВ ПОЧАТКОВОЇ ОСВІТИ

ЗАСОБАМИ ІНФОРМАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ.....38

Глушук С.В., Циганок І.Б.

ФОРМУВАННЯ НАУКОВО-ДОСЛІДНИЦЬКОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ

У ЗДОБУВАЧІВ ОСВІТНИХ СТУПЕНІВ БАКАЛАВРА ТА МАГІСТРА.....43

Горбацьо І.І.

МЕТОДОЛОГІЧНІ ПІДХОДИ ПІДГОТОВКИ ВЧИТЕЛІВ ТЕХНОЛОГІЙ

ДО ТУРИСТИЧНОГО СУПРОВОДУ.....47

Kukharonok S.S., Davydovych M.S., Herasymchuk Yu.P., Davydovych S.S.

DEVELOPING CREATIVE WRITING SKILLS: STRATEGIES AND TECHNIQUES

FOR EFFECTIVE EXPRESSION OF THOUGHTS.....52

Меняйло В.І., Тюпа Ю.М., Перетятко В.В.

РОЗВИТОК КРИТИЧНОГО МИСЛЕННЯ УЧНІВ ПІД ЧАС ПРОВЕДЕННЯ

ШКІЛЬНОГО ФІЗИЧНОГО ЕКСПЕРИМЕНТУ.....58

Паніна Л.А., Новоселецький А.М.

АКТИВНЕ НАВЧАННЯ ЯК ЕФЕКТИВНИЙ ЗАСІБ РЕАЛІЗАЦІЇ STEM-ОСВІТИ.....64

Поліщук О.В., Шахрай О.М., Кругляченко А.Ю.

ПЕДАГОГІЧНІ АСПЕКТИ РОЗВИТКУ ТВОРЧИХ ЗДІБНОСТЕЙ

МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ НА УРОКАХ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА.....70

Тарасенко А.І., Мосієнко Г.М.

АНАЛІЗ СИСТЕМИ ПРОФЕСІЙНИХ УМІНЬ З ЕЛЕКТРИЧНИХ ВИМІРЮВАНЬ

МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ ЕЛЕКТРОЕНЕРГЕТИЧНОЇ ГАЛУЗІ.....74

Chernenko N.M.

DIALOGUE COMMUNICATION IN THE LINGUODIDACTIC CONTEXT:

THEORETICAL FOUNDATIONS AND METHODOLOGICAL APPROACHES.....79

РОЗДІЛ 3. КОРЕКЦІЙНА ПЕДАГОГІКА

Дуб Н.Є.

ЛІТЕРАТУРНИЙ ОГЛЯД ЗАКОРДОННИХ ДОСЛІДЖЕНЬ ЩОДО ПРОБЛЕМИ ОРГАНІЗАЦІЇ

ІНКЛЮЗИВНОГО УНІВЕРСИТЕТСЬКОГО СЕРЕДОВИЩА 83

Лисенко І.С.

ІНДИВІДУАЛЬНИЙ МАРШРУТ ДИТИНИ З РОЗЛАДАМИ СПЕКТРУ АУТИЗМУ В КОНТЕКСТІ ІНКЛЮЗИВНОЇ ОСВІТИ ТА РЕФОРМ НУШ З ОБСТАВИНАМИ ВІЙНИ В КРАЇНІ.....87

Rzakhanova Ilaha Murad gizi

SENSORY INTEGRATION IN THE CORRECTIONAL WORK OF CEREBRAL PALSY (CP).....92

РОЗДІЛ 4. ТЕОРІЯ І МЕТОДИКА ПРОФЕСІЙНОЇ ОСВІТИ**Авдєєва С.О., Мінакова І.В.**

РІВЕНЬ СФОРМОВАНOSTІ ІНКЛЮЗИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ПЕДАГОГІЧНИХ ПРАЦІВНИКІВ ЗАКЛАДІВ ОСВІТИ ЗАПОРІЗЬКОЇ ОБЛАСТІ (РЕЗУЛЬТАТИ ОНЛАЙН ОПИТУВАННЯ).....95

Budianska V.A., Zakharova G.V.

EFFICIENCY OF USING DIGITAL RESOURCES IN ENSURING THE QUALITY OF EDUCATION IN GENERAL SECONDARY EDUCATION INSTITUTIONS.....100

Ван Чжен

ІМЕРСИВНІ ТЕХНОЛОГІЇ ЯК НОВИЙ ВИМІР ХОРЕОГРАФІЧНОГО МИСТЕЦТВА КНР.....106

Дрокіна А.С.

ЕФЕКТИВНІ ФОРМИ ОРГАНІЗАЦІЇ STEM-НАВЧАННЯ У ПРОФЕСІЙНІЙ ДІЯЛЬНОСТІ МАЙБУТНЬОГО УЧИТЕЛЯ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ.....110

Журавель О.А.

ІННОВАЦІЙНІ ПІДХОДИ ДО СПЕЦІАЛЬНОЇ ФІЗИЧНОЇ ПІДГОТОВКИ ПОЛІЦЕЙСЬКИХ ЯК ЕЛЕМЕНТ ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ЕФЕКТИВНОСТІ ПРАВООХОРОННОЇ ДІЯЛЬНОСТІ В УМОВАХ ВОЄННОГО ЧАСУ.....115

Заленський В.О.

КРЕАТИВНІ СТРАТЕГІЇ В ПІДГОТОВЦІ МАЙБУТНІХ МАГІСТРІВ ОСВІТНИХ, ПЕДАГОГІЧНИХ НАУК ДО ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ В УМОВАХ ЦИФРОВОЇ ТРАНСФОРМАЦІЇ ОСВІТИ.....119

Капустіна О.І.

СУТНІСТЬ ПОНЯТЬ «ІНКЛЮЗИЯ», «ІНКЛЮЗИВНА ОСВІТА», «ІНКЛЮЗИВНЕ ОСВІТНЄ СЕРЕДОВИЩЕ».....123

Козловський П.-В.Ю.,

КОНЦЕПТУАЛЬНІ ЗАСАДИ ФОРМУВАННЯ ЗАГАЛЬНИХ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ МАЙБУТНІХ МАРКЕТОЛОГІВ В УМОВАХ ОСВІТНИХ ІННОВАЦІЙ.....127

Криворучко В.О.

МОДЕЛЬ ФОРМУВАННЯ ГОТОВНОСТІ МАЙБУТНІХ ОФІЦЕРІВ НГУ ДО ВИКОНАННЯ ЗАВДАНЬ З ОХОРОНИ ГРОМАДСЬКОЇ БЕЗПЕКИ І ПОРЯДКУ, КОНВОЮВАННЯ, ЕКСТРАДИЦІЇ ТА ОХОРОНИ ПІДСУДНИХ.....131

Листопад Д.С.

ОСНОВНІ ПРОБЛЕМИ РОЗВИТКУ ПОЗИТИВНОГО КОМУНІКАТИВНОГО МОДУСУ ПРИ ПІДГОТОВЦІ МАГІСТРІВ СТОМАТОЛОГІВ.....137

Luchentsova I.S., Bohdan A.V.

MULTILINGUALISM AS THE KEY TO COMPETENCY DEVELOPMENT IN STUDENTS OF NON-LINGUISTIC SPECIALTIES.....141

Мондич О.В.

РОЗВИТОК ЗДОРОВ'ЯЗБЕРЕЖУВАЛЬНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ У МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ ГУМАНІТАРНОГО НАПРЯМУ В ПРОЦЕСІ ОПАНУВАННЯ ДИСЦИПЛІН АНАТОМІЇ, ФІЗІОЛОГІЇ, ВІКОВОЇ ФІЗІОЛОГІЇ, ГІГІЄНИ ТА ЕКОЛОГІЇ.....147

Островський О.О.

ЗАКОРДОННИЙ ДОСВІД ПІДГОТОВКИ ВЧИТЕЛІВ ФІЛОЛОГІЧНИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ ДО ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ.....153

Пашков А.В. МЕТОДОЛОГІЧНЕ ПІДґРУНТЯ ФОРМУВАННЯ ФАХОВОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ КОМП'ЮТЕРНИХ ТЕХНОЛОГІЙ В ПРОЦЕСІ ВИВЧЕННЯ ПРОФЕСІЙНО ЗОРІЄНТОВАНИХ ДИСЦИПЛІН.....	157
Поворознюк О.О. СТРАТЕГІЇ ТА БАР'ЄРИ ВИКОРИСТАННЯ ІНТЕРАКТИВНИХ МУЛЬТИМЕДІЙНИХ ЗАСОБІВ НАВЧАННЯ У ПІДГОТОВЦІ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ ІНЖЕНЕРНИХ ВІЙСЬК	162
Попович В.І., Софілканич Н.Ю. ДОСЛІДНИЦЬКО-ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНА ПЕРЕВІРКА ЕФЕКТИВНОСТІ ПЕДАГОГІЧНИХ УМОВ ФОРМУВАННЯ МОВЛЕННЕВОЇ КУЛЬТУРИ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ З ТУРИСТИЧНОГО ОБСЛУГОВУВАННЯ У ПРОФЕСІЙНІЙ ПІДГОТОВЦІ.....	166
Романчук О.В. ОСОБЛИВОСТІ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ ІНОЗЕМНИХ СТУДЕНТІВ У ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ ОСВІТИ УКРАЇНИ НА СУЧАСНОМУ ЕТАПІ.....	170
Рябчун Г.Ю., Вакало О.О. МЕТОДИ НАВЧАННЯ МЕДІАГРАМОТНОСТІ НА ЗАНЯТТЯХ ІНОЗЕМНИХ МОВ.....	174
Самсонов Ю.В., Радіонов Г.О., Белашов Ю.О., Пурнак В.П., Бірук А.І. СУТНІСНІ ХАРАКТЕРИСТИКИ ФОРМУВАННЯ ГОТОВНОСТІ РЕКРУТІВ НГУ ДО ЗАСТОСУВАННЯ СТРЕЛЬЦЬКОЇ ЗБРОЇ В ЕКСТРЕМАЛЬНИХ УМОВАХ СЛУЖБОВО-БОЙОВОЇ ДІЯЛЬНОСТІ.....	177
Сологуб В.Д. КОНВЕРГЕНТНА МУЗИЧНА ОСВІТА: ІННОВАЦІЇ ТА МІЖДИСЦИПЛІНАРНИЙ ПІДХІД.....	185
Терзі Г.А. МОДЕЛЬ ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ УПРАВЛІННЯ СУДНОВИМИ ТЕХНІЧНИМИ СИСТЕМАМИ І КОМПЛЕКСАМИ В ПРОЦЕСІ НЕПЕРЕРВНОЇ ОСВІТИ.....	190
Халло О.Є. КОНТЕКСТНИЙ ПІДХІД У ВЕКТОРІ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ МЕДИЧНОЇ ГАЛУЗІ ДО ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ.....	198
Цибулько А.О. КОНЦЕПТУАЛЬНІ ЗАСАДИ ФОРМУВАННЯ ІНФОРМАЦІЙНО-ЦИФРОВОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ЛОГОПЕДІВ В ПРОЦЕСІ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ.....	201
Чжан Бо, Буцик І.М. ТЕНДЕНЦІЇ І ПЕРСПЕКТИВИ РОЗВИТКУ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ З ТЕХНОЛОГІЇ ОГЛЯДУ ТА ТЕХНІЧНОГО ОБСЛУГОВУВАННЯ АВТОМОБІЛІВ У ВИЩИХ ПРОФЕСІЙНИХ КОЛЕДЖАХ КИТАЙСЬКОЇ НАРОДНОЇ РЕСПУБЛІКИ.....	207
Шевченко І.А., Житомирська Т.М., Самойленко І.О. ІННОВАЦІЙНІ СТРАТЕГІЇ ОСВІТИ ЯК ОСНОВА ДЛЯ ФОРМУВАННЯ SOFT SKILLS ЗДОБУВАЧІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ.....	213
Шустик І.С. ЗАРУБІЖНИЙ ДОСВІД ДОСЛІДЖЕННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ МЕДИЧНИХ СЕСТЕР: ОСОБЛИВОСТІ ТА НОВІТНІ СТРАТЕГІЇ.....	217
РОЗДІЛ 5. ТЕОРІЯ І МЕТОДИКА УПРАВЛІННЯ ОСВІТОЮ	
Seminikhyna N.M., Lutsenko O.V. THE ROLE OF EDUCATION IN ACHIEVING SUSTAINABLE DEVELOPMENT GOALS.....	221
РОЗДІЛ 6. ТЕОРІЯ І МЕТОДИКА ВИХОВАННЯ	
Олійник Н.А., Франчук Н.Л. ОСНОВНІ НАПРЯМИ ПАТРІОТИЧНОГО ВИХОВАННЯ У СУЧАСНИХ УМОВАХ.....	227

Петрушин Д.В. ОСОБЛИВОСТІ ПСИХОДІАГНОСТИЧНОГО ПСИХОЛОГІЧНОГО ТЕСТУВАННЯ КВАЛІФІКОВАНИХ БОКСЕРІВ ВИСОКОЇ КВАЛІФІКАЦІЇ.....	231
Яремович М.А. «ГРОМАДЯНСЬКІСТЬ» ТА «СОЛІДАРИЗМ» ЯК НАУКОВО-ПЕДАГОГІЧНА ПРОБЛЕМА.....	237

РОЗДІЛ 7. ДОШКІЛЬНА ПЕДАГОГІКА

Дичківська І.М. ПРОФЕСІЙНА ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ ВИХОВАТЕЛІВ ЗАКЛАДІВ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ ДО ІННОВАЦІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ЯК ПЕДАГОГІЧНА СИСТЕМА.....	241
Іншакова І.Є. ІННОВАЦІЙНІ ОЗДОРОВЧІ ТЕХНОЛОГІЇ У ФІЗИЧНОМУ ВИХОВАННІ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ.....	245
Черепаня Н.І., Русин Н.М. ОЗНАЙОМЛЕННЯ З РІДНИМ МІСТОМ ЯК ОДНЕ З ОСНОВНИХ ЗАВДАНЬ ПАТРІОТИЧНОГО ВИХОВАННЯ ДОШКІЛЬНЯТ.....	249

РОЗДІЛ 8. ІНФОРМАЦІЙНО-КОМУНІКАЦІЙНІ ТЕХНОЛОГІЇ В ОСВІТІ

Карабін О.Й., Гром'як М.І., Гарах О.А. РОЗВИТОК ПРОСТОРОВОГО МИСЛЕННЯ ЗАСОБАМИ ТРИВИМІРНОГО МОДЕЛЮВАННЯ У МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ ГАЛУЗІ ІНФОРМАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ.....	254
Корольов В.В. ПОРІВНЯЛЬНИЙ АНАЛІЗ ПЛАТФОРМ ДЛЯ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ІСТОРІЇ: ЕФЕКТИВНІСТЬ І МОЖЛИВОСТІ.....	259
Крамар С.С., Шишкіна М.П. МЕТОДИЧНІ ПІДХОДИ ДО ВИКОРИСТАННЯ ARDUINO У ПРОЦЕСІ НЕФОРМАЛЬНОЇ ОСВІТИ ВЧИТЕЛІВ.....	264
Petrova O.B., Korneyko I.V., Krainenko O.V., Ovsyannikova N.V. REFLECTION OF THE 21ST-CENTURY DISTANCE EDUCATION PROGRESSIVE DEVELOPMENT ON THE PARTICIPANTS OF THE VIRTUAL LEARNING ENVIRONMENT.....	269
Пінчук О.П., Кондратова Л.Г., Литовченко О.В., Полященко І.М. ВІТЧИЗНЯНИЙ І МІЖНАРОДНИЙ ДОСВІД ВИКОРИСТАННЯ ВЕБОРІЄНТОВАНИХ АВТОМАТИЗОВАНИХ ІНФОРМАЦІЙНИХ СИСТЕМ В ОСВІТНЬОМУ ПРОЦЕСІ.....	276
Соколюк О.М. ІМЕРСИВНІ ТЕХНОЛОГІЇ І ЗАСОБИ НАВЧАННЯ ДЛЯ ПРОВЕДЕННЯ ШКІЛЬНОГО НАВЧАЛЬНОГО ЕКСПЕРИМЕНТУ В УМОВАХ ЗМІШАНОГО НАВЧАННЯ.....	282
Тронь Т.В., Макатер С.В., Перетяга Л.Є., Коновалов О.Ю. ІНТЕГРАЦІЯ ШТУЧНОГО ІНТЕЛЕКТУ В ОСВІТНЮ ТА НАУКОВУ ДІЯЛЬНІСТЬ.....	289

РОЗДІЛ 9. АКТУАЛЬНІ ПИТАННЯ ПЕДАГОГІКИ

Ягоднікова В.В., Трофименко О.А. ОСОБЛИВОСТІ НАУКОВО-МЕТОДИЧНОГО СУПРОВОДУ ІННОВАЦІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ПЕДАГОГІВ ЗАКЛАДІВ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ В УМОВАХ ПІСЛЯДИПЛОМНОЇ ОСВІТИ.....	295
Олійник Л.В. ТЕОРЕТИКО-ПРАКТИЧНІ ОСНОВИ ФОРМУВАННЯ МЕТОДИЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ОФІЦЕРІВ – ФАХІВЦІВ ІЗ ФІЗИЧНОЇ ПІДГОТОВКИ ЗБРОЙНИХ СИЛ УКРАЇНИ.....	301
Керасюк М.М., Матюшко Л.І. САМОСТІЙНА РОБОТА СТУДЕНТІВ ЯК ЗАСІБ ЕФЕКТИВНОГО ЗАСТОСУВАННЯ ПРЕДМЕТНИХ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ НА ЗАНЯТТЯХ З ІСТОРІЇ ТА КУЛЬТУРИ УКРАЇНИ.....	306

CONTENTS

SECTION 1. GENERAL PEDAGOGY AND HISTORY OF PEDAGOGY

Zaichenko N.I., Karpova I.H. LATIN AMERICAN EDUCATORS IN "DICTIONARY OF PEDAGOGY" OF LORENZO LUZURIAGA.....	11
Kozynets A.O., Yahodzinskyi S.M. ACADEMIC CULTURE AND INTEGRITY OF APPLICANTS AS A COMPETENT COMPONENT OF THEIR PROFESSIONAL DEVELOPMENT.....	17
Nedvetska N.A. FOREIGN EXPERIENCE IN FORMING CAREER GUIDANCE COMPETENCE IN THE TRAINING OF TEACHERS IN HIGHER EDUCATION INSTITUTIONS.....	23
Serhiienko T.H. PEDAGOGICAL EXCELLENCE AS A RESPONSE TO THE CHALLENGES OF MODERN EDUCATION.....	28

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

Barabash K.V. METHODOLOGICAL NOTES FOR ADAPTIVE KARATE CLASSES WITH STUDENTS WITH SPECIAL EDUCATIONAL NEEDS.....	33
Bortniuk T.Yu., Kovalchuk I.L., Lekhitskyi T.V. THE DEVELOPMENT OF SAFE BEHAVIOR SKILLS OF PRIMARY EDUCATION STUDENTS USING INFORMATION TECHNOLOGIES.....	38
Hlushchuk S.V., Tsyhanok I.B. FORMATION OF SCIENTIFIC AND RESEARCH COMPETENCES IN BACHELOR'S AND MASTER'S DEGREES.....	43
Horbatso I.I. METHODOLOGICAL APPROACHES TO THE TRAINING OF TECHNOLOGY TEACHERS FOR TOURIST ACCOMPANYING.....	47
Kukharonok S.S., Davydovych M.S., Herasymchuk Yu.P., Davydovych S.S. DEVELOPING CREATIVE WRITING SKILLS: STRATEGIES AND TECHNIQUES FOR EFFECTIVE EXPRESSION OF THOUGHTS.....	52
Meniailo V.I., Tiupa Yu.M., Peretiatko V.V. DEVELOPMENT OF CRITICAL THINKING OF STUDENTS DURING THE CONDUCT OF A SCHOOL PHYSICAL EXPERIMENT.....	58
Panina L.A., Novoseletskyi A.M. ACTIVE LEARNING AS AN EFFECTIVE MEANS OF IMPLEMENTING STEM EDUCATION.....	64
Polishchuk O.V., Shakhrai O.M., Kruhliachenko A.Yu. PEDAGOGICAL ASPECTS OF THE DEVELOPMENT OF CREATIVE ABILITIES OF YOUNGER SCHOOLCHILDREN IN MUSIC LESSONS.....	70
Tarasenko A.I., Mosiienko H.M. ANALYSIS OF THE SYSTEM OF PROFESSIONAL SKILLS IN ELECTRICAL MEASUREMENT OF FUTURE SPECIALISTS IN THE ELECTRIC POWER INDUSTRY.....	74
Chernenko N.M. DIALOGUE COMMUNICATION IN THE LINGUODIDACTIC CONTEXT: THEORETICAL FOUNDATIONS AND METHODOLOGICAL APPROACHES.....	79
SECTION 3. CORRECTIONAL PEDAGOGY	
Dub N.Ye. LITERATURE REVIEW OF INTERNATIONAL STUDIES ON THE ISSUE OF ORGANISING AN INCLUSIVE UNIVERSITY ENVIRONMENT.....	83

Lysenko I.S.INDIVIDUAL ROUTE OF A CHILD WITH AUTISM SPECTRUM DISORDERS
IN THE CONTEXT OF INCLUSIVE EDUCATION AND NUS REFORMS WITH
THE CIRCUMSTANCES OF THE WAR IN THE COUNTRY.....87**Rzakhanova Ilaha Murad gizi**

SENSORY INTEGRATION IN THE CORRECTIONAL WORK OF CEREBRAL PALSY (CP).....92

SECTION 4. THEORY AND METHODOLOGY OF VOCATIONAL EDUCATION**Avdieieva S.O., Minakova I.V.**LEVEL OF FORMATION OF INCLUSIVE COMPETENCE OF TEACHING STAFF OF EDUCATION
INSTITUTIONS OF ZAPORIZHZHYA REGION (RESULTS OF ONLINE SURVEY).....95**Budianska V.A., Zakharova G.V.**EFFICIENCY OF USING DIGITAL RESOURCES IN ENSURING THE QUALITY OF EDUCATION
IN GENERAL SECONDARY EDUCATION INSTITUTIONS.....100**Van Chzhen**

IMMERSIVE TECHNOLOGIES AS A NEW DIMENSION OF CHOREOGRAPHIC ART CHINA.....106

Drokina A.S.EFFECTIVE FORMS OF ORGANISING STEM LEARNING IN THE PROFESSIONAL ACTIVITY
OF FUTURE PRIMARY SCHOOL TEACHERS.....110**Zhuravel O.A.**INNOVATIVE APPROACHES TO SPECIAL PHYSICAL TRAINING OF POLICE OFFICERS
AS AN ELEMENT OF ENSURING THE EFFICIENCY OF LAW ENFORCEMENT ACTIVITIES
IN WAR TIME.....115**Zalenskyi V.O.**CREATIVE STRATEGIES IN PREPARING FUTURE MASTERS OF EDUCATIONAL
AND PEDAGOGICAL SCIENCES FOR PROFESSIONAL ACTIVITY IN THE CONDITIONS
OF DIGITAL TRANSFORMATION OF EDUCATION.....119**Kapustina O.I.**THE ESSENCE OF THE CONCEPTS OF "INCLUSION", "INCLUSIVE EDUCATION",
"INCLUSIVE EDUCATIONAL ENVIRONMENT".....123**Kozlovskyi P.-V.Yu.**CONCEPTUAL PRINCIPLES OF FORMATION OF GENERAL COMPETENCES
OF FUTURE MARKETERS IN THE CONDITIONS OF EDUCATIONAL INNOVATIONS.....127**Kryvoruchko V.O.**MODEL OF FORMING READINESS OF FUTURE NATIONAL GUARD OFFICERS
FOR PERFORMING TASKS IN PUBLIC SAFETY AND ORDER PROTECTION, CONVOYING,
EXTRADITION, AND PROTECTING DEFENDANTS.....131**Lystopad D.S.**MAIN ISSUES IN THE DEVELOPMENT OF A POSITIVE COMMUNICATIVE MODE
IN TRAINING DENTAL MASTER'S STUDENTS.....137**Luchentsova I.S., Bohdan A.V.**MULTILINGUALISM AS THE KEY TO COMPETENCY DEVELOPMENT
IN STUDENTS OF NON-LINGUISTIC SPECIALTIES.....141**Mondych O.V.**DEVELOPMENT OF HEALTHCARE COMPETENCE IN FUTURE HUMANITARIAN SPECIALISTS
IN THE PROCESS OF MASTERING THE DISCIPLINES OF ANATOMY, PHYSIOLOGY,
AGE PHYSIOLOGY, HYGIENE AND ECOLOGY.....147**Ostrovskyi O.O.**FOREIGN EXPERIENCE OF PREPARING TEACHERS OF PHILOLOGICAL SPECIALTIES
FOR PROFESSIONAL ACTIVITY.....153

Pashkov A.V. METHODOLOGICAL FOUNDATION FOR THE FORMATION OF PROFESSIONAL COMPETENCE OF FUTURE COMPUTER TECHNOLOGY SPECIALISTS IN THE PROCESS OF STUDYING PROFESSIONALLY ORIENTED DISCIPLINES.....	157
Povorozniuk O.O. STRATEGIES AND BARRIERS TO THE USE OF INTERACTIVE MULTIMEDIA LEARNING TOOLS IN THE TRAINING OF FUTURE ENGINEERING CORPS SPECIALISTS.....	162
Popovych V.I., Sofilkanych N.Yu. RESEARCH AND EXPERIMENTAL VERIFICATION OF THE EFFECTIVENESS OF PEDAGOGICAL CONDITIONS FOR DEVELOPING SPEECH CULTURE IN FUTURE SPECIALISTS IN TOURIST SERVICES DURING PROFESSIONAL TRAINING.....	166
Romanchuk O.V. PECULIARITIES OF PROFESSIONAL TRAINING OF FOREIGN STUDENTS IN HIGHER EDUCATION INSTITUTIONS OF UKRAINE AT THE MODERN STAGE.....	170
Riabchun H.Yu., Vakalo O.O. METHODS OF TEACHING MEDIA LITERACY IN FOREIGN LANGUAGE CLASSES.....	174
Samsonov Yu.V., Radionov H.O., Belashov Yu.O., Purnak V.P., Biruk A.I. ESSENTIAL CHARACTERISTICS OF THE FORMATION OF THE READINESS OF NGU RECRUITS TO USE SMALL ARMS IN EXTREME CONDITIONS OF SERVICE AND COMBAT ACTIVITY.....	177
Solohub V.D. CONVERGENT MUSIC EDUCATION: INNOVATION AND AN INTERDISCIPLINARY APPROACH.....	185
Terzi H.A. A MODEL FOR THE FORMATION OF PROFESSIONAL COMPETENCE OF FUTURE SPECIALISTS IN THE MANAGEMENT OF SHIPBOARD TECHNICAL SYSTEMS AND COMPLEXES IN THE PROCESS OF CONTINUING EDUCATION.....	190
Khallo O.Ye. CONTEXTUAL APPROACH IN THE VECTOR OF TRAINING OF FUTURE MEDICAL INDUSTRY SPECIALISTS FOR PROFESSIONAL ACTIVITIES.....	198
Tsybulko A.O. CONCEPTUAL BASES OF FORMATION OF FUTURE SPEECH THERAPISTS' INFORMATION AND DIGITAL COMPETENCE IN THE PROCESS OF PROFESSIONAL TRAINING.....	201
Chzhan Bo, Butsyk I.M. TRENDS AND PROSPECTS FOR THE DEVELOPMENT OF THE TRAINING OF FUTURE SPECIALISTS IN THE TECHNOLOGY OF VEHICLE INSPECTION AND MAINTENANCE AT HIGHER VOCATIONAL SCHOOLS IN THE PEOPLE'S REPUBLIC OF CHINA.....	207
Shevchenko I.A., Zhytomyrska T.M., Samoilenko I.O. INNOVATIVE EDUCATIONAL STRATEGIES AS A BASIS FOR THE DEVELOPMENT OF SOFT SKILLS OF HIGHER EDUCATION STUDENTS.....	213
Shustyk I.S. FOREIGN EXPERIENCE IN RESEARCHING THE PROFESSIONAL TRAINING OF FUTURE NURSES: FEATURES AND NEW STRATEGIES.....	217
SECTION 5. THEORY AND METHODOLOGY OF EDUCATIONAL MANAGEMENT	
Seminikhyna N.M., Lutsenko O.V. THE ROLE OF EDUCATION IN ACHIEVING SUSTAINABLE DEVELOPMENT GOALS.....	221
SECTION 6. THEORY AND METHODOLOGY OF EDUCATION	
Oliinyk N.A., Franchuk N.L. MAIN DIRECTIONS OF PATRIOTIC EDUCATION IN MODERN CONDITIONS.....	227

Petrushyn D.V. FEATURES OF PSYCHODIAGNOSTIC PSYCHOLOGICAL TESTING OF HIGHLY QUALIFIED BOXERS.....	231
Yaremovych M.A. «CITIZENSHIP» AND «SOLIDARISM» AS A SCIENTIFIC AND PEDAGOGICAL ISSUE.....	237
SECTION 7. PRESCHOOL PEDAGOGY	
Dychkivska I.M. PROFESSIONAL TRAINING OF FUTURE EDUCATORS OF PRE-SCHOOL EDUCATION INSTITUTIONS FOR INNOVATIVE ACTIVITIES AS A PEDAGOGICAL SYSTEM.....	241
Inshakova I.Ye. INNOVATIVE HEALTH TECHNOLOGIES IN PHYSICAL EDUCATION OF PRESCHOOL CHILDREN.....	245
Cherepania N.I., Rusyn N.M. GETTING TO KNOW YOUR HOMETOWN AS ONE OF THE MAIN TASKS OF PATRIOTIC EDUCATION OF PRESCHOOL CHILDREN.....	249
SECTION 8. INFORMATION AND COMMUNICATION TECHNOLOGIES IN EDUCATION	
Karabin O.Y., Hromiak M.I., Harakh O.A. DEVELOPMENT OF SPATIAL THINKING USING THREE-DIMENSIONAL MODELING IN FUTURE SPECIALISTS IN THE FIELD OF INFORMATION TECHNOLOGIES.....	254
Korolov V.V. COMPARATIVE ANALYSIS OF PLATFORMS FOR TRAINING FUTURE HISTORY TEACHERS: EFFICIENCY AND OPPORTUNITIES.....	259
Kramar S.S., Shyshkina M.P. METHODOLOGICAL APPROACHES TO THE USE OF ARDUINO IN THE PROCESS OF TEACHERS' NON-FORMAL EDUCATION.....	264
Petrova O.B., Korneyko I.V., Krainenko O.V., Ovsyannikova H.V. REFLECTION OF THE 21ST-CENTURY DISTANCE EDUCATION PROGRESSIVE DEVELOPMENT ON THE PARTICIPANTS OF THE VIRTUAL LEARNING ENVIRONMENT.....	269
Pinchuk O.P., Kondratova L.H., Lytovchenko O.V., Poliashchenko I.M. DOMESTIC AND INTERNATIONAL EXPERIENCE OF USING WEB-OTIENCE AUTOMATED INFORMATION SYSTEMS IN THE EDUCATIONAL PROCESS.....	276
Sokoliuk O.M. IMMERSIVE TECHNOLOGIES AND LEARNING TOOLS FOR CONDUCTING A SCHOOL EDUCATIONAL EXPERIMENT IN THE CONDITIONS OF BLENDED LEARNING.....	282
Tron T.V., Makater S.V., Peretiaha L.Ye., Konovalov O.Yu. INTEGRATION OF ARTIFICIAL INTELLIGENCE INTO EDUCATIONAL AND SCIENTIFIC ACTIVITIES.....	289
SECTION 9. CURRENT ISSUES OF PEDAGOG	
Yahodnikova V.V., Trofymenko O.A. FEATURES OF SCIENTIFIC AND METHODOLOGICAL SUPPORT OF INNOVATIVE ACTIVITIES OF TEACHERS OF PRESCHOOL EDUCATION INSTITUTIONS IN THE CONDITIONS OF POSTGRADUATE EDUCATION.....	295
Oliinyk L.V. THEORETICAL AND PRACTICAL BASES OF FORMATION OF METHODOLOGICAL COMPETENCE OF FUTURE OFFICERS – SPECIALISTS IN PHYSICAL TRAINING OF THE ARMED FORCES OF UKRAINE.....	301
Kerasiuk M.M., Matiushko L.I. THE ARTICLE EXAMINES THE ORGANIZATION OF STUDENTS' INDEPENDENT WORK AS AN IMPORTANT FACTOR IN THE DEVELOPMENT OF SUBJECT COMPETENCIES IN THE LEARNING PROCESS.....	306

РОЗДІЛ 1. ЗАГАЛЬНА ПЕДАГОГІКА ТА ІСТОРІЯ ПЕДАГОГІКИ

ЛАТИНОАМЕРИКАНСЬКІ ОСВІТЯНИ У «ПЕДАГОГІЧНОМУ СЛОВНИКУ» ЛОРЕНСО ЛУЗУРІАГІ

LATIN AMERICAN EDUCATORS IN “DICTIONARY OF PEDAGOGY” OF LORENZO LUZURIAGA

«Педагогічний словник» (Буенос-Айрес, 1960) Лоренсо Лузуріаги – оригінальне зібрання статей і заміток про педагогічні явища, процеси, про постаті визначних освітян різного історичного часу, видане вже після смерті автора. Натеper книга є неоціненним історико-педагогічним джерелом.

У статті здійснюється спроба узагальнення педагогічних поглядів Лоренсо Лузуріаги стосовно значення постатей найвидатніших освітян Латинської Америки у розвитку національної та світової педагогіки. Зазначено, що у «Педагогічному словнику» Лоренсо Лузуріагою було представлено відомості про 21 педагогічну персоналію латиноамериканського регіону. Найбільше статей (7) було присвячено постатям аргентинських освітян (Н. Авельянеда, К. Гільєн де Рессано, В. Мерканте, Б. Мітре, Е. Нельсон, Б. Рівадавія, Д. Сарм'єнто), трошки менше (4) – мексиканських (Х. Баранда, Г. Барреда, Х. Сьєрра, Е. Чавес), ще менше (3) – чилійських (М. Амунатегі, А. Бельо, Х. Нуньєс) та кубинських (А. Агуайо Санчес, Е. Варона, Х. де ла Лус Кабальєро) освітян. Лише на одній постаті з країни Латинської Америки було сфокусовано погляд автора у випадках Бразилії (М. Лоуренсу Філью), Парагваю (Р. Кардозо), Пуерто-Рико (Е. де Остос) та Уругваю (Х. Варела). Освітняни з таких держав Латинської Америки, як Болівія, Еквадор, Колумбія, Панама, Перу, Сальвадор та деяких інших, – не називалися Лоренсо Лузуріагою взагалі, хоча освітню справу в цих країнах педагог вивчав ще в 1920-х роках (зокрема, монографія Л. Лузуріаги «Початкова освіта в іспано-американських республіках», Мадрид, 1921). Кожна стаття «Педагогічного словника» Лоренсо Лузуріаги завершувалася рубрикою «Джерела», де вказувалися наукові праці, на які посилався автор. Наприкінці статей, присвячених педагогічним персоналіям, надавався бібліографічний опис публікацій педагогів, котрі Лоренсо Лузуріазі пощастило віднайти та прочитати в європейських та латиноамериканських бібліотеках. **Ключові слова:** Лоренсо Лузуріага, «Педагогічний словник», Латинська Америка, латиноамериканські освітяни, педагогічна персоналія, національна педагогіка, світова педагогіка.

“Dictionary of Pedagogy” (Buenos Aires, 1960) by Lorenzo Luzuriaga is an original collection of articles and notes on pedagogical phenomena, processes, and prominent educators of various historical periods, published after the author's death. Today, the book is an invaluable historical and pedagogical source.

The article attempts to generalize the pedagogical views of Lorenzo Luzuriaga regarding the significance of the figures of the most prominent Latin American educators in the development of national and world pedagogy. It is noted that in “Dictionary of Pedagogy” Lorenzo Luzuriaga presented information about 21 pedagogical personalities of the Latin American region. The largest number of articles (7) was devoted to the figures of Argentine educators (N. Avellaneda, C. Guillen de Rezzano, V. Mercante, B. Mitre, E. Nelson, B. Rivadavia, D. Sarmiento), a little less (4) – Mexican (J. Baranda, G. Barreda, J. Sierra, E. Chavez), even fewer (3) – Chilean (M. Amunategui, A. Bello, J. Nuñez) and Cuban (A. Aguayo Sanchez, E. Varona, J. de la Luz Caballero) educators. Only one figure from a Latin American country was the author's view focused on in the cases of Brazil (M. Lourenço Filho), Paraguay (R. Cardozo), Puerto Rico (E. de Hostos) and Uruguay (J. Varela). Educators from such Latin American countries as Bolivia, Ecuador, Colombia, Panama, Peru, El Salvador and some others were not mentioned by Lorenzo Luzuriaga at all, although the pedagogue studied education in these countries back in the 1920s (in particular, L. Luzuriaga's monograph “Primary Education in the Spanish-American Republics”, Madrid, 1921).

Each article in Lorenzo Luzuriaga's “Dictionary of Pedagogy” ended with a “Sources” section, which listed the scientific works to which the author referred. At the end of the articles devoted to pedagogical personalities, a bibliographical description of the publications of teachers that Lorenzo Luzuriaga was lucky enough to find and read in European and Latin American libraries was provided.

Key words: Lorenzo Luzuriaga, “Dictionary of Pedagogy”, Latin America, Latin American educators, pedagogical personality, national pedagogy, world pedagogy.

УДК 37(092)

DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2024/77.1>

Зайченко Н.І.,

докт. пед. наук, доцент,
професор кафедри соціальної роботи
та освітніх і педагогічних наук
Національного університету
«Чернігівський колегіум»
імені Т.Г. Шевченка

Карпова І.Г.,

канд. пед. наук, доцент,
доцент кафедри соціальної роботи
та освітніх і педагогічних наук
Національного університету
«Чернігівський колегіум»
імені Т.Г. Шевченка

Постановка проблеми у загальному вигляді. «Педагогічний словник» (Буенос-Айрес, 1960) – одна з останніх праць видатного іспанського педагога Лоренсо Лузуріаги (Lorenzo Luzuriaga Medina) (1889–1959). У передмові (з датою наприкінці – жовтень 1959 року) стверджувалося: «У Словнику висвітлюються різні освітні явища. По-перше, фігурують фундаментальні проблеми педагогіки як науки й теми

з інших дисциплін (філософія, психологія, соціологія тощо), найбільше пов'язаних із нею, хоча й побіжно. По-друге, розглядаються моменти, що стосуються методів і цілей освіти, а також ті, які впливають на організацію народної освіти. По-третє, викладаються біографії найзначніших педагогів так само, як і історична еволюція освітніх проблем, без чого неможливим є розуміння сучасної ситуації навчання» [1, с. 7].

Чільне місце у «Педагогічному словнику» займали статті, присвячені постатям славетних освітян Латинської Америки. Загалом було згадано 21 педагогічну персоналію латиноамериканського регіону (Аргентина, Бразилія, Куба, Мексика, Парагвай, Пуерто-Рико, Уругвай, Чилі).

Аналіз останніх досліджень і публікацій.

Розкриттю окремих аспектів педагогічної спадщини Лоренсо Лузуріаги присвячені наукові праці сучасних іспанських, аргентинських дослідників, зокрема Е. Баррейро Родригеса (H. Barreiro Rodriguez), Т. Дабусті де Муньос (T. Dabusti de Muñoz), С. Лосано Сейхаса (C. Lozano Seijas), Х. Ернандеса Діаса (J. Hernandez Diaz), П. Маєстро Гонсалес (P. Maestro Gonzalez) та інших. Вивчення педагогічних студій Лоренсо Лузуріаги здійснювалося в контексті історико-педагогічного дослідження освітніх процесів (Н. Дем'яненко, Н. Дічек, В. Майборода та інші), філософського осмислення педагогічних й освітніх феноменів (А. Бойко, В. Луговий, В. Шевченко та інші), порівняльного аналізу закордонного досвіду педагогічної теорії і практики (Т. Левченко, О. Локшина, О. Матвієнко та інші).

Мета статті – з'ясувати, педагогічні праці та діяльність яких освітян Латинської Америки вивчав Лоренсо Лузуріага, а також на яких їхніх біографічних даних він зосереджував увагу у «Педагогічному словнику», завершеному 1959 року.

Виклад основного матеріалу. З-поміж аргентинських освітян Лоренсо Лузуріага згадував у «Педагогічному словнику» численну когорту славетних педагогів. Домінго Фаустіно Сарм'єнто (Domingo Faustino Sarmiento Albarracín) (1811–1888) він називав «найвеличнішим педагогом Аргентини й однією з найзначніших постатей Америки» [1, с. 328].

Діяльність Домінго Сарм'єнто була різнобічною, освітянин проявив себе і прославився у таких сферах діяльності, як педагогічна, публіцистична, політична, військова та інших. Після висилки з Аргентини 1840 року діяч проживав у Чилі, де заснував першу на південноамериканському континенті вчительську нормальну школу. У середині 1840-х років Домінго Сарм'єнто за дорученням чилійського уряду перебував у відрядженні в європейських державах (Франція, Швейцарія, Пруссія) і США з метою вивчення справи народної освіти. Педагог ознайомлювався з досвідом освітнього реформування у Франції під проводом Франсуа Гізо, у США – Хораса Манна. Результатом відрядження стала книга «Про народну освіту», видана в Сантьяго 1849 року.

У 1868–1874 роках Домінго Сарм'єнто був президентом Аргентини. Лоренсо Лузуріага зазначав, що «за президентства Сарм'єнто були впроваджені численні інституції культури в країні та введено в дію освітній закон» [1, с. 329].

Згадувалася у «Педагогічному словнику» Лоренсо Лузуріаги і знана аргентинська педагогиня Клотільда Гільєн де Рессано (Clotilde Guillén de Rezzano) (1880–1951). Лоренсо Лузуріага відмічав, що вона керувала жіночою нормальною школою у Буенос-Айресі, де з великим успіхом практикувала методи «активної школи», а також вела педагогічний семінар на факультеті філософії і словесності Університету Буенос-Айресу. Клотільда Гільєн – авторка оригінальних педагогічних праць, зокрема: «Центри за інтересами в школі» (1929), «Загальна дидактика» (1936), «Спеціальна дидактика» (1938), «Посібник із педагогіки» (1959), «Дитячі садки» (1940) [1, с. 181].

Інший відомий аргентинський педагог, представлений у «Педагогічному словнику» Лоренсо Лузуріаги, – Віктор Мерканте (Victor Mercante) (1870–1934). Він викладав у Національному університеті Ла-Плати, вивчав питання педагогічної психології. Серед найбільш знаних наукових публікацій Віктора Мерканте – «Математичні здібності дитини» (Буенос-Айрес, 1905), «Криза пубертату та педагогічні умовиводи» (Буенос-Айрес, 1918), «Методологія» (Буенос-Айрес, 1921), «Учителі та вихователі» (Ла-Плата, 1930) [1, с. 256].

Перу знаного аргентинського освітянина Ернесто Нельсона (Ernesto Nelson) (1873–1959), про якого теж йшлося у «Педагогічному словнику» Лоренсо Лузуріаги, належали наукові роботи «План реформи середньої освіти» (1915), «Неграмотність у Республіці Аргентина» (1939), «Підліткова злочинність» (1933) та інші. За висновком Лоренсо Лузуріаги, педагогічна діяльність Ернесто Нельсона не обмежувалася виховною сферою, а зачіпала й соціальну сферу [1, с. 273].

Про сенс виховання Ернесто Нельсон писав: «Немає хвороб, а є хворі, кажуть наші друзі медики. Немає методів, немає процесів окультурення і реабілітації, стверджуємо ми, проте є індивіди, котрі потребують бути освіченими, реабілітованими та врятованими за допомогою Виховання» [2, с. 87–88].

До когорти найвидатніших постатей в історії аргентинської освіти Лоренсо Лузуріага відносив, окрім зазначених персоналій, державного діяча, президента Аргентини в 1874–1880 роках Ніколаса Авельянеду (Nicolás Avellaneda), вказавши, що той був ректором Університету Буенос-Айресу та автором закону 1885 року, який регулював діяльність університетів [1, с. 48]; також політика, одного з лідерів боротьби за незалежність Південної Америки від іспанського панування, першого президента Республіки Аргентини Бернардіно Рівадавія (Bernardino de la Trinidad González Rivadavia) [1, с. 322] та Бартоломе Мітре (Bartolomé Mitre) – президента Аргентини в 1862–1868 роках, підкресливши, що останній «вважав освіту однією з найістотніших умов життя народу» [1, с. 263].

Значне місце у «Педагогічному словнику» Лоренсо Лузуріаги займали статті, присвячені біографічним екскурсам мексиканських освітян, зокрема Габіно Барреді, Хоакіна Баранді, Езекіля Чавеса та Хусто Сьєрра.

Про постать Габіно Барреді (Gabino Barreda у Moisés) (1818/1820–1881) у «Педагогічному словнику» констатувалося: «мексиканський мислитель, дослідник і політик є автором найзначнішої освітньої реформи, проведеної у країні в минулому столітті» [1, с. 51].

Великий вплив на молодого Габіно Барреду справила позитивістська доктрина Огюста Конта. Лекції французького філософа, соціолога йому пощастило відвідувати під час навчання в Парижі (1847–1851). Габіно Барреда був одним із натхненників позитивізму в Мексиці, позитивістські ідеї знайшли відображення у численних його творах та промовах, починаючи з 1851 року, наприклад, у статті «Про моральне виховання» (1863) [3, с. 49].

Мексиканський педагог рішуче виступав за науковий підхід в освіті. На його переконання, енциклопедизму, запам'ятовування набору істин у навчанні недостатньо, освіта має націлюватися на розумове виховання, на пошук істини учнями. Лоренсо Лузуріага підкреслював, що «завдяки Барреді руйнувалася схоластична традиція і починався рух визволення в науці й освіті Мексики» [1, с. 51].

Повідомлялося у «Педагогічному словнику» і про визначного мексиканського педагога, політика, письменника Хоакіна Баранду (Joaquín Baranda у Quijano) (1840–1909). Лоренсо Лузуріага писав про нього так: «Хоакін Баранда – мексиканський політик, котрий змінив освіту в державі за допомогою серії реформ, серед яких упровадження нормальних шкіл, закон про обов'язкове навчання 1888 року, створення Загальної Дирекції початкової освіти, скликання двох педагогічних конгресів, де закладалися підвалини мексиканської початкової освіти під гаслами обов'язковості, безплатності та світськості» [1, с. 51].

У промові на відкритті нормальної школи в Мехіко 24 лютого 1887 року Хоакін Баранда наголошував: «Подібно до того, як при зведенні храму передбачається священик, при фундації релігії – апостол, задля пропагування необхідний місіонер, так само, щоби піднести установи початкової освіти на висоту трансцендентальної мети, необхідно думати про шкільного вчителя, який є священиком, апостолом релігії знання, місіонером, що поливає родючий ґрунт і насіння дерева науки, за чією єдиною тінню можуть слідувати народи, аби бути по-справжньому вільними, величними й щасливими» [4, с. 30–31].

Про педагога Хусто Сьєрра (Justo Sierra Méndez) (1848–1912) у «Словнику» Лоренсо Лузуріаги вказувалося: «мексиканський мислитель, що змінив хід філософії країни» [1, с. 336].

У 1905–1911 роках Хусто Сьєрра був міністром освіти в уряді Порфірію Діаса. За той час він написав кілька підручників з історії для початкових шкіл, зокрема, підручники «Загальна історія» і «Катехізис вітчизняної історії», а також фундаментальні праці «Мексика, її суспільна еволюція» (1900–1902) та «Антологія Століття» (1910) [3, с. 108–109].

За твердженням Лоренсо Лузуріаги, Хусто Сьєрра вважали вчителем багато відомих мексиканських мислителів та педагогів. Хоча він мало написав педагогічних праць, промови його («Заклучна промова на науковому конгресі», 1895; «Дискурс на інаугурації Національного університету», 1910; «Промова на відкритті педагогічного конгресу», 1910 та інші) містили значущі педагогічні ідеї [1, с. 337].

Езеکیل Чавес (Ezequiel Adeodato Chávez) (1868–1946) – наймолодший із когорти згаданих Лоренсо Лузуріаго мексиканських освітян. У «Педагогічному словнику» Езеکیل Чавес був представлений таким чином: «Мексиканський мислитель і педагог, який мав значний вплив на культуру й освіту держави. Обіймав посади директора славетної Національної підготовчої школи, заступника міністра народної освіти та ректора Національного автономного університету. Викликають інтерес його праці у галузях філософії, експериментальної психології та педагогіки» [1, с. 103].

Перу Езекіля Чавеса належали «Нарис із психології підлітків» (1922), «Еволюція освіти. Дослідження з наукової філософії» (1940), «Чотири великі кризи освіти Мексики крізь віки» (1942) та інші відомі праці.

У «Педагогічному словнику» Лоренсо Лузуріаги було надано короткі відомості про діяльність трьох кубинських освітян. Автор зазначав, що Хосе де ла Лус Кабальєро (José Cipriano de la Luz у Caballero) (1800–1862) – кубинський мислитель і педагог, автор численних педагогічних творів [1, с. 249].

Дослідник біографії кубинського педагога Хосе Родригес (Jose Ignacio Rodriguez) стверджував, що 1834 року Хосе де ла Лус Кабальєро було доручено очолити коледж Каррагуао, в якому він започаткував курс філософії [5, с. 77], а в січні 1848 року – педагог заснував коледж Сальвадор зі спеціальними класами вивчення філософії, латинської та німецької мов, що швидко здобув славу на острові [5, с. 157].

Лоренсо Лузуріага пояснював, що Хосе де ла Лус Кабальєро рішуче виступав за підготовку вчительства в нормальних школах, які вважав «найнеобхіднішим на Кубі, де потрібно реформувати, починаючи з дитинства, народні звичаї, заражені атмосферою рабства, в якій народжуємося, живемо та помираємо» [1, с. 249].

Інший педагог, про якого Лоренсо Лузуріага повідомляв у «Педагогічному словнику», – це Енріке Хосе Варона (Enrique José

Varona) (1849–1933) – кубинський філософ, соціолог, державний діяч, котрий викладав у Гаванському університеті та сприяв реорганізації середньої та вищої освіти на Кубі після здобуття острівною державою незалежності [1, с. 368].

Лоренсо Лузуріага відмічав, що Енріке Варона перебував під значним впливом філософії позитивізму. Передовсім кубинський педагог обґрунтовував ідею про соціальне значення освітніх інституцій.

У промові на відкритті в Гаванському університеті 1903–1904 навчального року Енріке Варона наголошував: «Надихати нові покоління на пізнання науки, здобутої предками, пробуджувати в них прагнення нарощувати цю величну глибу, – украй необхідна частка праці нашої інституції; проте не єдина, не найважливіша з усього. Найвища місія її полягає у вихованні людей, здатних здійснювати повноцінне людське життя та спроможних забезпечувати країні сприятливі умови гармонійного розвитку та наступності її елементів добробуту, культури та вищої моральності» [6, с. 27–28].

Лоренсо Лузуріага наводив у «Педагогічному словнику» посилання на такі педагогічні праці Енріке Варони, як «Реформа вищої освіти» (Гавана, 1900), «Народна освіта на Кубі» (Гавана, 1901) та деякі інші.

Нарешті, варто назвати ще одного педагога, згаданого Лоренсо Лузуріагою у «Педагогічному словнику», життя якого переважним чином було пов'язано з Кубою, – Альфредо Агуайо Санчеса (Alfredo Miguel Aguayo Sánchez) (1866–1948). Він працював інспектором й очільником шкіл; викладав курси педагогіки і психології у Гаванському університеті; здійснював дослідження в галузях педагогіки та дитячої психології; багато зробив у сфері соціального виховання [1, с. 22].

У роботі «Педагогіка» (Гавана, 1924) Альфредо Агуайо Санчес послідовно проводив ідеї реформаторської педагогіки. Він підкреслював: «Підготовка [дитини] до життя дорослого передбачає спрямування розвитку й адаптації до середовища, бо інакше діяльність дорослого може чинитися не узгоджено з колективними цінностями та потребами. Отже, виходячи з цього, можна визначити виховання, стверджуючи, що воно є спричиненням або направленням розвитку та пристосування до середовища відповідно до певних цінностей та ідеалів. Простіше кажучи, виховувати означає розумно керувати життям» [7, с. 3].

Лоренсо Лузуріага надавав посилання на такі знані наукові праці Альфредо Агуайо Санчеса, як «Педагогіка» (1904), «Трактат із педагогічної психології» (1925), «Наукова педагогіка» (1930), «Дидактика нової школи» (1932) та інші, видані в гаванському видавництві Editorial Cultural.

У «Педагогічному словнику» Лоренсо Лузуріага наводив короткі відомості про

трьох чилійських освітян. Зазначалося, що Мігель Луїс Амунатеґі (Miguel Luis Amunátegui Aldunate) (1828–1888) – видатний чилійський історик, педагог XIX століття, який у співавторстві з братом Грегоріо Віктором видав оригінальний твір «Про початкову освіту» (Сантьяго, 1856). Мігель Амунатеґі провів низку важливих освітніх реформ, будучи деканом філософського факультету Чилійського університету та міністром народної освіти, з-поміж яких – заснування численних початкових, вечірніх і сільськогосподарських шкіл та народних бібліотек; сприяння зрівнянню жінок та чоловіків у правах набуття університетського ступеню. Також Мігель Амунатеґі був фундатором Товариства початкової освіти в Сантьяго, яке мало велике значення у розвитку чилійського просвітництва в XIX столітті [1, с. 30].

Рішучий борець за народну початкову освіту, Мігель Луїс Амунатеґі доводив: «Людина має вивчати не лише буквар, але також і читанку, а далі – книгу, що містить на своїх сторінках сукупність людського знання. Піднесення країни залежить від просвітництва її дітей. Наука – то є сила, фармакопея, міць. Наука – то є надія. Є тому в освіті високий суспільний інтерес, адже вона прагне до блага спільноти загалом» [8, с. 204–205].

Дослідник біографії Міреля Амунатеґі Дієго Баррос (Diego Barros Arana) зауважував, що чилійський педагог «у процесі своєї діяльності продемонстрував видатні дарування, грандіозний інтелект, невтомне працелюбство, глибоку переконаність у ліберальних принципах» [9, с. 139].

Інший величний чилійський освітянин, якого згадував у «Педагогічному словнику» Лоренсо Лузуріага, – Андрес Бельо (Andrés Bello) (1781–1865). Лоренсо Лузуріага стверджував: «Андрес Бельо був автором або натхненником закону про заснування Чилійського університету, ухваленого 1842 року, з особливістю доручити [університету], надихаючись наполеонівськими законами, керівництво викладанням усіх наук, надаючи тим самим простір автономії народній освіті, зробивши її незалежною від уряду. Бельо був першим ректором університету і тому очільником усієї чилійської освіти, а цю посаду він обіймав до смерті» [1, с. 55].

У книзі, присвяченій життєпису Андреса Бельо, свого вчителя, Мігель Луїс Амунатеґі вказував: «Дон Андрес Бельо без перебільшення був першим, хто викладав теорію сучасної літератури, себто романтичний [літературний] напрям» [10, с. 501].

Окрему статтю у «Педагогічному словнику» Лоренсо Лузуріага присвятив постаті чилійського освітянина Хосе Нуньєса (Jose Abelardo Nuñez Miguía) (1840–1910). За даними іспанського педагога, 1878 року Хосе Нуньєс був відряджений чилійським урядом до держав Європи та США з метою вивчення досвіду організації нормальних шкіл, призначених для підготовки вчительства.

Після повернення 1882 року на батьківщину, освітянин видав педагогічну працю «Організація нормальних шкіл» (Сантьяго, 1883), підготовлену у вигляді доповіді міністру народної освіти, що зіграла важливу роль у подальшому освітньому реформуванні в Чилі [1, с. 277].

Зокрема, у цій педагогічній роботі [11] Хосе Нуньєс описав досвід імплементації та діяльності нормальних шкіл у деяких американських, німецьких, скандинавських містах. Педагог робив висновок: «Упровадження нормальних шкіл засвідчує найвищий прогрес, якого досягає модерна освіта в нинішньому столітті. Наразі найнадійнішим критерієм для визначення розвитку та міцності народної освіти у цивілізованих народів є рівень інституцій, призначених для нормального навчання вчителів» [11, с. 77].

Про парагвайського освітянина Рамона Кардозо (Ramon Indalecio Cardozo) (1876–1943) у «Педагогічному словнику» Лоренсо Лузуріаги зазначалося: «видатний парагвайський педагог, котрий був очільником шкіл у рідній країні, заснував часопис «Нове навчання» і передусім поширював ідеї активної школи та нового виховання у творі великого педагогічного значення; а також був засновником парагвайського відділення Міжнародної Ліги нового виховання» [1, с. 72].

У науковій праці, яку Лоренсо Лузуріага назвав «твором великого педагогічного значення», Рамон Кардозо писав: «Нове виховання, проповідуване сучасною педагогікою, має бути здійснюваним активною школою, що є нічим іншим, як соціальним інститутом, який навчає дитину згідно з біологічними, психологічними, соціологічними законами, що управляють її розвитком. Діяльність – одна з характеристик дитинства, принцип, уже проголошений великим попередником Песталоцці і використовуваний у вихованні Фребелем та Монтессорі, у суспільному житті є долею [дитини]» [12, с. 24–25].

Постать уругвайського педагога Хосе Варела (José Pedro Varela Berro) (1845–1879) Лоренсо Лузуріага характеризував як «реформатора і в певному сенсі фундатора уругвайської школи», «одного з видатних педагогів, які відроджували освіту в минулому столітті та робили її найістотношою функцією держави» [1, с. 368].

У найбільш знаній праці «Просвітництво народу», виданій у Монтевідео 1874 року, Хосе Варела проголошував: «Освіта є, отже, фортуна, фортуна, яка не згубиться, не втратиться, яка завжди діє; дорогий капітал, що постійно прибуває і котрий батьки можуть та повинні завжди передати своїм дітям» [13, с. 51].

Згадувався у «Педагогічному словнику» і пуерто-риканський освітянин Еухеніо де Остос (Eugenio María de Hostos y Bonilla) (1839–1903), котрий у найвідомішій соціологічній праці

«Суспільна мораль» (1888) [14] захищав ідеали гуманістичної педагогіки. Лоренсо Лузуріага зауважував, що «Еухеніо де Остос присвятив своє життя реформуванню освіти в рідній країні, у Чилі та Санто-Домінго» [1, с. 191].

Про бразильського освітянина Мануеля Лоуренсу Фільо (Manoel Bergström Lourenço Filho) (1897–1970, єдиний із латиноамериканських освітян, згаданих у «Педагогічному словнику», хто був живим, коли творилася збірка) Лоренсо Лузуріага писав: «один із представників нового виховання, найпомітніших у Латинській Америці, вирізнявся також своїми працями з педагогічної психології і в цілому можна сказати, що значна частка бразильського освітнього руху була спричинена його реформаторською діяльністю» [1, с. 248].

У «Педагогічному словнику» було вказано на такі наукові роботи Мануеля Лоуренсу Фільо, як «Нова школа» (1933), «Вступ до дослідження нової школи» (1930), «Тести перевірки готовності до навчання читання та письма» (1937), «Тенденції бразильської освіти» (1940) та інші.

Висновки. Лоренсо Лузуріага починав вивчати педагогічну спадщину латиноамериканських освітян ще в «іспанський» період діяльності (до 1936 року), а завершував – уже в еміграції, в «аргентинський» період (після 1939 року). Звісно, «Педагогічний словник» – не єдина праця Лоренсо Лузуріаги, у якій погляд дослідника сфокусовано на персональному досвіді педагогів Латинської Америки. І вибір освітянських персоналій для «Педагогічного словника» – закономірний, якщо брати до уваги останні напрацювання іспано-аргентинського педагога та проблематику його публікацій у 1950-х роках.

У «Педагогічному словнику» Лоренсо Лузуріаго було представлено найзагальніші відомості про унікальний реформаторський досвід латиноамериканських освітян в історичному відтинку початку XIX – середини XX століття. І найбільше автора цікавили реформаторські, новаторські педагогічні ідеї. «Педагогічний словник» – колекція заміток та статей, що постають із прагнень Лоренсо Лузуріаги створити оду реформаторській педагогіці. Звідси ключові лінії збірки – народна освіта, соціальна педагогіка, «нове виховання», «активна школа» тощо. Зазначені наприкінці кожної статті у «Педагогічному словнику», джерела засвідчують, який колосальний масив даних був опрацьований та осмислений невтомним Лоренсо Лузуріагою.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Luzuriaga L. Diccionario de pedagogia. Buenos Aires : Losada, 1960. 392 p.
2. Nelson E. La educacion en las obras de prevision y de proteccion a la infancia. *El Monitor de la Educacion Comun.* 1932, febrero. № 710, año LI. P. 73–88.

3. Grandes educadores de Mexico y America Latina / J. Borjón Nieto, E. Vásquez Muñoz (coords.). Veracruz : Secretaría de Educación de Veracruz, 2013. 248 p.
4. Obras del Lic. D. Joaquin Baranda. Mexico : Imp de V. Agueros, Ed., 1900. 416 p.
5. Rodriguez J. Vida de Don Jose de la Luz y Caballero. Nueva York : Imprenta «El Mundo Nuevo – La America Ilustrada», 1874. 328 p.
6. Varona E. Por Cuba. Discursos de Enrique Jose Varona. Habana : Imprenta «El Siglo XX», 1918. 345 p.
7. Aguayo A. Pedagogia. 4 ed. Habana : Libreria e Imprenta «La Moderna Poesia», 1924. 570 p.
8. Amunategui M. Estudios sobre instruccion publica. T. 1. Santiago de Chile : Imprenta Nacional, 1897. 400 p.
9. Barros Arana D. Don Miguel Luis Amunategui: 1828–1888. Paris : Imprenta de A. Lahure, 1889. 142 p.
10. Amunategui M. Vida de Don Andres Bello. Santiago de Chile : Impreso por Pedro G. Ramirez, 1882. 672 p.
11. Nuñez J. Organizacion de escuelas normales. Santiago : Imprenta de la Libreria Americana, 1883. 350 p.
12. Cardozo R. Pedagogia de la escuela activa. T. II. Asuncion : Edicion del autor, 1939. 385 p.
13. Varela J. La educacion del pueblo. T. 1. Montevideo : Tipografia de «La Democracia», 1874. 335 p.
14. Hostos E. Moral social. Santo Domingo : Impr. de Garcia Hermanos, 1888. 224 p.

АКАДЕМІЧНА КУЛЬТУРА ТА ДОБРОЧЕСНІСТЬ ЗДОБУВАЧІВ ЯК КОМПЕТЕНТІСНА СКЛАДОВА ЇХ ПРОФЕСІЙНОГО РОЗВИТКУ

ACADEMIC CULTURE AND INTEGRITY OF APPLICANTS AS A COMPETENT COMPONENT OF THEIR PROFESSIONAL DEVELOPMENT

У статті досліджено сутність академічної культури та її трактування різними науковцями. Розглянуто взаємозв'язок основних складових при запровадженні корпоративної культури та етичних принципів. Серед складових якісної освіти головними компонентами є кваліфікація педагогів, методи навчання, оцінювання результатів навчання, матеріально-технічне забезпечення навчальних закладів, репутація та бренд закладу, атмосфера навчального закладу.

Проаналізовано складові академічної культури та компетенції здобувачів освіти. Головними компетенціями які формуються в школі є навички читання та розуміння текстів, письма та усного мовлення, математичні навички. Компетенції, які формуються в вищому навчальному закладі на основі академічної культури є навички критичного та творчого мислення, вирішення проблем та розроблення проєктів, нестандартного мислення, вміння працювати в команді, вироблення навичок дисципліни, самоорганізації та самонавчання, самовдосконалення та розвиток.

Запропоновано заходи, щодо поширення академічної культури серед здобувачів та викладачів в закладах освіти. Для учнів та студентів необхідно проводити інтерактивні заняття (дискусії, проєкти, кейси), що стимулюють критичне мислення, спонукає до самостійного вирішення проблеми, власної точки зору та роботу в команді. Для викладачів забезпечити можливість постійного професійного розвитку шляхом участі в тренінгах, семінарах та конференціях. Створити платформу для обміну досвідом та кращими практиками між викладачами різних дисциплін. Для адміністрації закладів освіти розробити стратегію розвитку академічної культури в закладі освіти з чітко визначеними цілями та завданнями. Створити в закладі освіти атмосферу, яка сприяє творчості, інноваціям та критичному мисленню.

Академічна культура та доброчесність є важливим компонентом сучасного освітнього процесу. Формування професійних та доброчесних якостей у здобувачів освіти сприяє їх успішному майбутньому та професійному розвитку. Принципи академічної доброчесності наразі затверджені на державному рівні та підтримується відповідною нормативною базою. Проблеми академічної доброчесності активно обговорюються на всіх рівнях освіти, однак досі не є обов'язковою складовою освітніх програм.

Ключові слова: академічна доброчесність, академічна культура, академічні компетенції здобувачів освіти.

The article explores the essence of academic culture and its interpretation by various scholars. It examines the relationship between the main components in the introduction of corporate culture and ethical principles. Among the key components of quality education, the main components are teachers' qualifications, teaching methods, assessment of learning outcomes, material and technical support of educational institutions, the institution's reputation and brand, and the atmosphere within the institution.

The article analyzes the components of academic culture and the competencies of learners. The main competencies developed in school include reading and comprehension skills, writing, oral communication, and mathematical skills. The competencies formed in higher education institutions based on academic culture include critical and creative thinking skills, problem-solving and project development, non-standard thinking, teamwork, discipline, self-organization, self-learning, self-improvement, and development.

Measures for promoting academic culture among students and teachers in educational institutions are proposed. For students and pupils, interactive activities (discussions, projects, case studies) should be organized to stimulate critical thinking, encourage independent problem-solving, the development of personal viewpoints, and teamwork. For teachers, opportunities for continuous professional development should be provided through participation in training sessions, seminars, and conferences. A platform for exchanging experiences and best practices between teachers of different disciplines should be created. For the administration of educational institutions, a strategy for developing academic culture in the institution should be devised with clearly defined goals and objectives. The institution should foster an environment conducive to creativity, innovation, and critical thinking.

Academic culture and integrity are essential components of the modern educational process. The development of professional and ethical qualities in learners contributes to their successful future and professional growth. The principles of academic integrity are now established at the state level and supported by relevant regulatory frameworks. Issues of academic integrity are actively discussed at all levels of education, but they have not yet become a mandatory part of educational programs.

Key words: academic integrity, academic culture, academic competencies of education seekers.

УДК 378
DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2024/77.2>

Козинець А.О.,
завідувач навчальної частини
Приватного вищого навчального
закладу «Європейський університет»

Ягодзінський С.М.,
докт. філос. наук, професор,
проректор
Приватного вищого навчального
закладу «Європейський університет»

Постановка проблеми. В сучасних умовах швидкий розвиток технологій та доступність інформації призводять до того, що здобувачі освіти мають безліч джерел знань. Однак, не всі ці джерела є достовірними, а критичне мислення та вміння оцінювати інформацію стають все більш

важливими. У багатьох професіях необхідно постійне навчання, оновлення знань, опанування нових програмних продуктів та підвищення кваліфікації. Академічна культура та доброчесність допомагають здобувачам освіти ставати більш самостійними у навчанні, критично оцінювати

інформацію та використовувати її для професійного зростання. Здобувачі освіти повинні усвідомлювати, що отриманні ними знання без сторонньої допомоги є найціннішим надбанням, яке з ними залишиться назавжди. При отриманні знань повинні зважати на академічну культуру поведінки та відповідність її етичним принципам. Академічна доброчесність є основою для такого відповідального ставлення.

В умовах конкуренції та перенасиченням ринку праці фахівців споріднених професій, фахівці з високим рівнем академічної культури та доброчесності є більш затребувані на ринку праці, оскільки вони здатні швидко адаптуватися до змін, приймати самостійні рішення та ефективно працювати в команді.

Аналіз останніх досліджень. Питання академічної культури та етики розглядалися в працях дослідників з різних наукових сфер, серед яких Акініна Н.Л. [1], Болтянська Н.І. [6], Забіяка І.М. [2], Козинець А. [3], Кукса В.М. [5], Пак І. [8], Ромакін В.В. [11], Семенов О.М. [12] та ін. В нинішніх умовах без академічної культури та доброчесності будуть поширюватися корупція та незаконне збагачення за рахунок здобувачів освіти. Тому дана тема є актуальною з огляду на необхідність засудження не правомірних дій в освіті та необхідності імплементації принципів академічної доброчесності в закладах освіти [6].

Метою статті є дослідження академічної культури та доброчесності здобувачів як компетентісної складової їх професійного розвитку в сучасних умовах.

Виклад основного матеріалу. В сучасних умовах академічна культура та дотримання етичних принципів поведінки є невід'ємною складовою

розвитку вищої освіти та майбутніх фахівців-професіоналів.

Академічна культура та доброчесність здобувачів – це сукупність цінностей, норм, правил і поведінки, які визначають якість освітнього процесу та сприяють формуванню відповідальних, критично мислячих і творчих особистостей. Цей комплекс понять охоплює не лише дотримання академічних норм (наприклад, відсутність плагіату, чесність на іспитах), але й розвиток таких якостей, як критичне мислення, креативність, комунікативні навички та соціальна відповідальність.

Академічну культуру розглядають як окрему компетентність, якою мають володіти всі студенти закладів освіти. Відповідно до Закону України «Про вищу освіту», «компетентність – здатність особи успішно соціалізуватися, навчатися, провадити професійну діяльність, яка виникає на основі динамічної комбінації знань, умінь, навичок, способів мислення, поглядів, цінностей, інших особистих якостей [9].

Вчені-науковці наводять поняття академічної культури з різних точок зору. Нижче наведено трактування академічної культури вітчизняними вченими (див. табл. 1).

Таким чином, академічна культура є багатограним поняттям, яке включає безліч складових: педагогічна майстерність та досвід, знання, особисті якості, вміння та професіоналізм вчителя, академічна комунікація, культура академічного письма та читання, культура розумової праці, переконання та нагадування, сприйняття та усвідомлення матеріалу.

Цінності академічної культури визначені в Бухарестській декларації етичних цінностей та принципів вищої освіти в Європі, серед яких

Таблиця 1

Трактування поняття академічної культури

№	Автор	Сутність категорії
1	Кравченко О. [4]	Академічна культура спрямована на розкриття особливостей освітньо-наукових систем, які дозволяють розглядати їх як унікальне культурне явище.
2	Забіяка І. [2]	Академічна культура – система цінностей, норм, правил, моделей поведінки, методів діяльності та принципів взаємодії, яка базується на педагогічно адаптованому досвіді науково-пізнавальної діяльності учасників процесу професіоналізації.
3	Ромакін В. [11]	Академічна культура – інтелектуально-етична система цінностей, мотивацій, переконань та сприйняття, які визначають професійну діяльність в освіті та науці.
4	Пак І. [8]	Академічна культура є історичним явищем, яке виникає на певному етапі розвитку цивілізації з появою перших європейських університетів, і саме з цього періоду з'являються зародки сучасної академічної культури. Вона змінюється паралельно зі зміною соціуму як такого й, насамперед, під впливом трансформаційних процесів у системі вищої освіти. Також вона є символічним утворенням, і як система символів передається від покоління до покоління за допомогою мови. Академічна культура є явищем, що має психологічний характер.
5	Семенов О. М. [12]	Академічна культура виявляється в багатьох аспектах: в культурі розумової праці, етичній культурі, культурі академічного читання і письма, академічній комунікації, академічній інформатиці, академічному менеджменті та ін.
6	Акініна Н.Л. [1, с. 11]	Академічна культура є показником рівня автономії та академічних свобод в університеті, інтелектуально-етичною системою цінностей, мотивацій, переконань і сприйняття, які характеризують професійну діяльність в освіті та науці.

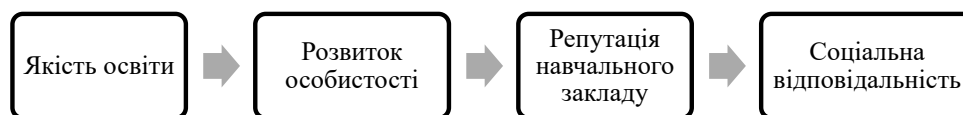


Рис. 1. Взаємозв'язок основних складових при запровадженні корпоративної культури та етичних принципів

Джерело: побудовано авторами на основі проведеного дослідження

виокремлюються академічна свобода, моральна та соціальна відповідальність, етика наукової та дослідницької діяльності, міжнародна співпраця.

Запровадження академічної культури та етичних норм та правил поведінки в закладах освіти, віддзеркалено відіб'ється на рівні знань та компетентностей здобувачів освіти.

На початку ланцюга взаємозв'язків основних понять (рис. 1) стоїть якість освіти. За складовою якість освіти. Розуміється поняття, яке охоплює не лише знання та навички, що здобувають здобувачі освітніх програм, а й загальний розвиток особистості, її знання, навички, досвід, готовність до життя в сучасному світі.

Якість освіти – це комплексна система, яка включає в себе: актуальність навчальних програм, відповідність сучасним вимогам ринку праці, підтримка стейкхолдерів, роботодавців, замовників освітньої послуги.

Для забезпечення якісної, доброчесної освіти та для боротьби з обманом і плагіатом створенні міжнародні організації: Міжнародний центр академічної доброчесності (The International Center for Academic Integrity (ICAI) [18], Платформа Ради Європи з етики, прозорості та доброчесності в освіті (ETINED) [14], Мережа агенцій із забезпечення якості вищої освіти Центральної та Східної Європи (CEENQA) [13], Міжнародна мережа агентств із забезпечення якості у вищій освіті (INQAANE) [6], Європейська асоціація із забезпечення якості вищої освіти (ENQA) [15]. Також ще затверджені: «Перелік етичних стандартів» розроблений Асоціацією міжнародних освітян (NAFSA), «Етичний кодекс» розроблений Національною Освітньою Асоціацією, «Етичний кодекс членів Фулбрайтівського товариства України» (2007), Європейська хартія для науковців (2005), «Кодекс репутації академічних працівників».

Нормативно-правове забезпечення впровадження принципів академічної доброчесності у вищих навчальних закладах регламентується Законами України «Про освіту», «Про вищу освіту», «Про наукову та технічну діяльність». Також в Україні функціонує Національне агентство із забезпечення якості вищої освіти [7], яке впроваджує принципи академічної доброчесності у національній системі освіти. Ця організація підписала низку договорів про співпрацю

і дотримання норм, принципів академічної доброчесності в освіті та науці. Також був розроблений та впроваджений Проєкт сприяння академічній доброчесності в Україні (Strengthening Academic Integrity in Ukraine Project – SAIUP) [10]. Цей проєкт впроваджується за сприяння Міністерства освіти України в закладах освіти та розрахований на чотири роки. Метою проєкту є підтримка стійких змін в освіті України, формування академічної доброчесності як важливої складової трансформації української освітньої системи. За допомогою цього проєкту в низці навчальних закладів було запроваджено освітні програми з «Основ академічної доброчесності», зокрема і в ПВНЗ «Європейський університет» на всіх перших курсах.

Якісна освіта передбачає впровадження навчальними закладами новітніх, інноваційних та інтерактивних методик викладання навчальних дисциплін (див. рис. 2).

Далі розглянемо головні складові якісної освіти.

За складовою *кваліфікація педагогів* розуміється сукупність знань, умінь і особистісних якостей, необхідних для ефективного здійснення педагогічної діяльності. Вона є одним з найважливіших факторів, що впливають на якість освіти.

Вчитель – це провідник знань. Кваліфікований вчитель не лише передає знання, але й формує особистість учня, розвиває його критичне мислення, творчі здібності, соціальні навички. Кожен вчитель при викладанні свого предмету повинен



Рис. 2. Складові якісної освіти

Джерело: розроблено авторами на основі проведеного дослідження

наголошувати на самостійності власної роботи та дотримання принципів академічної доброчесності.

Далі розглянемо складову *методи навчання* – це сукупність прийомів, за допомогою яких вчитель організовує навчальний процес і доводить навчальний матеріал до здобувачів (учнів). Вибір методу залежить від багатьох факторів: віку учнів, предмета, мети заняття (уроку), індивідуальних особливостей класу.

За складовою якісної освіти – *оцінювання результатів навчання*. Оцінка дозволяє здобувачу (учню) зрозуміти, що він вже знає, а що ще потрібно вивчити. Позитивна оцінка мотивує здобувачів освіти (учнів) до подальшого навчання, а негативна – спонукає до додаткових зусиль. Оцінка допомагає виявити прогалини в знаннях і своєчасно їх усунути. За результатами оцінювання вчитель може зробити висновки про ефективність обраних методів навчання і внести необхідні корективи. А також дозволяє визначити рівень готовності учнів до переходу на наступний етап навчання.

Матеріально-технічне забезпечення навчання теж є важлива складова, яка включає сукупність засобів, обладнання, приміщень та інших матеріальних ресурсів, необхідних для організації ефективного навчального процесу. Воно відіграє важливу роль у створенні сприятливих умов для навчання і розвитку учнів. Сучасне обладнання, ергономічні меблі, достатнє освітлення – все це сприяє підвищенню ефективності навчання. Новітні технології, такі як комп'ютери, інтерактивні дошки, лабораторне обладнання, дозволяють використовувати різноманітні методи навчання, робити його більш цікавим і ефективним.

Складова якісної освіти *репутація та бренд навчального закладу* включає не просто назву чи логотип. Це комплексний образ, який формується в свідомості учнів, батьків, потенційних абітурієнтів, партнерів та суспільства загалом. Це те, що відрізняє один заклад від іншого, приваблює учнів і формує його імідж.

Також є важливою складовою *атмосфера в навчальному закладі*, яка передбачає психологічний клімат, який панує в школі, коледжі чи університеті. Це відчуття, яке виникає у кожного, хто переступає поріг навчального закладу. Від того, яка атмосфера панує в закладі, залежить багато чого: від мотивації до навчання до загального самопочуття учнів, здобувачів і вчителів.

Перейдемо до наступної складової академічної культури – *розвиток особистості* (рис. 2). Навчання в закладах освіти та вищих навчальних закладах дозволяє учню та здобувачу вищої освіти збагатити свої знання та навички, опанувати нові навчальні програми та досягти успіхів у професійному зростанні. Отримання якісної освіти дозволяє розкрити потенціал, розвинути таланти та

виробити нові інтереси, які кожен здобувач зможе реалізувати в майбутньому. Випускники навчальних закладів, які впроваджують принципи академічної доброчесності в майбутньому будуть мати змогу знайти престижну роботу та побудувати успішну кар'єру.

Репутація в навчального закладі як складова академічної культури є важливою складовою якісної освіти. Це є обличчя навчального закладу, його імідж, який формується в свідомості суспільства. Це те, що відрізняє один заклад від іншого, приваблює учнів, здобувачів, батьків, вчителів та партнерів. А також визначає успіх навчального закладу в довгостроковій перспективі.

Ще однією складовою академічної культури є *соціальна відповідальність*. Навчальний заклад який дотримується принципів академічної доброчесності повинен бути соціально відповідальним перед батьками, громадою та суспільством. Тому, навчальні заклади повинні активно брати участь у громадських проектах, благодійних заходах, екологічних заходах та підтримкою обдарованої молоді та талантів навчального закладу.

Підсумовуючи можна зазначити, що академічна культура – це складне поняття, яке охоплює якість освіти, розвиток особистості, репутацію та соціальну відповідальність навчального закладу. Академічна культура – це не просто сукупність знань та навичок, які здобуваються в університеті. Це складний комплекс цінностей, норм, правил, традицій та способів взаємодії, які формують особливе середовище для навчання та досліджень. Це те, що відрізняє академічне середовище від інших сфер життя і створює умови для розвитку науки, освіти та культури.

Кожен студент, учень, абітурієнт повинен піклуватися про свою сласну культуру поведінки та академічну культуру. Самостійно, без списування та запозичення чужих думок навчатися. Тільки те, що вивчить, засвоїть кожен учень чи студент власними силами стане йому на допомогу в майбутньому, в його професійному зростанні та розвитку. Цей набір навичок і формують академічні компетенції. Академічні компетенції – це набір знань, умінь та навичок, необхідних для успішного навчання. Вони допомагають учням та здобувачам ефективно засвоювати навчальний матеріал, вирішувати різноманітні завдання та досягати поставлених цілей.

Розвинені академічні компетенції дозволяють учням та здобувачам легко адаптуватися до нових умов навчання, самостійно здобувати знання та розвиватися протягом усього життя, легше адаптуються до змін і мають більше шансів на успішну кар'єру. Академічні компетенції готують учнів до життя в сучасному світі, де постійно змінюються вимоги до знань та умінь.

Головними компетенціями які формуються в школі є навички читання та розуміння текстів, письма та усного мовлення, математичні навички.

Компетенції які формуються в вищому навчальному закладі на основі академічної культури є навички критичного та творчого мислення, вирішення проблем та розроблення проєктів, нестандартного мислення, вміння працювати в команді, вироблення навичок дисципліни, самоорганізації та самонавчання, самовдосконалення та розвиток.

На формування зазначених компетенцій впливають також сім'я – сімейні цінності, виховання, приклад батьків. Школа та вищий навчальний заклад в свою чергу запроваджуючи академічна доброчесність в програмах курсів, методах навчання, ставленні викладачів до академічної доброчесності сприяють виробленні в учнів та здобувачів доброчесної поведінки в навчанні. В університетах, інститутах та коледжах повинна бути запроваджені етичні кодекси та принципи академічної доброчесності.

В цілому в суспільстві необхідно пропагувати соціальні норми, академічні цінності, академічна культура та доброчесність, а також приклади успішних людей, які досягли успіхів саме своєю доброчесною працею.

Далі наведемо заходи з популяризації та поширення академічної культури та доброчесності в Україні (рис. 3).

Серед заходів з популяризації академічної культури та доброчесності можна виділити окремо заходи для учнів та студентів, викладачів та адміністрації закладів.

Для учнів та студентів необхідно проводити інтерактивні заняття (дискусії, проєкти, кейси), що стимулюють критичне мислення, спонукає до самостійного вирішення проблеми, власної точки зору та роботу в команді. Також доцільно створювати платформу для обговорення наукових тем, презентацій власних досліджень та спілкування з однодумцями. Організовувати конкурси наукових робіт, які стимулюють студентів до проведення власних досліджень та розробки інноваційних ідей. Створити систему менторства, за якою досвідчені науковці та викладачі допомагають студентам у їхніх наукових дослідженнях. Забезпечити вільний доступ до наукових баз даних та електронних бібліотек. Сприяти участі студентів у програмах академічного обміну для розширення їх світогляду та набуття досвіду навчання в інших країнах. Залучати батьків до участі в житті закладу освіти та підтримки академічних прагнень своїх дітей.

Для викладачів забезпечити можливість постійного професійного розвитку шляхом участі в тренінгах, семінарах та конференціях. Створити платформу для обміну досвідом та кращими практиками між викладачами різних дисциплін. Стимулювати викладачів до розробки нових методів навчання та використання сучасних технологій. Створити умови для проведення наукових досліджень викладачами та залучення студентів до цієї діяльності.

Для адміністрації закладів освіти розробити стратегію розвитку академічної культури в закладі освіти з чітко визначеними цілями та завданнями. Створити в закладі освіти атмосферу, яка сприяє творчості, інноваціям та критичному мисленню [5]. Забезпечити заклад освіти необхідним обладнанням та ресурсами для проведення наукових досліджень та інноваційних проєктів. Співпрацювати з іншими закладами освіти, науковими установами та бізнесом для обміну досвідом та реалізації спільних проєктів. Активно пропагувати принципи академічної доброчесності серед усіх учасників освітнього процесу та мотивувати викладачів. Мотиваційний процес має бути відкритим для персоналу та надавати рівні можливості для кар'єрного розвитку та отримання відповідної винагороди за його результати, що підвищує загальний рівень науково-освітнього процесу вищого навчального закладу [3, с. 173].

Також необхідно співпрацювати з громадськими організаціями, які займаються розвитком освіти та науки. Активно використовувати сучасні технології для навчання та досліджень.



Рис. 3. Заходи з поширення та популяризації академічної доброчесності в Україні

Джерело: розроблено авторами на основі проведеного дослідження

Отже, академічна культура та доброчесність є важливим компонентом сучасного освітнього процесу. Формування цих якостей у здобувачів сприяє їх успішному майбутньому та розвитку суспільства в цілому. Принципи академічної доброчесності наразі затверджені на державному рівні та підтримується відповідною нормативною базою. Проблеми академічної доброчесності активно обговорюються на всіх рівнях освіти, однак досі не є обов'язковою складовою освітніх програм.

Керівникам навчальних освітніх закладів необхідно активно впроваджувати кодекси академічної доброчесності, принципи, норми та наводити приклади на свої заняттях, яка праця та освіта є не доброчесною. Система академічної доброчесності в закладах вищої освіти є безперервним процесом, над яким повинні працювати всі учасники освітнього процесу, постійно вдосконалюючи механізми ефективної взаємодії.

Учні та студенти повинні усвідомлювати, що самостійно здобуті знання є найціннішим їх скарбом та надбанням. Для цього необхідно дотримуватися академічної доброчесності, культури та етичних норм поведінки. Такі знання стануть міцним фундаментом для майбутнього професійного їх зростання та розвитку.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

- Акініна Н.Л. Академічна культура викладача ВНЗ. *Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова. Серія 5. Педагогічні науки: реалії та перспективи*. 2016. Вип. 22. С. 8–17.
- Забіяка І. М. Теоретичні аспекти формування академічної культури студентів в умовах сучасного університету. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*. Луцьк. 2016. Вип. 51 (104). С. 144–150.
- Козинець А. Функціональні особливості управління мотивацією працівників закладів вищої освіти. *Вісник Хмельницького національного університету* 2022, No 2, Том 2. С. 166–175 URL: http://journals.khnu.km.ua/vestnik/wp-content/uploads/2023/02/vknu-es-2022-n2t2304_28.pdf (дата звернення: 20.11.2024).
- Кравченко О. В. Культурологія у вимірах традицій академічної культури. *Культура України*. Вінниця. Вип. 42. 2013. С. 439–450.
- Кукса В.М., Полях К.В. Управління персоналом: нові тенденції та загрози. *Електронне наукове видання міжнародний науково-практичний журнал «Фінансовий простір»*. 2020. № 1. (37). С. 91-101.
- Болтянська Н.І., О.В. Болтянський, О.І. Подашевська, Н.Г. Серебрякова, О.І. Субочев Академічна культура в науці та освіті: причини академічної недоброчесності. *Збірник науково-методичних праць Таврійського державного агротехнологічного університету імені Д. Моторного*. 2021. Вип. 24. С. 121–128.
- Національне агентство із забезпечення якості вищої освіти. URL: <https://naqa.gov.ua/> (дата звернення: 20.11.2024).
- Пак І. В. Академічна культура українського студентства: фактори формування та особливості прояву : дис. ... канд. соціол. наук : 22.00.04 / Харківський національний університет імені В. Н. Каразіна. Харків, 2019. 251 с.
- Про освіту: закон України від 05.09.2017 р. № 2145-VIII. URL: <http://zakon2.rada.gov.ua/laws/card/2145-19> (дата звернення: 25.11.2024).
- Проект сприяння академічній доброчесності в Україні (Strengthening Academic Integrity in Ukraine Project – SAIUP). URL: <https://saiup.org.ua/pro-proekt/> (дата звернення: 25.11.2024).
- Ромакін В. В. Мотивації, переконання та поведінка українських і американських студентів бакалаврату щодо норм академічної культури. URL: <https://lib.chmnu.edu.ua/pdf/naukpraci/pedagogika/2010/136-123-6.pdf> (дата звернення: 25.11.2024).
- Семенов О. М. Академічна культура дослідника: європейський та національний контексти : навчальний посібник. Суми : СумДПУ імені А. С. Макаренка, 2021. 216 с.
- Central and Eastern European Network of Quality Assurance Agencies in Higher Education (CEENQA). Мережа агенцій із забезпечення якості вищої освіти Центральної та Східної Європи. URL: <https://www.ceenqa.org/> (date of application: 25.11.2024).
- Council of Europe Platform on Ethics, Transparency and Integrity in Education (ETINED). Платформа Ради Європи з етики, прозорості та доброчесності в освіті. URL: <https://www.coe.int/en/web/portal/home> <https://www.ceenqa.org/> (date of application: 28.11.2024).
- European Association for Quality Assurance in Higher Education. (ENQA) Європейська асоціація із забезпечення якості вищої освіти. URL: <https://www.enqa.eu/about-enqa> (date of application: 28.11.2024).
- International Network for Quality Assurance Agencies in Higher Education (INQAАHE). Міжнародна мережа агентств із забезпечення якості у вищій освіті. URL: <https://www.inqaаhe.org/> (date of application: 28.11.2024).
- Білик В.В., Шпильова В.О., Козинець А.О. Академічна чесність та її важливість у вищій освіті: вплив інноваційних технологій. *Український журнал прикладної економіки та техніки*. 2024 рік. Том 9. № 3. С. 10–15. DOI: <https://doi.org/10.36887/2415-8453-2024-3-1>
- International Center for Academic Integrity (ICAI). Міжнародний центр академічної доброчесності. URL: <https://academicintegrity.org/> (date of application: 28.11.2024).

ЗАРУБІЖНИЙ ДОСВІД ФОРМУВАННЯ ПРОФОРІЄНТАЦІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ У ПІДГОТОВЦІ ВИКЛАДАЧІВ ЗАКЛАДУ ВИЩОЇ ОСВІТИ

FOREIGN EXPERIENCE IN FORMING CAREER GUIDANCE COMPETENCE IN THE TRAINING OF TEACHERS IN HIGHER EDUCATION INSTITUTIONS

У статті досліджено актуальну науково-прикладну проблему у сфері удосконалення напрямів професійної освіти щодо особливостей зарубіжного досвіду формування профорієнтаційної компетентності у підготовці викладачів закладу вищої освіти. Під час дослідження було здійснено аналіз моделей підготовки фахівців профорієнтаційної компетентності у вищих навчальних закладах країн Європейського Союзу, зокрема Латвії, Сполученого Королівства, Сполучених Штатів Америки, Канади, Туреччини, а також країн Азійсько-Тихоокеанського регіону: Китаю, й окремі аспекти профорієнтаційної компетентності у Сінгапурі, Японії, Гонконгу та Тайваню. При дослідженні профорієнтаційних програм і моделей у вищих навчальних закладах у зазначених країнах здійснено аналіз законодавчих основ та інституційних моделей їх реалізації у формах кар'єрних центрів і кампусів при університетах, а також позиції вчених щодо їх ефективності. Під час дослідження використано порівняльну методологію, що дозволила виокремити спільні і відмінні риси формування профорієнтаційної компетентності у підготовці викладачів у різних країнах на різних континентах. У дослідженні резюмовано, що головною перевагою профорієнтаційних моделей досліджуваних країн є наявність законодавчого забезпечення та програм його реалізації, що дало можливість сформувати у майбутніх викладачів закладів вищої освіти навички управління кар'єрою. Результатом дослідження стали науково обґрунтовані рекомендації приведення у відповідність напрямів формування профорієнтаційної компетентності у вітчизняних вишах до загальноєвропейських і провідних світових підходів її реалізації, зокрема щодо законодавчого закріплення, організаційного забезпечення і централізації державної освітньої політики у цій сфері.

Ключові слова: профорієнтаційна компетентність, управління кар'єрою, кар'єрна освіта, професійна освіта.

The article examines a current scientific and applied problem in the field of improving the areas of vocational education regarding the features of foreign experience in the formation of career guidance competence in the training of higher education teachers. The study included an analysis of models for training specialists in career guidance competence in higher education institutions of the countries of the European Union, in particular Latvia, the United Kingdom, the United States of America, Canada, Turkey, as well as countries in the Asia-Pacific region: China and certain aspects of career guidance competence in Japan, Hong Kong and Taiwan. When studying career guidance programs and models in higher education institutions in these countries, an analysis was made of the legislative framework and institutional models for their implementation in the forms of career centers and university campuses, as well as the position of scientists on their effectiveness. The study used a comparative methodology, which made it possible to identify common and distinctive features of the formation of career guidance competence in teacher training in different countries on different continents. The study summarizes that the main advantage of career guidance models in the countries studied is the presence of legislative support and programs for its implementation, which made it possible to develop career management skills among future higher education teachers. The result of the study was scientifically based recommendations for bringing the directions of formation of career guidance competence in domestic universities into line with pan-European and leading world approaches to its implementation, in particular, on legislative consolidation, organizational support and centralization of state educational policy in this area.

Key words: career guidance competence, career management, career education, vocational education.

УДК 378:37.013-057.875

DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2024/77.3>

Недвецька Н.А.,

асистент кафедри філософії та міжнародної комунікації, Національного університету біоресурсів і природокористування України

Постановка проблеми. Входження України до Європейського простору вищої освіти зумовлює системні трансформації не тільки у системі підготовки, реалізації та оцінювання результатів впровадження освітньо-професійних програм, а й забезпечення реалізації професійних навичок як останньої компоненти циклу надання освітньої послуги. Саме ця компонента може виступати індикатором рівня ефективності надання освітньої послуги загалом, оскільки в умовах конкурентного середовища на ринку праці ефективне працевлаштування та кар'єрна самореалізація є показником оптимальності змісту освітньо-професійної програми та професіоналізму її реалізації у вищому навчальному заході. У цьому контексті профорієнтаційна компетентність у підготовці викладачів закладу вищої освіти є невід'ємним

складовим чинником досягнення вищезначених результатів, у чому полягає актуальність дослідження даної проблематики. Водночас потрібно зазначити, що Європейський простір вищої освіти побудований на узагальнених тенденціях розвитку вищої освіти у державах, що до нього входять і тому вивчення зарубіжного досвіду формування профорієнтаційної компетентності у таких державах, а також інших провідних світових державах є важливим актуальним науковим напрямом за умов поступової адаптації вітчизняної освітньої системи до нових європейських освітніх стандартів.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Зарубіжний досвід формування профорієнтаційної компетентності у підготовці викладачів закладу вищої освіти став фокусом наукової уваги таких дослідників, як Н.М. Бідюк, І.М. Буцик, М.Б. Євтух,

Ю.Ю. Пологовська, С.В. Стеблюк, Л.О. Чернишова та багатьох інших. У роботах вказаних та інших дослідників аналізуються зарубіжні моделі формування профорієнтаційної компетентності у зарубіжних вишах, проте недостатньо уваги приділено аналізу саме профільного законодавства і профорієнтаційної державної освітньої політики у різних країнах. Саме тому виникає необхідність звернутися до зарубіжних першоджерел та їх аналізу іноземними вченими, серед яких провідне місце належить роботам Е. Ветса, Б. Гозарда, В. Діслере, М. Куйперса, Ф. Мейерса, П. Мігнота, Дж. Павуленса, В. Сан, Дж. Шлесінгера та інших. У роботах зарубіжних і вітчизняних вчених, присвячених досліджуваному питанню недостатньо висвітленими є аспекти спільних тенденцій у зарубіжній профорієнтаційній освітній політиці, зокрема у контексті формування профорієнтаційної компетентності, що і зумовило науковий інтерес і потребу даного дослідження.

Формулювання цілей статті. Основною метою нашого дослідження є спроба встановлення характерних особливостей формування профорієнтаційної компетентності у підготовці викладачів закладу вищої освіти у зарубіжному досвіді.

Виклад основного матеріалу. Визнаючи важливість профорієнтації у сприянні працевлаштуванню студентів, все більше і більше університетів у Європейському Союзі та університетах інших країн запроваджують модульні курси чи заходи, щоб озброїти студентів загальними навичками та навичками управління кар'єрою. Наприклад, у Сполученому Королівстві викладачі, співробітники центру кар'єри, соціальні партнери та студенти тісно співпрацюють для реалізації цієї діяльності [1]. Ця модель визначає кар'єрні послуги як підтримку академічних факультетів в інтеграції навичок працевлаштування та управління кар'єрою до змісту навчальної програми.

Загалом, у високорозвинених країнах профорієнтаційна компетентність стала важливою складовою навчального процесу. У США служби кар'єрного зростання коледжів перейшли від підтримки працевлаштування в першу чергу до включення мережових зв'язків [2, с. 356] і тепер регулярно включають інтегровані спільноти або екосистемні моделі, в яких зв'язки з викладачами та педагогічними практиками підвищують видимість і посилюють важливість готовності до кар'єри. Незважаючи на зростання масштабів та роль університетських центрів кар'єри у США, а також роль викладачів у консультуванні з питань кар'єри, погляди викладачів на кар'єру студентів отримали мінімальну наукову увагу. Науковці [3] провели емпіричне дослідження в середньому за розміром ВНЗ Брандейському університеті (докторський університет з дуже високою дослідною активністю в Класифікації установ Карнегі) США,

щоб вивчити перспективи впровадження профорієнтаційної програми щодо розвитку кар'єри студентів та послуг з кар'єри студентів. Вісім викладачів взяли участь у структурованих фокус-групах, що дозволило провести поглиблені бесіди та аналіз. Використовуючи тематичний аналіз, у реалізації профорієнтаційного дослідження було визначено п'ять основних тем: (а) позитивні враження від центру кар'єри; (б) бар'єри для участі викладачів; (в) колективна відповідальність за розвиток кар'єри студентів; (г) нелінійність кар'єрного шляху та (д) сприйняття студентів. Результати [3, с. 154] реалізації профорієнтаційної програми у Брандейському університеті показують, що для повноцінного формування профорієнтаційної компетентності центри кар'єри повинні залучати викладачів як складову групу, формувати програму викладачам, як центри допомагають студентам вирішувати широкі кар'єрні питання та адаптувати ресурси для викладачів. Тобто в США в університетах профорієнтаційні кар'єрні центри формують програми підготовки майбутніх викладачів як з числа вже практикуючих викладачів, так і окремо з числа студентів.

У Канаді, як і в інших розвинених країнах, профорієнтаційна компетентність формується у співробітників кар'єрних центрів при університетах (Career Services Offices (CSOs) [4]. CSOs зазвичай групуються за низкою основних портфелів, таких як «консультування з питань кар'єри» (що полягає у допомозі студентам у визначенні довгострокових кар'єрних інтересів) та «просвітницька робота з працевлаштування» (що включає підтримку зв'язку з підприємствами та їх доставку в кампус для набору персоналу) [5]. Установи, що пропонують експериментальне навчання, такі як кооперативи або стажування, іноді проводять цю діяльність з окремого офісу, де ними зазвичай управляють як окремим портфелем. Є також установи (переважно невеликі), де співробітники не мають чіткого портфеля. Категоризація співробітників університетських CSOs загалом аналогічна організації їхніх офісів. Загалом співробітників CSOs дослідники ділять на три категорії: по-перше, «консультанти з питань кар'єри» або «консультанти» допомагають студентам на всіх етапах процесу розвитку кар'єри, надаючи індивідуальні консультації щодо варіантів кар'єри та розвитку, а також навчаючи студентів навичкам пошуку роботи та налагодження зв'язків. По-друге, співробітники «служби кар'єри», як правило, зосереджуються на наборі роботодавців та відносинах з ними, проводячи інформаційні сесії та ярмарки вакансій, проводячи семінари зі складання резюме та пробні співбесіди, плануючи співбесіди від імені роботодавців та відслідковуючи набір. Остання категорія – це «адміністративний персонал», який також може виступати

як рядові співробітники, які підтримують центр, відповідаючи на запити студентів онлайн та особисто, призначаючи зустрічі та оновлюючи дошки вакансій та онлайн-ресурси [5]. Хоча співробітники, призначені на певні портфелі, дотримуються своїх відповідних ролей та обов'язків, багато хто з них поєднує обов'язки та при необхідності співпрацює з іншими співробітниками. Більшість співробітників служб кар'єрного зростання мають ступінь магістра, а весь консультативний персонал має як мінімум ступінь бакалавра, в основному в таких дисциплінах, як освіта, людські ресурси та консультування.

Водночас у Латвії в результаті емпіричних досліджень у Латвійському університеті природничих наук та технологій було розроблено і впроваджено декілька моделей профорієнтації для покращення розробки змісту навчальної програми «Консультант з питань кар'єри». Й. Павуленс розробив «Цикл управління кар'єрою: конструктивістська модель» [6, с. 334], яка заснована на конструктивістському підході і включає припущення, створені на основі декількох теорій, таких як теорія кар'єри, навчання, діяльності та управління проектами. Профорієнтаційну компетентність управління кар'єрою він описав як здатність справлятися з кар'єрними ситуаціями; мобілізувати та об'єднати особисті та зовнішні ресурси та використовувати їх при здійсненні відповідних заходів для досягнення бажаних результатів; співпрацювати з іншими та мати можливість залучати обмежені ресурси; та вчитися на досвіді. У моделі Й. Павуленса розвиток життя та кар'єри складається з постановки цілей, моделювання кар'єри, тестування та оптимізації різних моделей кар'єри, перевірки умов та ресурсів та, нарешті, реалізації найбільш підходящої обраної моделі.

Окрім цієї моделі, у вищезгаданому університеті в Латвії впроваджена також модель профорієнтації на основі інформаційно-комунікаційних технологій (ІКТ) [7, с. 411; 8, с. 386], котра була розроблена на основі як досвіду роботи вчених, так і попередніх наукових результатів. У даній моделі здійснено спробу інтегрувати теоретичні відкриття, новітні досягнення ІКТ та зміст кар'єрної освіти (професійне різноманіття, вимоги ринку праці та навички самопрезентації) та новітні методи профорієнтації (метод проектів, відеонавчання та відвідування семінарів компанії). у профорієнтаційну діяльність. Автори даної моделі вважають, що взаємодія всіх розділів моделі: «Теорії», «ІКТ» та «Змісту» зокрема може дати найкращі результати у профорієнтації молодих людей по закінченню університету.

Також ще одне з небагатьох досліджень ефективності комплексної профорієнтації з огляду на формування кар'єрних компетенцій голландських студентів було проведено М. Куйперсом та

Ф. Мейєрсом. Вони виявили, що навчальні заклади здійснюють занадто невеликий внесок у розвиток кар'єрних компетенцій за допомогою профорієнтації. Інший висновок полягав у тому, що розмови про кар'єру між викладачами та студентами виявляються ефективними, оскільки індивідуальне керівництво під час цих розмов допомагає активно розмірковувати про свої власні процеси навчання або формувати сенс про себе та свою майбутню кар'єру. Зазначені вчені досліджували докладно внесок цих кар'єрних розмов і стверджували, що необхідні подальші дослідження характеристик та ефективності кар'єрних розмов. Дослідження зазначених вчених «Середовище навчання для кар'єрного зростання. Дослідження взаємозв'язку середовища навчання та кар'єрних компетенцій студентів ВМБО та МБО» [9, с. 104 – 105] присвячене досвіду набуття профорієнтаційної компетентності студентами у голандських ВНЗ і присвячене виявленню взаємозв'язку між кар'єрними розмовами та кар'єрними компетенціями студентів, а точніше, ступеню, в якому різні стилі профорієнтації викладачів пов'язані з кар'єрними компетенціями студентів.

Окрім досвіду окремих країн Європи та досвіду США, досвід інших розвинених країн також має свої особливості, котрі потрібно враховувати у формуванні профорієнтаційної компетентності у підготовці викладачів закладу вищої освіти. Прикладом, у Туреччині, за даними Турецького статистичного інституту (TSI) приблизно 44% молоді здобувають вищу освіту [10], що відбувається паралельно зі значним збільшенням числа університетів. З іншого боку, близько 36% випускників університетів у Туреччині є безробітними, і багато з них, за прогнозами дослідників [11], зіткнуться зі зростанням неповної зайнятості через нищезнищення випускників університетів професійними сферами, які потребують університетської освіти [12]. Крім того, давно існуючий гендерний розрив став більшим: на ринку праці бере участь лише 31% жінок працездатного віку порівняно з 69% чоловіків. З огляду на ці нагальні потреби, дослідники стверджують [13], що університетські служби кар'єри вимагають більш критичної уваги як з боку державних, так і приватних зацікавлених сторін.

Університетські служби кар'єри Туреччини відіграють вирішальну роль у задоволенні потреб студентів університетів у плануванні кар'єри та готовності до роботи якомога раніше, а також у підтримці їх у процесах стажування та пошуку роботи [14].

З огляду на дослідження турецького досвіду [15] державної політики формування профорієнтаційної компетентності у підготовці викладачів закладу вищої освіти, слід зазначити, що у Туреччині сформовано об'єднані за регіональною ознакою університетські центри кар'єри, які об'єднувалися для

проведення комплексної оцінки потреб серед своїх студентів та випускників, щоб створити профіль регіональних потреб, ресурсів та стратегій для співпраці між кількома установами. Як показали матеріали досліджень науковців, фахівці з розвитку кар'єри мають різний досвід, галузі знань та різний рівень соціального капіталу, що створює ризик поглиблення розриву у можливостях між різними групами студентів з різних типів університетів. Окрім підтримки постійних ресурсів централізованої системи вищої освіти або доти, доки ці ресурси не будуть забезпечені, центри кар'єрних послуг можуть задовольнити різноманітні потреби студентів, створивши колектив кар'єрних служб у кожному регіоні. Ці колективи покликані задовольнити потреби менш розвинених служб кар'єри, співпрацюючи в програмах кар'єрної освіти (тобто особисті або онлайн-семінари з навичок управління кар'єрою, клуби пошуку роботи, індивідуальні або групові програми наставництва, групи підтримки для тих, хто стикається з втраченою роботою чи проблеми, пов'язані з безробіттям).

Так само і у Китаї основним методом реалізації профорієнтації є компетентнісне консультування студентів з питань кар'єри як невід'ємна частина та стратегія профорієнтації, котре, на погляд дослідників [16], необхідно здійснювати глибокопрофесійно і зробити доступним для всіх студентів. Як запропонував Р. Ван Есбрук [17], всім консультантам для підняття належного рівня компетентності необхідно використовувати нові технології, включаючи комп'ютерну оцінку в процесі діагностики та самооцінки, а також комп'ютерну професійну орієнтацію та консультування через Інтернет. У контексті Китаю використання нових технологій є надзвичайно позитивною стратегією інтеграції та ефективного використання ресурсів у галузі профорієнтації. В інших азіатських регіонах, таких як Сінгапур, Японія, Гонконг і Тайвань, створені системи профорієнтації [18], які ефективні з точки зору місцевої застосовності та теорії, що лежить в їх основі.

Висновки. Таким чином, сучасний зарубіжний досвід формування профорієнтаційної компетентності у підготовці викладачів закладу вищої освіти підкреслює необхідність активної співпраці між викладачами, студентами та кар'єрними центрами для ефективного розвитку професійних навичок.

Визначені особливості формування профорієнтаційної компетентності у зарубіжному досвіді включають:

- застосування сучасних технологій в профорієнтаційній діяльності, зокрема комп'ютерне консультування та онлайн-ресурси для розвитку кар'єрних навичок,
- співпрацю викладачів з кар'єрними центрами для підвищення готовності студентів до майбутніх професійних викликів,

- створення багаторівневих моделей профорієнтації, які поєднують кар'єрні центри, університети та підприємства для покращення зв'язків між освітою та ринком праці,

- створення профорієнтаційних програм в академічному середовищі вищого навчального закладу для консультування з питань кар'єри та просвітницької роботи з працевлаштування,

- інтеграцію теоретичних відкриттів, змісту кар'єрної освіти та сучасних методів профорієнтації для розвитку професійних навичок, самопрезентації та відповідності вимогам ринку праці через інформаційно-комунікаційні технології в профорієнтаційну роботу.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Careers Guidance in Context / W. P. Gothard et al. SAGE Publications, Limited, 2010. <https://doi.org/10.4135/9781446220399>
2. Callanan G. A., Perri D. F., Tomkowicz S. M. Career Management in Uncertain Times: Challenges and Opportunities. *The Career Development Quarterly*. 2017. Vol. 65, no. 4. P. 353–365. URL: <https://doi.org/10.1002/cdq.12113> (date of access: 18.09.2024).
3. Schlesinger J., O'Shea C., Blesso J. Undergraduate Student Career Development and Career Center Services: Faculty Perspectives. *The Career Development Quarterly*. 2021. Vol. 69, no. 2. P. 145–157. URL: <https://doi.org/10.1002/cdq.12255> (date of access: 17.10.2024).
4. Seminar on Higher Education «Canadian University Application Center» URL : <https://www.bracu.ac.bd/news/seminar-higher-education-canadian-university-application-center> (date of access: 17.10.2024).
5. Usher, A., Kwong, A. Career Services Offices: A Look at Universities and Colleges across Canada. Toronto, Higher Education Strategy Associates. 2014. URL: <https://higherstrategy.com/wp-content/uploads/2014/08/Intelligence-Brief-9-Career-Services-Offices-3.pdf> (date of access: 11.09.2024).
6. Pavulens J. Career Management: Towards Constructivist Model. In V. Dislere (Ed.), *Proceedings of the International Scientific Conference Rural Environment. Education. Personality (REEP)* 2015. Vol. 8. P. 329–337. <https://lufb.llu.lv/conference/REEP/2015/Latvia-Univ-Agricult-REEP-2015proceedings-329-337.pdf> (date of access: 28.10.2024).
7. Urdzina-Merca I., Dislere V. Information and Communication Technology Based Career Guidance Model for Young People. In V. Dislere (Ed.), *Proceedings of the International Scientific Conference Rural Environment, Education, Personality (REEP)*. 2018. Vol. 11. P. 406–415. <https://doi.org/10.22616/REEP.2018.050> (date of access: 06.10.2024).
8. Dislere V. Evaluation of Career Counsellors' Competences in Career Guidance. *13th International Scientific Conference "Rural Environment. Education. Personality"*. Jelgava, 8-9 May 2020. No 13. P. 385–398. <https://doi.org/10.22616/REEP.2020.046>. https://lufb.llu.lv/conference/REEP/2020/Latvia_REEP_2020_proceedings_No13_online.pdf

9. Kuijpers, M., and F. Meijers. Leeromgeving voor loopbaanleren. Onderzoek naar relaties tussen de leeromgeving en loopbaancompetenties van vmbo en mbo leerlingen. *Pedagogische Studiën*. 2009. Vol. 86 (2). P. 93–109. <https://research.ou.nl/en/publications/leeromgeving-voor-loopbaanleren-onderzoek-naar-relaties-tussen-de> (date of access: 11.09.2024).
10. Turkish Statistical Institute (TSI). Youth in statistics-2020, no. 37242. URL: <https://data.tuik.gov.tr/Kategori/GetKategori?p=enflasyon-ve-fiyat-106&dil=2> (date of access: 15.09.2024).
11. Ozdemir, S., Bellut, D. D. Young Turkish people seek a fresh start in Germany amid repression at home. 2021. URL: <https://www.dw.com/en/young-turkish-people-seek-fresh-start-in-germany-amid-repression-at-home/a-56843373>
12. Context and Validation of the Subjective Underemployment Scale Among Turkish Employees / A. Buyukgoze-Kavas et al. *Journal of Career Assessment*. 2020. P. 106907272096154. URL: <https://doi.org/10.1177/1069072720961542> (date of access: 12.11.2024).
13. Turkish Statistical Institute (TSI). Labor force statistics, no. 37545. URL: <https://data.tuik.gov.tr/Kategori/GetKategori?p=enflasyon-ve-fiyat-106&dil=2> (date of access: 15.09.2024).
14. Busteed (2020). Career Services Will Define the Next Big Boom in College Enrollment. URL: <https://www.forbes.com/sites/brandonbusteed/2020/12/21/career-services-willdefine-the-nextbig-boom-in-college-enrollment/?sh=540dffcb145e>
15. Balin, E., Korkut-Owen, F., Kepir Savoly, D., Owen, D. University Career Services Centers in Turkey: A sequential mixed-method study. *Kariyer Psikolojik Danışmanlığı Dergisi*, 2021, Vol. 4(2), P. 1–35. URL: <https://dergipark.org.tr/en/pub/kpdd/issue/67294/940330>
16. Wan, Q. X., & Wang, Z. Literature review on Chinese university students' career guidance in the present stage [Original in Chinese]. *Liaoning Education Research*, 2006, Vol. 12. P. 89–91. DOI 10.1007/s10447-012-9151-y
17. Watts, A. G., & Van Esbroeck, R. New skills for new futures: A comparative review of higher education guidance and counselling services in the European Union. *International Journal for the Advancement of Counselling*, 2000, Vol. 22 (3), P. 173–187. DOI:10.1023/A:1005653018941
18. Sun V. J., Yuen M. Career Guidance and Counseling for University Students in China. *International Journal for the Advancement of Counselling*. 2012. Vol. 34, no. 3. P. 202–210. URL: <https://doi.org/10.1007/s10447-012-9151-y> (date of access: 12.10.2024).

ПЕДАГОГІЧНА МАЙСТЕРНІСТЬ ЯК ВІДПОВІДЬ
НА ВИКЛИКИ СУЧАСНОЇ ОСВІТИPEDAGOGICAL EXCELLENCE AS A RESPONSE
TO THE CHALLENGES OF MODERN EDUCATION

У статті розкрито сутність поняття педагогічної майстерності, досліджено його історичні корені, сучасне розуміння та роль у контексті мінливого освітнього середовища. Простежено еволюцію цього поняття від давніх цивілізацій до сучасних досліджень, підкреслено внесок видатних педагогів різних епох.

Педагогічну майстерність визначено як сукупність певних професійних якостей особистості вчителя, що зумовлені високим рівнем його психолого-педагогічної підготовленості, здатності оптимально вирішувати педагогічні задачі. Не можна обмежити її лише високим рівнем розвитку спеціальних узагальнених умінь. Сутність майстерності – в особистості вчителя, його позиції, здатності виявляти творчу ініціативу на ґрунті реалізації власної системи цінностей. У сучасній педагогіці педагогічна майстерність розглядається як багатогранне явище, яке включає в себе не тільки здатність вчителя створювати оригінальні методи і прийоми навчання, але й здатність до педагогічної імпровізації, гнучкості, інноваційності, а також здатність до саморозвитку і самовдосконалення.

До структури педагогічної майстерності віднесено такі компоненти: глибокі знання предмету, педагогічні компетентності, комунікативні навички, креативність, рефлексія та гуманістична спрямованість. Наголошено, що педагогічна майстерність – це не просто сукупність знань і умінь, а результат постійного самовдосконалення, творчого підходу та здатності адаптуватися до нових викликів.

Проаналізовано актуальні питання розвитку педагогічної майстерності в контексті реформи Нової української школи.

Оцінка педагогічної майстерності є важливим етапом у процесі розвитку освіти. Вона дозволяє виявити сильні сторони вчителя, визначити напрямки для професійного зростання та забезпечити якість освітнього процесу. Визначено інструменти оцінки педагогічної майстерності – самооцінка, взаємооцінка, оцінка адміністрації, експертів, учнів та батьків. Підкреслено, що для отримання об'єктивної оцінки необхідно використовувати комплексний підхід, який включає в себе різні інструменти і критерії. Зроблено висновок про те, що розвиток педагогічної майстерності – це безперервний процес, який вимагає від вчителів постійного самовдосконалення та відкритості до інновацій.

Ключові слова: педагогічна майстерність, вчитель, освіта, розвиток, професіоналізм.

The article reveals the essence of the concept of pedagogical excellence, explores its historical roots, modern understanding and role in the context of a changing educational environment. It is traced the evolution of this concept from ancient civilizations to modern research, emphasized the contribution of outstanding teachers of different eras.

Pedagogical excellence is defined as a set of certain professional qualities of a teacher's personality, conditioned by a high level of his/her psychological and pedagogical training, ability to solve pedagogical tasks optimally. It cannot be limited to a high level of development of special generalized skills. The essence of excellence lies in the teacher's personality, attitude, and ability to take creative initiative based on the implementation of his or her own system of values. In modern pedagogy, pedagogical excellence is seen as a multifaceted phenomenon that includes not only the teacher's ability to create original teaching methods and techniques, but also the ability to improvise, flexibility, innovation, and the ability to self-development and self-improvement.

The structure of pedagogical excellence includes the following components: in-depth knowledge of the subject, pedagogical competencies, communication skills, creativity, reflection and humanistic orientation. It is emphasized that pedagogical excellence is not just a set of knowledge and skills, but the result of continuous self-improvement, creativity and the ability to adapt to new challenges.

The article analyses topical issues of pedagogical excellence development in the context of the New Ukrainian School reform.

Assessment of pedagogical excellence is an important step in the process of educational development. It helps to identify the teacher's strengths, determine areas for professional growth and ensure the quality of the educational process. The tools for assessing pedagogical excellence are identified - self-assessment, peer assessment, assessment of administration, experts, students and parents. It is emphasized that in order to obtain an objective assessment, it is necessary to use a comprehensive approach that includes various tools and criteria.

It is concluded that the development of pedagogical excellence is a continuous process that requires teachers to constantly improve themselves and to be open to innovation.

Key words: pedagogical excellence, teacher, education, development, professionalism.

УДК 37.011.33

DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2024/77.4>

Сергієнко Т.Г.,

директор

Першої гімназії імені Матвія Номиса
Лубенської міської ради Лубенського
району Полтавської області,
аспірантка кафедри соціальної
педагогіки

Державного закладу

«Луганський національний університет
імені Тараса Шевченка»

Поняття «педагогічна майстерність» є одним з фундаментальних у сучасній педагогіці. Воно відображає здатність вчителя не лише передавати знання, а й формувати особистість учня, створювати сприятливе навчальне середовище, індивідуальні навчальні траєкторії для кожного учня та адаптувати освітній процес до індивідуальних потреб кожної дитини, до мінливих умов

сьогодення, виходити за межі стандартних підходів [8].

Останні роки спостерігається активний розвиток досліджень у галузі педагогіки [9], що свідчить про зростання інтересу наукової спільноти до проблем педагогічної майстерності та сприяє підвищенню якості освіти і розвитку професійної компетентності вчителя.

Метою статті є розкрити генезу, сутність і структуру поняття педагогічної майстерності в контексті викликів сучасної освіти; визначити критерії та інструменти оцінки дослідженого феномену.

Педагогічна майстерність – це багатогранне поняття, яке охоплює широкий спектр знань, умінь і особистісних якостей вчителя, що забезпечують ефективність його професійної діяльності. У сучасному науковому просторі це поняття активно досліджується, оскільки від рівня педагогічної майстерності залежить успішність освітнього процесу та розвиток особистості учня [10, с. 10].

Педагогічна майстерність – це динамічне поняття, яке постійно розвивається і доповнюється новими аспектами [4]. Однак історія цього поняття має глибокі корені, що сягають ще часів античності.

Поняття «педагогічна майстерність» складається з двох слів – «педагогічна» і «майстерність», значення яких знаходимо в Тлумачному словнику:

Педагогічна. 1. Стосується педагогіки. 2. Прикметник до педагогіки. 3. Який відповідає правилам, вимогам педагогіки.

Майстерність. 1. Умілість, вправність. 2. Висока якість виконаної роботи, твору тощо; досконалість [19].

Отже, буквально значення терміну «педагогічна майстерність» – це умілість, вправність, висока якість виконання педагогічної роботи, певний ступінь досконалості в педагогічній діяльності.

Відповідно майстерність учителя можна розглядати як найвищий рівень педагогічної діяльності (якщо ми характеризуємо якість результату), як вияв творчої активності особистості педагога (характеризуємо психологічний механізм успішної діяльності). Коли ж ми хочемо усвідомити витоки розвитку майстерності, зрозуміти шляхи професійного самовдосконалення, доцільно сформулювати визначення цієї педагогічної категорії так: педагогічна майстерність – це комплекс властивостей особистості, що забезпечує самоорганізацію високого рівня професійної діяльності на рефлексивній основі.

У психолого-педагогічній літературі педагогічна майстерність розглядається як вияв власного «Я» у професії (самореалізація) та високого рівня освітньої діяльності. Вона визначається як вища, творча активність, що передбачає доцільне використання методів і засобів педагогічного взаємовпливу в кожній ситуації навчання та виховання [10, с. 8].

Хоча термін «педагогічна майстерність» з'явився не так давно, ідеї, пов'язані з ним, були присутні в педагогічних системах давніх цивілізацій. Так, у Стародавній Греції такі педагоги, як Сократ, Платон і Аристотель, підкреслювали важливість індивідуального підходу до навчання, діалогу та розвитку критичного мислення. Ці принципи

заклали фундамент для розуміння педагогічної діяльності як особливого процесу.

У середні віки педагогіка була тісно пов'язана з релігією, і підхід до навчання був обмежений догмами церкви. Однак з епохою Відродження з'явилися нові ідеї про людину та її місце у світі, що вплинуло і на педагогіку. Гуманістичні ідеали підкреслювали важливість розвитку особистості, її індивідуальних здібностей і талантів.

У Новий час, з розвитком наукового знання і появою нових педагогічних теорій, поняття педагогічної майстерності набуло більш чітких контурів. Видатні педагоги Ян Амос Коменський, Жан-Жак Руссо, Йоганн Генріх Песталоцці та інші розробляли власні педагогічні системи, які відрізнялися оригінальністю і творчим підходом до навчання.

Питання педагогічної майстерності завжди було предметом уваги багатьох видатних вітчизняних та зарубіжних педагогів і психологів – Я. Коменського, К. Ушинського, А. Дістервега, А. Макаренка, В. Сухомлинського, І. Зязюна та ін. Видатні педагоги ХХ століття, такі як Дж. Дьюї, А. Макаренко, О. Сухомлинський, зробили значний внесок у розвиток теорії педагогічної майстерності.

Українські педагоги і науковці протягом багатьох десятиліть здійснювали ґрунтовні дослідження у сфері педагогічної майстерності. У наукових працях висвітлені питання професійної підготовки педагога, розглянуті умови формування педагогічної майстерності, її складові тощо [10, с. 5]. Вони стали вагомим внеском у розвиток вітчизняної педагогіки та сформували унікальну українську школу педагогічної думки [10, с. 5].

Серед видатних українських педагогів, які зробили значний внесок у дослідження педагогічної майстерності, можна назвати В. Сухомлинського. Його праці присвячені формуванню гармонійної особистості учня, ролі вчителя у цьому процесі, а також проблемам гуманізації освіти. Праці Г. Сковороди, що розкривають філософські ідеї про самопізнання, саморозвиток і самовдосконалення, мали значний вплив на розвиток педагогічної думки в Україні [15]. Педагогічна система А. Макаренка, заснована на принципах колективу і виховання особистості, стала класикою вітчизняної педагогіки [10, с. 6]. С. Русова розробила оригінальну систему виховання, що поєднувала національні традиції з досягненнями світової педагогічної думки [10, с. 6].

У ХХ столітті дослідження з проблеми педагогічної майстерності набули системного характеру. Вони дозволили виявити основні компоненти, розробити методики розвитку та оцінки.

З точки зору сучасної педагогічної науки педагогічна майстерність – це високе мистецтво ведення освітнього процесу, що постійно удосконалюється. Підвищення педагогічної майстерності доступне кожному педагогу [10; 7]. Відповідно до статті 54

Закону України «Про освіту» педагогічні, науково-педагогічні та наукові працівники зобов'язані постійно підвищувати свій професійний і загальнокультурний рівні та педагогічну майстерність [8].

У сучасній педагогіці педагогічна майстерність розглядається як багатогранне явище, яке включає в себе не тільки здатність вчителя створювати оригінальні методи і прийоми навчання, але й здатність до педагогічної імпровізації, гнучкості, інноваційності, а також здатність до саморозвитку і самовдосконалення.

Педагогічна майстерність – це не просто вроджений талант, а результат систематичної роботи над собою, постійного самовдосконалення та глибокого розуміння сучасних педагогічних теорій і практик.

До основних аспектів (структурних компонентів) педагогічної майстерності вчені відносять:

– **глибокі знання предмету.** Педагог повинен не тільки володіти знаннями своєї дисципліни, але й постійно їх оновлювати, щоб бути в курсі останніх наукових досягнень;

– **педагогічні компетентності.** Включають уміння планувати і організовувати освітній процес, вибирати ефективні методи і прийоми навчання, створювати сприятливий психологічний клімат у класі, здійснювати діагностику навчальних досягнень учнів тощо;

– **комунікативні навички.** Містять уміння чітко і зрозуміло викладати матеріал, встановлювати довірливі відносини з учнями та їхніми батьками, ефективно взаємодіяти з колегами;

– **креативність.** Передбачає здатність до творчого підходу, розробки оригінальних навчальних матеріалів і методів, які сприяють підвищенню зацікавленості учнів до навчання;

– **рефлексія.** Вимагає здійснювати постійну оцінку власної діяльності, аналіз допущених помилок і пошук нових шляхів вирішення проблем тощо.

Педагогічна майстерність – це сукупність певних професійних якостей особистості вчителя, що зумовлені високим рівнем його психолого-педагогічної підготовленості, здатності оптимально вирішувати педагогічні задачі. Їх цілісність забезпечується наявністю у вчителя / вчительки компетентностей, необхідних для виконання всіх трудових функцій на визначених ціннісних орієнтирах) [11].

З метою оцінки рівня сформованості педагогічної майстерності педагогів використовують різні критеріальні бази. До прикладу О. Кіліченко виділяє такі критерії і рівні педагогічної майстерності (низький, середній, високий, творчий (елементарний, базовий, досконалий) [11]. До критеріїв педагогічної майстерності вчені відносять гуманність і науковість, педагогічну доцільність (за спрямованістю), оптимальний характер, продуктивність (за результатами), демократичність, творчість

(оригінальність), діалогічність (характер взаємовідносин з усіма учасниками освітнього процесу), творчість (за змістом діяльності) [10, с.15]. До елементів педагогічної майстерності – гуманістичну спрямованість, професійну компетентність, здібності до педагогічної діяльності, загально-педагогічні вміння [11].

Гуманістична спрямованість – це спрямованість на особистість іншої людини, утвердження найвищих духовних цінностей, моральних норм поведінки й стосунків.

Професійна компетентність педагога визначається єдністю його теоретичної і практичної готовності до здійснення педагогічної діяльності і характеризує його професіоналізм. Зміст професійної компетентності – це знання предмета, методики його викладання, педагогіки і психології. Педагогічні здібності – це індивідуальні властивості особистості, які полягають у специфічній чутливості до об'єкта, засобів діяльності та створення найбільш продуктивних способів досягнення у педагогічній діяльності очікуваних результатів [11].

До основних здібностей у педагогічній діяльності вчені відносять: комунікативність, перцептивні здібності, динамізм особистості, емоційну стабільність, оптимістичне прогнозування, креативність, організаторські здібності.

Загально-педагогічні вміння вчителя – це комплексні вміння, які передбачають оволодіння системою психологічних і педагогічних дій, спрямованих на цілісну реалізацію освітнянських функцій. Виділяють чотири групи умінь: афективні (емоційні), пізнавальні, ціннісно-орієнтаційні, практичні [11].

Хоча педагогічна майстерність виявляється в діяльності, проте до неї вона не зводиться. Не можна обмежити її лише високим рівнем розвитку спеціальних узагальнених умінь. Сутність майстерності – в особистості вчителя, його позиції, здатності виявляти творчу ініціативу на ґрунті реалізації власної системи цінностей.

Майстерність – вияв найвищої форми активності особистості вчителя в професійній діяльності, активності, що базується на гуманізмі і розкривається в доцільному використанні методів і засобів педагогічної взаємодії у кожній конкретній ситуації освітнього процесу [10, с.21].

Українські науковці зосереджували та продовжують зосереджувати дослідження педагогічної майстерності на таких ключових аспектах:

– **теоретичні основи педагогічної майстерності.** Розробка концептуальних моделей педагогічної майстерності, визначення її структури, компонентів та критеріїв оцінювання;

– **формування та розвиток педагогічної майстерності.** Дослідження процесів формування педагогічної майстерності впродовж навчання в педагогічних закладах та в процесі професійної діяльності вчителя;

– **розробка моделей педагогічної майстерності.** Створення моделей, які описують структуру і динаміку розвитку педагогічної майстерності, дозволяють більш точно оцінювати рівень професійної підготовки вчителів;

– **адаптація педагогічної майстерності до викликів сучасного суспільства.** Розробка нових моделей педагогічної майстерності, які враховують вимоги інформаційного суспільства, глобалізації та інклюзивної освіти.

– **педагогічна майстерність у контексті різних типів навчальних закладів.** Аналіз особливості прояву педагогічної майстерності вчителів закладів загальної середньої, вищої, позашкільної освіти тощо [18].

Педагогічна майстерність вчителя знайшла своє відображення в масштабній реформі системи освіти, що почалася в Україні ще у 2016 році та має назву Нова українська школа (НУШ) [16]. Зазначимо основні положення, пов'язані з НУШ і педагогічною майстерністю.

1. Зв'язок педагогічної майстерності з результатами навчання учнів. Дослідження кореляційної залежності між рівнем педагогічної майстерності вчителя та успішністю його учнів.

2. Педагогічна майстерність в умовах інклюзивної освіти. Вивчення особливості прояву педагогічної майстерності вчителів, які працюють з дітьми з особливими освітніми потребами, в інклюзивних класах, групах.

3. Розвиток педагогічної майстерності в умовах дистанційного навчання. Аналіз нових викликів та можливостей для розвитку педагогічної майстерності в умовах переходу на дистанційні форми здобуття освіти.

4. Компетентнісний підхід до педагогічної майстерності. Дослідження структур педагогічних компетентностей, необхідних для успішної професійної діяльності вчителя [18].

5. Розвиток педагогічної майстерності впродовж життя. Аналіз процесів формування та розвитку педагогічної майстерності на різних етапах професійної діяльності вчителя.

6. Вплив зовнішніх і внутрішніх факторів на педагогічну майстерність. Дослідження ролі таких факторів, як освітня політика, умови роботи, особистісні якості вчителя на розвиток його професійної майстерності.

7. Розробка ефективних програм підвищення кваліфікації вчителів. Розробка програм, спрямованих на розвиток педагогічної майстерності педагогів.

8. Педагогічна майстерність у цифровому середовищі. Аналіз нових викликів та можливостей для розвитку педагогічної майстерності в умовах широкого використання цифрових технологій в освіті. Визначення ключових тенденцій у сучасних дослідженнях педагогічної майстерності:

9. Міждисциплінарність. Дослідження педагогічної майстерності на стику педагогіки, психології, соціології та інших наук.

10. Орієнтація на практику. Аналіз реальної педагогічної діяльності та розробка практичних рекомендацій для вчителів.

11. Використання якісних методів дослідження. Використання таких методів, як спостереження, інтерв'ю, аналіз документів, що дозволяє отримати глибоке розуміння феномену педагогічної майстерності.

12. Фокус на розвитку педагогічної майстерності впродовж життя. Безперервність професійного розвитку вчителів, коли вчителі вдосконалюють своє викладання, учні починають вчитися краще.

Сучасні дослідження педагогічної майстерності демонструють високий рівень наукової активності в цій галузі. Отримані результати дозволяють глибше зрозуміти природу педагогічної майстерності, розробити ефективні програми підвищення кваліфікації вчителів та створити сприятливі умови для розвитку їх професійної компетентності [10].

Оцінка педагогічної майстерності є важливим етапом у процесі розвитку освіти. Вона дозволяє виявити сильні сторони вчителя, визначити напрямки для професійного зростання та забезпечити якість освітнього процесу. Для цього використовується спектр інструментів, які дозволяють об'єктивно оцінити рівень педагогічної майстерності. Інструменти для оцінки педагогічної майстерності можна розділити на кілька груп [7]:

1. Самооцінка:

Щоденники рефлексії. Вчитель фіксує свої спостереження за уроками, аналізує свої дії та результати навчання учнів.

Анкети самооцінки. Вчитель оцінює свої знання, уміння, навички та особистісні якості за допомогою спеціально розроблених анкет.

2. Взаємооцінка:

Колегіальне спостереження. Колеги спостерігають за уроками вчителя, аналізують його роботу і надають зворотній зв'язок.

Групові обговорення. Вчителі обмінюються досвідом, аналізують свої успіхи та труднощі.

3. Оцінка адміністрації, експертів:

Спостереження за уроками. Керівник навчального закладу, експерти ДСЯО спостерігають за роботою вчителя, оцінюють його дотримання навчальних програм та методичних рекомендацій та інше.

Аналіз документації. Вивчається документація вчителя (плани уроків, звіти про проведену роботу тощо).

4. Оцінка учнів:

Анкетування. Учні оцінюють роботу вчителя, його стиль викладання, здатність зацікавити предметом.

Інтерв'ю. Індивідуальні бесіди з учнями дозволяють отримати більш детальну інформацію.

5. Об'єктивні методи оцінки:

Аналіз навчальних досягнень учнів. Порівнюються результати навчання учнів різних класів або вчителів.

Тестування. Використовуються різноманітні тести для оцінки знань і умінь учнів.

6. Оцінка батьків як учасників освітнього процесу:

Анкетування. Батьки оцінюють роботу вчителя, його стиль викладання, здатність зацікавити предметом.

Інтерв'ю. Індивідуальні бесіди з батьками дозволяють отримати більш детальну інформацію про їхню думку [7].

Для отримання об'єктивної оцінки педагогічної майстерності необхідно використовувати комплексний підхід, який включає в себе різні інструменти і критерії. Це дозволяє отримати більш повну картину професійної діяльності вчителя та визначити його сильні сторони і зони для подальшого розвитку. Оцінка педагогічної майстерності є важливим інструментом для підвищення якості освіти. Вона дозволяє вчителям зрозуміти свої сильні сторони і визначити напрямки для подальшого професійного зростання, а адміністрації – забезпечити ефективну роботу педагогічного колективу [13].

Отже, педагогічна майстерність – це сукупність певних професійних якостей особистості вчителя, що зумовлені високим рівнем його психолого-педагогічної підготовленості, здатності оптимально вирішувати педагогічні задачі. Педагогічна майстерність є рушійною силою розвитку сучасної освіти, це мистецтво взаємодії з учнями, здатність створювати мотивувальне освітнє середовище. Розвиток педагогічної майстерності – це безперервний процес, що вимагає від вчителя постійного самовдосконалення та відкритості до інновацій. Лише поєднання теоретичних знань, практичних навичок та особистісних якостей дозволяє педагогу досягти високих результатів у своїй професії. Подальше дослідження буде здійснюватися нами в аспекті «Поняття педагогічної майстерності у міждисциплінарному вимірі».

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Авшенюк Ю., Андрощук І., Ліннік О., Гриневич Л., Івашнова С., Софій Н. Професійний стандарт учителя нового покоління. URL: https://elibrary.kubg.edu.ua/id/eprint/40007/1/Linnik_O_PSVPSH.pdf
2. Бойко В. Забезпечення функціонування аграрного ринку України в умовах воєнного стану. URL: [http://journals.khnu.km.ua/vestnik/pdf/ekonnew/2022/VKNU-ES-2022-N5Part1\(310\).pdf#page=197](http://journals.khnu.km.ua/vestnik/pdf/ekonnew/2022/VKNU-ES-2022-N5Part1(310).pdf#page=197)
3. Ваврик Р. В. Розвиток комунікативної компетентності майбутніх військових диригентів. URL: <https://media.neliti.com/media/publications/314353-development-of-communicative-competence-5384b9dd.pdf>

4. Гаджула О. І. Модель розвитку методичної компетентності майстрів виробничого навчання. URL: <http://www.wayscience.com/wp-content/uploads/2021/12/Materials-of-conference-11-12.11.2021.pdf>

5. Гуманізація навчально-виховного процесу. Збірник наукових праць (Випуск LXXII). Гуманізація навчально-виховного процесу : збірник наукових праць / [За заг. ред. проф. В.І. Сипченка]. Вип. LXXII. Слов'янськ: ДДПУ, 2015. 326 с. URL: <https://ddpu.edu.ua/images/naukvid/gnvp/gnvp-72.pdf>

6. Денисенко М. І., Дев'ятко О. С., Шут Я. В., Можиль О.В. Науково-технічний та інноваційний потенціал України. URL: <http://www.wayscience.com/wp-content/uploads/2021/12/Materials-of-conference-11-12.11.2021.pdf>

7. Житомирський А. В. Роль самоосвітньої роботи педагога щодо розвитку професійних компетентностей. URL: <http://www.wayscience.com/wp-content/uploads/2021/12/Materials-of-conference-11-12.11.2021.pdf>

8. Закон України «Про освіту». URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text>

9. Ізбаш В. М.. Економічні наслідки інновацій у галузі штучного інтелекту. URL: <https://dspace.mnau.edu.ua/jspui/bitstream/123456789/17801/1/%D0%97%D0%B1%D1%96%D1%80%D0%BD%D0%B8%D0%BA%20%D1%82%D0%B5%D0%B7%202024.pdf>

10. Кайдалова Л. Г., Щокіна Н. Б., Вахрушева Т. Ю. Педагогічна майстерність викладача : Навчальний посібник. Х. : Вид-во НФаУ, 2009. 140 с. URL: http://elcat.npu.edu.ua/docs/Book_%D0%9F%D0%9C%D0%92.pdf

11. Кіліченко О. І. Сутність професійної майстерності. URL: <https://studfile.net/preview/10010703/page:2/>

12. Кучмінова Т. С. Нові парадигми менеджменту в умовах діджиталізації та активного цифрового розвитку. URL: <https://dspace.mnau.edu.ua/jspui/bitstream/123456789/17801/1/%D0%97%D0%B1%D1%96%D1%80%D0%BD%D0%B8%D0%BA%20%D1%82%D0%B5%D0%B7%202024.pdf>

13. Матеріали міжнародної науково-практичної Інтернет-конференції національні економіки в умовах новітніх глобальних викликів (1-28 лютого 2023 року). Харків–2023. URL: <http://eprints.kname.edu.ua/>

14. Огієнко М. Покуса Т. Наукові погляди на структурну реконструкцію регіонів. URL: https://www.wsia.opole.pl/wpcontent/uploads/2024/06/Naukowe_poglady_na_strukturalna_rekonstrukcje_regionow.pdf

15. Педагогіка співробітництва в педагогічному процесі ЗДО. URL: https://epkmoodle.znu.edu.ua/pluginfile.php/108044/mod_resource/content/1/%D0%A2%D0%B5%D0%BC%D0%B0%2034.pdf

16. Проти 12-річної освіти в школі виступають 25% батьків, за лише 11% – KMIC. URL: <https://suspline.media/842867-proti-12-ricnoi-osviti-v-skoli-vistupaut-25-batkiv-za-lise-11-kmis/>

17. Професійний розвиток викладача в системі методичної роботи. URL: <https://nmc-vfpo.com/wp-content/uploads/2020/11/12256146564.pdf>

18. Професійний стандарт «Вчитель закладу загальної середньої освіти». URL: https://register.nqa.gov.ua/uploads/0/646-ilovepdf_merged.pdf

19. Словник української мови тлумачний. URL: <https://slovyk.ua/>

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

МЕТОДИЧНІ ЗАВВАГИ ДО ЗАНЯТЬ З АДАПТИВНОГО КАРАТЕ З УЧНЯМИ З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНИМИ ПОТРЕБАМИ

METHODOLOGICAL NOTES FOR ADAPTIVE KARATE CLASSES WITH STUDENTS WITH SPECIAL EDUCATIONAL NEEDS

У публікації наведено методичні рекомендації стосовно побудови і проведення занять з адаптивного карате з учнями з особливими освітніми потребами (з розладом аутистичного спектру).

При розробленні методики адаптивного карате для учнів молодшого шкільного віку урахували загальний розвиток дітей, медико-фізіологічні показники, показники концентрації уваги, вправності переміщення у просторі. З огляду на те, що оволодіння вправами бойового мистецтва карате орієнтоване насамперед на вироблення координації, умінь переміщення у просторі.

У виконанні рухових дій застосовували тактильно-м'язову наочність задля досягнення оптимального м'язового тону, демонстраційну наочність задля досягнення чіткого виконання рухів і запам'ятовування послідовності їх виконання. Дефіцит уваги учнів з ООП долався через актуалізацію уваги на виконанні рухів, що імітують об'єкти природи (рослини, тварини), природні явища. У такий спосіб досягається злагодищеність між командами (коментарями) педагога і виконанням рухів. Художня інтерпретація рухових дій сприяє розвитку образного мислення, при перенесенні синестезійного відчуття вможливорює згрупування вольових зусиль (спостереження сонця / уявлення про світло, теплоту, енергію (тактильні відчуття) / рух уявної концентрованої енергії при виконанні фізичної дії).

З метою збагачення зовнішнього відчуття руху емоційним корелятом спиралися на конкретно-образне мислення учнів з ООП. Образне втілення рухових моделей (окремих рухів, вправ і комплексів вправ) адаптивного карате орієнтує на дотримання темпу виконання, ритм виконання регульовано педагогом залежно від фізичних можливостей здобувачів. Зважали на правила побудови команд до виконання вправ з адаптивного карате, виражені структурно-семантичними і формально-граматичними мовними відповідниками. Звернено увагу на закономірність на звукову регуляцію і ритму у виконанні рухових вправ. Досягненню оптимального комунікативного дискурсу сприяли колективна, групова робота, робота в парах.

При впровадженні авторської методики адаптивного карате враховували специфіку виконання вправ бойового мистецтва: виконання в чітко окресленому просторі, переміщення в просторі, дотримання темпу й ритму у виконанні вправ.

Ключові слова: учні з особливими освітніми потребами, інклюзивне освітнє середовище, молодший шкільний вік, наочний метод, словесні прийоми, адаптивне карате, фізичне виховання, заклади загальної середньої освіти.

The publication provides methodological recommendations regarding the construction

and conduct of adaptive karate classes with students with special educational needs (with autism spectrum disorder).

When developing the methodology of adaptive karate for elementary school students, the general development of children, medical and physiological indicators, indicators of concentration of attention, movement skills in space were taken into account.

Given the fact that mastering the exercises of the martial art of karate is primarily focused on the development of coordination, the ability to move in space. In the performance of motor actions, tactile-muscular visualization was used to achieve optimal muscle tone, demonstration visualization was used to achieve clear execution of movements and memorization of the sequence of their execution. The deficit of attention of students with OOP was overcome due to the actualization of attention to the performance of movements imitating natural objects (plants, animals), natural phenomena. In this way, coherence is achieved between the teacher's commands (comments) and the execution of movements.

Artistic interpretation of motor actions contributes to the development of figurative thinking, when synesthetic sensation is transferred, it enables the grouping of volitional efforts (observation of the sun / perception of light, warmth, energy (tactile sensations) / movement of imaginary concentrated energy during physical action). In order to enrich the external feeling of movement with an emotional correlate, they relied on the concrete and figurative thinking of students from OOP. The figurative embodiment of movement models (individual movements, exercises and sets of exercises) of adaptive karate focuses on observing the pace of execution, the rhythm of execution is regulated by the teacher depending on the physical capabilities of the students.

They paid attention to the rules of building teams to perform exercises in adaptive karate, expressed by structural-semantic and formal-grammatical language counterparts. Attention is paid to the regularity of sound regulation and rhythm in the performance of motor exercises. Collective, group work, work in pairs contributed to the achievement of optimal communicative discourse.

When implementing the author's method of adaptive karate, the specifics of performing martial art exercises were taken into account: performing in a clearly defined space, moving in space, observing the pace and rhythm of the exercises.

Key words: students with special educational needs, inclusive educational environment, lower school age, visual method verbal techniques adaptive karate, physical education, institutions of general secondary education.

УДК 796.011.3:373-056.2/3

DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2024/77.5>

Барабаш К.В.,

викладач кафедри фізичної культури та методики її викладання

Криворізького державного педагогічного університету

Постановка проблеми у загальному вигляді.

Фізичне виховання учнів з особливими освітніми потребами (далі – ООП) апелює насамперед до їх фізіологічних можливостей, з одного боку, головного спрямування на досягнення психо-емоційного комфорту вихованців, що, своєю чергою, вможливорює успішну соціалізацію в колективі, суспільстві; упровадження системи вправ з адаптивного карате забезпечує динаміку у фізичному та фізіологічному (профілактично-лікувальний вплив) поступові, – з іншого. Упровадження адаптивного карате в систему фізичної підготовки учнів окресленого віднесення дозволяє долати суперечність, яка полягає в нагальній потребі створення інклюзивного освітнього здоров'язбережувального середовища і відсутності методичних напрацювань в інклюзивній педагогіці стосовно методичних аспектів адаптивного карате у фізичному вихованні учнів з ООП.

Аналіз останніх досліджень і публікацій.

Питання створення інклюзивного освітнього середовища, окреслення можливостей, пов'язаних із забезпеченням фізкультурного виховання дітей з ООП, досліджено в межах концепцій фізичного розвитку здобувачів (біологічної, педагогічної, концепції рухової соціалізації), що вможливорює їх реалізацію в інклюзивній фізкультурній освіті загалом, подальшу імплементацію авторських методик (О. Безкопильний [2], Е. Данілавичюс, С. Литовченко [6, с. 28–40]; А. Душка [7, с. 7–10]; Л. Іващук [8, с. 33–36]; А. Колупаєва [9], А. Колупаєва, Л. Савчук [9, с. 15–20]; З. Шевців [14, с. 126–127]).

У фізичному вихованні дітей з ООП зважають на фізично-медичні, психо-емоційні показники, також показники, що визначають динаміку соціальної адаптації, тому проблемі створення профілактично-оздоровчих, профілактично-лікувальних фізкультурних практик нині приділено особливу увагу М. Булатова, Ю. Усачов [3, с. 325–328]; Л. Вакуленко, В. Клапчук [4].

Виділення не вирішених раніше частин загальної проблеми. Розроблення авторських методик з опертям на напрацювання фахівців із загальної та спеціальної педагогіки, педагогічної психології, медицини дозволяють модифікувати дефектоорієнтований підхід в освітній системі на особистісно зорієнтований, що вможливорює забезпечення освітніх попитів здобувачів, їхнього психофізичного розвитку, що має вияв у якісних змінах. Системність у фізичній підготовці, ґрунтованій на адаптивному карате, покращує загальний фізичний розвиток учнів з ООП, а також забезпечує наступність на подальших етапах освіти.

Мета статті – висвітлення методів при побудові і проведенні занять з адаптивного карате з учнями з ООП (ланка – початкова освіта), опис рухових вправ з адаптивного карате, спрямованих на вироблення координації в просторі, задовільної реакції

на команди вчителя фізичної культури (вироблення концентрації уваги учнів), досягнення загального зміцнення молодого організму, тобто фізичного розвитку в тісному взаємозв'язку з досягненнями, пов'язаними з психо-емоційним урівноваженням в умовах системних занять з адаптивного карате.

Виклад основного матеріалу. Особливість упровадження методики адаптивного карате в інклюзивний освітній простір полягає в тому, що індивідуальні фізіологічні можливості учнів з ООП різняться значною мірою і почасти не підлягають однозначному вимірюванню, тому визначальною є індивідуальна динаміка кожного здобувача. Динаміку розглядаємо у плані фізіологічного й емоційного самопочуття учнів, поступового психо-емоційного урівноваження як результат виконання рухових вправ з опертям на бойове мистецтво – карате. Фізичний розвиток учнів з ООП забезпечуваний через упровадження у зміст фізичної підготовки елементів адаптивного карате, особливістю виконання рухових вправ є робота в парах або колективі, тому такі заняття також сприяють виробленню комунікативних умінь зокрема, у результаті злагодженої роботи вчителя й учнів – соціалізації загалом.

Методичні завваги у виконанні рухових вправ з адаптивного карате полягають у розробленні перцептивного супроводу (візуального, тактильного, аудіального), що має вияв, наприклад, у супроводжуваних анімаціях послідовності виконуваних рухів. Поетапність і переходи у виконанні рухових вправ з адаптивного карате супроводжували із застосуванням методу наочності (спостереження рухів і комплексів через дзеркальне самоспостереження, дзеркальне спостереження за рухами виконавця вправи – учителя; анімаційний супровід, що відтворює окремі рухи, алгоритм виконання яких можна повторювати стільки, скільки необхідно задля запам'ятовування; анімація може мати мультиплікаційний формат, а також відтворювати зйомку, демонструючи послідовність виконання рухів; варіантом може бути виконання учителя). За умови демонстрації зйомки швидкість регульована залежно від вироблених умінь учнів наслідувати послідовність рухів. Окрім того, швидкість і точність рухів пов'язуємо з емоційним станом учнів, бо, за спостереженням, встановленими є такі дескриптори поведінкової лінії дітей окресленої категорії, як-от:

– дефіцит уваги, що має вияв у непослідовності виконання рухових вправ, через неувважність, розсіяність учні виконують дії асинхронно, відпрацювання окремих рухів утруднено;

– при застосуванні наочного методу демонстрація вправи чи окремих рухів передбачає комунікацію *учитель – учень, учень – учень*, водночас діти цієї групи виявляють агресивність або страх при контактуванні з іншими людьми, особливо, якщо

вони незнайомі їм або є такими, що викликають негативні емоції; не готові працювати злагоджено в колективі. Тому ефективність застосування наочного методу у виконанні вправ з адаптивного карате має бути забезпеченням комфортним освітнім середовищем, де комунікація сприяє виробленню комунікативних умінь учнів і, відповідно, сприятиме засвоєнню рухів чи фізичних дій (колективна і групова діяльність, сприймання і виконання команд виконувати рухи);

– засвоєння рухів дітьми з ООП уповільнене, з одного боку, вимагає багаторазового повторення, – з іншого. Тому рекомендованими прийомами в застосуванні наочного методу є імітація рухів, що полягає в уявному втіленні в художній образ (наприклад, перелізання через перепону (бугор, горбик, імітований пеньок, грибочок) гусінню; переплигування коником або кізонькою (козликом); чимчикування навприсядки гусочкою (гусачком); піднесення рук угору і витягання їх догори із підніманням на стопи, імітація рослини тощо). Образна інтерпретація рухів уможливлена через урахування природи чуттєво-емпіричного пізнання дітьми вікової категорії – молодшого шкільного віку. Імітація сприяє розвитку тактильних відчуттів, з одного боку, формує уявлення учнів про рух та переміщення в просторі через відповідні рухові, тактильно-м'язові, м'язово-моторні відчуття, – з іншого. Синергійний результат виконання вправ з опертям на адаптивну систему бойового мистецтва – карате, полягає в такому: імітуючи рухи обраного художнього образу, учні з ООП розвивають образне мислення, що також сприяє розвитку комунікативних умінь (учні описують імітований художній образ, наслідують руховими вправи, причому у виконанні як кількість вправ, так і їх складність залежить від медико-фізіологічних показників, фізичних ресурсів дітей окресленої групи).

Розвиток образного мислення учнів початкової освіти обумовлений особливостями конкретно-чуттєвого сприйняття цього етапу розвитку дитини. Відповідно, прийоми навчання виконання вправ з адаптивного карате слід поєднувати згідно з дібраним адаптивним руховим матеріалом, з одного боку, добирати супровідний зоровий чи звуковий матеріал, – з іншого. Таке поєднання долає суперечність, яка полягає в тому, що діти з РАС, схильні до монотонного (стереотипного) повторення фізичних рухів і вправ, через виконання імітованих рухів сприймають їх образність. Така практика виконання адаптованих вправ формує інший, динамічний стереотип у виконанні рухів, спонукає до активного рухового режиму, що, своєю чергою, має позитивний емоційний відгомін у здобувачів.

Розвиток образного мислення досягали під час упровадження авторської методики адаптивного карате для дітей з ООП (початкова ланка) через застосування таких прийомів методу наочності:

– Імітація рухів через уявне перетворення на той чи той художній образ забезпечує вплив на перцепцію дітей молодшого віку, чим досягається достовірність рухово-м'язових відчуттів. Наслідкування імітованих рухів сприяє розвитку конкретно-образного мислення здобувачів, вибір художніх образів максимально узгоджено з набутим досвідом пізнання природних об'єктів (достовірність відчуттів при ознайомленні з рослиною, твариною, природним об'єктом, природним явищем тощо). Прикладом може слугувати вправа «Деревце», у виконанні якої представлено образне представлення рухів – підняття рук угору із витяганням тулубу догори, згинання рук у ліктях, обмахування обличчя п'ястями рук як імітованими листочками, повторне підняття рук угору і розгойдування корпусу (під уливом вітру), вітер тихішає, руки (імітовані гілки дерева) опускаються донизу. М'язовий тонус підтримується через почергове напруження і релаксацію м'язів при піднятті й опусканні рук, виструнчування витягнутого тулуба, відповідна напруга і розслаблення м'язів спини при завершенні вправи.

– При виконанні вправи «Деревце» здійснювали словесний супровід, який номінує дії (*махаємо; гойдаємося; нахилиємося; піднімаємо / опускаємо руки*). Сугестія спрямована на занурення у відчуттєву природу уявлюваного художнього образу – *деревця*, тому рекомендовано використовувати дієслівні форми теперішнього часу першої особи множини, що сприяє досягненню співдії й ефективної комунікації педагога й учнів. На підготовчому етапі (розвиток навичок наслідування рухів, дрібної моторики, координації рухів учнів) словесний супровід учителя [5, с. 179–180] ритмізує рухи відповідно до команд; на подальшому етапі можливо запропонувати дітям проговорювати разом із педагогом спонукальні вислови й орієнтовні команди; описові конструкції, що допомагають уявити імітований художній образ (розвиток слухової уваги, вироблення вміння супроводжувати словесні команди й рухливі дії).

– Синестезійне відчуття у сприйманні руху та простору формоване через розвиток образного мислення. При виконанні вправи «Деревце» актуалізували увагу на відчуттях: тактильних – вітерець дмухає в обличчя (рухи п'ястями рук), вітер розгойдує віття (руки) й стовбур дерева (тулуб організму). Звукова та візуальна демонстрації сприяють відтворенню достовірного уявлення про імітований образ, з одного боку, актуалізують увагу на відчуттєвому складникові, як-от: швидкість повітряних мас (вітер), тактильні відчуття (прохолода / теплота повітряних мас). Поступово синестезійне відчуття з допомогою уявлення формується в уяві учнів, що використовуємо при виконанні команд на заняттях з адаптивного карате, як-от: *уявіть, що теплота сонячного променя у вас, уявіть, що ви рухаєтесь як вітер*.

У фізичному вихованні дітей з розладами аутистичного спектру адаптували підхід до навчання ударам руками в карате з опертям на наочність, образність, імітацію і простоту (відповідно до фізичного ресурсу здобувачів, а також ступеня концентрації уваги індивідуально):

– Інструкції, які слід надавати при виконанні кожного руху окремо. Обов'язково зважати на те, що учні з ООП сприймають нескладні синтаксичні конструкції, максимальна кількість слів у реченні не повинна перевищувати 4 слова. При моделюванні команд і спонукальних висловів педагог спонукає до комунікації, водночас слід також урахувати типи мовленнєвих порушень здобувачів (фонаційне і структурне-семантичне оформлення мовлення), що виявляється в 1) а-/дисфонії, браді-/тахіталалії; 2) алалії; афазії [14, с. 135–136]. Тому рекомендоване переважання на адаптивному етапі комунікації педагога. До прикладу відпрацювання базового – прямого удару рукою (*Oi-zuki*) – передбачає таку послідовність виконання рухів: рука йде прямо вперед із кулаком; ціллю є зона перед грудьми або середньої частини тулуба (1) встати прямо, одна нога має положення попереду; 2) підняти передню руку на рівень плеча, одночасно тримаючи кулак злегка зігнутим; 3) штовхнути кулаком уперед до уявної цілі, видихаючи). Синестезійна перцепція актуалізована через команду: *уявімо, що енергія (сонця) через рух кулака прямує до мішені*. Енергія сонця охоплює перцептивні дескриптори: сила, напруга, швидкість, теплота, концентрація, яскравість.

За формальним вираженням команди, на прикладі описаної адаптивної вправи, можуть бути виражені формами наказового способу (імперативи) у поєднанні з номінацією соматизма або з метою вказівки здійснити певну дію, вказати напрям руху тощо, наприклад: *підняти руку, зігнути в лікті, стати прямо, рушити вперед*. Форми наказового способу використовують як синонімічні синтаксичні конструкції, наприклад: *підніміть / підніми руку, зігніть / зігни в лікті, станьте / стань прямо, рушмо / руш уперед*. За нашим спостереженням, уживані імперативи посилюють спонукальність, а також визначають темпоритм у виконанні рухів.

Важливою характеристикою у виконанні вправ з адаптивного бойового мистецтва є поєднання темпу з повторенням. Учні з ООП (з розладами аутистичного спектру) тяжіють до виконання повторюваної діяльності, тому демонстрація послідовності виконання рухів має відбуватися з опертям на базові рухи, що вможливило б подальше ускладнення виконуваної техніки. Поетапним має бути також збільшення швидкості виконання, оскільки учні з ООП при виконанні кількох рухів одночасно можуть втратити координацію.

Важливим є окреслення простору на заняттях з адаптивного карате:

– учні з РАС мають послаблену координацію, через що виявляють страх при переміщенні на відстані або втрачають зв'язок з просторовими об'єктами;

– одним і виявів специфіки просторових уявлень учнів є прив'язаність до певної локації, облаштованої відповідними орієнтирами (кольоровими, наприклад позначки, малюнки); об'ємними фігурами (геометричними, як-от м'яч, куб; іграшками);

– у виконанні вправ з адаптивного карате має бути чітко окресленою локація, у межах якої слід виконувати фізичні дії; це може бути коло (накреслене чи уявне, лінії крокування, квадрат).

З опертям на викладені вище завваги до структурування простору з метою створення комфортного освітнього середовища рекомендовано при поясненні техніки, демонстрації рухів наголошувати на тому, що дії з адаптивного карате слід виконувати в межах окресленої локації, а також лише на заняттях із фізичного виховання, контролювати має лише фахівець (учитель фізичної культури, тренер).

Корекційна значущість вправ з адаптивного карате полягає у виробленні координації, подоланні страху переміщення в просторі, тому тактильно-м'язову наочність слід поєднувати із зоровою, що формує м'язово-рухові відчуття в учнів з ООП, сприяє емоційному урівноваженню.

Висновки із цього дослідження і подальші перспективи в цьому напрямку. Виконання вправ з адаптивного карате у фізичному вихованні учнів з ООП ґрунтоване на особливостях загального розвитку їхнього організму, а також з урахуванням фізичних ресурсів, медико-фізіологічних показників, що визначає добір рухового матеріалу (на прикладі бойового мистецтва), а також змістове навантаження профілактично-оздоровчих завдань.

Практика упровадження авторської методики навчання адаптивного карате учнів з ООП (молодший шкільний вік) засвідчила, що наочний метод слід застосовувати через низку прийомів задля демонстрації рухів, одночасною актуалізацією уваги здобувачів на виконанні дій і їх послідовного виконання, розвитку конкретно-образного досвіду. Системне виконання рухів бойового мистецтва сприяє виробленню координації, розвитку конкретно-образного мислення, забезпечує динаміку загального розвитку організму.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Базима Н. В. Розвиток мовлення дітей з аутизмом. Харків : Вид-во «Ранок», ВГ «Кенгуру», 2023. 144 с.
2. Безкопильний О. О. Підготовка майбутніх учителів фізичної культури до здоров'язбережувальної діяльності в основній школі: теорія та методика :

монографія. Черкаси : ЧНУ ім. Б. Хмельницького, 2020. 552 с.

3. Булатова М. М., Усачов Ю. О. *Сучасні фізкультурно-оздоровчі технології у фізичному вихованні*. Теорія і методика фізичного виховання. 2008. № 2. С. 320–354.

4. Вакуленко Л. О., Клапчук В. В. *Основи реабілітації, фізичної терапії, ерготерапії*. Тернопіль : ТДМУ, 2019. 372 с.

5. Грушко О. В. Розвивальний потенціал комбіаторної мовленнєвої гри. *Організація дитячої ігрової діяльності в контексті наступності дошкільної та початкової освіти* : навчально-методичний посібник / за ред. Г. С. Тарасенко. Київ : Видавничий Дім «Слово», 2010. С. 179–185.

6. Данілавичюс Е. А., Литовченко С. В. Стратегії викладання в інклюзивному навчальному закладі : навчально-методичний посібник / за заг. ред. А. А. Колупаєвої. Київ : Видавнича група «А.С.К.», 2012. 239 с.

7. Душка А. Л. Дитина з розладами аутистичного спектра. Харків : Ранок : Кенгуру, 2018. 32 с.

8. Іващук Л. Ю. Сучасні концептуальні чинники інтегральної характеристики здоров'я особистості і суспільства.

Загальна теорія здоров'я та здоров'язбереження : колективна монографія / за заг. ред. проф. Ю. Д. Бойчука. Харків : Вид. Рожко С. Г., 2017. С. 33–40.

9. Колупаєва А. А., Савчук Л. О. Діти з особливими потребами та організація їх навчання : науково-методичний посібник. Київ : Вид. група «АТОПОЛ», 2011. 206 с.

10. Колупаєва А. А. Інклюзивна освіта. Педагогічні технології інклюзивного навчання. Київ : Кенгуру, 2018. 160 с.

11. Коцан І. Я., Ложкін Г. В., Мушкевич М. І. Психологія здоров'я людини / за ред. І. Я. Коцана. Луцьк : РВВ Вежа Волин. нац. ун-ту ім. Лесі Українки, 2011. 332 с.

12. Лущик І. В. Зростає здоровою, дитино! : попул. енцикл. для батьків. Харків : Основа; Тріада+, 2008. 100 с.

13. Основи інклюзивної освіти : навчально-методичний посібник / за заг. ред. Колупаєвої А. А. Київ : «А.С.К.», 2012. 308 с.

14. Шевців, З.М. Основи інклюзивної педагогіки : підручник. Київ : «Центр учбової літератури», 2016. 248 с.

РОЗВИТОК НАВИЧОК БЕЗПЕЧНОЇ ПОВЕДІНКИ ЗДОБУВАЧІВ ПОЧАТКОВОЇ ОСВІТИ ЗАСОБАМИ ІНФОРМАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ

THE DEVELOPMENT OF SAFE BEHAVIOR SKILLS OF PRIMARY EDUCATION STUDENTS USING INFORMATION TECHNOLOGIES

У статті розглянуто особливості формування навичок безпечної поведінки у контексті сучасних викликів та загроз. Зокрема, розкрито сутність безпечної поведінки і наголошено, що для молодших школярів пріоритетну роль у її формуванні відіграє освіта й освітнє середовище. Окреслено, що інтегрований курс «Я досліджую світ» у початковій школі передбачає особистісний розвиток молодших школярів на основі формування цілісного образу світу в процесі засвоєння різних видів соціального досвіду, ціннісні орієнтації в різних сферах життєдіяльності та соціальної практики, і виокремлює змістову лінію «Безпека», яка передбачає розвиток умінь безпечної поведінки вдома, школі та у природному й техногенному середовищі, вибір безпечної поведінки, дотримання правил безпеки, визначення способів дії та самопомочі в умовах надзвичайних ситуацій. Розкрито, що наскрізне застосування інформаційно-комунікаційних технологій в освітньому процесі має стати інструментом забезпечення успіху нової української школи, і тому зосереджено увагу на необхідності формування у сучасного вчителя поряд з іншими інформаційно-цифровою компетентності для забезпечення ефективного навчання здобувачів освіти, набуття ними знань та навичок, необхідних для безпечної навігації в сучасному світі. Наведено переваги використання електронних ресурсів в освітньому процесі у поєднанні з традиційними методами навчання. Проаналізовано, що сучасні навчальні підручники з інтегрованого курсу «Я досліджую світ» пропонують електронні інтерактивні додатки та медіаматеріали, що робить навчання більш цікавим та ефективним, сприяє розвитку ключових компетентностей, зокрема, і формуванню навичок безпечної поведінки молодших школярів. Наголошено, що електронні освітні ресурси створюють можливість індивідуалізації навчання, врахування різного темпу та стилю кожного учня. Здійснено огляд сучасних онлайн-платформ та інструментів для навчання безпеки здобувачів освіти. Обґрунтовано, що їх використання є важливим та необхідним елементом сучасної освітньої парадигми розвитку навичок безпеки здобувачів освіти.

Ключові слова: безпека, безпечна поведінка, молодші школярі, інформаційно-комунікаційні технології, електронні освітні ресурси.

The article examines the features of the formation of safe behavior skills in the context of modern challenges and threats. In particular, the essence of safe behavior is revealed and it is emphasized that for younger schoolchildren, education and the educational environment play a priority role in its formation. It is outlined that the integrated course «I explore the world» in primary school provides for the personal development of younger schoolchildren on the basis of the formation of a holistic image of the world in the process of assimilating various types of social experience, value orientations in various spheres of life and social practice, and highlights the content line «Safety», which provides for the development of safe behavior skills at home, school and in the natural and man-made environment, the choice of safe behavior, compliance with safety rules, determination of methods of action and self-help in emergency situations. It is revealed that the end-to-end use of information and communication technologies in the educational process should become a tool for ensuring the success of the new Ukrainian school, and therefore attention is focused on the need to form information and digital competence in a modern teacher, along with others, to ensure effective teaching of students, their acquiring of knowledge and skills necessary for safe navigation in the modern world. The advantages of using electronic resources in the educational process in combination with traditional teaching methods are presented. It is analyzed that modern textbooks for the integrated course «I explore the world» offer electronic interactive applications and media materials, which makes learning more interesting and effective, contributes to the development of key competencies, in particular, and the formation of safe behavior skills of younger schoolchildren. It is emphasized that electronic educational resources create the possibility of individualizing learning, taking into account the different pace and style of each schoolchild. A review of modern online platforms and tools for teaching students safety is carried out. It is substantiated that their use is an important and necessary element of the modern educational paradigm for developing safety skills of the schoolchildren.

Key words: safety, safe behavior, younger schoolchildren, information and communication technologies, electronic educational resources.

УДК 373. 017.3

DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2024/77.6>

Бортнюк Т.Ю.,

канд. екон. наук,
доцент кафедри природничо-математичної, світоглядної освіти та інформаційних технологій
Комунального закладу вищої освіти
«Луцький педагогічний коледж»
Волинської обласної ради

Ковальчук І.Л.,

канд. філос. наук,
доцент кафедри природничо-математичної, світоглядної освіти та інформаційних технологій
Комунального закладу вищої освіти
«Луцький педагогічний коледж»
Волинської обласної ради

Лехіцький Т.В.,

викладач кафедри природничо-математичної, світоглядної освіти та інформаційних технологій
Комунального закладу вищої освіти
«Луцький педагогічний коледж»
Волинської обласної ради

Постановка проблеми. Безпека відіграє фундаментальну роль у житті людини, визначаючи її думки і прагнення. Сучасне життя пов'язане зі зростанням небезпек, що вимагає від людини вміння діяти безпечно. Тривалий час питання безпеки розглядалися в контексті безпеки життєдіяльності (безпека на дорогах, правила поведінки на водоймах, правила безпеки з вогнем, безпека праці й т. ін.). З широким використанням

інтернету в усіх сферах життя, у тому числі, як засобу навчання, а в умовах воєнного стану, військової агресії з боку російської федерації та військовими діями на території України онлайн формату в освітньому просторі актуальності набуло питання формування у здобувачів освіти безпечної поведінки в мережі. Варто зазначити, що інтернет-технології вже друге десятиліття є природною складовою частиною життя дітей і сучасної

молоді. Комп'ютер і гаджети є не тільки розвагою, але й засобом спілкування, самовираження та розвитку особистості [2, с. 12]. У віртуальному світі, на жаль, відсутні заборони та обмеження морально-етичного й соціального характеру, тому значимість формування у молодших школярів навичок безпечної поведінки як в офлайн, так і в онлайн форматі, не викликає сумніву.

Аналіз останніх досліджень і публікацій засвідчує розвідки, де репрезентовано наукові пошуки формування навичок безпечної поведінки дитини у всіх сферах її життєдіяльності як необхідної складової соціального розвитку та життєвої компетентності, спрямованих на збереження життя і благополуччя (І. Бех, О. Кононко, Л. Гураш). Низка робіт висвітлює необхідність формування безпечної поведінки учнів не лише під час уроків, а й в позаурочній діяльності (С. Гвоздій, В. Горащук, О. Пуляк, Р. Васильсва) [1]. Значним є внесок таких українських вчених, як В. Бегун, І. Вдовенко, В. Заплатинський, В. Зацарний, у вивчення й аналіз змісту навчальних предметів «Безпека життя та діяльності», «Цивільний захист», «Основи охорони праці» з погляду становлення, методики викладання як у цілому, так і окремих питань збереження життя, здоров'я й працездатності людини [5]. Вплив інтернет-середовища на індивідуально-психологічні якості користувачів та формування їхньої поведінки розкрито у працях М. Снітко; про загрози, на які наражаються учні початкової школи в інтернеті, та шляхи подолання інтернет-залежності акцентує увагу батьків та освітян науковиця Т. Веретенко. Водночас більш глибокого дослідження потребують питання пошуку ефективних методів формування навичок безпечної поведінки молодших школярів з урахуванням сучасних освітніх умов та педагогічних інновацій.

Метою статті є теоретичний аналіз можливостей застосування електронних освітніх ресурсів для навчання молодших школярів безпечної поведінці, зокрема, на уроках інтегрованого курсу «Я досліджую світ».

Виклад основного матеріалу. Період навчання у початковій школі є досить відповідальним у формуванні навичок безпечної поведінки учнів. Адже навчальний процес вимагає від школяра найрізноманітніших адаптаційних змін особистості. Теперішній стан організації режиму освітнього процесу у школі, інтенсифікація навчання, дедалі більший обсяг інформації вимагають від школярів ще потужнішого напруження фізіологічних систем організму, що зумовлює високе навантаження на адаптаційні механізми, посилює нервово-емоційну напруженість [7].

Безсумнівно, першим чинником формування безпечної поведінки особистості визначено сімейне виховання [8]. Разом з тим, для молодших школярів пріоритетну роль у формуванні

безпечної поведінки відіграє освіта й освітнє середовище. І, як слушно відзначають науковиці І. Трубавіна та Л. Рибалко, така освіта має включати не лише набуття знань та навичок, але й формування цінностей, моральних орієнтирів та почуття відповідальності. Учні повинні мати можливість дізнатися про безпечну поведінку та підвищити свою обізнаність про власне здоров'я та навколишнє середовище [12]. Нам імponує позиція української педагогині Т. Журавель, згідно з якою безпечна поведінка учнів розглядається у практичній площині, а саме як формування у дітей свідомого ставлення до цінності та збереження власного здоров'я шляхом надання теоретичних знань та практичних умінь [4, с. 29].

Аналіз типових освітніх програм для початкової школи, розроблених під керівництвом О. Савченко та Р. Шияна, дає змогу зробити висновок, що ключова роль у реалізації формування навичок безпечної поведінки молодших школярів відведена природничій, громадянській та історичній, соціальній та здоров'язбережувальній освітнім галузям, які реалізуються в інтегрованому курсі «Я досліджую світ». Метою курсу «Я досліджую світ» є особистісний розвиток молодших школярів на основі формування цілісного образу світу в процесі засвоєння різних видів соціального досвіду, який охоплює систему інтегрованих знань про природу і суспільство, ціннісні орієнтації в різних сферах життєдіяльності та соціальної практики, способи дослідницької поведінки, які характеризують здатність учнів розв'язувати практичні задачі [12]. Варто зазначити, що у типовій освітній програмі, розробленій під керівництвом Р. Шияна, виокремлено у соціальній та здоров'язбережувальній освітній галузі змістову лінію «Безпека», яка передбачає розвиток умінь безпечної поведінки вдома, школі та у природному й техногенному середовищі, прогнозування наслідків небезпечних дій, визначення впливів на вибір безпечної поведінки, дотримання правил (дорожнього руху, використання побутової техніки і побутової хімії тощо), визначення способів дій та самопомочі в умовах надзвичайних ситуацій (аварії, стихійного лиха, вибуху тощо) та відповідального ставлення до особистої безпеки й безпеки інших.

У власній практиці пошуку ефективних методів формування навичок безпечної поведінки молодших школярів, щоби «замість запам'ятовування фактів та понять учні набували компетентностей» [6], зосередимо увагу на застосуванні інформаційно-комунікаційних технологій. Як зазначається у Концепції Нової української школи, наскрізне застосування ІКТ в освітньому процесі має стати інструментом забезпечення успіху нової української школи. Запровадження ІКТ в освітній галузі має перейти від одноразових проєктів у системний процес, який охоплює всі види діяльності. ІКТ

суттєво розширяють можливості педагога, оптимізують управлінські процеси, таким чином формуючи в учня важливі для нашого сторіччя технологічні компетентності.

Варто звернути увагу, наказом Міністерства освіти і науки України від 29 серпня 2024 р. № 1225 затверджено професійний стандарт «Вчитель закладу загальної середньої освіти» [11]. В новому стандарті оптимізовано кількість компетентностей, необхідних для забезпечення виконання відповідних трудових функцій. І на загальнодержавному рівні декларується необхідність формування у сучасного вчителя поряд з іншими інформаційно-цифровою компетентності, яка в розрізі забезпечення виконання трудової функції «Навчання здобувачів освіти предметів (інтегрованих курсів)» передбачає:

- здатність орієнтуватися в інформаційному просторі, здійснювати пошук і критично оцінювати інформацію, оперувати нею в професійній діяльності;
- здатність ефективно використовувати наявні та створювати (за потреби) нові електронні (цифрові) ресурси;
- здатність використовувати цифрові технології в освітньому процесі.

Беззаперечним є той факт, що використання електронних ресурсів в освітньому процесі має багато переваг. Поєднання традиційних методів навчання з електронними ресурсами створює можливість індивідуалізації навчання, врахування різного темпу та стилю кожного учня. Застосування електронних освітніх ресурсів на уроках у початковій школі сприяє:

- розвитку ключових компетентностей, зокрема, і формуванню навичок безпечної поведінки;
- підвищенню зацікавленості учнів: інтерактивність та доступність матеріалів роблять навчання цікавішим та зрозумілішим;
- підготовці до сучасного інформаційного суспільства: розвиває навички, які стають ключовими у сучасному світі;
- персоналізації навчання: дозволяє враховувати індивідуальні потреби та стиль учіння кожного учня;
- формуванню комунікативних навичок: завдяки колективним вправам та обговоренням онлайн матеріалів;
- підготовці до викликів майбутнього: розвиває гнучкість та адаптивність учнів у мінливому оточенні.

Імпонує, що сучасні навчальні підручники та робочі зошити з інтегрованого курсу «ЯДС» передбачають використання інформаційно-комунікаційних методів. Зокрема, для прикладу, наявні електронні інтерактивні додатки та медіаматеріали у вільному доступі до підручників «Я досліджую світ» для 3-го класу таких авторських колективів,

як: О. Волощенко, О. Козак, Г. Остапенко; В. Воронцова, В. С. Пономаренко, О. Л. Хомич, І. В. Лаврентьєва, Н. В. Андрук, К. С. Василенко; Н. Будна, Т. Гладюк, С. Заброцька, Н. Шостак, Л. Лисобей; Н. Бібік, Г. Бондарчук; І. Жаркова, Л. Мечник, Л. Роговська, Л. Пономарьова, О. Антонов. Їх застосування на уроках робить навчання більш цікавим та ефективним, сприяючи розвитку «м'яких» навичок.

Розглянемо можливості застосування окремих електронних освітніх ресурсів для навчання молодших школярів безпечної поведінки:

1. Learning Apps (<https://learningapps.org/>) – цікавий та корисний онлайн сервіс, який дозволяє створювати інтерактивні вправи. Він є конструктором для розробки різноманітних завдань з різних предметних галузей для використання на уроках і в позаурочний час. Вчителі можуть адаптувати вміст до конкретних вимог навчання, включаючи тестування, ігри та інтерактивні уроки. Learning Apps забезпечить зберігання інтерактивних завдань, за допомогою яких учні можуть перевірити і закріпити свої знання в ігровій формі, що сприяє формуванню їх пізнавального інтересу.

2. Kahoot! – онлайн сервіс для створення інтерактивних завдань, як-от, тести, опитування, вікторини. Платформу можна використовувати під час роботи з будь-якими віковими категоріями. Для вчителя Kahoot! – це платформа-конструктор, на якій можна швидко створити навчальну гру за допомогою готових шаблонів та надіслати цю гру учням; квіз (Quiz) (для кожного питання 4 варіанти відповіді, одна з яких правильна); тест (True or False); використовувати додаткові форми питань: відкриті запитання, опитування тощо [14].

3. Платформа «Навчайте, де б ви не були» – це ініціатива Google, яка «забезпечить вас усім необхідним для навчання онлайн» [9]. На платформі розміщені матеріали для вчителів, навчальних закладів і батьків, зокрема практичні відеоінструкції та ресурси для онлайн-навчання. Доречним у період війни є слоган платформи «Наші надійні інструменти допоможуть підтримувати освітній процес, незважаючи ні на що». Навчальні матеріали щодо інструментів Google демонструють, зокрема, як залучати увагу дітей на уроці через Google Meet та робити уроки більш інтерактивними з Google Презентаціями; які освітні можливості є на YouTube й освітньому хабі Google Знання; які ресурси допоможуть навчити дітей безпеки в Інтернеті.

4. Платформа «Розвиток дитини» (<https://childdevelop.com.ua>) – онлайн сервіс з готовими практичними завданнями (наприклад, у розділі «Безпека» практичні завдання «Учимося турбуватися про безпеку», «Насильство: що робити і куди звертатися?», «Інтернет: безпечно/небезпечно», «Аналізуємо правила пожежної безпеки» і т.п.)

і генераторами завдань для учнів (анаграми, кросворди, «знайди слова», «склади історію» і т.п.).

5. Wordwall (<https://wordwall.net/uk>) – інтерактивний навчальний застосунок, за допомогою якого можна створювати інтерактивні вправи для навчання (вікторини, вправи на співставлення, ігри зі словами і т.п.).

6. Qizulet (<https://quizlet.com/latest>) – це онлайн-програма, генератор карток, у якій можна створювати двосторонні флеш-картки з використанням візуальної, текстової та звукової опори.

7. Онлайн-дошка Padlet (<https://padlet.com>) – зручний та простий у використанні веб-сервіс для зберігання, організації та спільної роботи з різним контентом (документи, матеріали). Вона безмежна у кількості створюваних сторінок, а також підтримує кирилицю [3]. Надає можливість організації спільної роботи над проблемним питанням, обміну інформацією (зображеннями, відео, аудіо), додавання коментарів до матеріалів тощо.

Вище окреслені ресурси дозволяють учителям вносити власний зміст, адаптований до конкретних потреб класу, що забезпечує індивідуальний та ефективний підхід до навчання, надають можливість відслідковувати прогрес учнів, аналізувати їхні результати та здійснювати індивідуальний підхід і допомагати тим, хто потребує додаткової підтримки. Використання різноманітних мультимедійних форматів, які пропонують ці портали, забезпечує візуалізацію навчання і покращує розуміння матеріалу, має прикладний аспект, створює стимулююче інтерактивне освітнє середовище, що сприяє розвитку таких наскрізних умінь, як співпраця, критичне мислення та вирішення проблем.

Висновки. Важливість формування навичок безпечної поведінки здобувачів початкової освіти є загальноновизнаною. Дієві та ефективні електронні освітні ресурси на уроках у початковій школі, зокрема, при вивченні інтегрованого курсу «ЯДС», як важливий та необхідний елемент сучасної освітньої парадигми, сприяють розвитку широкого спектру ключових компетентностей та наскрізних умінь здобувачів освіти. Оперуючи ними може успішно ставити та вирішувати дидактичні завдання з урахуванням власних уподобань та особистого досвіду використання інформаційно-комунікаційних технологій. Використовуючи інтерактивні платформи, мультимедійні ресурси та персоналізовані підходи до навчання, сучасний педагог може ефективно озброїти учнів знаннями та навичками, необхідними для безпечної навігації в сучасному світі, сприяти культурі безпеки молодших школярів. І в умовах сучасних викликів – не зупиняти навчання, а безпечно продовжувати його в дистанційному або змішаному форматі. Тому перспективи подальших наукових розвідок пов'язуємо з розкриттям специфіки формування навичок безпечної поведінки здобувачів початкової освіти

засобами інформаційних технологій та оцінкою довгострокового впливу програм освіти з питань безпеки на основі ІКТ.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Васильєва Р. Ю. Система підготовки вчителів «Основ безпеки життєдіяльності» та «Основ здоров'я» до організації безпечної позаурочної діяльності підлітків. *Наукові записки. Серія Психологія і педагогіка*. Острог : Вид-во Національного університету «Острозька академія», 2007. Вип. 9. С. 65–72. URL: http://eprints.zu.edu.ua/14561/1/%D0%A1%D0%B8%D1%81%D1%82%D0%B5%D0%BC%D0%B0_%D0%BF%D1%96%D0%B4%D0%B3%D0%BE%D1%82%D0%BE%D0%B2%D0%BA%D0%B8_%D0%B2%D1%87%D0%B8%D1%82%D0%B5%D0%BB%D1%8F.pdf (дата звернення: 17.10.2024).
2. Діти в Інтернеті: як навчити безпеки у віртуальному світі : посібник для батьків / І. Литовченко, С. Максименко, С. Болтівець та ін. Київ : ТОВ «Видавничий будинок «Аванпост-Прим», 2010. 48 с.
3. Дмитерко Н. Використання Padlet дошок при вивченні нового матеріалу на уроках. URL: <https://tinyurl.com/2zrpzsb3> (дата звернення: 07.11.2024).
4. Журавель Т.В. Соціальна профілактика як напрям соціально-педагогічної діяльності. Київ: Академвидав, 2013. 312 с.
5. Ковбаса Ю., Ковбаса Т. Модернізація змісту навчальних дисциплін з безпеки життєдіяльності людини. *Вісник Національного університету «Чернігівський колегіум»*. Педагогічні науки. № 18 (174). 2022. URL: <https://visnyk.chnpu.edu.ua/index.php/visnyk/article/view/33/31> (дата звернення: 17.10.2024).
6. Концепція Нової української школи. URL: <https://mon.gov.ua/static-objects/mon/sites/1/zagalna%20serednya/nova-ukrainska-shkola-compressed.pdf> (дата звернення: 07.11.2024).
7. Кулик О. Безпечне освітнє середовище початкової освіти: нові виміри безпеки. URL: https://znayshov.com/FR/21645/Visnik_2_2023-70-89.pdf (дата звернення: 01.11.2024).
8. Лозовська Л. Чинники формування безпечної поведінки людини у XXI столітті. *Zrównoważony rozwój – Debiut naukowy 2011*. Redakcja naukowa Teresa Jemczura, Henryk Kretek. Racibórz, 2012. С. 277–285. URL: <http://eprints.zu.edu.ua/14417/1/%D0%9B%D1%8E%D0%B1%D0%BE%D0%B2%20%D0%9B%D0%BE%D0%B7%D0%BE%D0%B2%D1%81%D1%8C%D0%BA%D0%B0.pdf> (дата звернення: 01.11.2024).
9. Навчайте, де б ви не були. URL: <https://teachfromanywhere.google/intl/uk/#for-teachers> (дата звернення: 01.11.2024).
10. Полякова О. В. Інформаційно-цифрова компетентність педагога як чинник реалізації культури демократії в освіті. URL: https://elibrary.kubg.edu.ua/id/eprint/43164/1/O_Polyakova_RvDtPOPDZOD_IPO.pdf (дата звернення: 01.11.2024).
11. Професійний стандарт «Вчитель закладу загальної середньої освіти». URL: https://register.nqa.gov.ua/uploads/0/646-ilovepdf_merged.pdf (дата звернення: 07.11.2024).
12. Типові навчальні програми для 1–4 класів. URL: <https://mon.gov.ua/osvita-2/zagalna-serednya>

osvita/osvitni-programi/navchalni-programi-dlya-1-4-klasiv (дата звернення: 17.10.2024).

13. Трубавіна І.М., Рибалко Л.С., Каплун С.О. «Декларація безпеки шкіл»: шляхи впровадження в систему освіти України. *Засоби навчальної та науково-дослідної роботи*. 2019. №. 52. С. 15.

14. Що таке Kahoot! і чому його варто спробувати для організації дистанційного навчання. URL: <https://buki.com.ua/news/shcho-take-kahoot-i-chomu-yoho-varto-sprobuvaty-dlya-orhanizatsiyi-dystantsiynoho-navchannya/> (дата звернення: 07.11.2024).

ФОРМУВАННЯ НАУКОВО-ДОСЛІДНИЦЬКОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ У ЗДОБУВАЧІВ ОСВІТНІХ СТУПЕНІВ БАКАЛАВРА ТА МАГІСТРА

FORMATION OF SCIENTIFIC AND RESEARCH COMPETENCES IN BACHELOR'S AND MASTER'S DEGREES

У статті описано специфіку формування науково-дослідницької компетентності у здобувачів вищої освіти ОС «бакалавр» та ОС «магістр». З власного досвіду викладання освітніх компонентів у бакалавраті («Вступ до германської / романської філології з основами наукових досліджень», «Вступ до слов'янської філології з основами наукових досліджень», «Основи академічного письма») та в магістерії («Українська наукова мова») резюмуємо, що ці дисципліни є спеціальними для формування означених умінь і навичок. Саме під час студіювання цих освітніх компонентів у першокурсників бакалаврату закладається база знань про науковий стиль, його підстилі й тексти відповідних жанрів та особливості їх створення. Зазначено, що науково-дослідницька компетентність принагідно формується упродовж навчання під час вивчення усіх тих освітніх компонентів, де передбачено елементи наукової роботи і дослідницьких завдань. Практично здобувачі вищої освіти ОС «бакалавр» продовжують формувати цю компетентність на всіх курсах, коли пишуть тези виступів для участі в наукових конференціях, тексти курсових робіт, конкурсні наукові роботи тощо.

З деталізацією та посиленням вимог до написання й оформлення кваліфікаційної роботи порівняно із зазначеними вище видами наукових досліджень поглиблюються науково-дослідницькі знання й уміння здобувачів освітнього ступеня «магістр». Вони мають більш високий рівень науково-дослідницької компетентності, оскільки навчені опрацьовувати наукову літературу і джерельну базу, визначати актуальні та нові напрями наукових досліджень, знають методологію галузі; мають сформовані вміння правильно формулювати мету і завдання, окреслювати об'єкт і предмет дослідження, планувати експеримент; теоретично обґрунтовувати й експериментально перевіряти гіпотезу дослідження; аналізувати результати власної науково-дослідницької діяльності, писати висновки за правилами; аргументувати власну думку, підтримувати наукову дискусію.

Всі ці критерії свідчать про рівень сформованості науково-дослідницької компетентності.

Ключові слова: унікальний академічний текст, науковий стиль, науково-дослідницька компетентність, культура наукового мовлення / комунікації, освітній компонент.

The article describes the specific of the formation of scientific and research competences in higher education applicants of the Bachelor's and Master's degree programs. From our own experience of teaching educational components in the Bachelor's program ("Introduction to Germanic / Romance Philology with the Fundamentals of Scientific Research", "Introduction to Slavic Philology with the Fundamentals of Scientific Research", "Basics of academic writing") and in the Master's program ("Ukrainian Scientific Language"), we summarize that these disciplines are special for the formation of the Students' specified skills and abilities. The study of these educational components that the first-year students are laid the knowledge base about the scientific style, its substyles and different texts of the corresponding genres and the features of their creation. It is noted that scientific and research competences are occasionally formed during the course of study and the study of all those educational components that provide elements of scientific work and research tasks. In practice, higher education students of the Bachelor's degree continue to form this competence in all courses when they write theses of speeches for participation in scientific conferences, the texts of course works, competitive scientific works, etc.

With the detailing and strengthening of the requirements for writing and design of a qualification work compared to the above-mentioned types of scientific and research work, improving the scientific and research knowledge and skills of the Master's degree students. They have a higher level of scientific and research competences, since they are trained in the process of scientific literature and source base, determine current and new directions of scientific research, to know the methodology of the work in this sphere; have formed the skills to correctly formulate the goal and objectives, outline the object and subject of research, to plan an experiment; theoretically substantiate and experimentally test the research hypothesis; to analyze the results of their own scientific and research activities, to write conclusions according to the rules; to argue their own opinion, support scientific discussion.

All these criteria indicate the level of development of scientific and research competences.

Key words: unique academic text, scientific style, scientific research competence, culture of scientific speech/communication, educational component.

УДК 378.4:001.89-057.876

DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2024/77.7>

Глушук С.В.,

канд. пед. наук,
доцент кафедри романо-германської
філології та методики навчання
іноземних мов
Ізмаїльського державного гуманітарного
університету

Циганок І.Б.,

канд. філол. наук,
доцент кафедри української мови
та літератури
Ізмаїльського державного гуманітарного
університету

Постановка проблеми. Серед актуальних завдань щодо підготовки висококваліфікованих фахівців у закладі вищої освіти важливим постає формування в них науково-дослідницької компетентності, оскільки здобувачі вищої освіти ОС «бакалавр», «магістр» упродовж навчання пишуть академічні тексти (повідомлення, реферати, тези доповідей, наукові статті, курсові, бакалаврські, кваліфікаційні роботи) та оприлюднюють їх результати

в наукових виданнях, а також під час публічних виступів на наукових заходах різних типів.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Студіюванню поняття дослідницької компетентності присвятили свої наукові розвідки вітчизняні (Я. Нікорак [5], І. Щербань і В. Савченко [10], І. Олійник [6], Г. Бондаренко [2] та ін.) і зарубіжні дослідники (А. Влок (A. Vlok) [12], Й. Хетфілд, К. Хекер, А. Єнсен (J. Hatfield, K. Hecker, A. Jensen) [11] та ін.).

Українські науковці загальноновизнаною вважають дефініцію дослідницької компетентності як інтегральної особистісної якості, складного особистісного утворення, що поєднує в собі знання, уміння, навички та досвід діяльності дослідника і характеризується вмотивованістю та ціннісним ставленням до дослідницької діяльності [10]. У наукових працях зарубіжних дослідників означене поняття репрезентовано переважно як поєднання навичок, знань і ставлень з моделями особистих компетенцій, як спосіб їх взаємодії для досягнення результату, як здатність успішно задовольняти індивідуальні та соціальні потреби. Загалом дослідницьку компетентність учені беруть за основу формування професійної компетентності [10].

Як зазначає Г. Бондаренко, апелюючи до ідеї М. Князян, сформована дослідницька компетентність здобувача вищої освіти визначається такими ознаками, як ознайомлення з найбільш актуальними напрямками наукових досліджень; опанування методології галузі; уміння правильно формулювати мету та завдання, об'єкт, предмет дослідження; визначати й опрацьовувати джерельну базу, планувати експеримент; теоретично обґрунтувати й експериментально перевірити обрану гіпотезу; аналізувати результати своєї науково-дослідницької діяльності, писати висновки; аргументувати власну думку, виокремлювати ще не розв'язані й перспективні проблеми дослідження [2, с. 49].

Виділення невіршених раніше частин загальної проблеми. Аналіз наукових праць останніх двох десятиліть засвідчує відсутність досліджень, присвячених вивченню поступового формування науково-дослідницьких умінь у здобувачів вищої освіти різних освітніх ступенів. Як показує практика, бакалаври «все ж недостатньо вміють працювати з академічним текстом, аналізувати його, мають труднощі зі створенням власного тексту, його редагуванням, захистом» [3, с.54]. Почасті подібні проблеми виникають і у здобувачів вищої освіти ОС «магістр».

Формулювання цілей статті. Мету нашої наукової розвідки вбачаємо в узагальненні власного досвіду роботи з формування науково-дослідницької компетентності за моделлю «від простого до складного» під час вивчення спеціальних освітніх компонентів (як обов'язкових, так і вибіркових) здобувачами вищої освіти ОС бакалавра та магістра в Ізмаїльському державному гуманітарному університеті.

Виклад основного матеріалу дослідження. Щоб створити якісний і унікальний академічний текст, передусім необхідно знати всі особливості наукового стилю, вміти майстерно ними послуговуватися, володіти культурою наукового мовлення чи комунікації. Досягти означеної мети можна під час викладання і обов'язкових освітніх компонентів,

як-от: «Вступ до германської / романської філології з основами наукових досліджень», «Вступ до слов'янської філології з основами наукових досліджень», «Основи академічного письма» (бакалаврат), і дисциплін вільного вибору, зокрема «Українська наукова мова» (магістеріум), представлених в освітніх програмах Ізмаїльського державного гуманітарного університету.

Так, під час вивчення освітнього компонента «Основи академічного письма» на практичному занятті з теми «Академічне письмо як різновид наукового спілкування» здобувачі вищої освіти бакалаврату (1 курс, 2-ий семестр) засвоюють визначення наукового стилю та його стильових ознак, наукового тексту, академічної комунікації, характеризують функції, підстили наукового стилю, їх жанри, детально аналізують мовні засоби наукового стилю тощо.

У результаті цілеспрямованої роботи на практичному занятті здобувачі вищої освіти бакалаврату усвідомлюють, що головною функцією наукового стилю є не лише передавання логічної інформації, але й доказ її істинності, новизни та цінності.

Аналізуючи такі традиційні стильові ознаки наукової мови (за М. Баган), як абстрагованість, інформаційна насиченість, ясність і об'єктивність викладу, конкретність, логічна послідовність, монологічний характер викладу, діалогічність, лінійність, точність і однозначність, лаконічність, доказовість, переконливість, аналіз, синтез, аргументованість, нейтральність, безособовість та ін. [1, с. 6], першокурсники обов'язково пояснюють, що саме вони розуміють під тим чи іншим поняттям, наводять приклади із наукових текстів за обраним напрямом підготовки.

Щоб здобувачі вищої освіти бакалаврату ефективно опанували мовні засоби наукового стилю, даємо їм практичне індивідуальне завдання: на прикладі конкретної наукової статті за обраним фахом підготовки довести, що вона написана за правилами наукового стилю. Але передовсім пояснюємо, який саме текст є науковою статтею. Для цього послуговуємося визначенням, поданим у Вікіпедії, щоб не ускладнювати сприйняття здобувачів вищої освіти: «Наукова стаття – це вид наукової публікації, який описує дослідження чи групу досліджень, пов'язаних однією темою, та виконана її науковими авторами» [4]. І демонструємо кілька прикладів наукових статей, наприклад, розвідку Т. Шевчук та С. Глушук «Формування компетентнісної моделі у підготовці майбутніх учителів іноземної мови і зарубіжної літератури на засадах конструктивної педагогіки» [9], опубліковану в «Науковому віснику Ізмаїльського державного гуманітарного університету». Тут же аналізуємо структуру наукової статті, її складові. А щоб здобувачі вищої освіти бакалаврату змогли виконати завдання, вони мають визначити мовні

(лексичні, словотворчі, морфологічні, синтаксичні) та немовні (екстралінгвістичні) особливості конкретної наукової статті.

Здобувачі вищої освіти спеціальності 014 Середня освіта (Українська мова і література), 035 Філологія (Українська мова та література) роботу над засвоєнням специфічних рис наукового стилю продовжують і при вивченні освітнього компонента «Вступ до слов'янської філології з основами наукових досліджень» (1 курс, 2-ий семестр), поглиблюють свої знання, відшліфовують навички створення текстів наукового стилю, готуючи анотації та реферати наукових статей фахової спрямованості, а також добирають тематичні бібліографічні списки, розставляючи умовні розділові знаки відповідно до вимог ДСТУ: 2015, засвоюють знання про специфіку підготовки та захисту курсових робіт тощо.

На останньому семінарському занятті здобувачі вищої освіти бакалаврату вказаних вище спеціальностей демонструють набутий рівень науково-дослідницької компетентності: самостійно обравши тему, вони готують проєкт майбутньої курсової роботи, зокрема оформлюють її титульний аркуш, зміст роботи, пишуть вступ і надають список використаних джерел (10-15 позицій), а потім публічно захищають власний науковий продукт, який перевіряється нами на наявність плагіату. Досвід проведення такого типу аудиторної роботи показує, що здобувачі вищої освіти припускаються деяких помилок і в оформленні тексту, й у формулюванні думок, й у розстановці умовних розділових знаків у списку використаних джерел, і в доборі літератури тощо, але найголовнішим тут є те, що вони мають змогу долучитися до створення авторського оригінального наукового продукту, хоч поки і не ідеального. Крім того, нам не раз доводилося стикатися із досить серйозною помилкою в оформленні бібліографічного опису джерел, коли назва наукової праці подається у перекладі українською мовою, а не мовою оригіналу. До речі, такої помилки часто припускаються не лише здобувачі вищої освіти бакалаврату, але і магістранти та аспіранти, що свідчить про не цілком сформовану науково-дослідницьку компетентність.

Навчаючись на першому курсі магістеріуму, серед дисциплін вільного вибору здобувачі вищої освіти (усіх спеціальностей) мають змогу обрати курс «Українська наукова мова», спрямований на поглиблене студіювання українського наукового мовлення, зокрема, йдеться про системні знання щодо підстилів і жанрів наукових текстів, про притаманні їм мовні нюанси, про усну та писемну наукову комунікацію, про вироблення вмінь продукувати тексти різних наукових жанрів. Детально з силабусом ОК можна ознайомитися на сайті Ізмаїльського державного гуманітарного

університету за покликанням <http://idgu.edu.ua/wp-content/uploads/2024/09/ukrayinska-naukova-mova-sylabus-2024.pdf>.

Цей курс стане в нагоді усім здобувачам, адже магістранти відповідно до освітньої програми та навчального плану пишуть кваліфікаційну роботу, результати якої до прилюдного захисту повинні бути апробовані під час виступів на наукових конференціях, засіданнях круглих столів і методичних семінарах та відображатися в кількох наукових публікаціях. Всі ці види роботи сприяють поетапному професійному вдосконаленню володіння науковим стилем в письмовій та усній формах.

Підготовка кваліфікаційної роботи як найбільш вагомого дослідження під час навчання в магістратурі засвідчує рівень сформованості науково-дослідницької компетентності здобувача, адже робота над науковим текстом цього типу потребує спеціальних знань (правил) щодо написання й оформлення такої праці. Тож, зробімо кілька важливих акцентів на тому, що дослідження, наприклад, з лінгвістики на початковому етапі передбачає добір, аналіз та опис наукової літератури з окресленої для студіювання теми та інших, дотичних до неї. Це дозволить визначити уже вивчені і недостатньо або й зовсім невивчені аспекти проблеми і репрезентувати напрям подальших наукових пошуків. Таким чином дослідник визначає і обґрунтовує актуальність і новизну своєї наукової праці.

Паралельно з опануванням наукової літератури магістрант опрацьовує джерельну базу роботи, формуючи вибірку (картотеку матеріалу), без чого не можна написати практичний розділ дослідження.

Також важливо правильно визначити методи дослідження, які, звісно, залежать від наукової галузі і теми роботи. Для лінгвістичних праць важливо використати хоча б частково квантитативний метод, наприклад, для підрахунків кількості досліджуваних одиниць, що допоможе дуже точно сформулювати зміст кваліфікаційної роботи. Пам'ятаймо, опис зафіксованого матеріалу необхідно починати з найбільш частотних явищ, виявлених у картотеці і закінчувати найменш кількісними. Така логіка репрезентує майже завжди ідеальну змістову структуру лінгвістичного дослідження великого обсягу. Означена інформація, окрім іншої, відображається у структурі вступної частини роботи, де не менш важливо точно прописати мету і завдання дослідження. Саме ці завдання потрібно розв'язати в ході написання практичного розділу, а результати узагальнено відобразити у висновках. Автори магістерських робіт неухильно повинні дотримуватися правила: висновки пишуться у дзеркальному відображенні до завдань, сформульованих у вступі, без прикладів і цитат.

Текст кваліфікаційного дослідження повинен бути написаний у власне науковому підстилі з дотриманням тієї манери викладу, що характерна для конкретної наукової галузі, котра відповідає досліджуваній темі. Йдеться про специфічний виклад, скажімо, діалектологічних, лінгвостилістичних, граматичних, ономастичних, термінологічних, лінгвокогнітивних, лінгводидактичних праць.

Наукова компетентність здобувачів вищої освіти стосовно оформлення списку використаних джерел та літератури починає формуватися в ході вивчення курсів «Вступ до германської / романської філології з основами наукових досліджень», «Основи академічного письма», «Вступ до слов'янської філології з основами наукових досліджень» у бакалавраті, а поглиблюється під час опанування української наукової мови і написання кваліфікаційної роботи в магістеріумі. Наприклад, вимогою до оформлення списку літератури у науковій студії такого типу є обов'язкова наявність кількох джерел, надрукованих іноземною мовою. Їх потрібно подати в бібліографії після розміщення в алфавітному порядку праць, надрукованих слов'янськими мовами, крім російської (принагідно нагадаємо про вимогу не цитувати російських і білоруських авторів та не покликатися на праці, видані в Росії/Білорусі). Крім того, здобувачі освіти, працюючи над оформленням списку, повинні розрізняти поняття *література* і *джерела*, до останніх прийнято відносити ті тексти чи словники, з яких було сформовано картотеку матеріалу. Якщо у бібліографії забагато джерел, то їх варто відокремити від літератури, подавши за алфавітом під відповідними заголовками з наскрізною нумерацією.

Висновки. Отже, організована подібним чином робота здобувачів вищої освіти і бакалаврату, і магістеріуму сприяє формуванню в них науково-дослідницької компетентності, розвитку культури наукового мовлення та спілкування, готує до майбутньої конкурентоспроможної професійної діяльності як освітнього лідера. Але означена проблема ще не вичерпана, тому потребує подальших наукових пошуків.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Баган М. П. Культура української наукової мови: посібник для самостійної роботи студентів. Київ: Видавничий центр КНЛУ, 2022. 48 с.

2. Бондаренко Г.П. Формування дослідницької компетентності як чинник удосконалення професійної підготовки майбутніх учителів української мови та літератури. *Духовність особистості: методологія, теорія і практика*. 2021. №1 (100). С. 46–56.

3. Глушук С.В. «Основи академічного письма» як обов'язковий освітній компонент підготовки здобувачів вищої освіти освітнього ступеня «бакалавр». *Інноваційна педагогіка* : Науковий журнал. Одеса, 2024. С. 53–56. URL: <http://www.innovpedagogy.od.ua/archives/2024/73/12.pdf> (дата звернення: 16.11.2024)

4. Наукова стаття. URL: https://uk.wikipedia.org/wiki/%D0%9D%D0%B0%D1%83%D0%BA%D0%BE%D0%B2%D0%B0_%D1%81%D1%82%D0%B0%D1%82%D1%82%D1%8F (дата звернення: 15.11.2024).

5. Нікорак Я. Науково-дослідницька компетентність майбутніх педагогів гуманітарного профілю: функціонально-змістовий аспект. *Гірська школа українських Карпат*. 2017. № 17. С. 199–204.

6. Олійник І. В. Підвищення культури наукової мови як важливий аспект формування дослідницької компетентності у майбутніх докторів філософії. *Освіта та педагогічна наука*. 2021. № 1 (176). С. 63–71.

7. Основи наукового мовлення: навчальний посібник / С. А. Бронікова та ін.; за ред. І. М. Плотницької, Р. І. Ленди. Київ: Вид-во «Центр учбової літератури», 2022. 252 с.

8. Семеног О.М. Культура наукової української мови: навч. посіб. Суми: СумДПУ ім. А. С. Макаренка, 2008. 252 с.

9. Шевчук Т. С., Глушук С. В. Формування компетентнісної моделі у підготовці майбутніх учителів іноземної мови і зарубіжної літератури на засадах конструктивної педагогіки. *Науковий вісник Ізмайльського державного гуманітарного університету: збірник наукових праць*. Серія: Педагогічні науки. Ізмаїл: ІДГУ, 2023. Вип. 64. С. 270–277.

10. Щербань І., Савченко В. Сутність поняття «дослідницька компетентність» у вітчизняній та зарубіжній літературі. *Психолого-педагогічні проблеми сучасної школи*. 2021. Вип. 2 (6). С. 240–247.

11. Hatfield J., Hecker K., Jensen A. Building Global Health Research Competencies at the Undergraduate Level. *Journal of Studies in International Education*. 2009. V. 13. № 4. P. 509–521. doi:10.1177/1028315308329806

12. Vlok A. A leadership competency profile for innovation leaders in a science-based research and innovation organization in South Africa. *Procedia – Social and Behavioral Sciences*. 2012. № 41. P. 215.

МЕТОДОЛОГІЧНІ ПІДХОДИ ПІДГОТОВКИ ВЧИТЕЛІВ ТЕХНОЛОГІЙ ДО ТУРИСТИЧНОГО СУПРОВОДУ

METHODOLOGICAL APPROACHES TO THE TRAINING OF TECHNOLOGY TEACHERS FOR TOURIST ACCOMPANYING

Обґрунтовано методологічні підходи в процесі підготовки вчителів технологій до туристичного супроводу (синергетичний, заснований на принципі нелінійності, культурологічний, заснований на принципі креативності, та комплексний, заснований на принципі інтеграції). Виявлено особливості використання синергетичного підходу підготовки вчителів технологій до туристичного супроводу: засвоєння теоретичних положень, що формують перехід знань в пізнавальні та практичні дії (засвоєння вчителями технологій інформаційного забезпечення туризму); розробка знань, навичок і умінь, що визначають новий рівень розвитку особистості в індустрії туризму; навчання вчителів технологій аналізу туристичної інформації; навчання прогностичним навичкам при проектуванні підтримки туризму як освітнього процесу; туристичні цінності та комунікація; самоорганізація для оволодіння основами підтримки туризму, формування рефлексивної поведінки та забезпечення розвитку особистості вчителів технологій). Доведено доцільність формувати групи туристичного супроводу залежно від сфери компетенції вчителів технологій. Показано, що культурологічний аспект включає такі пласти, як художні та літературні твори, архітектурні пам'ятники, історичні пам'ятки і поселення видатних особистостей тощо, тому вчитель технологій повинен бути знайомий з потенційними варіантами вибору конкретного туру, щоб оптимально підібрати тему і маршрут екскурсії. Висвітлено, що в міру того, як середовище проживання людини змінюється з природного на штучне і технологічне, місце креативності в структурі діяльності буде зростати. Обґрунтовано використання комплексного підходу в процесі підготовки вчителів технологій до туристичного супроводу (інтегрований комплекс може бути об'єднаний, перебудований і переміщати певні компоненти з одного комплексу в інший). Зроблено висновок, що реалізація методологічних підходів в процесі підготовки вчителів технологій до туристичного супроводу в основному забезпечує формування відповідної концептуальної основи і моделі в контексті неперервної освіти. Вони відіграють провідну роль у забезпеченні змістового, методичного та організаційного рівня, позитивних результатів у вихованні та розвитку особистості вчителів і учнів.

Ключові слова: методологічні підходи, вчителі технологій, туристичний супровід, туризм, синергетичний підхід, культурологічний підхід, принцип креативності, комплексний підхід, принцип інтеграції.

Methodological approaches in the process of training technology teachers for tourist support are substantiated (synergistic, based on the principle of non-linearity, cultural, based on the principle of creativity, and complex, based on the principle of integration). The peculiarities of the use of a synergistic approach to the training of technology teachers for tourist support were revealed: assimilation of theoretical provisions that form the transition of knowledge into cognitive and practical actions (assimilation of tourism information technology by teachers); development of knowledge, skills and abilities that determine a new level of personality development in the tourism industry; training of teachers in the analysis of tourism information; training in prognostic skills in the design of tourism as an educational process; self-organization for the mastery of the basics of tourism, and the development of the personality of teachers). The expediency of forming tourist support groups depending on the field of competence of technology teachers has been proven. It is shown that the cultural aspect includes such layers as artistic and literary works, architectural monuments, historical monuments and settlements of prominent personalities, etc., so the technology teacher should be familiar with the potential options for choosing a specific tour in order to optimally choose the theme and route of the excursion. It is highlighted that as the human habitat changes from natural to artificial and technological, the place of creativity in the structure of activity will increase. The use of an integrated approach in the process of training technology teachers for tourist support is substantiated (an integrated complex can be combined, rebuilt and certain components can be moved from one complex to another). It was concluded that the implementation of methodological approaches in the process of training technology teachers for tourist support mainly ensures the formation of an appropriate conceptual basis and model in the context of continuous education. They play a leading role in ensuring content, methodical and organizational level, positive results in education and personality development of teachers and students.

Key words: methodological approaches, technology teachers, tourist support, tourism, synergistic approach, cultural approach, principle of creativity, complex approach, principle of integration.

УДК 374.1
DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2024/77.8>

Горбачьо І.І.,
аспірант кафедри технологічної освіти
Українського державного університету
імені Михайла Драгоманова

Постановка проблеми у загальному вигляді та її зв'язок з важливими науковими чи практичними завданнями. Розширення політичних, економічних, наукових і культурних зв'язків між Україною та іншими державами сприяє розвитку туризму в Україні. Створена широка мережа туристичних індустрій і розвиваються компанії,

що спеціалізуються на туризмі. Експерти працюють над просуванням українських туристичних брендів у світі, розвитком внутрішнього туризму, підвищенням якості національних туристичних продуктів та їх конкурентоспроможності. Вміння підтримувати туризм має стати невід'ємною частиною професійної підготовки майбутніх педагогів

як засіб формування ціннісного світогляду студента, знання історії та традицій України, охорони навколишнього середовища тощо.

У цьому контексті педагогічні теорії та методи туристичної освіти повинні постійно оновлюватися. Зокрема, підготовка вчителя до певних аспектів туристичної діяльності займає важливе місце в його фаховій діяльності. Особливий інтерес представляє туристична діяльність вчителів технологій, оскільки зміст цієї дисципліни представляє важливий інтерес для забезпечення існуючих туристичних маршрутів та популяризації нових маршрутів (піших, водних, велосипедних тощо). Водночас, програми підготовки вчителів не включає курси з планування та здійснення туристичних поїздок та екскурсій.

Загалом, використання методологічних підходів в освіті вимагає оптимального поєднання інтеграції в рамках освітньої парадигми. Незважаючи на відмінності в методологічних підходах, підкреслюються різні аспекти їх цілеспрямованого розвитку через освіту. Таким чином, психологічною основою методології об'єднання підходів є її діяльність в контексті розвитку туристичного супроводу освіти.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Протягом останніх десятиліть, як стверджує О. Головащенко, «філософська рефлексія туризму здійснювалась за допомогою таких методологічних підходів як історико-філософський, коли туризм вивчається у відповідності до періодів у розвитку суспільства; системний, згідно з яким туризм розглядається як комплексне соціальне явище, складові якого досліджуються як частини єдиного цілого; структурно-функціональний, в рамках якого визначається сутність і змістовна спрямованість соціальних функцій туризму» [3, с. 14].

Як вважає В. Пазенок, «теорія туризму має у системно-структурному вигляді відобразити феномен туризму, всі його складові. Репрезентуючи туризм як духовне і соціокультурне явище, як своєрідну проекцію багатогранного буття людини, вираження її суспільної та духовної сутності, філософія здатна виконувати методологічну функцію щодо інших наук про туризм, збагачуюсь у своєму світоглядному та антропологічному змісті їхніми науковими доробками. Високого філософсько-гуманістичного значення внаслідок ціннісного опанування світу набуває формування комунікативної культури особистості, культури спілкування, взаємоповаги, толерантності» [7, с. 10]. Таким чином, зростає потреба підготовки та перепідготовки вчителя, який не тільки має професійні знання та вміння, але здатний застосовувати ці знання на практиці.

Методологічними функціями педагогіки туризму В. Федорченко вважає такі як «виховна – формування відчуття колективізму, моральних та етичних цінностей, розвиток умінь діалогічної взаємодії; освітня – отримання, поповнення та

закріплення знань з історії, культурології, рекреації, природознавства тощо; оздоровча – дотримання оптимального режиму фізичних навантажень, використання сприятливого впливу природних факторів на стан організму, дотримання правил особистої та громадської гігієни, розвиток адаптивних можливостей» [9, с. 14]. Водночас для повноцінної підготовки вчителів технологій із супроводу туризму необхідна ґрунтова освітня та науково-методична база.

Формулювання цілей статті (постановка завдання). Метою дослідження є обґрунтування методологічних підходів до підготовки вчителів технологій до туристичного супроводу.

Виклад основного матеріалу. Обрано такі методологічні підходи в процесі підготовки вчителів технологій до туристичного супроводу в інноваційних освітніх кластерах: синергетичний, заснований на принципі нелінійності, культурологічний, заснований на принципі креативності, та комплексний, заснований на принципі інтеграції.

Синергетика як новий метод дослідження відкритих самоорганізованих систем, на думку С. Коломієць, «виникла у відповідь на кризу стереотипного, лінійного мислення» [4, с. 217]. Зважаючи на те, «синергетичний підхід не тільки набуває значення однієї з найбільш задіяних методологічних основ розвитку педагогічної науки, але й актуалізує такий її напрям, як педагогічна синергетика» [10, с. 128]. Синергетична парадигма переважає в більшості гуманітарних наук, включаючи педагогіку, і спрямована на подолання лінійного мислення, яке не відповідає нелінійним складним реаліям. Для науки про освіту синергетика цінна тим, що вивчає процеси самоорганізації системи і появи нових характеристик.

Загалом, синергетичний підхід розглядає освіту як складну систему, що дозволяє сформулювати умови, необхідні для розвитку такої складної системи, в якій основними ознаками є відкритість, складність, нелінійність, зворотний зв'язок, нестабільність. Освітня система у процесі навчання і виховання характеризується нелінійними залежностями. Одні й ті ж причини можуть викликати різні наслідки. Неорганізованість освітнього процесу призводить до його застою, а зростання стійкості – до кризи системи.

До основних особливостей використання синергетичного підходу до підготовки вчителів технологій для підготовки до туристичного супроводу відносяться: засвоєння теоретичних положень, що формують перехід знань в пізнавальні та практичні дії (засвоєння вчителями технологій інформаційного забезпечення туризму); розробка знань, навичок і умінь, що визначають новий рівень розвитку особистості в індустрії туризму; навчання вчителів технологій аналізу туристичної інформації; навчання прогностичним

навичкам при проектуванні підтримки туризму як освітнього процесу; туристичні цінності та комунікація; самоорганізація для оволодіння основами підтримки туризму, формування рефлексивної поведінки та забезпечення розвитку особистості вчителів технологій.

Таким чином, суть використання синергетичного підходу в процесі підготовки вчителів технологій полягає в такому: оскільки синергетика має справу з відкритими нелінійними системами, які активно взаємодіють один з одним, синергетичний підхід виявився дуже корисним в процесі підготовки вчителів технологій.

Сприяння туризму включає дуже широкий спектр питань, починаючи з забезпечення безпеки (наприклад, щодо гір і річок) і закінчуючи глибокими знаннями про місцеві визначні пам'ятки мистецтва та природи. Такі багатовимірні системи вимагають значного впорядкування і систематизації. Пошук синергетичної системи дозволяє раціонально врахувати вплив зовнішніх факторів і оптимізувати підготовку і проведення туру.

На наш погляд, доцільно і обґрунтовано *формувати групи залежно від сфери компетенції вчителів технологій щодо туристичного супроводу*. Це означає, що викладач технологій повинен володіти певними навичками на професійному рівні.

Перша група включає в себе техніку безпеки, медичне обслуговування та вміння, пов'язані з підтриманням здоров'я учнів і їх власного здоров'я. Ця група навичок вимагає системи спеціальних знань про методи надання медичної допомоги, які є основою надання першої медичної допомоги. Якщо тур проходить в горах, оновлюється інформація про заходи безпеки в горах. Таким чином, при проведенні водних або піших турів правила безпеки визначаються характером самого туру. У групі, що займається медициною, безпекою та гігієною праці, вчителі технологій повинні співпрацювати з вчителями фізичного виховання, основ медицини, захисту Батьківщини та біології.

Друга група пов'язана з пізнавальною діяльністю учнів. До цієї групи входять краєзнавчі, регіонознавчі, художні, природничо-наукові, історичні, географічні та інші аспекти. Ці можливості повинні в першу чергу відповідати інформації про характеристики конкретної місцевості (гірські райони, конкретні річкові басейни, степи, ліси тощо). Тому тут рекомендується працювати з вчителями біології та географії. Деяким учням цікаво вивчати ландшафти і рельєф місцевості. Наприклад, Український кришталевий щит дуже цікавий для дослідження. У цій групі також важливим є художній напрям, який пояснює особливості архітектури, мистецтва та народних ремесл регіону. Можливі варіанти вивчення історії, естетики та співпраці з вчителями молодших класів – малювання, співу, образотворчого мистецтва.

Третя група компетенцій пов'язана з пішими прогулянками, в яких основна увага приділяється спортивній стороні туру. Очевидно, що тут важлива співпраця з вчителями в області фізичного виховання і збереження здоров'я. Перевага синергетичного підходу полягає в тому, що складною системою можна керувати, вибираючи кілька окремих параметрів. Тут використовуються різні методи моделювання. Завдання вчителів і дослідників – встановити параметри і вихідні умови підтримки туризму, проаналізувати результати і зробити відповідні висновки.

Культурологічний аспект підтримки туризму включає такі пласти, як художні та літературні твори, архітектурні пам'ятники, історичні пам'ятки і поселення видатних особистостей. Тому вчитель технологій повинен бути знайомий з потенційними варіантами вибору конкретного туру, щоб оптимально підібрати тему і маршрут екскурсії.

На думку Т. Рузяк, базовим чинником «впливу на результати формування культури є рівень професійної культури вчителів. Зміст роботи викладача полягає у пошукові спільно з вихованцями кращих зразків культури, організації різних видів спільної діяльності, яка передбачає залучення кожного учня до активної взаємодії із сучасною культурою» [8, с. 54]. У туристичній подорожі «завдяки контакту з іншими культурами та способами життя у туриста може ініціюватися глибинна внутрішня комунікація, яка стимулюватиме його творчий особистісний саморозвиток та самореалізацію» [1, с. 68].

Загалом, як стверджує М. Бастун, «за культурологічного підходу педагог працює над створенням культурного середовища, в якому відбувається процес навчання та виховання, діагностикою культурних установок особистості тощо» [2, с. 36].

О. Олійник зазначає, аналіз педагогічних явища з урахуванням соціальних і культурних процесів передбачає, що «у сучасних умовах конкурентоспроможним ресурсом діяльності педагога є не стільки спеціальні знання, технології навчання та виховання, скільки загальна і професійно-педагогічна культура, яка забезпечує особистісний розвиток, вихід за межі нормативної діяльності, здатність створювати і передавати цінності» [5, с. 39].

Креативність повинна стати методологічною парадигмою сучасної людської діяльності. У міру того, як середовище проживання людини змінюється з природного на штучний і технологічний, місце креативності в структурі діяльності буде зростати. Принцип проблемного навчання дуже важливий. Кожна з екскурсій повинна піднімати і вирішувати конкретні проблеми студентів: природа, культура, спорт, здоров'я і краєзнавство. Принцип проблемності дозволяє вчителям технологій будувати екскурсії відповідно до проблем, що представляють інтерес для конкретної групи або конкретного студента.

Таким чином, творче осмислення робочої програми, взаєморозуміння, взаємодія з вчителями в інших областях дають вчителям можливість будувати свої власні екскурсії в залежності від складу групи, рівня підготовки студента і його інтересів. Не менш важливим аспектом культурологічного підходу в контексті підготовки вчителів технологій для підтримки туризму є рівень спілкування учасників туру.

Практичні розробки щодо застосування культурологічного підходу в освіті відкривають нові перспективи в його розвитку, але в той же час вимагають гармонійного їх поєднання, хоча і не на противагу іншим підходам. Отже, основою для використання культурологічних підходів у процесі підготовки вчителів технологій до туристичного супроводу та процесу їх реалізації є культурні цінності та ціннісні відносини, що становлять ядро культури, які потребують поєднання культурологічних підходів та аксіоматичних підходів, що активно розвиваються в педагогічній науці.

В останні роки стало дуже ефективним використання підходів, які, по суті, відіграють об'єднуючу роль. М. Опачко під комплексним розуміє підхід «який забезпечує одночасне вирішення багатьох і різних завдань системи (цільове призначення, конкретизоване у завданнях), не порушуючи при цьому взаємозв'язки між окремими компонентами системи (кожний із яких має свої функції). Ознаками комплексного підходу визначаємо наступні: цілісність, системність, різносторонність, оптимальність, ефективність» [6, с.115].

Оскільки наше дослідження відображає комплексний підхід до освіти та професійної підготовки, ми розглядаємо інтеграцію з точки зору міждисциплінарних зв'язків при підготовці вчителів технологій для підтримки туризму, що дозволяє нам розділити як основні елементи змісту освіти, так і взаємозв'язок між навчальними предметами.

Ми вважаємо доцільним використовувати комплексний підхід у процесі підготовки вчителів технологій для підтримки туризму. Такий інтегрований комплекс може бути об'єднаний, перебудований і переміщати певні компоненти з одного комплексу в інший: комплекс, який є динамічним в контексті умов інноваційного освітнього кластеру.

Таким чином, реалізація методологічних підходів в процесі підготовки вчителів технологій до туристичного супроводу в основному забезпечує формування відповідної концептуальної основи і моделі в контексті неперервної освіти. Вони відіграють провідну роль у забезпеченні його високого змістовного, методичного та організаційного рівня, позитивних результатів у вихованні та розвитку особистості вчителів і учнів.

Висновки. Методологічними підходами в процесі підготовки вчителів технологій до туристичного супроводу обрано такі: синергетичний, заснований

на принципі нелінійності, культурологічний, заснований на принципі креативності, та комплексний, заснований на принципі інтеграції. Особливостями використання синергетичного підходу підготовки вчителів технологій до туристичного супроводу є засвоєння теоретичних положень, що формують перехід знань в пізнавальні та практичні дії; розробка знань, навичок і умінь, що визначають новий рівень розвитку особистості в індустрії туризму; навчання вчителів технологій аналізу туристичної інформації; навчання прогностичним навичкам при проектуванні підтримки туризму як освітнього процесу; туристичні цінності та комунікація; самоорганізація для оволодіння основами підтримки туризму, формування рефлексивної поведінки та забезпечення розвитку особистості вчителів технологій. Комплексний підхід в процесі підготовки вчителів технологій до туристичного супроводу передбачає інтегрований комплекс, який може бути об'єднаний, перебудований і переміщати певні компоненти з одного комплексу в інший. Реалізація методологічних підходів в процесі підготовки вчителів технологій до туристичного супроводу в основному забезпечує формування відповідної концептуальної основи і моделі в контексті неперервної освіти.

До подальших напрямів дослідження відносимо розроблення концептуальних засад підготовки вчителів технологій до туристичного супроводу.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Баглай О. І. Формування готовності майбутніх фахівців міжнародного туризму до міжкультурного спілкування у професійній підготовці : дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04. Ужгород, 2012. 202 с.
2. Бастун М. В. Культурологічний підхід як засіб розвитку духовної культури особистості. *Освіта впродовж життя: вимоги часу* : матеріали IV Всеук. пед. читань пам'яті видатного вченого-педагога Олени Степанівни Дубінчук (Київ, 19 квітня 2012 р.). Київ: Інститут педагогічної освіти і освіти дорослих, 2023. С. 34–37.
3. Головащенко О. В. Туризм як форма соціальної активності людини: соціально-філософський аналіз : автореф. дис. ... канд. філос. наук: 09.00.03. Запоріжжя, 2002. 21 с.
4. Коломієць С. В. Управління соціально-економічними системами: синергетичний підхід. *Причорноморські економічні студії*. 2020. № 51. С. 215–220.
5. Олійник О. В. Культурологічний підхід як наукова основа розвитку теорії та практики педагогічної освіти. *Збірник наукових праць «Педагогічні науки»*. 2009. Вип. 37. Т. 50. С. 39–41.
6. Опачко М. В. Комплексний підхід у формуванні методичної майстерності вчителя фізики. *Науковий вісник Ужгородського університету*. 2014. Вип. 30. С. 114–117.
7. Пазенок В. С., Федорченко В. К. *Філософія туризму* : навч. посібник. Київ : Кондор, 2004. 268 с.
8. Рузяк Т. І. *Формування професійної культури учнів закладів професійно-технічної освіти сфери*

обслуговування: дис. ... д-ра філософії: 015. Львів, 2022. 311 с.

9. Федорченко В. К. *Теоретичні та методичні засади підготовки фахівців для сфери туризму*: автореф. дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.04. Київ, 2004. 17 с.

10. Цюй Ге. Синергетичний підхід: сутність і характерні особливості застосування в наукових дослідженнях з педагогіки мистецтва. *Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова*. 2019. Вип. 27. С. 127–120.

DEVELOPING CREATIVE WRITING SKILLS: STRATEGIES AND TECHNIQUES FOR EFFECTIVE EXPRESSION OF THOUGHTS

РОЗВИТОК НАВИЧОК ТВОРЧОГО ПИСЬМА:
СТРАТЕГІЇ ТА ТЕХНІКИ ДЛЯ ЕФЕКТИВНОГО ВИРАЖЕННЯ ДУМОК

Creative writing is an essential ability that enables individuals to express their thoughts with originality and clarity in a variety of settings. This article explores the development of creative writing skills as a critical component of professional preparation for future English teachers. Creative writing means improving the ability to express ideas, emotions, and narratives with originality and clarity, serving as an important tool to implement personal expression into effective communication. The article examines the theoretical foundations of writing, including cognitive models and self-regulated learning theories, which highlight writing as a multitasking cognitive process involving observation, memory, organization, and critical reflection.

The practical component of the article focuses on three key areas: descriptive writing, social media content creation, and essay composition. Descriptive writing techniques, such as sensory language, figurative expressions, and observational skills, are presented as key tools for crafting vivid and immersive narratives. Social media writing is explored in terms of its demand for brevity and audience engagement, offering strategies for creating modern content in digital formats. Essay writing is presented as a structured process, emphasizing the importance of clear thesis statements, cohesive arguments, and detailed editing.

The article also highlights the connection between creative writing and cognitive development, showing how writing fosters linguistic awareness, critical analysis, and abstract reasoning. This work also presents the relevance of creative writing skills in both academic and professional contexts, emphasizing their role in increasing linguistic awareness, critical thinking, and adaptability to different communicative formats. By mastering these techniques, future teachers can not only refine their own writing abilities but also inspire and support creativity in their students. The article concludes with a synthesis of theoretical insights and practical tools, offering some advice for educators aiming to integrate creative writing into their pedagogical practices.

Key words: creative writing skills, descriptive writing techniques, social media content creation, essay writing strategies, cognitive writing models, narrative development, audience engagement, writing pedagogy, critical thinking.

Творче письмо є важливим вмінням, яке дозволяє людям виражати свої думки з оригінальністю та ясністю в різноманітних контекстах. У цій статті розглядається розвиток навичок творчого письма як ключовий

компонент професійної підготовки майбутніх вчителів англійської мови. Творче письмо означає вдосконалення здатності виражати ідеї, емоції та наративи з оригінальністю та ясністю, слугуючи важливим інструментом для перетворення особистого самовираження на ефективну комунікацію. У статті аналізуються теоретичні основи письма, включаючи когнітивні моделі та теорії саморегульованого навчання, які підкреслюють письмо як багатозадачний когнітивний процес, що включає спостереження, пам'ять, організацію та критичне осмислення.

Практична частина статті зосереджується на трьох ключових аспектах: описовому письмі, створенні контенту для соціальних мереж та написанні есе. Техніки описового письма, такі як метафорична мова, образні вирази та спостережливість, представлені як основні інструменти для створення яскравих та захопливих наративів. Написання текстів для соціальних мереж розглядається з точки зору його вимог до стисловості та залучення аудиторії, пропонуючи стратегії для створення сучасного контенту у цифровому форматі. Написання есе подається як структурований процес, який підкреслює важливість чітких тез, зв'язних аргументів та детального редагування.

У статті також акцентується зв'язок між творчим письмом і когнітивним розвитком, демонструючи, як письмо сприяє розвитку мовної свідомості, критичного аналізу та абстрактного мислення. Ця робота також показує актуальність навичок творчого письма як в академічному, так і в професійному контекстах, наголошуючи на їхній ролі у підвищенні мовної свідомості, критичного мислення та адаптивності до різних форматів комунікації. Опановуючи ці техніки, майбутні вчителі можуть не лише вдосконалити власні навички письма, але й надихати та підтримувати креативність своїх учнів. Стаття завершується синтезом теоретичних та практичних інструментів, надаючи декілька порад для педагогів, які прагнуть інтегрувати творче письмо у свої навчальні практики.

Ключові слова: навички творчого письма, техніки описового письма, створення контенту для соціальних мереж, стратегії написання есе, когнітивні моделі письма, розвиток наративу, залучення аудиторії, педагогіка письма, критичне мислення.

УДК 37.091.33:003.08

DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2024/77.9>

Kukharonok S.S.,

Senior Lecturer at the Department of Pedagogical Technologies and Language Training
Zhytomyr Polytechnic State University

Davydovych M.S.,

Senior Lecturer at the Department of Pedagogical Technologies and Language Training
Zhytomyr Polytechnic State University

Herasymchuk Yu.P.,

Senior Lecturer at the Department of Pedagogical Technologies and Language Training
Zhytomyr Polytechnic State University

Davydovych S.S.,

Assistant Lecturer at the Department of Pedagogical Technologies and Language Training
Zhytomyr Polytechnic State University

Problem statement in general terms. Creative writing is the art of expressing ideas and emotions through imaginative narratives and it plays a critical role in both digital and academic contexts today. Unlike technical or academic writing, creative writing emphasizes originality, personal voice, and emotional colouring [8, p. 53]. As digital communication continues to shape modern education and interaction,

developing creative writing skills can help future teachers express their thoughts clearly, engage their audiences (students), and adapt to various forms of written expression.

The **aim** of the article is to explore core techniques and strategies to foster creative writing abilities in three key areas: descriptive writing, social media content creation, and essay composition. The information

suggested in the article can equip future English teachers with practical tools to craft compelling narratives and strengthen the emotional and intellectual impact of their written communication.

Analysis of recent studies and publications.

Writing is a complex cognitive process that involves various stages. For example, Kellogg explores this in "Cognitive Psychology of Writing" [6], where he outlines the mental operations involved in transforming ideas into structured written content. He highlights how writers engage in problem-solving and decision-making processes throughout the writing process. Kellogg's cognitive model of writing underlines the importance of exercises that break down the writing process into separate stages. Practicing individual stages, like drafting and revising separately, can minimize mental effort and improve our writing skills.

Moreover, writing is tightly connected with cognitive development, especially in areas related to linguistic awareness and critical thinking [2, pp. 5-24]. According to "The Psychology of Written Composition", writing facilitates cognitive growth by encouraging writers to produce complex ideas, analyze arguments, and make connections between concepts. This theory states that writing requires synthesizing information and structuring valid arguments. Techniques like brainstorming and evidence-based argumentation can strengthen cognitive skills, such as critical analysis and abstract reasoning.

One more theory worth to be mentioned is Zimmerman's Self-Regulated Learning Theory [15]. It involves the ability to set goals, monitor progress, and improve strategies according to challenges. In writing, self-regulation and metacognitive skills, like evaluating one's work and identifying areas for improvement, are critical to mastering writing skills. Self-regulation techniques can be integrated into the editing and revising section, offering strategies like self-reflective prompts, checklists, and error tracking. Exercises that promote self-evaluation encourage writers to be more mindful of their style and clarity.

Cognitive writing theories highlight that writing is not merely a mechanical task but a complex, dynamic process involving observation, memory, language organization, and self-regulation. This framework is essential for students, as it informs how they approach creative writing tasks and develop essential skills like clarity, harmony, and adaptability.

Applying cognitive principles enables writers to focus more intentionally on the choices they make, whether describing a scene, creating an engaging social media post, structuring an essay, compiling narrative writing or crafting persuasive arguments. For example, in any form of creative writing, observing and selecting relevant details, organizing thoughts clearly, and adapting language to the audience all draw on cognitive processes that help writers navigate the stages of expression. Based on this theoretical foundation,

we will examine specific types of creative writing, alongside strategies and techniques that can effectively support the development of creative writing skills.

Descriptive writing is a crucial component of creative expression, enabling writers to create vivid imagery that unites the gap between their vision and the reader's imagination. It involves the use of sensory language and specific details to address a sensory or emotional experience, increasing reader's engagement [7, p. 21–36]. Descriptive writing is the art of portraying subjects (people, places, events, or emotions) through using of rich, detailed language that stimulates the reader's senses and emotions. Unlike expository writing, which focuses on factual delivery, descriptive writing seeks to paint a mental picture, evoking feelings, settings, and experiences that bring a narrative to life.

Descriptive writing encompasses a broad range of subjects, focusing on the following:

1. *People*: Focusing on appearance, body language, and personality details can turn generic characters into vivid, memorable individuals. These elements make characters more engaging.

2. *Places*: A well-developed setting connects the reader with the story's world. Sensory details and perception of surrounding help create vivid and immersive descriptions [5, p. 33].

3. *Events*: Detailed description of events moves the story forward by balancing action and setting. Techniques like pacing and building suspense ensure the narrative remains engaging.

4. *Emotions*: Describing emotions and facial expressions in detail helps readers connect with characters. Using techniques like "show, don't tell" allows writers to convey feelings through actions and reactions, adding depth to the narrative.

Several tools and techniques are commonly employed in descriptive writing, increasing its effectiveness and depth:

1. Techniques for Observation:

Observational skills are vital for capturing small details, transforming general descriptions into specific, engaging narratives. Encouraging a keen eye for characteristics such as posture, facial expressions, and gestures helps writers portray characters realistically. For example, describing a character's "*fiddling with the hem of a shirt*" reveals nervousness more effectively than stating, "*she was nervous.*" Activities like "freeze-frame exercises," where writers note every detail in a brief moment, sharpen these skills [3, pp. 12–20].

2. Sensory Language:

Using language that appeals to the five senses (sight, sound, touch, taste, and smell) creates a vivid experience for readers. For instance, describing the "*crisp scent of autumn leaves*" or the "*warmth of sunlight on skin*" adds layers of immersion to the narrative [5, p. 27]

3. *Avoiding Clichés and Stereotypes:*

Clichéd descriptions make the characters more predictable, limiting their depth. Generic or clichéd descriptions, such as *"tall, dark, and handsome,"* can make your writing boring, as you need to depict features that reveal personality, such as *"an easy smile that rarely left his face."* In such a way, focusing on unique, defining details gives your writing depth and helps create vivid, memorable characters or settings [13, p. 29].

4. *Creating Atmosphere and Mood:*

Tone and mood contribute significantly to readers' emotional engagement with a place. According to Goldstein, elements like weather, lighting, and color evoke different feelings. For instance, describing a *"shadow-draped room with flickering candlelight"* evokes mystery, while a *"brightly lit garden awash with blooming flowers"* suggests tranquility [4, p. 37].

5. *Balancing Action and Detail:*

Descriptions should not overshadow the event's progression. Experts recommend focusing on significant details that reveal more about the characters or the story's theme. Techniques like *"moment-by-moment description"* [10] allow writers to add depth without sacrificing pacing, particularly in event descriptions.

6. *Using Figurative Language:*

Figurative language deepens readers' emotional connection, allowing them to experience emotions. For example, metaphors and similes tap into universal experiences, making feelings more relatable. For instance, *"her joy burst forth like sunlight after rain"* provides a visual and emotional image.

7. *Practice-Based Exercises:*

Practical activities, such as *"sensory mapping"* or *"emotion journals,"* encourage writers to perfect their skills by focusing on specific aspects of descriptive writing. Exercises like *"character sketches"* and *"narrative snapshots"* further develop the ability to craft compelling descriptions [12, p. 17].

Descriptive writing serves as a vital tool for creating engaging and memorable narratives. By mastering the techniques mentioned above, writers can create vivid imagery, transport readers into immersive settings, and convey a set of emotions. For students training as English teachers, developing these skills is not only essential for creative expression but also instrumental in teaching others the art of storytelling.

The rise of social media has reshaped writing, combining traditional skills with new strategies to engage audiences in a fast-paced, interactive environment. Platforms like Twitter, Instagram, and blogs demand simplicity, honesty and sincerity, reshaping how we communicate and connect. We will suggest essential techniques for effective social media writing, focusing on developing a personal style, fostering engagement, and mastering communication.

Effective social media writing requires a strategic approach that balances clarity, creativity, and engagement to capture attention and increasing interactions in a fast-paced digital environment. Here are the main techniques to master for effective social media communication:

1. *Developing a Distinctive Voice*

A unique and authentic voice is essential to stand out. Social media works best with a relatable and casual tone, so it's important to match the style to your personal or brand identity. For example, incorporating conversational language or humor can create a more engaging connection with the audience [12, p. 16].

2. *Crafting Engaging Content*

Social media content must capture attention quickly. Effective posts are short, clear, and impactful. You should use active verbs, varied sentence structures, and keywords. Moreover, try to replace long explanations with direct, engaging phrases. For example, instead of *"Here are several reasons why exercise is good for you,"* try *"Feel better, move better: 3 reasons to exercise today!"* Studies show brief posts with clear calls to action or striking visuals perform better [11, p. 15].

3. *Writing for Engagement*

Interactions like asking questions or prompting discussion are crucial in social media communication. For example, ending a post with *"What are your thoughts?"* or *"Share your experience!"* invites readers to respond and participate actively. Other strategies include crafting shareable content with visually appealing graphics or images that capture the essence of the message, as visuals are known to increase post reach and engagement [14, p. 57].

4. *Visual Storytelling Integration*

Visual storytelling (using images, infographics, or videos alongside written content) makes your message look appealing and engaging. According to studies, people process visual information faster than text, making visuals an ideal companion to short social media posts [10]. Tools like Canva or Adobe Spark simplify the process of creating visuals that enrich writing and convey messages more effectively.

Writing for social media requires a blend of creativity and strategic thinking. Writers can build strong connections with their audience by using an authentic tone, keeping their language clear and engaging, and incorporating visual elements to tell a story. These skills are essential for adapting to the constantly changing world of digital communication and creating meaningful interactions.

Essay writing is the structured presentation of ideas and arguments to inform, persuade, or reflect on a topic. Communicating a writer's message effectively involves staying well-organized, thinking critically about the ideas being presented, and expressing them clearly and precisely. Essays can be academic,

aiming to explore or prove a point, or personal, offering reflection or storytelling.

A clear structure is the foundation of effective essay writing. It ensures the logical flow of ideas, maintaining reader engagement and comprehension. The standard structure includes an introduction, body paragraphs, and a conclusion:

1. The *introduction* sets the stage, presenting the topic and a precise thesis statement that outlines the central argument or purpose. A strong opening sentence grabs attention, while the thesis provides a clear understanding of the main idea presented in the essay.

2. Each *body paragraph* develops a single idea related to the thesis, supported by evidence, examples, or analysis. Transitional phrases like “however,” “in contrast,” or “similarly” guide readers between points, ensuring clarity and connection.

3. The *conclusion* synthesizes the essay’s key arguments, confirms the thesis, and provides a sense of closure. Avoid introducing new ideas here, focusing instead on paraphrasing the main points.

Strong essays come from well-developed ideas and comprehensive arguments. This requires effective brainstorming, thoughtful organization, and skillful use of evidence.

1. Tools for Brainstorming and Organizing Thoughts

Effective brainstorming techniques, such as mind mapping or free-writing, allow writers to generate and organize ideas before beginning the drafting process. Studies show that pre-writing activities like these can improve idea generation and the success of the final essay. After brainstorming, organizing these ideas into a structured outline helps writers logically sequence their arguments, making the writing process more efficient and focused.

2. Using Evidence and Examples:

Evidence, whether drawn from research, literature, or personal experience, strengthens an essay by providing support for its ideas. Each piece of evidence should directly relate to the thesis and contribute to the argument’s credibility. According to Bean [1], examples serve as concrete illustrations that clarify complex ideas and help readers connect with the content. Writers should also analyze the evidence, explaining how it supports the argument rather than simply presenting facts.

The editing and revising process transforms drafts into polished essays, improving clarity, readability and style.

1. *Self-Editing Techniques:* Strategies such as reading the essay aloud or rereading it after a break help identify errors and awkward phrasing. Writers should check for consistency in tone, logical flow, and alignment with the thesis.

2. *Peer Review for Fresh Perspectives:* Feedback from peers offers valuable insights,

revealing overlooked issues or areas for improvement. Research suggests that peer review improves the ability to think critically and strengthens the quality of arguments.

3. *Refining Clarity and Style:* Simplifying complex sentences, avoiding jargon, and prioritizing simple language ensure clarity. Varying sentence structure and using active voice enhance readability. For example, replace “It is important for solutions to be considered by policymakers” with “Policymakers must consider solutions.”

Essay writing combines structured thought, clear argumentation, and refined style to effectively communicate ideas. Mastering its tools and techniques (like structuring an essay, developing arguments, and refining drafts through editing) enables writers to create compelling and impactful essays for academic, professional, or personal purposes.

Another type of writing which is worth to be mentioned is narrative writing. *Narrative writing* is one of the foundational elements of creative expression, emphasizing the art of storytelling by structuring events, characters, and themes in an engaging manner. Unlike descriptive writing, which focuses on painting vivid imagery, or essay writing, which centers on logical argumentation, narrative writing brings ideas to life through dynamic plots and relatable characters [1, p. 273]. In the context of fostering creative writing skills, narrative writing allows students, particularly future English teachers, to develop their ability to craft compelling and imaginative stories.

Narrative writing is all about telling stories that connect with readers. It works by using a clear plot, interesting characters, and meaningful ideas to create engaging and relatable stories. Here are key features of narrative writing:

1. *Plot Structure.* Narrative writing revolves around a clear and structured storyline, often organized into five stages:

- 1.1. Introduction: setting the scene, introducing characters, and establishing the central conflict or premise.

- 1.2. Rising Action: building tension through events and challenges faced by the characters.

- 1.3. Climax: the peak of the story where the main conflict reaches its turning point.

- 1.4. Falling Action: resolving smaller conflicts and moving towards closure.

- 1.5. Resolution: concluding the narrative with a satisfying or thought-provoking ending.

2. *Character Development.* Well-crafted characters are the heart of narrative writing. By using dialogue, backstory, and gradual character arcs, writers create multidimensional individuals who grow and change throughout the story [10]. For instance, describing a character’s internal conflict or showing their transformation over time can engage readers on an emotional level.

3. *Themes and Messages*. A strong narrative often carries underlying lessons or universal truths. Whether it's the triumph of perseverance, the consequences of greed, or the beauty of human connection, themes give narratives depth and relevance.

To create engaging narratives, writers rely on specific tools that bring their stories to life. These tools help build tension, develop characters, and keep readers hooked from beginning to end. By using these techniques, writers can turn simple ideas into memorable stories that leave a lasting impact on their audience:

1. *Foreshadowing*. Writers drop subtle hints about future events, creating intrigue and encouraging readers to anticipate what's to come. For example, a sudden change in a character's behavior might suggest future betrayal or conflict.

2. *Conflict and Resolution*. Central to any narrative is conflict, whether internal, interpersonal, or external. Writers use conflict to drive the story forward, keeping readers engaged as the protagonist navigates challenges and ultimately resolves them [15].

3. *Dialogue*. Dialogue serves as a tool to reveal character traits, advance the plot, and add authenticity to the story. For example, a character's unique speech patterns or vocabulary can provide insights into their personality and background.

4. *Practical Application and Exercises*. To cultivate narrative writing skills, educators can incorporate practice-based exercises that challenge students to craft short stories or flash fiction. These exercises could involve:

- writing prompts that focus on key aspects of storytelling, such as «Describe a character's most life-changing moment» or «Write a story starting with an unusual discovery.»

- collaborative storytelling, where students build on each other's contributions to create a complete narrative.

- reflective assignments that analyze the use of foreshadowing, conflict, or dialogue in literary examples.

Mastering narrative writing is especially important for future English teachers, as it equips them with essential skills for both personal and professional growth. Strong storytelling abilities enable teachers to engage students more effectively, sparking their imagination and fostering a love for creative expression. Additionally, by teaching students how to craft meaningful and well-structured narratives, educators can help them develop critical thinking and communication skills that are valuable in many areas of life. Integrating narrative writing into teacher training not only enhances the educators' creative techniques but also provides them with the tools needed to inspire and guide their students in becoming confident, imaginative writers.

Another type of writing is *persuasive writing*, which is a powerful tool that enables writers to influence their

readers' thoughts, beliefs, or actions [4, PP. 34-48]. Unlike other forms of writing that primarily inform or entertain, persuasive writing focuses on presenting arguments in a compelling way to encourage the audience to adopt a particular viewpoint or take specific action. This type of writing is commonly used in opinion pieces, advertisements, and campaign materials, where the goal is not just to present information but to motivate and inspire change.

Persuasive writing is more effective when it combines logic, emotion, and credibility to influence the audience. To achieve this, writers use key features that guide their arguments, connect with readers, and establish trust. Below are the main features of persuasive writing and practical ways to implement them effectively:

1. *Clear Argumentation*. A strong persuasive writing begins with a focused and specific claim that serves as the backbone of the argument. Writers should use structured reasoning to support their thesis, providing evidence, examples, and logical explanations for each point. Each paragraph must build upon the previous one to maintain the central claim.

2. *Emotional Appeal*. Connecting with the audience on an emotional level makes arguments more relatable and impactful [6, PP. 357-373]. Writers can incorporate rhetorical questions or descriptive imagery that coincides with the audience's beliefs and feelings. For instance, using a compelling story about an individual's struggle and triumph can evoke empathy and create a strong connection to the argument.

3. *Credibility (Ethos)*. Establishing trust with the audience is crucial for persuasive writing. Demonstrating expertise and reliability through authoritative sources and factual information builds confidence in the argument. Writers should cite statistics, research findings, expert opinions, or real-world examples to make their writing more persuasive. Avoiding exaggerated or unsupported statements ensures the argument remains credible.

Each of these features, when effectively implemented, contributes to the overall strength and persuasiveness of the writing, ensuring the message is clear, relatable, and trustworthy.

Effective persuasive writing relies on specific techniques which help writers appeal to the audience's logic, emotions, and sense of trust while ensuring the argument remains balanced and engaging. Below are key persuasive writing techniques and their practical implementation:

1. *Ethos*: Establishing the writer's credibility is essential to gaining the audience's trust. Writers can achieve this by demonstrating expertise, using reliable sources, and maintaining an ethical stance.

2. *Pathos*: Emotional appeal plays a crucial role in connecting with the audience on a personal level. Writers should use stories, evocative language, or relatable examples to create an emotional bond.

3. *Logos*: Logical arguments supported by data and clear reasoning form the foundation of a persuasive piece. Presenting evidence systematically ensures the audience understands and accepts the argument.

These three appeals should work together seamlessly in a persuasive piece. Balancing these appeals engages both the audience's mind and heart while building trust.

4. *Counterarguments*: Addressing and refuting opposing viewpoints strengthens the writer's position by demonstrating awareness and preparation for criticism. Writers should identify potential objections to their argument and offer thoughtful counterpoints [15]. This approach not only neutralizes objections but also reinforces the argument's credibility, showing the writer's ability to engage with differing perspectives constructively.

5. *Call to Action*: A persuasive piece should conclude with a direct and compelling statement that encourages the audience to take specific action. Writers should use actionable language to outline the steps the audience can take. By emphasizing the importance and immediate relevance of the action, the call to action leaves a strong impression and motivates readers to engage with the cause.

Mastering these persuasive writing techniques is essential for future English teachers, as they play a significant role in both personal and professional development. In the classroom, teachers often need to persuade students to engage with the subject matter, adopt critical thinking skills, or participate in discussions. Understanding how to balance ethos, pathos, and logos equips educators with the tools to communicate ideas effectively and foster a deeper connection with their students. Additionally, by teaching these techniques, future teachers can help students develop strong communication skills that are valuable in academic, professional, and social contexts. Encouraging students to address counterarguments and craft compelling calls to action also promotes critical analysis and confidence in presenting their viewpoints. As educators, mastering persuasive writing ensures not only their own ability to inspire and motivate but also their capacity to guide students in becoming articulate and thoughtful communicators.

Conclusion. Creative writing is a versatile skill that connects ideas with expression, allowing people to communicate clearly and with emotional impact. This article has explored the foundational techniques and tools required to master descriptive writing, social media content creation, essay composition, narrative writing or persuasive arguments. For aspiring English

teachers, these skills are not only essential for personal and professional development but also integral to inspiring creativity and critical thinking in their future students.

By integrating theoretical frameworks such as cognitive writing processes, self-regulated learning, and linguistic awareness, writers can enhance their creative abilities across diverse contexts. Whether crafting immersive narratives, engaging digital audiences, or developing structured essays, these tools empower educators to adapt their writing to different audiences. As a result, the ability to write creatively fosters a deeper connection between writer and reader, making it a crucial skill in both academic and digital landscapes.

REFERENCES:

1. Bean J. C. Engaging Ideas: The Professor's Guide to Integrating Writing, Critical Thinking, and Active Learning in the Classroom (2nd ed.). Jossey-Bass, 2011. 400 p.
2. Bereiter C., Scardamalia M. The Psychology of Written Composition. Lawrence Erlbaum Associates, 1987. 412 p.
3. Burroway J. Writing Fiction: A Guide to Narrative Craft (10th ed.). University of Chicago Press, 2019. 240 p.
4. Goldstein L. The Writer's Guide to Creating Place and Atmosphere. Palgrave Macmillan, 2019. PP. 34-48.
5. Hogan P. The Storytelling Animal: Writing Scenes with Sensory Detail. Harvard University Press, 2015. PP. 22-40.
6. Kellogg R. T. Cognitive Psychology of Writing. In The Cambridge Handbook of Writing. Cambridge University Press, 2008. PP. 357-373.
7. Lodge D. The Art of Fiction. Penguin, 2011. 256 p.
8. Morley, D. The Cambridge Introduction to Creative Writing. Cambridge University Press, 2007. PP. 43-57.
9. Paivio A. Mental Representations: A Dual Coding Approach. Oxford University Press, 1986. PP. 60-80.
10. Pinker S. The Sense of Style: The Thinking Person's Guide to Writing in the 21st Century. Penguin Books, 2014. 368 p.
11. Rogers K. Engaging Content: Writing for Digital Audiences. Routledge, 2017. PP. 10-24.
12. Schmidt J. Building a Social Media Presence for Writers and Creators. Palgrave Macmillan, 2014. PP. 9-22.
13. Smith L. Essay Structure and Reader Engagement. Palgrave Macmillan, 2015. PP. 18-35.
14. Zarrella, D. The Social Media Marketing Book. O'Reilly Media, 2010. PP. 50-65.
15. Zimmerman, B. J. Becoming a Self-Regulated Learner: An Overview. Theory into Practice, 41(2), 2002. URL: <https://www.leiderschapsdomeinen.nl/wp-content/uploads/2016/12/Zimmerman-B.-2002-Becoming-Self-Regulated-Learner.pdf>

РОЗВИТОК КРИТИЧНОГО МИСЛЕННЯ УЧНІВ ПІД ЧАС ПРОВЕДЕННЯ ШКІЛЬНОГО ФІЗИЧНОГО ЕКСПЕРИМЕНТУ

DEVELOPMENT OF CRITICAL THINKING OF STUDENTS DURING THE CONDUCT OF A SCHOOL PHYSICAL EXPERIMENT

У статті розглядаються сучасні підходи до розвитку критичного мислення учнів через організацію та проведення шкільного фізичного експерименту як на уроках фізики, так і в позанавчальному процесі. Окреслено значення критичного мислення в освітньому процесі, зокрема, висвітлена його роль у формуванні у школярів навичок аналізу, аргументації, обґрунтування висновків і прийняття рішень. Описано основні етапи, що забезпечують активне залучення учнів до проведення експериментальної роботи з фізики, включно з постановкою проблеми, формулюванням гіпотез, проведенням експериментальних досліджень, аналізом отриманих результатів та рефлексією. Показано, що демонстраційні фізичні експерименти та віртуальні лабораторні роботи дозволяють учням активно взаємодіяти з цифровими моделями, змінювати параметри та спостерігати, як це впливає на результати в реальному часі, аналізувати можливі відхилення та причини, що їх викликають. Інтелектуальні змагання на кшталт «Виклики фізики» також виступають дієвим засобом для розвитку критичного мислення у десятикласників. У цікавій ігровій формі учні мають змогу застосувати свої знання на практиці, досліджуючи різноманітні фізичні явища та процеси, а також пропонуючи власні завдання для розв'язання однолітками. Запропоновані заходи дозволяють, з одного боку, підвищити у школярів інтерес до вивчення фізики, з іншої – сформувати в них навички критично оцінювати інформацію, відстоювати власне бачення проблеми та пропонувати шляхи її вирішення. Зроблено висновок, що наведені приклади демонстраційних фізичних експериментів, віртуальних лабораторних робіт, інтелектуальних змагань не лише поглиблюють розуміння учнями основ фізичних процесів, але й сприяють розвитку в них критичного мислення та аналітичних здібностей, які є необхідними для орієнтування в сучасному інформаційному середовищі як у повсякденній діяльності, так і у майбутньому професійному житті.

Ключові слова: критичне мислення, шкільний фізичний експеримент, освітній процес, віртуальні лабораторні роботи, фізика в середній школі.

The article explores modern approaches to developing students' critical thinking through the organization and implementation of school physics experiments, both during physics lessons and in extracurricular activities. The importance of critical thinking in the educational process is outlined, emphasizing its role in developing students' skills in analysis, argumentation, justification of conclusions, and decision-making. The key stages that actively engage students in conducting experimental work in physics are described, including problem formulation, hypothesis generation, experimental investigation, analysis of results, and reflection. It is shown that demonstrative physics experiments and virtual laboratory exercises allow students to interact actively with digital models, adjust parameters, observe real-time outcomes, and analyze potential deviations and their causes. Intellectual competitions, such as "Physics Challenges", are also effective tools for fostering critical thinking in tenth-grade students. These activities, presented in an engaging game-like format, enable students to apply their knowledge practically, explore various physical phenomena, and propose their own tasks for peers to solve. The suggested activities not only increase students' interest in learning physics but also equip them with skills to critically evaluate information, defend their perspectives, and propose solutions to problems. Thus, the provided examples of demonstrative experiments, virtual laboratory exercises, and intellectual competitions deepen students' understanding of fundamental physical processes while enhancing their critical thinking and analytical abilities, which are essential for navigating the modern informational environment in both daily life and their future professional endeavors.

Key words: critical thinking, school physics experiment, educational process, virtual laboratory exercises, physics in secondary school.

УДК 373.5.016:52/53]:[37.091.313:004.9]
DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2024/77.10>

Меняйло В.І.,
докт. пед. наук,
професор кафедри загальної
та прикладної фізики
Запорізького національного
університету

Тюпа Ю.М.,
студентка II курсу магістратури
математичного факультету
Запорізького національного
університету

Перетяцько В.В.,
канд. пед. наук,
доцент кафедри хімії
Запорізького національного
університету

Постановка проблеми у загальному вигляді.

Стрімкий перехід від індустріального до інформаційного суспільства супроводжується зміною підходів до сучасної середньої освіти, яка вимагає від учнів не лише отримання знань, але й здатності до їх критичного осмислення, гнучкого застосування та генерування нових ідей.

В умовах швидкого розвитку науки і технологій критичне мислення стало однією з базових навичок, яка забезпечує здатність учнів аналізувати інформацію, оцінювати її на достовірність та ухвалювати зважені рішення. Проте, у традиційній системі навчання основна увага часто зосереджена на засвоєнні теоретичного матеріалу, що не

завжди сприяє формуванню в учнів самостійності, креативності та глибокого осмислення предмету.

Сьогодні недостатньо просто передавати учням інформацію, необхідно розвивати властивість критично її сприймати. Такі можливості надає вчителю застосування сучасної освітньої технології розвитку критичного мислення [4], яка спрямована на самостійне свідоме мислення учнів і вимагає будувати освітній процес у контексті сприяння розвитку особистості кожного учня [5, с.18].

Аналіз останніх досліджень і публікацій. У сучасній педагогіці критичне мислення вважається ключовою навичкою, необхідною для повноцінного розвитку особистості. За словами

С. Терна, критичне мислення – це здатність особи ставити нові запитання, формулювати різноманітні аргументи, ухвалювати самостійні та зважені рішення, що є основою для компетентного підходу до навчання й розв'язання життєвих задач [7, с. 9]. Концепція розвитку критичного мислення почала активно досліджуватися в ХХ столітті завдяки працям таких видатних мислителів, як Джон Дьюї, Вільям Джеймс, Діана Халперн, Метью Ліпман, Річард Пауль та Роберт Стернберг, які внесли значний внесок у розробку педагогічних підходів до розвитку цієї навички.

М. Ліпман пропонував трактувати критичне мислення як процес самостійного та відповідального прийняття рішень, який передбачає обґрунтування суджень, розгляд альтернатив та можливостей, що супроводжується самокорекцією [3, с. 17–23]. Науковець зазначав, що розвиток критичного мислення включає формування навичок роботи з інформацією та диспозицій, таких як переконання у необхідності самокорекції, увага до процедур дослідження та готовність враховувати різні точки зору. Таке розуміння важливе для педагогіки, оскільки визначає критичне мислення не тільки як набір технік, але й як сукупність мисленнєвих диспозицій, що стимулюють застосування цих технік.

Згідно з дослідженнями Є. Архіпової та О. Ковалевської критичне мислення як філософська та наукова проблема бере свій початок в епоху Просвітництва, коли воно стало засобом формування вільної та відповідальної особистості, здатної до автономного мислення [1, с. 37]. Вчені стверджують, що критичність мислення необхідна для розвитку громадянської свідомості й здатності протистояти маніпуляціям, що є актуальним у сучасному інформаційному суспільстві. В епоху цифрових технологій та доступу до величезного обсягу інформації розвиток критичного мислення дозволяє учням відрізняти достовірну інформацію від неправдивої, приймати виважені рішення та аналізувати події з різних точок зору.

Критичне мислення сприяє формуванню здатності людини усвідомлювати власну позицію з того чи іншого питання. Щоб мислити критично, учні мають навчитися ставити запитання, проводити дослідження, робити висновки, приймати рішення, аргументувати думки, планувати, реалізувати поставлені цілі, усвідомлювати власну позицію, використовувати теоретичні знання та науковий підхід для розв'язання життєвих, професійних, особистих проблем, а також користуватись наявними ресурсами і конструювати нові. Щоб формувати критичне мислення учнів, потрібно забезпечувати розвиток двох компонент: змістової – предметні знання та операційної – алгоритми дій в тій чи іншій ситуації [6, с. 134–137].

Таким чином, сучасні дослідження підкреслюють, що для ефективного розвитку критичного мислення необхідно залучати учнів до проблемно-пошукових методів навчання, таких як дискусії, аналіз та оцінка джерел інформації, рефлексія та обговорення різних поглядів на одну і ту ж проблему. Вони вказують на те, що ефективна методика розвитку критичного мислення має спрямовуватися на систематичне формування в учнів самокритичності, здатності до аналізу та оцінки альтернатив, що сприяє їхньому інтелектуальному зростанню та підготовці до життєвих викликів.

Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми. Хоча вивчення та розвиток критичного мислення вже давно стали основними аспектами сучасної педагогіки, існує низка невирішених питань, які потребують подальшого дослідження та впровадження нових підходів. Однією з таких проблем є розвиток критичного мислення в умовах сучасного інформаційного суспільства. Інформаційні технології, які активно впроваджуються у навчальний процес, не завжди сприяють розвитку критичного мислення, оскільки часто спричиняють надмірну залежність від готових відповідей, алгоритмів та шаблонів. Учні мають навчитися не лише критично сприймати доступну інформацію, а й використовувати цифрові інструменти для аналізу, обґрунтування та аргументації власних думок. Однак, конкретних методичних рекомендацій для забезпечення такої підготовки в сучасних навчальних програмах бракує.

Мета статті: дослідити методичні аспекти формування критичного мислення школярів у процесі проведення експериментальної роботи на уроках фізики та у позанавчальній діяльності з використанням цифрових технологій, що дозволить їм краще орієнтуватися у складному інформаційному середовищі сучасного світу.

Виклад основного матеріалу. Критичне мислення визначається як здатність аналізувати інформацію, оцінювати різні точки зору, формулювати обґрунтовані висновки і приймати рішення на основі логічного аналізу. Це важлива навичка для учнів, оскільки вона допомагає їм орієнтуватися у великій кількості інформації, що їх оточує, і робити свідомі висновки.

Проведення експериментів є одним із ключових елементів навчання фізики, оскільки воно дозволяє учням не лише спостерігати фізичні явища, але й активно залучатися до процесу навчання. Експериментальна діяльність спонукає учнів до:

- формулювання гіпотез на основі попереднього знання;
- планування та проведення експериментів для перевірки своїх припущень;
- аналізу отриманих даних і результатів;

– висновків, які ґрунтуються на фактичних даних, а не на припущеннях.

Розглянемо особливості фізичного експерименту, спрямованого на розвиток критичного мислення учнів під час вивчення закону збереження енергії на прикладі проведення демонстраційного експерименту із маятником (рис. 1), у ході якого учні мали дослідити залежність між довжиною маятника та періодом його коливань. Перевага даного експерименту полягає в тому, що він не тільки дозволяє закріпити теоретичні знання, а й сприяє розвитку аналітичних та дослідницьких здібностей учнів.

Отже, основною метою проведення демонстраційного експерименту з маятником було як вивчення закону збереження енергії, так і сприяння розвитку критичного мислення учнів через їх активну участь у навчальному процесі. Для досягнення поставлених цілей перед учнями було поставлено низку завдань.

1. *Формулювання гіпотез.* Учні повинні були висловлювати припущення про залежність між довжиною маятника та його періодом коливань, базуючись на вже відомих їм фізичних принципах.

2. *Проведення експерименту.* Учні мали змогу планувати та реалізовувати свої власні експериментальні дослідження, що сприяло розвитку їхніх дослідницьких навичок.

3. *Аналіз даних.* Після завершення вимірювань учні аналізували отримані результати, порівнюючи їх із теоретичними значеннями, що дозволяло їм практикувати навички критичного оцінювання.

4. *Розвиток аргументації.* Обговорення можливих помилок і причин відхилень у даних стало основою для розвитку здатності аргументувати свої думки та висновки.

Під час проведення експерименту учні були поділені на групи по 4–5 осіб, що сприяло активному обговоренню та співпраці. Їх завданням було виміряти період коливань маятника при різних довжинах його нитки. Це дозволяло школярам

спостерігати залежність між довжиною маятника та його періодом. Кожна група самостійно робила відповідні дослідження, записуючи отримані результати в заздалегідь підготовлені таблиці для подальшого аналізу.

Після проведених вимірювань учні порівнювали дані, звертаючи увагу на вплив довжини нитки на період коливань маятника. У процесі обговорення вони дійшли висновку, що зростання довжини маятника спричиняє збільшення періоду, що узгоджується з існуючими теоретичними відомостями.

Також учнями було здійснено аналіз факторів, що можуть вплинути на точність експерименту, як-от похибки вимірювання довжини нитки, кут відхилення маятника, вплив повітряного тертя. Таке обговорення сприяло розвитку в школярів навичок критичного мислення, допомагаючи їм виявляти та оцінювати причини похибок і відхилень в отриманих результатах.

Таким чином, можемо констатувати, що цей експеримент не лише закріпив теоретичні знання, а й стимулював аналітичне мислення учнів, допоміг їм удосконалити навички критичного оцінювання, аргументації та рефлексії над власноруч отриманими результатами. Такий підхід сприяє розвитку вмінь учнів приймати обґрунтовані рішення й критично осмислювати інформацію, що є важливим у їхньому подальшому навчанні й житті.

Другим прикладом щодо розвитку критичного мислення учнів у процесі експериментальної роботи з фізики є виконання віртуальних лабораторних робіт. Віртуальні лабораторні роботи пропонують учням унікальну можливість проводити дослідження та аналізувати експериментальні дані в умовах, що імітують реальні лабораторії. Цей підхід є надзвичайно корисним у викладанні фізики, оскільки дозволяє учням вивчати різноманітні фізичні явища та закони, не обмежуючи їх доступ до фізичних матеріалів та обладнання.

Розглянемо методику розвитку критичного мислення учнів 10 класу на прикладі виконання ними



Рис. 1. Приклад демонстраційного експерименту дослідження закону збереження енергії за допомогою маятника

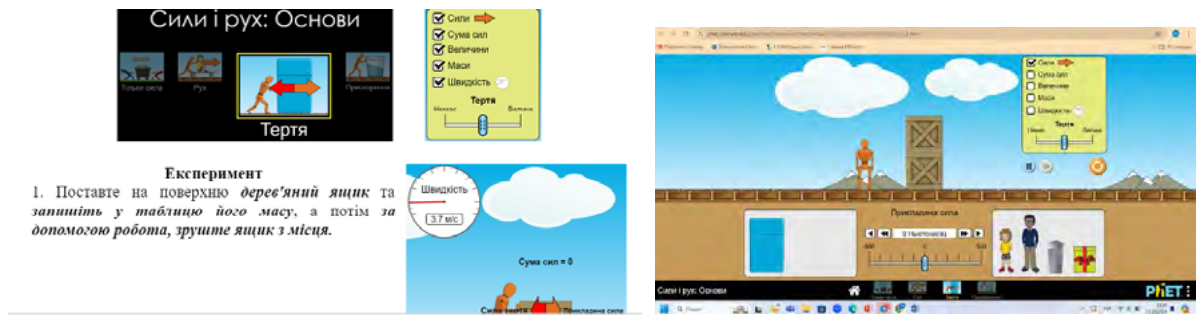


Рис. 2. Приклад віртуальної лабораторної роботи на платформі PhET

віртуальної лабораторної роботи на тему «Вимірювання коефіцієнта тертя ковзання», під час якої їм необхідно було визначити коефіцієнт тертя дерева по дереву, використовуючи інтерактивну симуляцію, представлену на платформі PhET (рис. 2).

У цій лабораторній роботі учням пропонується низка атрибутів на вибір, зокрема: блоки різних мас, поверхні з різними матеріалами (дерево, метал, гума), динамометр для вимірювання сили тертя та власне платформа для проведення експерименту. Отже, школярам слід самостійно спланувати хід експерименту та обрати для цього потрібні матеріали. Для визначення коефіцієнта тертя дерева по дереву в нагоді стане дерев'яний блок масою 1 кг, поміщений на дерев'яну поверхню. Після налаштування системи учні мають повільно тягнути блок за допомогою динамометра, вимірюючи силу, необхідну для початку ковзання блоку по поверхні.

Після проведення віртуальної лабораторної роботи з вимірювання коефіцієнта тертя ковзання учням було дано завдання проаналізувати результати експерименту, зосереджуючи увагу на кількох ключових аспектах.

1. *Вплив матеріалів.* Учні мали обговорити, як різні матеріали (наприклад, дерево, метал, гума) впливають на коефіцієнт тертя. Зокрема, ними було зазначено, що шорсткість та склад поверхні можуть суттєво змінювати значення коефіцієнту тертя. Також вони виявили, що м'якші матеріали зазвичай мають більший коефіцієнт тертя.

2. *Роль сили тертя.* Учням необхідно було проаналізувати, як сила тертя впливає на рух тіла. Вони обговорили, що під час переміщення об'єкта на горизонтальній поверхні сила тертя діє проти напрямку руху і що ця сила змінюється залежно від ваги об'єкта та поверхні.

3. *Джерела помилок.* Школярам пропонувалось визначити можливі джерела помилок, які могли вплинути на результати експерименту. Ними було з'ясовано, що ними могли бути нерівності на поверхні, що призвели б до непередбачуваних коливань в отриманих результатах, або неточності у вимірюваннях, які б вплинули на точність даних.

4. *Обґрунтовані висновки.* В результаті обговорення учні дійшли висновку, що коефіцієнт

тертя є важливим параметром, який впливає на рух тіл, і що його значення варіюється залежно від матеріалів, що взаємодіють. Вони також усвідомили, що для отримання точних результатів важливо враховувати всі фактори, які можуть вплинути на експеримент.

Таким чином, проведена лабораторна робота не лише закріпила знання учнів про сили тертя, але й сприяла розвитку їх критичного мислення, аналітичних навичок та умінь працювати в команді, що є цінними навичками в навчальному процесі та за його межами.

Досліджуючи результати реальних експериментів, учні можуть порівняти їх з віртуальними симуляціями, що поглиблює їхнє розуміння законів природи. Віртуальні лабораторії дозволяють учням активно взаємодіяти з віртуальними системами, експериментувати з параметрами та спостерігати зміни результатів у режимі реального часу. Це надає можливість не лише проводити експерименти, але й формувати критичне мислення через аналіз і оцінку отриманих результатів.

Отже, віртуальні лабораторні роботи стають важливим доповненням до традиційних методів навчання, сприяючи розвитку навичок критичного мислення учнів під час вивчення фізичних явищ.

Ще однією формою навчальної роботи учнів, спрямованої на розвиток аналітичних навичок, креативності та вміння працювати в команді, можуть стати різноманітні ігри та конкурси. Так, нами з метою активізації процесів критичного мислення та заохочення учнів 10 класу до глибшого розуміння фізичних теорій і концепцій було запропоновано інтелектуальне змагання «Виклики фізики». Цей захід об'єднав учнів у командну гру, де вони мали можливість продемонструвати свої знання, а також аналітичні навички, вирішуючи різноманітні фізичні задачі та проблеми через аналіз ситуації, дослідження, обговорення. Пропонуючи це змагання, ми ставили перед собою такі цілі:

1. *Формування критичного мислення.* Стимулювати учнів до глибшого аналізу фізичних явищ і розв'язання задач, розвиваючи їхні аналітичні навички розуміння фізичних процесів.

2. *Зміцнення знань з фізики.* Закріпити знання школярів щодо розуміння ними основних законів фізики через їх практичне застосування.

3. *Розвиток навичок командної роботи.* Заохочувати комунікацію та співпрацю між учнями, формуючи вміння працювати в команді, досягаючи спільного результату.

4. *Стимулювання інтересу до науки.* Підвищити зацікавленість учнів у вивченні фізики шляхом виконання цікавим завдань у змагальному форматі.

Змагання «Виклики фізики» проходило в кілька етапів, що дозволило учням глибоко зануритися у цікавий світ фізичних процесів та явищ.

1. *Підготовка.* Учні були розділені на команди по 4–5 осіб. Кожна команда обрала назву та девіз, що стало першим кроком до формування командного духу. Наприклад, команда «Фізики-майстри» обрала девіз «Знання – це сила!». Після цього команди отримали інструкції щодо правил змагання і тем, які вони повинні були дослідити під час гри.

2. *Запитання та завдання.* У рамках змагання команди відповідали на різноманітні запитання та виконували практичні завдання, що стосувалися різних розділів фізики, зокрема механіки, електрики та оптики.

3. *Презентація задач.* Кожна команда мала розробити власну задачу, засновану на реальних фізичних явищах. Наприклад, команда «Наукові експерти» представила задачу про аналіз руху автомобіля, що рухається зі швидкістю 80 км/год на слизькій дорозі, в той час як команда «Енергія та рух» розробила задачу, пов'язану з проектуванням мосту, що витримує вагу понад 200 т. Інші учасники змагання повинні були вирішити ці задачі та обґрунтувати свої рішення.

4. *Дискусія та оцінювання.* Після виконання завдань відбулася жвава дискусія між учасниками, де учні аналізували отримані результати, порівнювали різні підходи до розв'язання задач і вчилися виявляти та виправляти можливі помилки.

5. *Нагородження переможців.* За підсумками змагання команди отримали бали, і переможці були нагороджені пам'ятними призами. Команда «Фізики-майстри» стала переможцем змагання, набравши найбільшу кількість балів. Це створило атмосферу конкуренції та мотивації, заохочуючи учнів до подальшого вивчення фізики.

Під час змагання учні проявили неабияку активність та зацікавленість у вирішенні поставлених завдань. Вони навчилися формулювати запитання, які стимулювали їх до глибшого розуміння теми, а також працювати в команді, де аналізували різні підходи та приходили до спільного розв'язання проблем. Обговорення отриманих рішень дозволило учням усвідомити важливість різних точок зору під час розв'язання фізичних задач та вміння обґрунтовувати власне бачення.

Як наслідок, проведене інтелектуальне змагання «Виклики фізики» стало ефективним інструментом для формування критичного мислення учнів 10 класу. Вони мали можливість у цікавій ігровій формі застосувати свої знання на практиці, навчилися аналізувати різні фізичні явища та процеси, а також приходити до спільного знаменника, працюючи в команді. Цей захід не лише підвищив зацікавленість школярів у фізиці, але й сприяв розвитку аналітичних навичок, які є важливими для успіху в навчанні та подальшій професійній діяльності. Отже, такі інтелектуальні змагання формують основу для сприйняття учнями фізики як науки, що має безпосереднє значення у їхньому повсякденному житті, тим самим сприяючи формуванню освічених та критично мислячих особистостей.

Висновки. Розвиток критичного мислення у школярів наразі є ключовою метою сучасної освіти, що відповідає викликам інформаційного суспільства та потребам підготовки особистостей, здатних самостійно приймати рішення, адаптуватися до нових умов і вирішувати складні проблеми. Експериментальна діяльність, яка є невід'ємною частиною методики навчання фізики, відіграє важливу роль у досягненні цієї мети.

Проведення та аналіз експериментальних досліджень не лише підвищує якість навчання фізики, але й сприяє гармонійному розвитку особистості учня, формуючи в нього критичне мислення, креативність, комунікативні здібності та навички самостійного навчання. Для досягнення цих цілей вчителям необхідно створювати умови, за яких експерименти стають інтерактивними, цікавими та значущими для учнів. Це передбачає широке використання ними сучасних цифрових технологій, застосування різноманітних форм організації навчання та регулярне оцінювання прогресу учнів.

Таким чином, розвиток критичного мислення під час проведення фізичних експериментів – це не лише мета, а й результат ефективної педагогічної діяльності, що сприяє підготовці учнів до успішної самореалізації у майбутньому. Напрямами подальших досліджень є розробка педагогічних умов щодо розвитку критичного мислення учнів середньої школи в процесі застосування можливостей штучного інтелекту в навчальному процесі з фізики.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Архіпова Є. О., Ковалевська О. В. Критичне мислення як необхідна складова розумової діяльності людини в межах сучасного інформаційного суспільства. *Гуманітарний часопис*. 2012. № 2. С. 34–38.
2. Лаврова А. В., Заболотний В. Ф. Підхід до організації і проведення шкільного навчального фізичного експерименту. *Інформаційні технології і засоби навчання*. 2015. Т. 50. Вип. 6. С. 57–70.
3. Ліпман М. Чим може бути критичне мислення. *Вісник програм шкільних обмінів*. 2006. № 27. С. 17–23.

4. Пометун О. І., Сущенко І. М. Навчаємо мислити критично. Д. : ЛІРА, 2016. 144 с.

5. Сиротенко Г. О. Сучасний урок: інтерактивні технології навчання. Харків : Вид. група «Основа», 2003. 80 с.

6. Терещук С. І. Методи розвитку критичного мислення учнів на уроках фізики у закладах загальної

середньої освіти. *Збірник наукових праць Кам'янець подільського національного університету ім. Івана Огієнка Серія педагогічна*. 2022. № 28. С. 134–137.

7. Терно С. Методика розвитку критичного мислення школярів у процесі навчання історії : посібник для вчителя. Запоріжжя : Запорізький національний університет, 2012. 70 с.

АКТИВНЕ НАВЧАННЯ ЯК ЕФЕКТИВНИЙ ЗАСІБ РЕАЛІЗАЦІЇ STEM-ОСВІТИ

ACTIVE LEARNING AS AN EFFECTIVE MEANS OF IMPLEMENTING STEM EDUCATION

В статті розглянуто основні теоретичні аспекти активного навчання й застосування їх у практиці реалізації STEM освіти в контексті вимог Державного стандарту базової середньої освіти. Презентовано різні форми і методи активного навчання щодо реалізації STEM. У роботі розкривається зміст та сутність поняття STEM-, STEAM-освіти, названі основні шляхи реалізації її принципів у процесі навчання. Розглядаються можливості реалізації міждисциплінарного підходу, який полягає в інтеграції природничих наук в технології, інженерну творчість і математику і не тільки інженерних та природничо-наукових STEM-предметів, а й гуманітарних та творчих дисциплін. Розширено інформаційне поле щодо кращого осягнення методики реалізації STEM-освіти через інноваційні методи, засоби та форми організації навчального процесу такі як електронні віртуальні лабораторії, наукові музеї, платформи для організації проектно-дослідницької діяльності. Дана коротка характеристика основних освітніх технологій активного навчання для реалізації STEM-освіти. Зазначено, що STEM-освіта базується на компетентнісному та практикоорієнтованому підходах. Практичне застосування знань та навичок спонукає до винахідницької, проектно-дослідницької діяльності та надає здобувачам освіти можливості для виявлення інноваційного потенціалу, розробки власних проєктів та реалізації креативних ідей і рішень. Здійснено аналіз STEM-освіти як ефективного напрямку реалізації ключових положень Концепції Нової української школи. Визначено, що реалізація STEM освіти активними методами навчання в освітній процес Нової української школи сприятиме розвитку здобувачів освіти у багатьох аспектах, зокрема, підвищенню пізнавального інтересу до STEM, ефективному залученню до дослідницької діяльності, освіченості в сфері ІКТ, умінні їх використовувати, розвитку критичного та інноваційного мислення, формуванню комунікативних навичок, стимулюванню творчості тощо. Звертається увага на те, що активне навчання у реалізації STEM-освіти забезпечує злагоджений та мотивований процес навчання, де кожна діяльність викликає особливий інтерес та є доступною та зрозумілою для учнів.

Ключові слова: активне навчання, STEM-освіта, STEAM підхід, комп'ютерне моделювання, STEM-проєкт, діяльнісний підхід.

The article examines the main theoretical aspects of active learning and their application in the practice of implementing STEM education within the framework of the State Standard for Basic Secondary Education. Various forms and methods of active learning for STEM implementation are presented. The paper delves into the meaning and essence of the concepts of STEM and STEAM education, identifying the primary approaches to applying their principles in the educational process. The study explores the potential for implementing an interdisciplinary approach, which involves integrating natural sciences with technology, engineering creativity, and mathematics, alongside humanities and creative disciplines, not limited to engineering and natural sciences. It expands the informational landscape for better understanding the methodology of STEM education through innovative methods, tools, and organizational forms of the educational process, such as electronic virtual laboratories, science museums, and platforms for project-based research activities.

A brief overview of the key educational technologies for active learning in STEM education is provided. It is noted that STEM education relies on competency-based and practice-oriented approaches. Practical application of knowledge and skills fosters inventiveness, project-based research activities, and offers students opportunities to discover their innovative potential, develop their own projects, and realize creative ideas and solutions. The article analyzes STEM education as an effective direction for implementing the core provisions of the Concept of the New Ukrainian School. It highlights that the integration of STEM education through active learning methods within the educational process of the New Ukrainian School can contribute to the holistic development of students. This includes increased interest in STEM, effective involvement in research activities, digital literacy, and the ability to utilize ICT tools. Moreover, it supports the development of critical and innovative thinking, communication skills, and creativity. The study emphasizes that active learning in STEM education ensures a coordinated and motivated educational process where each activity is engaging, accessible, and comprehensible for students.

Key words: active learning, STEM education, STEAM approach, computer modeling, STEM project, activity-based approach.

УДК 37. 091.313
DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2024/77.11>

Паніна Л.А.,
канд. іст. наук,
завідувач кафедри методики
викладання і змісту освіти
Рівненського обласного інституту
посвідчення педагогічної освіти

Новоселецький А.М.,
учитель-методист
Рівненського ліцею №25

Постановка проблеми у загальному вигляді.
У сучасному світі швидкі технологічні зміни та глобалізація вимагають нових підходів до навчання, які можуть забезпечити підготовку молоді до викликів майбутнього. Одним із таких підходів є STEM-освіта. STEM-освіта не лише забезпечує глибокі знання з ключових дисциплін, але й розвиває критично важливі навички.

Посилення ролі STEM-освіти є одним із пріоритетів модернізації освіти, складовою частиною

державної політики з підвищення рівня конкурентоспроможності національної економіки та розвитку людського капіталу, одним з основних факторів інноваційної діяльності у сфері освіти, що відповідає запитам економіки та потребам суспільства [1, електронний ресурс].

Навчання за напрямком STEM-освіта дозволяє підготувати фахівців майбутнього. Адже активне впровадження сьогодні сучасних технологій потребує кваліфікованих фахівців із комп'ютерних та

інформаційних технологій. В сучасних умовах країні необхідно мати професіоналів у галузі інженерії, кібербезпеки, охорони здоров'я, роботи з безпілотниками й спеціалістів багатьох інших професій. І саме STEM-освіта готує випускників, які готові до викликів сучасності. STEM-освіта має на меті посилити формування ключових компетентностей, природничо-наукової картини світу, світоглядних позицій і життєвих цінностей. Сучасна особистість має бути здатна і готова до конструктивного досягнення успішної життєдіяльності, самостійного і свідомого вирішення складних життєвих завдань, породжених інформаційними, економічними, соціальними, політичними, культурно-релігійними процесами третього тисячоліття [2, електронний ресурс].

Саме активне навчання в реалізації STEM-освіти, тобто самостійне оволодіння знаннями і вміннями у процесі активної розумової і практичної діяльності, практичне застосування наукових, математичних, технічних та інженерних знань і вмінь для подальшого використання їх у професійній діяльності допоможе досягнути цієї мети. Активне навчання спрямоване на розвиток критичного мислення, розв'язування проблем та навичок командної роботи через практичне застосування теоретичних знань. Учні, які раніше володіли лише системою знань, умінь і навичок, нині повинні бути підготовлені до життєдіяльності, здатні активно і творчо працювати, діяти, саморозвиватися та вдосконалюватися інтелектуально, морально і фізично. А це і є виконання Закону України «Про Освіту», де зазначається, що метою освіти є всебічний розвиток людини як особистості та найвищої цінності суспільства, розвиток її талантів, розумових і фізичних здібностей, виховання високих моральних якостей; формування громадян, здатних до свідомого суспільного вибору, збагачення на цій основі інтелектуального, творчого, культурного потенціалу народу, забезпечення народного господарства кваліфікованими фахівцями [3, електронний ресурс].

STEM-освіта здатна забезпечити нас кваліфікованими кадрами у майбутньому, які відрізняються гнучким та креативним мисленням, що поєднується з міцною науковою базою. Саме такі люди зможуть подивитися на проблему інакше та знайти неординарне рішення навіть у складній ситуації.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблема підготовки висококваліфікованих кадрів не може бути ефективно розв'язана в рамках використання традиційних форм і методів навчання. Застосування активних методів навчання веде до активізації пізнавальної діяльності, підвищення мотивації й емоційності навчання, формування професійних умінь та навичок. STEAM – діяльність покликана підготувати нове покоління фахівців, які зможуть ефективно працювати над сучасними проблемами й завданнями, такими як,

екологічні проблеми, медичні дослідження, розробку новітніх технологій тощо. Використання методів активного навчання в цьому контексті є надзвичайно важливим, оскільки вони створюють сприятливе середовище для поглибленого вивчення й ефективного засвоєння знань у всіх цих галузях, де наука, технології, інновації та мистецтво взаємодіють для досягнення глобальних цілей і досягнень. Значну роль у розвитку активних методів навчання відзначимо праці А. Вербицького, В. Лозової, І. Дичківської, О. Пометун, Л. Пироженко та ін. І. Дичківська в своїх працях не тільки обґрунтовувала необхідність використання активних методів навчання у всіх видах навчальної діяльності учнів, але й ввела поняття діалогічного проблемного навчання, яке передає сутність процесів спільної діяльності вчителя й учнів [4, с. 382]. О. Пометун в своїх працях визначає активні й інтерактивні методи навчання, актуалізує проблему методів навчання крізь призму компетентнісного підходу. [5, с. 10]. Дослідженням інноваційних технологій навчання в контексті реалізації STEAM-освіти присвятили свої праці М. Головань, Ю. Горошко, Т. Чепрасова, Т. Борова, А. Задорова, О. Башкір та ін. О. Башкір у своїй статті підкреслює, що організація активного навчання передбачає моделювання життєвих ситуацій, спільне вирішення проблеми на основі аналізу обставин. [6, с. 33]. Т. Борова й А. Задорова проаналізували інтерактивні методи навчання і визначають їх роль у розвитку професійної компетентності здобувачів освіти. Цей аналіз має велике значення в контексті сучасної освіти, у якому активне залучення здобувачів і розвиток їх навичок і здібностей стають важливими завданнями. [7, с. 240].

Н. Олефіренко, В. Андіївська, В. Носова розглянули світовий досвід запровадження STEM-технологій в освіту. [8, с. 62]. І. Сліпухіна, А. Поліщук і С. Меньяйлов дослідили зв'язок ідей конструктивізму і STEM-підходу у сучасній освіті [9, с. 100].

Напрацювання згаданих авторів вказують на те, що як і зміст поняття STEM-освіта, так і методики реалізації такої освіти досі залишаються предметом наукової дискусії й осмислення, зокрема і вивчення методологічного потенціалу принципів STEM-освіти. Адже спроби досягнення мети STEM-освіти визначають методи і форми навчання, засоби навчання, підходи до оцінювання результатів навчання.

Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми. Актуальність і практична значущість реалізації STEM-освіти в закладах освіти є одним з ефективних підходів для розв'язання соціальних проблем та подолання освітніх втрат. STEM-освіта базується на компетентнісному та практикоорієнтованому підходах. Практичне застосування знань та навичок в ході активного навчання спонукає до винахідницької, проектно-дослідницької діяльності

та надає здобувачам освіти можливості для виявлення інноваційного потенціалу, розробки власних проєктів та реалізації креативних ідей і рішень. Важливо впроваджувати сучасні методи навчання, різноманітні комп'ютерні технології. Такий підхід в реалізації STEM-освіти дозволить розробити якісне та зрозуміле методичне забезпечення для шкіл, забезпечити тісне співробітництво між представниками шкіл та різних наукових установ, лабораторій, музеїв, розширювати можливості шкільних лабораторій, які матимуть змогу проводити цікаві досліді. Навчання на практиці, тобто активне навчання є ефективним засобом реалізації STEM-освіти, що дозволить підвищити рівень засвоєння навчального матеріалу, зробити нову освіту більш зрозумілою та відкритою.

Метою статті є дослідити, як активні методи навчання можуть стимулювати інтерес молоді до науки та техніки, розвивати креативність, творчість та розв'язувати практичні проблемні ситуації. Довести, що реалізація STEM-освіти за допомогою активних методів навчання сприяє розвитку компетентностей здобувачів освіти та підготовці їх до продуктивної взаємодії в сучасних реаліях життя.

Виклад основного матеріалу дослідження. Сучасний світ активно рухається вперед. Щороку з'являються нові професії, а технології кардинально змінюють ринок праці та знань. Молоді люди при виборі професії повинні вміло володіти навичками IT-технологій, знати іноземні мови, постійно вчитися і легко інтегруватися в суспільство. Тому сучасні діти не завжди розуміють факти з підручників, не знають, як застосовувати інформацію з нового параграфу у звичайному житті, матеріал важко засвоюється, а пам'ять не фіксує дати, терміни, формули та великі обсяги нової інформації. Активні методи навчання спонукають учнів до активної розумової і практичної діяльності у процесі оволодіння навчальним матеріалом. Активне навчання передбачає використання такої системи методів, яка спрямована головним чином не на виклад готових знань, їх запам'ятовування і відтворення, а на самостійне оволодіння знаннями і вміннями у процесі активної розумової і практичної діяльності [10, електронний ресурс].

STEM-освіта новий підхід до викладання шкільного матеріалу. Він ефективно пов'язує між собою предмети, вчить помічати закономірності, вирішувати логічні завдання. Діти стають більш ерудованими, активними, з цікавістю сприймають нові предмети та знання. Упровадження принципів STEM-освіти в навчальний простір Нової української школи сприяє створенню принципово нової моделі навчання з новими можливостями для вчителів і учнів. Принцип комплексності розвиває в дітях вміння вирішувати конкретні задачі на уроці. Учні досліджують проблему, шукають шляхи її розв'язання, конструють, програмують,

проводять розрахунки та експерименти, роблять висновки та презентують отримані результати. Через принцип практичності діти засвоюють здобуті у досліді знання і вчаться застосовувати їх на практиці. Учні використовують вивчені закони, формули, програми на практиці, власноруч створюють усе від найпростіших механізмів до роботів-помічників і «розумного будинку». Повага до потреб кожного допомагає кожному учневі знайти і розвинути власні таланти та нахили. Вчитель не вирішує за дитину, а стимулює її самостійно обрати заняття до душі сьогодні, завтра або в майбутньому. Принцип навчання через дію дозволяє обирати найефективнішу діяльність у розв'язанні проблем. Дитина самостійно створює, конструє, грає і водночас набуває нових знань, отримує досвід. Навчання через дію є одним із провідних принципів STEM-освіти [11, с. 1034].

Реалізація STEM-освіти активними методами навчання дозволяє школярам отримати практичний досвід, експериментуючи в безпечному середовищі, що сприяє збільшенню мотивації та підвищенню інтересу до предметів STEM. В умовах впровадження STEM-освіти зростає попит на креативного, творчого учня, який може втілити інтеграцію передових ідей та інноваційних технологій. Тому реалізація STEM-освіти вимагає не тільки засвоєння наукових та технічних знань, а й розвитку ключових компетентностей, що допомагають учням стати креативними спеціалістами, які здатні розв'язувати проблеми, комунікаторами та ефективними членами сучасного суспільства. У Державному стандарті базової середньої освіти запропоновані не лише нові підходи до відбору і структурування змісту освіти за освітніми галузями, перелік ключових компетентностей і наскрізних умінь, яких мають набувати учні, а й вимоги до обов'язкових результатів навчання, орієнтовані саме на ці компетентності [12, електронний ресурс].

Досягнення планованих Державним стандартом навчальних результатів засобами будь-якої освітньої галузі можливо лише за умови залучення учнів на уроці в активну і різноманітну діяльність. STEM-освіта це інтегрований підхід до навчання, це ціла програма навчання, яка поєднує природничі науки, математику, технологію та принципи інженерії [13, електронний ресурс].

Не менш важливим у програмі є STEAM підхід. STEAM-підхід зберігає орієнтир на проєктну діяльність, практичну спрямованість та міжпредметність, але змінює розміщення ключових дисциплін. STEAM передбачає включення до неї не тільки інженерних та природничо-наукових STEM-предметів, а й гуманітарних та творчих дисциплін, таких як, література, дизайн, архітектура, музика, образотворче мистецтво. На методичному рівні STEAM-підхід передбачає, що, окрім вирішення

інженерних завдань, у проєктній діяльності здобувачі освіти набувають навичок роботи в команді, навчаються конструктивно критикувати та відстоювати свою думку, освоюють soft skills, вчать генерувати ідеї в умовах невизначеності, застосовують принципи дизайну та маркетингу для створення та просування продукту, усвідомлюють творчий потенціал застосування технологій у різноманітних сферах діяльності. Ефективність та унікальність системи STEM-освіти полягає у грамотному, збалансованому поєднанні теоретичних та практичних знань. При цьому STEM-предмети та технології дають рішення для прикладних завдань, а гуманітарні Arts-дисципліни розвивають уміння знаходити вихід у стані невизначеності, неоднозначності та двозначності. Так здобувачі освіти вчать гармонійно поєднувати у роботі наукову точність та творчу свободу [14, електронний ресурс].

Дитина одночасно заглиблюється у кілька областей, використовує отриману та вивчену інформацію, перевіряє факти практично. Під час STEM-уроків в центрі уваги знаходиться не вчитель, а практичне завдання, яке потрібно вирішити. Учні вивчають світ комплексно, адже вони пізнають його цілісно, а не розбито на окремі предмети. Ефективна STEM-освіта можлива за умов залучення учнів до самостійної дослідницької діяльності. Організація навчальної діяльності як активного навчання означає застосування вчителем широкого спектру відповідних методів, ігор, стратегій та форм інтерактивної взаємодії, що забезпечують компетентнісний зростання учнів, покращення їхнього розуміння, умінь та здатності ефективно діяти у певній галузі [15, с. 106].

Серед видів активності, актуальних для сучасної школи, є спостереження, експериментування, конструювання, дослідження, коли учні вивчають джерела, формулюють припущення, ставлять дослід, залучаються до професійної діяльності, створюють моделі, аналоги, роблять висновки у процесі виконання групових й індивідуальних проєктів, розроблення імітаційних ігор, комп'ютерного моделювання, виконання окремих технологічних професійних операцій. STEM-освіта є універсальною, бо елементи STEM-освіти можна використовувати на різних уроках, її завдання можна адаптувати до різних вікових особливостей, здібностей та інтересів учнів. Наприклад, один і той же STEM-проєкт екологічної тематики можна успішно реалізувати, як в першому, так і в одинадцятому класі. Варто лише підготувати завдання відповідно до віку учнів, рівня їхніх знань з навчальних предметів й ви матиме змогу отримати несподівані шляхи вирішення проблеми. Також практичний характер занять STEM учні можуть сприймати як веселу гру, що спонукає їх занурюватись у навчання і не вважати його рутинною [16, електронний ресурс].

Використання ігрових технологій у STEM-освіті максимально наближає навчання до реального життя, створюючи стимулюючий і навіть захоплюючий навчальний процес, що сприяє більш якісному засвоєнню знань та навичок.

Одним із перспективних методів навчання у STEM-освіті є метод проєктів. Проєктний метод у STEM-освіті обумовлює актуальність і дослідницький характер теми проєкту, забезпечує взаємозв'язок теоретичних знань із практикою та практичне втілення результатів проєкту. Проєкт, як засіб реалізації STEM-освіти, дозволяє інтегрувати знання з різних предметних галузей під час розв'язання реальних задач, створення діючих макетів, що обумовлює їх практичне використання [17, с. 24].

Створювати міжпредметні проєкти, використовувати сторітелінг, засоби для створення коміксів, ефекти звичайної презентації та навчати дітей будувати моделі реального світу, розповідати про них, створювати власні канали цікавої науки це дасть поштовх до успішної реалізації STEM-освіти.

Використання освітніх технологій активного навчання, таких як проєктна технологія, проблемне навчання, дослідницьке навчання є ключовими для активізації пізнавальної діяльності здобувачів освіти. Ці технології сприяють ефективній реалізації компетентнісного підходу в освітньому процесі, що дозволяє учням розвивати не лише знання, а й вміння та навички, необхідні для успішного життя та професійної діяльності [18, електронний ресурс].

Щоб забезпечити прикладний характер до проблем реального світу на заняттях мають розв'язуватися відповідні завдання. Ці завдання потребують застосування знань з різних предметів, умінь переносити фундаментальні знання на прикладні ситуації тощо. Водночас це не обмежує творчу ініціативу педагогів у відборі і розподілі навчального матеріалу відповідно до потреб здобувачів освіти, а також у застосуванні методичних прийомів та технологій навчання.

Комп'ютерне моделювання один із найпопулярніших напрямів навчання. В сучасному інформаційному світі вміння створювати віртуальні аналоги реальних явищ і процесів мають величезне значення. Комп'ютерне моделювання дозволяє аналізувати, передбачати, оптимізувати складні системи без прямого втручання в них. За його допомогою вдається розв'язувати проблеми, які було б надзвичайно складно або навіть неможливо вирішити традиційними способами.

Наприклад, використовуючи чисельне моделювання, можна аналізувати теплопередачу у двигуні або динаміку планет у Сонячній системі. Агентно-орієнтоване моделювання часто застосовується для вивчення соціальних і екологічних систем, зокрема для дослідження розповсюдження

захворювання в регіоні або руху транспорту в місті. Графічна візуалізація, відеоролики та інтерактивні інтерфейси допомагають зрозуміти складні дані та відкривають нові можливості для аналізу. Дискретно-подійне моделювання часто застосовується в логістиці, транспорті, телекомунікаціях і в інших галузях, де важлива чітка послідовність. Системна динаміка використовується для вивчення довгострокових ефектів і системних змін, наприклад, у сільському господарстві або у сфері екології. Кожен із методів комп'ютерного моделювання має свої переваги та обмеження, і вибір зазвичай залежить від конкретної задачі й цілей проєкту [19, с. 61].

Освітні сайти, віртуальні лабораторії, імітаційні тренажери, інтерактивні музеї роблять процес навчання сучасним та творчим. Створення текстів за визначеними характеристиками на основі певної отриманої інформації, есе, інфографіка, діаграми, графіка, використання цифрових симуляторів для проведення досліджень PhET та інші, аналіз даних з використанням нетекстової інформації, табличної, графічної, інфографіки, відкритих джерел та їх обробка з використанням інформаційно-комунікаційних технологій, створення інформаційних продуктів у середовищах Scratch/Python, за вибором учнів або вчителя, медіатекстів, анімації, відео в різних техніках за темою дослідження допоможе вчителю краще зрозуміти учнів та учениць, їхні емоції, почуття, характер і сприйняття навчального матеріалу та у зворотному зв'язку через прийоми формування оцінювання підсилити мотивацію, інтерес до оволодіння новими знаннями, а також скорегувати напрям навчального процесу [20, електронний ресурс].

До того ж такі підходи забезпечують розвиток в учнів і учениць наскрізних умінь, які задекларовані в Державному стандарті базової середньої освіти, а саме: висловлювати власну думку в усній і письмовій формі, критично й системно мислити, логічно обґрунтовувати власну позицію та ставлення до подій, явищ і процесів, діяти творчо, виявляти ініціативу, конструктивно керувати емоціями, оцінювати ризики, ухвалювати рішення, розв'язувати проблеми, співпрацювати з іншими [12, електронний ресурс].

Отже, основний акцент успішної реалізації STEM-освіти в діяльнісному підході, активному навчанні, орієнтованому на результативні види діяльності учнів, які забезпечать формування очікуваних результатів навчання. Саме активне навчання допомагає дітям знайти себе, проявити

свій творчий потенціал, визначити, чим вони хочуть займатись в майбутньому. Вчителю необхідно допомогти дитині реалізуватись в майбутньому. Дуже важливо переключити увагу дитини з онлайн-ігор на реальні, цікаві, потрібні сьогодні знання. Наприклад, програмування, вебдизайн, створення сайтів і додатків. Чим раніше наші учні та учениці зацікавляться STEM-освітою, тим легше їм буде обрати професію.

Висновки. Проблема активізації пізнавальної діяльності учнів набуває особливого значення у зв'язку з високими темпами розвитку й удосконалення науки й техніки, потребою суспільства в людях освічених, здатних швидко орієнтуватися в обстановці, мислити самостійно й вільних від стереотипів. Виконання таких завдань стає можливим тільки в умовах активного навчання, яке стимулює розумову діяльність учнів. STEM-освіта стає в цьому аспекті дієвим засобом для інноваційного, сучасного розвитку України, який зробить її конкурентоздатною серед держав, які обрали шлях інноваційного розвитку. Перевагами STEM-освіти є інтегроване навчання, що поєднує проєктний та міждисциплінарний підхід; застосування отриманих знань у реальному житті, тобто можливість використовувати отриману інформацію в житті, створювати власний проєкт певного продукту; розвиток критичного мислення, коли на основі отриманого досвіду, аналогій та узагальнень учні самостійно можуть орієнтуватися навіть у складних ситуаціях та вирішувати проблеми без сторонньої допомоги; впевненість у власних можливостях, завдяки практичному втіленні ідеї, що надає моральне задоволення та підвищує самооцінку дитини; робота в команді, де школярі працюють разом, висловлюють свої ідеї та пропозиції, дискутують, обґрунтовують власну позицію та разом роблять відповідні висновки; підвищення інтересу до технічних дисциплін, учні усвідомлюють, що бути інженером чи математиком це зовсім не нудно, а навпаки весело та цікаво та іноваційність, що дозволяє одночасно і вивчати, і застосовувати технології та науки.

Завдяки інтегрованому підходу, практичній спрямованості та акценту на критичному мисленні, STEM-навчання активними методами сприяє формуванню компетенцій, необхідних для успішної кар'єри та особистісного розвитку. Реалізація STEM-освіти активними методами навчання створює навчальне середовище, яке відповідає викликам XXI століття та готує учнів до успішної кар'єри в глобальному технологічному суспільстві.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Концепція розвитку природничо-математичної освіти (STEM-освіти). URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/960-2020-%D1%80#Text> (дата звернення 19.11.2024)
2. Методичні рекомендації щодо розвитку STEM-освіти в закладах загальної середньої та поза-шкільної освіти у 2024/2025 навчальному році. URL: <https://imzo.gov.ua/2024/08/13/lyst-imzo-vid-12-08-2024-21-08-1242-metodychni-rekomendatsii-shchodo-rozvytku-stem-osvity-v-zakladakh-zahal-noi-seredn-o-i-ta-pozashkil-noi-osvity-u-2024-2025-navchal-nomu-rotsi/> (дата звернення 19.11.2024)
3. Закон України «Про освіту» URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text> (дата звернення 19.11.2024)
4. Дичківська І. М. Інноваційні педагогічні технології: Київ: Академвидав. 2016. 382 с.
5. Пометун О.І. Активні й інтерактивні методи навчання: до питання про диференціацію понять. *Шлях освіти*. 2004. № 3. С. 10–15.
6. Башкір О. І. Активні й інтерактивні методи навчання у вищій школі. Педагогіка та психологія. 2018. № 60. 33–44 с. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/znpkhnpu_ped_2018_60_6
7. Борова Т. А., Задорова А. О. Особливості інтерактивних методів навчання та їх можливості в контексті розвитку професійної компетентності майбутніх менеджерів. *Сучасні проблеми управління підприємствами: теорія та практика* : матеріали міжнародної науково-практичної конференції. Харків. 2020. С. 240–242.
8. Олефіренко Н. В., Андієвська В. М., Носова В. В. Світовий досвід запровадження STEM-технологій в освіту. *Фізико-математична освіта*. 2020. Випуск 3(25). Частина 1. С. 62–67.
9. Сліпучих І. А., Поліщук А. П., Меньяйлов С. М. Педагогіка Монтесорі і STEM-підхід: розвиток ідей конструктивізму в сучасній освіті. *Наукові записки Малої академії наук України*. 2022. № 2 (24). С. 100–108.
10. Сто і один метод активного навчання. URL: <https://osvita.ua/school/method/1360/> (дата звернення 19.11.2024).
11. В. Рогоза. Принципи STEM-освіти. *Наукові інновації та передові технології*. № 14(28). 2023. С. 1034.
12. Державний стандарт базової середньої освіти. URL: <https://mon.gov.ua/osvita-2/zagalna-serednya-osvita/nova-ukrainska-shkola-2/derzhavniy-standart-bazovoi-serednoi-osviti> (дата звернення 19.11.2024).
13. STEM-освіта. Інститут модернізації змісту освіти. URL: <https://imzo.gov.ua/stem-osvita/> (дата звернення 19.11.2024).
14. Найдюк, І. С., Козарь, О. П., Рейс, Т. Т. Роль інтерактивних методів навчання в процесі розвитку міжнародної STEAM-діяльності. *Академічні візії*, № 23. URL: <https://academy-vision.org/index.php/article/view/582> (дата звернення 19.11.2024).
15. Пометун О. І. Активне навчання учнів історії та громадянської освіти у контексті запровадження Державного стандарту базової середньої освіти. *Український педагогічний журнал*. 2021. № 4. С. 106.
16. Простий алгоритм підготовки та проведення STEM уроку. URL: <https://naurok.com.ua/post/prostiy-algoritm-pidgotovki-ta-provedennya-stem-uroku> (дата звернення 19.11.2024).
17. Воронкин О., Лушин С. Проєктний метод у STEM-освіті із застосуванням програмно-апаратної платформи ARDUINO. 2023. *Фізико-математична освіта*, 38(4). С. 24–30. URL: <https://doi.org/10.31110/2413-1571-2023-038-4-003>
18. Засєкіна Тетяна. Інтеграція як основа STEM-освіти. URL: https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/721862/1/Zasekina_LA_NAU_2020.pdf (дата звернення 19.11.2024).
19. Муляр, В., Яцюк, С., Юнчик, В. Комп'ютерне моделювання у підготовці майбутніх вчителів фізики, математики та інформатики. *Фізика та освітні технології*. 2022. № 2. С. 61–69. URL: <https://doi.org/10.32782/pet-2022-2-9>
20. STEM освіта. *Модельні програми НУШ*. URL: <https://osvita.ua/school/program/program-5-9/84788/> (дата звернення 19.11.2024).

ПЕДАГОГІЧНІ АСПЕКТИ РОЗВИТКУ ТВОРЧИХ ЗДІБНОСТЕЙ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ НА УРОКАХ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА

PEDAGOGICAL ASPECTS OF THE DEVELOPMENT OF CREATIVE ABILITIES OF YOUNGER SCHOOLCHILDREN IN MUSIC LESSONS

Стаття присвячена висвітленню педагогічних засад розвитку творчих здібностей молодших школярів на уроках музичного мистецтва. Акцентовано, що актуальність заявленого аспекту вивчення зумовлюється належністю креативності до числа найважливіших компетенцій людини XXI століття. У зв'язку з цим актуалізується проблема розвитку творчих здібностей молодших школярів, зокрема на уроках музичного мистецтва.

У статті узагальнено наукові підходи до трактувань понять «творчість», «творчий розвиток», «творчі здібності». Визначено, що процес творчих здібностей молодших школярів на уроках музичного мистецтва складний і тривалий в часі. Перед усім він спрямований на розвиток уяви, пам'яті, фантазії, критичного мислення, креативності молодших школярів. У загальному можна сказати так: оскільки педагогічний процес є творчим за своєю суттю, то будь-яке дослідження так чи інакше стосується виховання творчої особистості, розвитку творчих здібностей. Логіка нашого дослідження зумовлює зосередити увагу передусім на характеристиці ключових понять заявленої проблеми, а саме: творчість, творчий розвиток, творчі здібності. Раніше творчі здібності вважали чимось виїнятковим, долею обраних натур. Історія і час доводять, що така позиція не зовсім правомірна. Насправді задатки творчих здібностей властиві будь-якій людині. Потрібно лише зуміти розкрити їх і розвивати.

Успішність означеного процесу залежить від ефективного керівництва з боку вчителя, продуктивних методик навчання музичного мистецтва.

Акцентовано на важливості врахування індивідуально-психологічних особливостей розвитку молодших школярів, а також опори на принципи індивідуалізації, природовідповідності, духовності, радісного навчання, емоційно-когнітивної готовності до творчої діяльності.

Наголошується, що серед предметів естетичного циклу «Музичне мистецтво» найбільше стимулює школярів до творчої діяльності. І саме тому розвиток творчої особистості на уроках музики в молодших класах займає центральне місце серед освітніх завдань.

Ключові слова: музичне мистецтво, молодші школярі, творчість, творчі здібності.

The article is devoted to highlighting the pedagogical principles of the development of creative abilities of younger schoolchildren in music lessons. It is emphasized that the relevance of the stated aspect of the study is determined by the fact that creativity is one of the most important human competencies of the 21st century. In this connection, the problem of developing the creative abilities of younger schoolchildren, in particular in music lessons, is being brought up to date. The article summarizes scientific approaches to interpretations of the concepts "creativity", "creative development", "creative abilities". It was determined that the process of creative abilities of younger schoolchildren in music lessons is complex and takes a long time. First of all, it is aimed at the development of imagination, memory, fantasy, critical thinking, creativity of younger schoolchildren. In general, we can say the following: since the pedagogical process is creative in its essence, any research in one way or another concerns the education of a creative personality, the development of creative abilities. The logic of our research dictates focusing attention primarily on the characteristics of the key concepts of the stated problem, namely: creativity, creative development, creative abilities. Previously, creative abilities were considered something exceptional, the destiny of chosen natures. History and time prove that such a position is not entirely legitimate. In fact, every person has creative abilities. You just need to be able to reveal them and develop them.

The success of this process depends on effective guidance from the teacher, productive methods of teaching musical art.

Emphasis is placed on the importance of taking into account the individual and psychological features of the development of younger schoolchildren, as well as relying on the principles of individualization, conformity to nature, spirituality, joyful learning, emotional and cognitive readiness for creative activity.

It is emphasized that among the subjects of the aesthetic cycle "Musical art" stimulates schoolchildren to creative activity the most. And that is why the development of a creative personality in music lessons in junior grades occupies a central place among educational tasks.

Key words: musical art, younger schoolchildren, creativity, creative abilities.

УДК 373.3.015.31-027.1:78(477.82)
DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2024/77.12>

Поліщук О.В.,

викладач циклової комісії викладачів фортепіано

Комунального закладу вищої освіти
«Луцький педагогічний коледж»
Волинської обласної ради

Шахрай О.М.,

ст. викладач циклової комісії викладачів фортепіано

Комунального закладу вищої освіти
«Луцький педагогічний коледж»
Волинської обласної ради

Кругляченко А.Ю.,

ст. викладач циклової комісії викладачів фортепіано

Комунального закладу вищої освіти
«Луцький педагогічний коледж»
Волинської обласної ради

Постановка проблеми у загальному вигляді.

Динамічні соціокультурні зміни в сучасному суспільстві потребують підготовки в освітніх закладах такої особистості, яка зможе швидко адаптуватися до складних умов соціальної дійсності, самостійно приймати рішення, творчо вирішувати складні проблеми, застосовувати набуті знання в нестандартних ситуаціях, критично мислити, творчо діяти, створювати нове.

Відомо, що творчі особистості в усі часи визнавали прогрес цивілізації створюючи матеріальні та духовні цінності, що вирізняються новизною, нешаблонністю, оригінальністю, допомагаючи людям побачити незвичайне у звичайних явищах. Саме тому нині перед освітніми закладами постає завдання формування творчої особистості.

Доведено, що молодший школяр здатний до багатовимірного творчого розкриття своєї

особистості й творчої самореалізації. Це пов'язано із сензитивним розвитком учнів цього віку.

Оскільки досі недостатньо вивчений «феномен дитячої творчості», питання розвитку творчих здібностей молодших школярів є актуальною проблемою шкільної педагогіки у контексті сучасних реалій.

Аналіз останніх досліджень і публікацій.

Проблеми розвитку творчих здібностей є різноплановою й багатоаспектною, має свою історію вивчення.

Відомо, що означена проблема розглядалася ще з античних часів. Їй приділяли увагу такі відомі філософи: Арістотель, Геракліт. Мали місце дослідження питання в епоху Середньовіччя та Відродження. Відомі напрацювання зарубіжних психологів З. Фрейда, Е. Фромма, А. Маслоу. Психологи дотримувалися думки, що творчі здібності є особистісними вродженими характеристиками.

Загальні проблеми розвитку здібностей вивчали Л. Антонюк, Б. Гніденко, А. Давиденко, А. Добровольська, М. Мартинюк, В. Сергієнко, Є. Коршак, Т. Равлюк, О. Моляко, О. Дьяченко.

Виховати людину допитливою, творчою, думуючою – таке важливе завдання школи визначив у свій час видатний педагог В. Сухомлинський, підкреслюючи важливу роль музики, образотворчого мистецтва в духовному розвитку дитини.

Науковці стверджують, що творчі здібності є передумовою духовного зростання особистості, а їх розвиток – це цілеспрямований систематичний психолого-педагогічний процес.

Значний інтерес становлять дослідження проблеми розвитку творчих здібностей молодших школярів на уроках музики сучасних науковців Т. Турбар, І. Середи, О. Музики, І. Павленко, І. Курліщук, А. Кошель та ін.

Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми. Аналіз наявного наукового доробку засвідчує, що комплексні дослідження питання розвитку творчих здібностей учнів початкових класів на уроках музики не проводилися.

Мета статті. Мета статті полягає в узагальненні наукових підходів щодо образного напрямку дослідження та обґрунтування доцільності розвитку творчих здібностей молодших школярів на уроках музичного мистецтва.

Виклад основного матеріалу. На сучасному етапі розвитку нашого суспільства як ніколи зросла необхідність у нестандартно мислячих творчих особистостях.

Проблема розвитку творчих здібностей досліджувалася у різних видах діяльності: навчально-пізнавальній, трудовій, художній, культурно-дозвілєвій.

Творчість в освітній діяльності це неформалізований процес створення або виявлення суб'єктом цієї діяльності нових відомостей під час навчання.

За визначенням Т. Атаманчук «творчість – це самопізнання, саморозвиток, засіб, у якому відображаються намагання, очікування людини» [1, с. 258].

На основі аналізу психологічного, філософського підходів А. Кошель так тлумачить зміст поняття «творчість»: це процес створення суб'єктивно нового, заснованого на спроможності створювати оригінальні ідеї і користуватися нестандартними способами діяльності [2, с. 69]. При цьому авторка розглядає творчість у трьох аспектах:

1. продукт творчості;
2. процес творчості;
3. процес підготовки до творчості.

Дослідники творчості в галузі мистецької освіти однастайні в тому, що творчість є одним із засобів емоційного тону особистості, закріплення комплексу емоційно-вольової регуляції а головне – актуалізація позитивної гами переживань, яка супроводжує ефективну працю, переживання радості від зробленого, досягнутого почуття впевненості у своїх силах, у своєму творчому потенціалі й творчих здібностях.

Доведено, що з усіх видів мистецтва музика – найбільш ефективна для розвитку творчих здібностей молодших школярів, адже музика впливає на почуття та викликає емоцію у дітей.

У свій час В. Сухомлинський приділяв велику увагу мистецтву як засобу творчого розвитку учнів. Учений стверджував, що «творчість починається там, де інтелектуальні й естетичні багатства засвоєні, здобуті раніше, стають засобом пізнання, освоєння, перетворення світу. Водночас людська особистість немовби зливається зі своїм духовним надбанням». [3, с. 208]

У контексті нашого дослідження правомірно розглядати творчість як складне інтегроване утворення. Водночас треба розуміти, що це коректно організована діяльність молодших школярів на уроках музичного мистецтва, спрямоване на розвиток їх творчих здібностей. Вважаємо, що середовище творчої діяльності має ґрунтуватися на принципах природовідповідності, індивідуальності, духовності, урахувувати особистісні інтереси та можливості молодших школярів.

На наше глибоке переконання, саме врахування вищезазначених принципів уможливить розвиток творчих здібностей учнів молодших класів на уроках музики.

Аналіз наукового фонду дозволяє резюмувати, що у наявних дослідженнях існує декілька підходів до класифікації творчих здібностей, котрі набуваються в процесі навчання і виховання. Узагальнення наукових тлумачень дало змогу дослідниці Н. Добровольській виділити низку визначень дослідницького поняття, а саме:

– творчі здібності – це здібності, розвиток яких пов'язаний зі складними психологічними процесами;

– творчі здібності – це здібності до наукової роботи, що сприяють отриманню об'єктивно значущих результатів діяльності, а також здібності до навчальної діяльності, котрі надають можливість швидко й успішно оволодівати певними знаннями, вміннями й навичками;

– творчі здібності – це здібності, які є результатом розвитку загальних і спеціальних здібностей особистості, котра перебуває за певних позитивних умов навчання і виховання, що відповідають вимогам певного виду творчої діяльності;

– творчі здібності – це здібності, формування і розвиток яких залежить значною мірою від природних особливостей особистості.

На нашу думку, останнє визначення дещо обмежує суть питання. Безумовно, природні особливості мають домінуючу вагу, однак чимало творчих здібностей при бажанні і наполегливій праці можна розвинути. Внаслідок цього спостерігається позитивна динаміка, зміни рівнів творчих здібностей особистості.

У ракурсі нашого дослідження цікавим є визначення поняття «творчі здібності» А. Кошель. Дослідниця вважає, що «творчі здібності – це індивідуальні психологічні особливості дитини, що дають змогу за відповідних умов вдало розкрити творчий потенціал, формувати та розвивати його, знаходити вихід із критичних нестандартних ситуацій та пориватися до відкриття нового» [2, с. 72].

Стосовно змісту поняття «творчі здібності» науковці Г. Білан, О. Туриніна, А. Кошель, І. Павленко, І. Курлішук правомірно пов'язують його із індивідуальними психологічними особливостями дитини, що дають змогу за відповідних умов вдало розкривати творчий потенціал, формувати та розвивати його.

Домінантним у визначенні сутності змісту досліджуваного поняття є акцент на розумінні його інтегрованого характеру, у якому переплітаються мотиваційні, когнітивні, евристичні, операційні та інші чинники.

На основі аналізу ідей психологічного, філософського, педагогічного підходів доходимо висновку, що розвиток творчих здібностей молодших школярів на уроках музики – складний і тривалий процес трансформації уявлень, сприймання, переживань художніх образів втілених у композиторському задумі музичного твору.

Ми підтримуємо погляди вчених, погоджуємось із тим, що всі діти від народження мають необхідні для формування творчих здібностей задатки. Успішність їх реалізації залежить від спрямування учнів на творчу діяльність як ідеал гармонійного розвитку особистості.

Водночас зазначимо: без певної бази знань хорошої інтелектуальної основи розвиток творчих здібностей неможливий. Для розвитку творчих

здібностей необхідний дещо вищий розвиток розумового розвитку за середній.

Важливо звернути увагу на характерні властивості людей із розвиненими творчими здібностями. Це, передусім, спрямованість на навчання, на творчість, спостережливість, вміння аналізувати, зіставляти, порівнювати, узагальнювати, комбінувати, знаходити зв'язки і залежності.

Творчі здібності передбачають наявність дивергентного, критичного мислення, свіжості погляду, цілісності сприйняття, гнучкості мислення, розвинутої уяви, фантазії, швидкості думки, здатності відчувати, порівнювати, спрямування на створення нового.

Ми переконані, що при формуванні творчих здібностей молодших школярів на уроках музичного мистецтва треба ґрунтуватися на таких ключових положеннях:

- творчість – актуальна потреба дитинства;
- творча активність учнів початкових класів зумовлена їх психологічними особливостями: чуттєвим сприйняттям, синкретизмом, руховою гіперактивністю, інтересом до діяльного контакту з дійсністю;
- серед предметів естетичного циклу музика найбільш стимулює до творчої діяльності, сприяє формуванню пізнавальних та емоційно-мотиваційних функцій розвитку творчого мислення, здібностей;
- необхідною умовою успішного розвитку творчих здібностей молодших школярів є забезпечення коректного педагогічного керівництва з боку вчителя та створення загальної атмосфери доброзичливості, свободи, можливості досягнення успіху для кожного.

Теорія і практика засвідчують, що творчі здібності молодшого школяра варто трозглядати не як окремий вид здібностей, а притаманний будь-якому виду діяльності.

Зазначимо, що навчальний предмет «Музичне мистецтво» у школі – це своєрідна дисципліна. Вона є представником звуко-інтонаційного мистецтва, несе з собою багатющий досвід музичної України в історичному та художньо-образному матеріалі.

Відомо, що серед методів стимулювання творчої діяльності школярів найбільш ефективними і вживаними є:

- метод гри;
- метод інтерактивного навчання;
- метод проєктів;
- метод критичного мислення;
- прийоми створення «ситуації успіху».

Музика в школі – це не тільки композиторські твори, а й історико-теоретичні знання, що повинні бути засвоєні учнями. Безперечно, означена навчальна дисципліна є невичерпним джерелом

формування творчих здібностей молодших школярів.

Творчість дітей базується на яскравих музичних враженнях, а практика переконує, що вчителю музики важливо навчити школярів чути музику і під час співу, і під час гри на інструментах, і тоді, коли вони слухають музику.

Усе викладене вище дає нам підстави резюмувати, що методичний алгоритм розвитку творчих здібностей молодших школярів на уроках музичного мистецтва обов'язково включає розвиток творчої уяви, фантазії, пам'яті, критичного мислення, мотивацію до творчості, художньо-естетичний, інтелектуально-творчий розвиток. Важливим при цьому є мотивування школярів, активізація їх пізнавально-творчої діяльності на уроках музики, коректне і професійне керівництво з боку вчителя.

Висновки. Ретельне дослідження питання розвитку творчих здібностей молодших школярів на уроках музичного мистецтва дозволяє стверджувати, що означена навчальна дисципліна має невичерпні можливості для розвитку творчих здібностей молодших школярів. Рівень сформованості творчих здібностей учнів досягається завдяки врахуванню вчителем індивідуально-психологічних

особливостей їх розвитку, забезпеченню коректного педагогічного керівництва з боку вчителя, створення сприятливої психологічної атмосфери в освітньо-виховному середовищі, використанню активних методів навчання.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Атаманчук Н. М. Дослідження творчих проявів учнів. *Вісник Харківського національного університету імені В. Н. Каразіна. Психологія*. 2012. № 1009. Вип. 49. С. 257–259.
2. Кошель А. В. Розвиток творчих здібностей молодших школярів шляхом використання інноваційних технологій. Міжнародний мультидисциплінарний науковий журнал «КОГОЕ». *Мистецтво наукової думки*. № 6. 2019. с. 68–72.
3. Сухомлинський В.О. Серце віддаю дітям. Київ, 1969. Виб. твори в 5-и т. Т. 3. 282с.
4. Павленко І.Г., Курліщук І.І. Особливості розвитку творчих здібностей учнів засобами мистецтва в сучасній загальноосвітній школі. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*. № 70, Т. 3. 2020. С. 69–93.
5. Равлюк Т. Діагностика та розвиток виявлення творчих здібностей учнів. *Вісник Львівського університету. Педагогічні науки*. 2005. № 20. С. 112–118.

АНАЛІЗ СИСТЕМИ ПРОФЕСІЙНИХ УМІНЬ З ЕЛЕКТРИЧНИХ ВИМІРЮВАНЬ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ ЕЛЕКТРОЕНЕРГЕТИЧНОЇ ГАЛУЗІ

ANALYSIS OF THE SYSTEM OF PROFESSIONAL SKILLS IN ELECTRICAL MEASUREMENT OF FUTURE SPECIALISTS IN THE ELECTRIC POWER INDUSTRY

У статті розглянуто основні проблеми підготовки здобувачів вищої освіти в курсі електричні методи та засоби вимірювань. Проведений аналіз досліджень і публікацій з даної проблеми показав, що підготовка фахівців у будь-якій галузі виробництва не може бути вирішена без міцних електротехнічних знань, серед яких знання в галузі електричних вимірювань є одними з найбільш популярних.

Вимоги сучасного виробництва до рівня професійної підготовки фахівця навіть неелектротехнічної спеціальності, прямо чи опосередковано пов'язані з технічними вимірюваннями, які в переважній більшості є електричними. Молодий фахівець в умовах промислового виробництва стикається з великою кількістю вимірювальних завдань, нормативних документів загальнотехнічного та метрологічного змісту, виконання яких є обов'язковим. Держані стандарти (ДСТУ), метрологічні вказівки, інструкції з експлуатації технологічного обладнання є основними документами в сфері діяльності інженера. В роботі визначений перелік умінь, необхідних інженеру у процесі виконання ним дій, пов'язаних з електричними вимірюваннями різних фізичних величин, на основі детального розгляду етапів вимірювальної процедури. Показано, що до початку вимірювального експерименту, на першому етапі, необхідно вирішити низку питань, що стосуються безпосередньо підготовки, планування та організації експерименту.

Проведений аналіз професійних умінь у курсі електричних методів та засобів вимірювань показав, що кожне вміння є складною ієрархічною системою умінь наступного нижчого рівня. Формування умінь вищого рівня можливе у разі, коли вже сформовані вміння нижчого рівня. У розглянутій системі умінь можна назвати мікро уміння, формування яких виходить з переліку певних процесів.

Проведено структурно-функціональний аналіз та виявлені головні рівні системи професійних умінь. Встановлено, що розробка професійних умінь повинна базуватися на системі професійно орієнтованих задач.

Ключові слова: підготовка фахівців, професійні уміння, електротехнічні знання, зміст професійної освіти, електричні вимірювання, професійно орієнтовані задачі.

The article deals with the main problems of training higher education students in the course of electrical methods and means of measurement. The analysis of research and publications on this issue has shown that training specialists in any field of production cannot be solved without solid electrical knowledge, among which knowledge in the field of electrical measurements is one of the most popular.

The requirements of modern production for the level of professional training of a specialist, even in a non-electrical specialty, are directly or indirectly related to technical measurements, which are overwhelmingly electrical. In industrial production, a young specialist is faced with a large number of measurement tasks, regulatory documents of general technical and metrological content, the implementation of which is mandatory. State standards (DSTU), metrological guidelines, and operating instructions for technological equipment are the main documents in the field of an engineer's activity.

The paper defines a list of skills required by an engineer in the process of performing actions related to electrical measurements of various physical quantities, based on a detailed consideration of the stages of the measurement procedure. It is shown that before the beginning of the measurement experiment, at the first stage, it is necessary to solve a number of issues related to the preparation, planning and organization of the experiment.

The analysis of professional skills in the course of electrical methods and measuring instruments showed that each skill is a complex hierarchical system of skills of the next lower level. The formation of higher-level skills is possible when lower-level skills have already been formed. In the considered system of skills, micro-skills can be called, the formation of which is based on a list of certain processes.

A structural-functional analysis is carried out and the main levels of the system of professional skills are identified. It is established that the development of professional skills should be based on a system of professionally oriented tasks.

Key words: training of specialists, professional skills, electrical knowledge, content of professional education, electrical measurements, professionally oriented tasks.

УДК 378

DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2024/77.13>

Тарасенко А.І.,

канд. техн. наук, доцент,
доцент кафедри електротехніки
та електроенергетики
Навчально-наукового інституту
«Українська інженерно-педагогічна
академія» Харківського національного
університету імені В.Н. Каразіна

Мосієнко Г.М.,

канд. пед. наук, доцент,
доцент кафедри електротехніки
та електроенергетики
Навчально-наукового інституту
«Українська інженерно-педагогічна
академія» Харківського національного
університету імені В.Н. Каразіна

Постанова проблеми. Сучасні вимоги високо-ефективного виробництва загострюють проблему підготовки висококваліфікованих фахівців, вирішення якої бачиться у оновленні змісту професійної освіти. У зв'язку з цим виникає ціла низка проблем, які вимагають свого вирішення.

Насамперед, слід зазначити протиріччя між рівнем розвитку науки, техніки та ступенем готовності випускників закладів вищої освіти до продуктивного та творчого вирішення виробничих завдань

на рівні сучасних вимог. Крім того, збільшення обсягів наукової інформації перебуває в явній суперечності з обмеженою кількістю годин, яка відводиться на їхнє освоєння.

Сьогодні проблема підготовки фахівців у будь-якій галузі виробництва не може бути вирішена без міцних електротехнічних знань, серед яких знання в галузі електричних вимірювань є одними з найбільш популярних. Потрапляючи на виробництво, фахівець навіть неелектротехнічної спеціальності,

прямо чи опосередковано має справу з вимірюваннями. Він стикається з великою кількістю вимірювальних завдань, нормативних документів загальнотехнічного та метрологічного змісту, виконання яких є обов'язковим (стандарти, метрологічні вказівки, інструкції).

Аналіз останніх досліджень та публікацій.

Курс з електричних методів та засобів вимірювань, який викладається для здобувачів вищої освіти другого курсу енергетичних спеціальностей 015.33 Професійне освіта (Енергетика, електротехніка та електромеханіка) та 141 Електроенергетика, електротехніка та електромеханіка, є одним із курсів електротехнічної підготовки цих спеціальностей. Програма курсу складається з теоретичної частини, де здобувачі вивчають теоретичні основи метрології, види та методи електричних вимірювань, будову та принцип дії засобів вимірювань, та практичної частини, де відбувається формування професійно важливих знань, умінь та навичок.

Теоретична частина досить повно розроблена та представлена в роботах з електричних вимірювань [1, 2]. При цьому слід зазначити, що питанням електричних вимірювань приділяється серйозна увага як у спеціальній літературі [3, 4], так і у відповідних розділах публікацій, присвячених загальним питанням електротехнічної підготовки інженерів [5, 6]. На перше місце слід поставити знання методів вимірювань. Це зумовлено тим, що саме методи вимірювань та фізичні принципи роботи приладів є найбільш постійними компонентами, тоді як конкретні схемні рішення та елементна база засобів вимірювання безперервно змінюються та вдосконалюються.

Практична частина, в умовах зростання обсягів науково-технічної інформації та підвищення вимог до якості підготовки фахівців, потребує детальної розробки.

Постановка задачі. Метою роботи є виявлення та формування у здобувачів вищої освіти тих професійно важливих умінь та знань з курсу електричних методів та засобів вимірювань, які визначають модель майбутнього фахівця.

Виклад основного матеріалу. Вимірювання грають найважливішу роль в житті людства і є початковою сходинкою пізнання. Саме значення терміна «Вимірювання» зафіксовано у відповідному стандарті і визначається як процес знаходження значення фізичної величини дослідним шляхом за допомогою спеціальних технічних засобів. Відповідно до цього можна казати, що вимірювання це пізнавальний процес, спрямований на вивчення певної властивості об'єкта. При цьому можна визначити кілька етапів проведення цього процесу: підготовку, вимірювальний експеримент, обробку експериментальних даних [7]. Змістом етапу підготовки є формулювання вимірювальної задачі. Сюди входить визначення

поняття вимірюваної величини та встановлення форми подання результату, а також планування вимірювань, включаючи вибір методу та засобів вимірювання та їх розміщення. Вимірювальний експеримент полягає у підтримці необхідних умов його проведення, здійсненні взаємодії засобів вимірювань з об'єктом дослідження відповідно до обраного методу вимірювання та фіксації експериментальних даних – результатів спостережень. Обробка даних зводиться до їх логічних та математичних перетворень з метою отримання результату вимірювання та оцінки його точності [10].

Для визначення переліку умінь, необхідних інженеру у процесі виконання ним дій пов'язаних з електричними вимірюваннями різних фізичних величин, слід детальніше розглянути етапи вимірювальної процедури. До початку вимірювального експерименту, на першому етапі, необхідно вирішити низку питань, що стосуються безпосередньо підготовки, планування та організації експерименту. Основними з них є:

- уточнення даних про умови вимірювання та фізичну величину, яка досліджується;
- формування моделі об'єкта та визначення вимірюваної величини;
- постановка вимірювальної задачі на основі прийнятої моделі об'єкта;
- вибір конкретних величин, на основі яких буде знаходитись значення вимірюваної величини;
- формування рівняння вимірювання;
- вибір методів вимірювань безпосередньо вимірюваних величин, можливих типів засобів вимірювань;
- апріорна оцінка похибки вимірювань;
- формулювання вимог до метрологічних характеристик засобів вимірювань та умов вимірювання;
- вибір засобів вимірювань відповідно до зазначених вимог;
- вибір параметрів вимірювальної процедури: числа спостережень для кожного аргументу, моментів часу та точок виконання спостережень;
- підготовка засобів вимірювань до виконання експериментальних операцій;
- забезпечення необхідних умов або створення можливості їх контролю.

Слід наголосити на принциповій важливості етапів підготовки, які визначають конкретний зміст результатів вимірювань. Підготовка вимірювань здійснюється на основі апріорної інформації, і якість підготовки визначається тим, якою мірою вона використана. В цілому ефективна підготовка є необхідною, але не достатньою умовою досягнення мети вимірювання. Помилки, допущені під час підготовки вимірювань, складно виявити та скоригувати надалі. Наприклад, помилки у формулюванні вимірювальної задачі часто виявляються лише при використанні результатів вимірювань у подальшій діяльності.

Вимірювальний експеримент є сукупністю вимірювальних операцій, що виконуються в певній послідовності. Відповідно до цього можна визначити метод вимірювання як алгоритм використання основних операцій (таких як первинне та проміжні вимірювальні перетворення, відтворення фізичної величини заданого розміру, порівняння величин) з метою знаходження значення вимірюваної величини. Таким чином, вимірювальний експеримент є складною процедурою і є центральним (і за часом і за значенням) етапом вимірювання. У загальному випадку важко виділити чітку послідовність його виконання, оскільки об'єкти та засоби вимірювань дуже різноманітні та процеси їх взаємодії можуть бути дуже складними. Наслідки помилок, допущених при проведенні вимірювального експерименту, зазвичай виявляють лише при аналізі результату вимірювання або при обробці даних спостережень.

Етап обробки даних також можна представити як послідовність певних дій. Цей етап є заключним етапом вимірювальної процедури, на якому за експериментальними даними (отриманими на попередньому етапі), за допомогою математичних методів, отримують шуканий результат вимірювання і показники його похибки.

Зміст та обсяг обробки даних можуть бути різні залежно від методу та виду вимірювання, обсягу та властивостей експериментальних даних, наявності апріорної інформації та вимог до точності

вимірювань. Однак завжди найбільш суттєвою дією є обчислення результату вимірювання та показників його похибок згідно з певним алгоритмом.

Таким чином, у загальному випадку обробка даних здійснюється у послідовності, яка відображає логіку вирішення вимірювальної задачі:

- заздалегідний аналіз інформації, отриманої на попередніх етапах вимірювання;
- обчислення та внесення можливих поправок на систематичні похибки;
- формулювання та аналіз математичного завдання обробки даних;
- вибір алгоритму обробки на підставі апріорних даних про похибки та попереднього аналізу експериментальних даних;
- обчислення відповідно до прийнятого алгоритму значення вимірюваної величини та показників похибки вимірювання;
- аналіз та змістовна інтерпретація отриманих результатів;
- запис результату вимірювання та показників похибки відповідно до встановленої форми подання.

На підставі кваліфікаційної характеристики спеціаліста проведено структурно-функціональний аналіз професійних умінь, які необхідно сформулювати у здобувачів вищої освіти у курсі електричних методів та засобів вимірювань. Це дозволило виявити наступний перелік функцій, якими має опанувати фахівець:

- проводити розробку вимірювальних схем на основі метрологічних та експлуатаційних характеристик сучасних засобів вимірювань;
 - проводити розрахунок похибок вимірювань;
 - проводити оцінку впливу на результати вимірювань метрологічних та експлуатаційних характеристик засобів вимірювальної техніки;
 - складати основні види звітної документації з перевірки та експлуатації засобів вимірювань;
 - використовувати методи та засоби вимірювань, що сприяють зменшенню похибок вимірювань та підвищенню завадостійкості вимірювальних схем;
 - здійснювати ідентифікацію параметрів об'єктів та процесів електроенергетичної галузі, що підлягають вимірюванню.
- Наведений перелік умінь можна визначити як перелік умінь першого рівня (рис. 1).

Уміння першого рівня являють собою комплексні цілі навчання з конкретної спеціальності [8], у даному випадку зі спеціальності електроенергетичного профілю. Кожне вміння першого рівня ієрархічно



Рис. 1. Професійно важливі вміння майбутнього фахівця

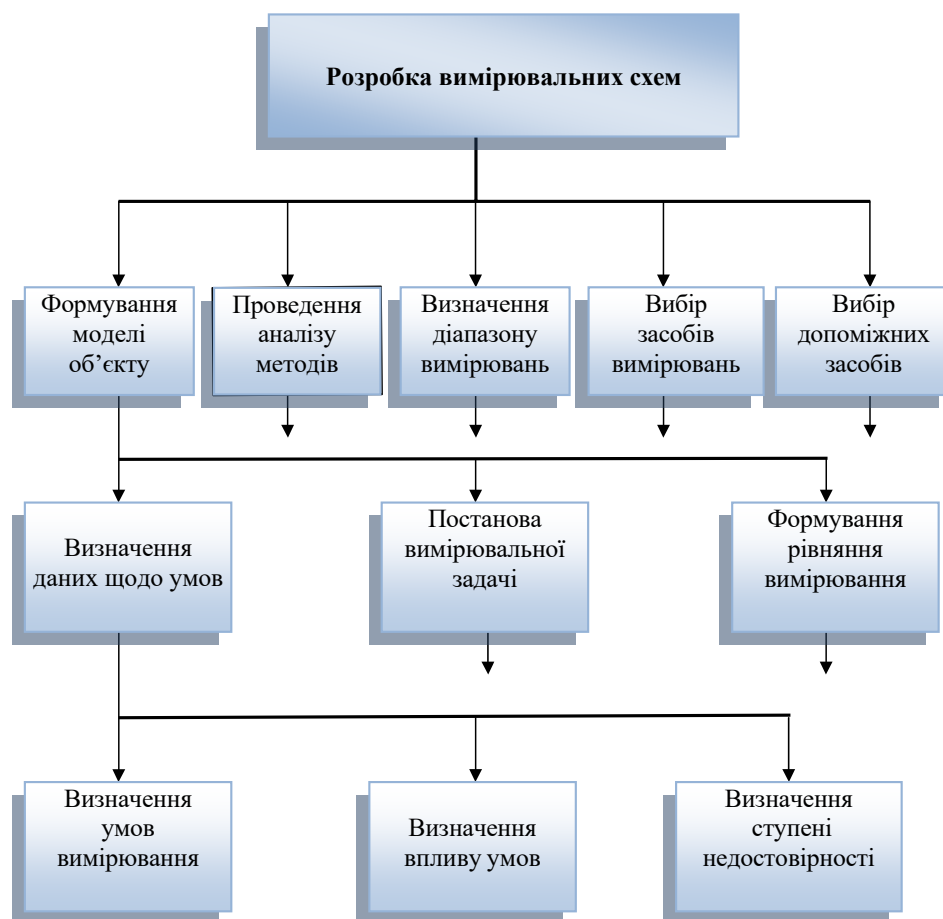


Рис. 2. Фрагмент системи формування професійних умінь здобувачів з розробки вимірювальних схем

організоване та складається з великої кількості умінь нижчих рівнів, тобто другого, третього тощо. Система умінь є складною структурою, у формуванні якої бере участь не лише курс електричних методів і засобів вимірювань, а й інші фундаментальні і прикладні дисципліни: фізика, вища математика, теоретичні основи електротехніки, промислова електроніка та інші.

Вміння проводити розробку вимірювальних схем базується на вміннях другого рівня:

- формування моделі об'єкта та визначення вимірюваних величин;
- проведення аналізу методів вимірювання фізичних величин;
- визначення діапазону зміни вимірюваних величин;
- вибір засобів вимірювань для вирішення поставленого завдання;
- вибір допоміжних засобів, необхідних для роботи електричної схеми.

У свою чергу, формування моделі об'єкта включає вміння третього рівня:

- визначення даних про умови вимірювань та досліджувані фізичні величини;
- постановка вимірювальної задачі на основі прийнятої моделі об'єкта;

- формування рівняння вимірювання.

Кожне вміння третього рівня містить низку умінь четвертого рівня.

Так, для визначення даних про умови вимірювань характерні такі вміння:

- визначення умов вимірювань, як фактора, що визначає стан об'єкта;
- визначення впливу умов вимірювань на зміну метрологічних характеристик засобів вимірювань;
- визначення ступеня недостовірності результату вимірювання через неконтрольовані зміни умов проведення експерименту.

Таким чином, щоб сформувати, наприклад, вміння другого рівня, необхідно перед цим сформувати вміння третього та четвертого рівнів (рис. 2).

З літературних джерел відомо, що професійні вміння формуються внаслідок дій, що здійснюються суб'єктом [8]. Так, щоб сформувати у майбутнього фахівця професійно важливе вміння проводити розробку вимірювальної схеми, йому необхідно навчитися виконувати простіші дії, які в сукупності і визначають це вміння.

Проведений аналіз професійних умінь у курсі електричних методів та засобів вимірювань показав, що кожне вміння є складною ієрархічною системою умінь наступного нижчого рівня. Формування

умінь вищого рівня можливе у разі, коли вже сформовані вміння нижчого рівня. У розглянутій системі умінь можна назвати мікро вміння, формування яких виходить з переліку певних процесів [9].

Наявність зазначеної системи не дозволяє формувати вміння першого рівня відірвано одне від одного. Наприклад, починати розрахунок елементів вимірювальної схеми можна лише після того, як обрано метод вимірювання та визначено структуру вимірювальної схеми, а вибирати засоби вимірювань можна тільки тоді, коли визначено умови їх роботи.

Висновки:

1. Дії здобувачів вищої освіти на кожному рівні мають виконуватися розгорнуто, з повним переліком операцій.

2. Процес формування професійних умінь має бути керованим та контрольованим як з боку викладача, так і з боку здобувача.

3. Поетапне формування вмінь дозволяє оптимізувати процес підготовки фахівців.

4. Будь-яке вміння може бути сформоване лише внаслідок виконання конкретних практичних завдань.

Перспективи подальших досліджень. Для формування у здобувачів вищої освіти професійних умінь подальшої розробки потребує система професійно орієнтованих завдань курсу електричних засобів та методів вимірювань. Структура системи професійно орієнтованих завдань має відповідати розробленій структурі професійних умінь. Така їхня однозначна відповідність дозволить формувати професійні вміння оптимальним шляхом.

Розглянутий підхід при вивченні курсу електричних методів та засобів вимірювань дає можливість мотивувати здобувачів на вивчення дисципліни, поліпшення показників навчальної діяльності,

інтенсифікувати процес підготовки майбутніх фахівців за рахунок професійної орієнтації та поетапного формування умінь.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Якимчук Г. К., Кирилюк Ю. Є., Саранча Г. А. Взаємозамінність, стандартизація, метрологія та технічні вимірювання : підручник для вищ. техн. навч. закл. Київ : Основа, 2006. 560 с.
2. Засоби та методи вимірювань неелектричних величин : підручник для вищ. навч. закл. / Поліщук Є. С. та ін. Львів : Бескид Біт, 2008. 618 с.
3. Основи метрології та електричних вимірювань : підручник / Кухарчук В. В. та ін. Вінниця : ВНТУ, 2012. 522 с.
4. Тарасенко А. І., Мосієнко Г. М. Електричні методи та засоби вимірювань : навч. посіб. Харків : Друкарня Мадрид, 2020. 131 с.
5. Мілих В. І. Електротехніка та електромеханіка : навч. посібник для вищих навч. закладів. Київ : Каравела, 2005. 376 с.
6. Будіщев М. С. Електротехніка, електроніка та мікропроцесорна техніка : підручник для вищих навч. закладів неелектротехн. спец. Львів : Афіша, 2001. 424 с.
7. Блецкан Д. І., Горват А. А., Кабацій В. М. Електричні вимірювання : підручник для студ. вищ. навч. закл. / за ред. професора Д. І. Блецкана. Ужгород : БАТ «Видавництво «Закарпаття», 2008. 400 с.
8. Коваленко О. Е. Методика професійного навчання : підручник для вищ. навч. закл. Х. : Вид-во НУА, 2005. 360 с.
9. Козаков В. А. Самостійна робота студентів як дидактична робота. Київ : НМК ВО, 1990. 61 с.
10. Mosiienko, H., Dziamko, V., Ilevstigneieva, I., Kuninets, O., & Tsyganok, V. LABORATORY PRACTICES AS THE MAIN FORM OF INTEGRATION OF STUDENTS'THEORETICAL AND METHODOLOGICAL KNOWLEDGE AND PRACTICAL SKILLS. *Conhecimento & Diversidade*, 2023, 15(38), 306–326.

DIALOGUE COMMUNICATION IN THE LINGUODIDACTIC CONTEXT: THEORETICAL FOUNDATIONS AND METHODOLOGICAL APPROACHES

ДІАЛОГОВА КОМУНІКАЦІЯ У ЛІНГВОДИДАКТИЧНОМУ КОНТЕКСТІ: ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ТА МЕТОДИЧНІ ПІДХОДИ

The article examines the concept of dialogue communication in the linguodidactic context, focusing on its significance for the formation of communicative competence of pupils and students. The relevance of the topic is due to the need to develop effective communication skills in the context of globalization and multilingual environment. Various approaches to the interpretation of dialogue communication in domestic and foreign studies are analyzed, as well as the terms used to characterize it, such as "dialogue speech", "dialogue communication", "communication" and "dialogue communication process", are systematized.

Particular attention is paid to the integration of psychological and socio-cultural aspects of dialogue communication, which contributes to the formation of students' flexible response skills, understanding of the subtext and the use of language strategies in communicative situations. The study highlights the importance of interactive technologies that allow for the simulation of real-world communication situations and the use of virtual platforms, chats, social networks, and simulation programs to improve students' dialogue skills. This approach provides an opportunity to teach dialogue communication in as close to real conditions as possible, which contributes to the development of students' socio-cultural adaptation.

The article discusses practical methods used for the formation of dialogue competence, such as interactive exercises, sound recordings, situational-thematic tasks, as well as the use of clichéd structures that adapt to specific communicative situations. In particular, the contribution of scientists who developed approaches to teaching dialogue speech, methodological principles for creating educational materials and exercises that consider the age and individual characteristics of students is studied. The article is of practical importance for teachers, methodologists and researchers interested in improving the methods of teaching speech activity and increasing the level of communicative training of pupils and students in a multicultural society.

Key words: *dialogue, dialogue speech, dialogue communication, linguodidactics.*

У статті досліджується поняття діалогової комунікації у лінгводидактичному кон-

тексті, акцентуючи увагу на її значущості для формування комунікативної компетенції учнів і студентів. Актуальність теми обумовлена потребою в розвитку навичок ефективного спілкування в умовах глобалізації та багатомовного середовища. Проаналізовано різні підходи до тлумачення діалогової комунікації у вітчизняних і зарубіжних дослідженнях, а також систематизуються терміни, що вживаються для її характеристики, такі як «діалогове мовлення», «діалогове спілкування», «комунікація» та «діалоговий процес комунікації».

Особлива увага приділяється інтеграції психологічних і соціокультурних аспектів діалогового спілкування, що сприяє формуванню у студентів навичок гнучкого реагування, розуміння субтексту та використання мовних стратегій у реальних комунікативних ситуаціях. Дослідження підкреслює значення інтерактивних технологій, які дозволяють моделювати реальні комунікативні ситуації та використовувати віртуальні платформи, чати, соціальні мережі та симуляційні програми для вдосконалення діалогових навичок учнів. Цей підхід надає можливість навчати діалогової комунікації у максимально наближених до реальних умовах, що сприяє розвитку у студентів соціокультурної адаптації.

У статті розглянуто практичні методи, що використовуються для формування діалогової компетентності, такі як інтерактивні вправи, звукозаписи, ситуативно-тематичні завдання, а також використання клішованих структур, що адаптуються під конкретні комунікативні ситуації. Зокрема, досліджено внесок науковців, які розробляли підходи до навчання діалогового мовлення, методичні принципи створення навчальних матеріалів та вправ, що враховують вікові й індивідуальні особливості учнів. Стаття має практичне значення для педагогів, методистів і дослідників, зацікавлених у вдосконаленні методик навчання мовлення в діяльності та підвищенні рівня комунікативної підготовки учнів і студентів у багатокультурному суспільстві.

Ключові слова: *діалог, діалогове мовлення, діалогова комунікація, діалогове спілкування, лінгводидактика.*

УДК 81'243:37.016

DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2024/77.14>

Chernenko N.M.,

Doctor of Pedagogy, Professor,
Professor at the Department
of Educational Management and Public
Administration

The state institution «South Ukrainian
National Pedagogical University
named after K. D. Ushynsky»

Problem Statement in General Terms. The relevance of the study of dialogue communication in linguodidactics is due to the growing need for the formation of communicative competencies in modern society. In the context of globalization, when intercultural interaction is becoming a key component of professional and everyday life, dialogue communication is a basic tool that allows you to achieve mutual understanding, resolve conflicts and make joint decisions. That is why dialogue communication that ensures effective communication and exchange information, becomes a central task in teaching foreign languages and languages of the native environment.

The use of dialogue in linguodidactics allows you to integrate socio-cultural and psychological aspects that contribute to the development of students' skills of flexible response to the interlocutor's remarks, understanding the subtext and using language strategies in communicative situations. This is especially important in the context of changing educational requirements when pedagogical methods should focus on practical preparation for effective communication. In addition, the relevance of dialogue communication as an aspect of linguodidactic research is enhanced by the development of interactive technologies and digital resources that allow simulating real communication

situations, which opens up new opportunities for the use of dialogue in the educational process, in particular, through the use of virtual platforms, chats, social networks and simulation programs. Thanks to this, students could develop dialogue communication skills in conditions as close to reality as possible.

Research on dialogue communication in linguodidactics is relevant because it contributes to the improvement of teaching methods, expands the communicative capabilities of pupils and students, and prepares them for successful interaction in a multilingual and multicultural environment.

Analysis of Recent Research and Publications. The analysis of the scientific discourse of both domestic and foreign linguodidactics on the preparation of the individual for dialogue communication showed that the most significant contribution to the theory and practice of teaching dialogue speech was made by the following scientists: T. Glazunova, M. Hrudok-Kosciuszko, T. Duchenko, L. Kalinina, A. Lyashkevych, E. Palyhata, T. Siryk, V. Skalkin, M. Sosiak, N. Tuchina and others.

Identification of Previously Unresolved Aspects of the General Problem : to summarize and systematize the study of dialogue as a component of discursive activity in linguodidactic research, as it contributes to a deeper understanding of the mechanisms of speech interaction, their role in building harmonious and productive communication, and to clarify the essence of the concept of "dialogue communication".

Presentation of the Main Material. The study of dialogue communication as an object of linguistic research is an important task that contributes not only to the deepening of theoretical knowledge, but also to the expansion of practical methods of effective communication in various spheres of public life. As for the essence of the concept of "dialogue communication", it should be noted that the analysis of domestic and foreign scientific sources indicates the terminological uncertainty of this concept. Scientists (T. Glazunova, M. Hrudok-Kosciuszko, E. Palykhata, M. Pentyliuk, V. Skalkin, M. Sosiak, N. Tuchina, N. Yaremchuk and others) use different terms to characterize it: "dialogical speech", "dialogue", "dialogic communication", "speech communication", "communication", "dialogical process of communication", etc. We agree with the opinion of well-known scientists [2; 4] that the communicative component is a priority in business communication. The importance of dialogue communication depends on the professional activity of the person.

Dialogue communication involves a two-way process in which a message is transmitted from the sender to the receiver, subject to feedback. In this process, a dialogue is created between the receiver and the sender, which allows the sender to adjust subsequent messages according to the response

received. Feedback allows the sender to understand whether the message was received correctly and make corrections if necessary. Dialogue communication ensures a prominent level of satisfaction among the participants in the communication, minimizes distortion and increases the accuracy of messages [5].

Hence, we define dialogue communication as the process of exchanging information in a dialogue mode that is adapted by the speaker depending on the situation, goals, needs, and conditions of communication.

Communicative, psychological, and linguistic features of dialogue speech are presented by V. Skalkin, noting that a clear methodological system is needed for the development of students' dialogical speech. It should include the principles of teaching, the selection of topics and language material, their organization considering the interests and capabilities of students, a set of exercises and forms of work, as well as a certain structure of foreign language lessons. For the effective development of the ability to perceive dialogical speech by ear, V. Skalkin recommends that teachers take into account the following methodological provisions: constantly remember the importance of the auditing component in the dialogue and apply it in practice; regularly check the students' understanding of the content of the dialogues (e.g. two students are engaged in a dialogue and the third conveys the main content of their conversation); communicate more with students in the target language, actively use sound recordings, etc.

Teaching written communication in English with the use of a "dialogue-journal" (II year of a language pedagogical university) was studied by T. Glazunova. The scientist believes that the basis for the development of written speech is motivation. In the process of teaching foreign language written speech, it is necessary to form the needs that underline internal motives (cognitive, creative, communicative), since they have a decisive influence, in contrast to external motives (self-assertion, duty, prestige, etc.). The situational orientation of the educational process is also key, since the situation acts as a universal form, a "channel" for communication [1].

The teaching of clichéd dialogical speech based on the situational-thematic minimum based on the 1st year of a language university was studied by T. Duchenko. The author considers cliché to be one of the key characteristics of dialogic speech, analyzing the problems of classification, selection, and organization of clichéd units in typical communicative situations. She examines the indicators of cliché levels of both dialogical and monologue texts, the typology of clichéd units, their relevance to situations, dialogue, and clichés, as well as programmatic themes. The author has developed the principles of creating a situational-thematic atlas for the first year of a language university, as well as a system for teaching clichéd dialogical speech for first-year students of a language university.

L. Kalinina recommends the use of sound recordings in the teaching of dialogical oral speech in classroom work in the senior courses of a language university (III year, English). She emphasizes that dialogic speech has its own specific psychological characteristics, in particular, the importance of simultaneous perception of the interlocutor's statements and one's own remarks, which is the result of the synchronous interaction of two oppositely directed mental systems. The ability to focus on the actually-realized speech situation, which is created by the behavior of the partner, necessitates the formation of students' listening and speaking skills in conditions of rapid change of remarks and their partial incompleteness. The scientist believes that the formation of dialogical listening skills requires an integrated approach, taking into account two main ways: active participation in a conversation, where the student is directly involved in the dialogue, and listening "from the side", which requires careful monitoring of the exchange of cues between other participants. Both approaches are difficult for students, as they require both a quick response to the partner's statements and an adequate understanding of the context. The use of sound recordings in educational conditions makes it possible to create an artificial speech environment that is as close to natural as possible. This environment allows you to repeatedly reproduce and demonstrate audio texts read by different voices: male, female, children, as well as representatives of different social groups, such as students, teachers, actors. This approach not only introduces students to a variety of speech types, but also helps them adapt to different intonation and sociocultural aspects of language communication.

The author also emphasizes the superiority of background rights with sound recordings over conventional oral exercises, as they allow all students in the group to practice dialogic speech at the same time during pauses when the recording is paused. This increases the time during which each student could speak, which is an important aspect for the development of speaking skills. The presence of an "interlocutor" in the form of an announcer, from whom students receive exemplary statements, provides an additional advantage, since the announcer's language often evokes natural reactive cues in students, thereby activating diverse types of dialogue and language units being studied.

The use of sound recordings also contributes to the assimilation of new communicative structures and expressions typical of the English language, developing automatism in the use of material necessary for effective speech activity. This allows students to focus not only on the form of speech, but also on its content and functional side, as they are able to develop the skills of responding quickly, maintaining a conversation, and using dialogical strategies in different communicative situations.

The problem of the organization of step-by-step management of teaching foreign language dialogue in the second year of a non-special faculty of the Pedagogical Institute (based on the material of the English language) was studied by N. Tuchyna. The author considers dialogue learning primarily as a speech activity, distinguishes certain types of dialogues that are closely related to specific situations. The difficulties encountered by methodologists created by the very nature of dialogic activity include: the inaccessibility of the deep stages of speech generation for external observation and direct action, the presence of heuristic operations in the processes of speech generation and perception that do not allow to build a strict algorithm of speech action in a dialogue, the spontaneity of dialogic learning, the time limit for thinking about and drawing up a preliminary program of the corresponding remark, implicitness, which characterizes the statements in the dialogue. In the work, the author systematizes a set of means for managing a foreign language dialogue, classifies them by function, that is, on the basis of what means of control it can provide: the level of generation of a dialogical statement, which is influenced by external action (means of controlling semantic programming, semantic deployment of the idea, grammatical structuring, external sound implementation of speech action); the degree of management provided (means of integrated and partial management); the volume of the controlled speech act (means of control of the general control program, means of control of replication within the framework of dialogical unities); direct control (carried out by means of direct and indirect influence).

M. Sosiak identified the ways of mastering the skills and abilities of speech activity in English for students with different typological characteristics. She emphasizes that success in teaching dialogue speech depends on the level of development of certain individual psychological characteristics of students, such as their value orientations, speech skills and abilities, the amount of auditory memory, the ability to predict and the degree of detection of extraversion.

The formation and development of skills and abilities of dialogue speech at the initial stage of teaching English in secondary school was studied by T. Siryk. The scientist studied the process of formation and development of dialogue speech skills at the initial stage of teaching English in high school. She proposed twenty-six minimally typical structures for teaching conversational speech, which include a set of transformations and a scheme of speech action of students in the process of mastering dialogue speech. In addition, T. Siryk has developed special exercises aimed at developing dialogue speech skills, considering the specifics of the first and second periods of the initial stage of training. The author also presented typical speech intentions that stimulate students to

actively speak and contribute to the effective development of their speech abilities.

Thus, in linguodidactics, a significant amount of research is devoted to the problems of dialogue communication, and most of them are focused on the study of methods of teaching a second language by schoolchildren and students.

In the dissertation research of A. Lyashkevych [3], an approach to teaching dialogic speech is proposed, which includes mastering diverse types of dialogues (everyday, educational, artistic, business) for the development of communicative skills and abilities. For the first time, the author proposed to integrate the work on dialogues into the primary school curriculum and to continue the development of dialogic speech in the fifth grade, considering the principle of continuity and perspective. A. Lyashkevich also developed a system of exercises aimed at the formation of communicative skills and abilities of secondary school students.

In the dissertation research of E. Palykhata, a methodology for teaching dialogic speech at the initial stage of school education (grades 1–4) is proposed. The author attaches particular importance to the use of literary texts that contain rich lexical material and reflect various communication situations. This, she says, helps students who do not yet have sufficient linguistic experience to immerse themselves in the contexts necessary for the development of dialogic communication.

M. Hrudok-Kościszko [2] has developed a methodology for the formation of Ukrainian-language dialogue competence for secondary school students, which includes the creation of a dialogue space with a communicative and speech orientation of the educational process, the active use of interactive methods, the stimulation of speech activity through situational learning and information and methodological support at all stages. In addition, the author created a bank of tasks for the development of personal dialogue qualities of students, identified and scientifically substantiated criteria and indicators for assessing the formation of dialogue competence. She also improved

the content, forms, and methods of teaching, which contributes to the effective formation of dialogue competence in high school students [2].

Conclusions. A general review of scientific literature and dissertations shows that the main attention in linguodidactics is aimed at studying the problems of dialogue communication in the context of teaching foreign languages. At the same time, a significant role was given to the age characteristics of those who were taught, the need to consider the socio-psychological features of interpersonal communication, etc. This emphasizes the importance of dialogic speech for the overall communicative training of students and indicates the prospects adaptation of such methods for teaching the native language, which provides holistic linguistic training. Dialogue communication is interpreted as the process of exchanging information in a dialogue mode, which is adapted by the speaker depending on the situation, goals, needs, and conditions of communication.

Research perspectives. Prospects for further research are seen in the development of dialogue communication techniques in the structure of discursive activity of modern specialists.

REFERENCES:

1. Глазунова Т. В. Навчання писемного спілкування англійською мовою із застосуванням «діалог-журналу» (II курс мовного педвузу) : автореф. дис. канд. пед. наук: 13.00.02. Київ, 1997. 19 с.
2. Грудок-Костюшко М. О. Основи діалогового мовлення: навч.-метод. пос. Одеса: ПНПУ ім. К. Д. Ушинського, 2011. 70 с.
3. Ляшкевич А. І. Наступність і перспективність формування діалогічного мовлення учнів початкових і 5 кл. з/о школи : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00. Херсон, 2003.-20 с.
4. Хаджирадєва С. К., Черненко Н. М. Діалогова комунікація: теорія та практика: навч. пос. Одеса : ОРІДУ НАДУ, 2004. 202 с.
5. Черненко Н. М. Підготовка майбутніх менеджерів до діалогової комунікації в системі післядипломної освіти : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02. Одеса, 2004 24 с.

РОЗДІЛ 3. КОРЕКЦІЙНА ПЕДАГОГІКА

ЛІТЕРАТУРНИЙ ОГЛЯД ЗАКОРДОННИХ ДОСЛІДЖЕНЬ ЩОДО ПРОБЛЕМИ ОРГАНІЗАЦІЇ ІНКЛЮЗИВНОГО УНІВЕРСИТЕТСЬКОГО СЕРЕДОВИЩА

LITERATURE REVIEW OF INTERNATIONAL STUDIES ON THE ISSUE OF ORGANISING AN INCLUSIVE UNIVERSITY ENVIRONMENT

В сучасних умовах розвитку цивілізації у всьому світі актуалізуються проблеми інклюзивної освіти, обговорюється її важливість і пріоритетність над іншими формами освіти. Однією з тенденцій сучасного освітнього простору є повсюдна орієнтація на перехід від елітарної освіти до якісної освіти для всіх. Сьогодні інклюзивна освіта в Україні та за кордоном розвивається на різних рівнях: політичному, науковому та організаційно-практичному. Вивчення світових інклюзивних практик у системі освіти дає змогу зробити процес соціалізації людини з інвалідністю ефективним, заснованим на індивідуальному підході до кожного. Метою статті є обґрунтування пріоритету індивідуальних потреб студентів з інвалідністю та особливими освітніми потребами під час навчання в інклюзивному університетському середовищі медичних ЗВО. Здійснено аналіз закордонних досліджень з різних аспектів вищої інклюзивної освіти та охарактеризовано світові практики та тенденції організації інклюзивного університетського середовища медичних закладів вищої освіти. Узагальнено погляди наукових шкіл за кордоном щодо формування особливих освітніх потреб та їхню реалізацію особами з інвалідністю в університетському середовищі різних країн. Виявлено основні перешкоди в організації інклюзивної освіти: фізичні, освітні та соціальні бар'єри, дефіцит інфраструктурного середовища для зручного та комфортного навчання осіб з інвалідністю та особливими освітніми потребами. Встановлено, що значущими елементами адаптації студентів з інвалідністю до умов навчання у ЗВО залежить від низки соціальних і біологічних чинників, зокрема: усвідомлення існуючих проблем і стигматизуючих обставин, розвиток самостійності та можливостей професійного зростання, реалізації інклюзивних освітніх технологій в університетському середовищі.

Ключові слова: студенти з інвалідністю, особливі освітні потреби, інклюзивне освітнє середовище, вища медична освіта, доступність, індивідуальні потреби.

In the current conditions of civilizational development worldwide, issues of inclusive education are becoming increasingly relevant, with its importance and priority over other forms of education being widely discussed. One of the trends in the modern educational landscape is a universal shift from elitist education to quality education for all. Today, inclusive education in Ukraine and abroad is evolving at various levels: political, scientific, and organisational-practical. The study of global inclusive practices in the education system allows for the process of socialisation of individuals with disabilities to become more effective, based on an individual approach to each person. The aim of this article is to substantiate the priority of addressing the individual needs of students with disabilities and special educational needs during their studies in the inclusive university environment of medical higher education institutions. An analysis of international studies on various aspects of higher inclusive education has been carried out, and global practices and trends in the organisation of inclusive university environments within medical higher education institutions have been characterised. The views of international academic schools on the formation of specific educational needs and their implementation for individuals with disabilities in university environments across different countries have been summarised. The main obstacles to organising inclusive education have been identified, including physical, educational, and social barriers, as well as a lack of infrastructure for convenient and comfortable learning for individuals with disabilities and special educational needs. It has been established that significant elements of adapting students with disabilities to the conditions of higher education depend on a range of social and biological factors, including awareness of existing problems and stigmatising circumstances, the development of independence and opportunities for professional growth, and the implementation of inclusive educational technologies in the university environment.

Key words: students with disabilities, special educational needs, inclusive educational environment, higher medical education, accessibility, individual needs.

УДК 376(477+100):001.82А
DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2024/77.15>

Дуб Н.Є.,
канд. наук з держ. упр., доцент,
декан факультету № 2
Комунального закладу вищої освіти
Львівської обласної ради
«Львівська медична академія
імені Андрея Крупинського»

Постановка проблеми. Понад мільярд людей на планеті Земля, за даними Міжнародної організації праці, є люди з інвалідністю. Приблизно 82% людей з інвалідністю відчувають бідність

і різні обмеження в освіті, навчанні, охороні здоров'я та працевлаштуванні. Згідно зі статистичними даними, в Європейському Союзі ЄС близько 24% людей з інвалідністю мають вищу освіту, тоді

як в Індії ця частка становить лише 0,63% від загальної чисельності студентів ЗВО [11]. За співвідношенням студентів з особливими освітніми потребами (ООП) до загальної кількості студентів у ЗВО, вже у 2012 р. лідерами були США, Велика Британія і Німеччина, де цей показник становив відповідно 6,75%, 5,67% та 5,47%. Мінімальне співвідношення цього показника спостерігалося в Італії (0,47%) і Бельгії (0,2%) [1, с. 110]. В Україні співвідношення студентів з ООП до загальної кількості студентів у ЗВО перебуває на рівні 2% [2, с. 270]. Незважаючи на розвиток у всьому світі системи вищої інклюзивної освіти, рівень рівного доступу до освіти студентської молоді з ООП залишається незадовільним. Різноманітність підходів і рівня доступу осіб з ООП у світі визначає неоднозначність у вирішенні питань організації інклюзивного університетського середовища та обґрунтування пріоритетів потреб у навчанні студентів з ООП, що й визначає актуальність цього дослідження.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблема інклюзивності освіти широко досліджується у вітчизняних та зарубіжних дослідженнях. Так, закордонними науковцями здійснено системний огляд і мета-аналіз: досвіду інтеграції студентів з обмеженими можливостями у систему вищої освіти США (R. Brown, M. Silny, J. Brown [4]); перешкод і чинників, що сприяють розкриттю інвалідності та пристосувань для молоді у вищій освіті (L. Gin, F. Guerrero, S. Brownell, K. Cooper [5]; S. Lindsay, E. Cagliostro, G. Carafa [6]); A. Moríña, G. Biagiotti [8]); інноваційних освітніх технологій навчання студентів з обмеженими можливостями у вищій освіті (A. McNicholl, D. Desmond, P. Gallagher [7], T. Osborne [9]); досвід використання універсального дизайну у практиці вищої інклюзивної освіти (D. Zanford, F. Tabak [12]). У вітчизняних дослідженнях розглянуто особливості міжнародного та вітчизняного досвіду розвитку щодо інклюзії в закладах вищої освіти (Х. Дрімаловська [1]), здійснено порівняльний аналіз становлення інклюзивної вищої освіти в Україні та за кордоном (К. Чупіна [2]).

Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми. Незважаючи на численні дослідження проблеми інклюзивності та інклюзивної освіти, все ще існує потреба в пошуку та аналізі наявних варіантів дизайну університетського середовища, що задовольняють потреби всього студентського колективу в освітньому процесі, соціальному середовищі та фізичному розвитку; пошуку найефективніших варіантів підтримки студентів з інвалідністю та ООС серед доступних програм у галузі вищої інклюзивної освіти, зокрема й у закладах медичної освіти.

Метою статті є обґрунтування пріоритету індивідуальних потреб студентів з інвалідністю та

особливими освітніми потребами під час навчання в інклюзивному університетському середовищі медичних ЗВО.

Виклад основного матеріалу. Дилема цілей академічної та інклюзивної досконалості містить внутрішню суперечність: досягнення високих освітніх і наукових результатів [12] проти принципів справедливості, доступності та рівності можливостей. Відповіддю може стати усвідомлення і прийняття концепції інклюзивної досконалості, інтеріоризованої більшістю провідних дослідницьких університетів світу. Зосередженість університетів на стратегіях фізичної та архітектурної доступності та недооцінка людських, педагогічних і психологічних аспектів інклюзивної освіти (психологічного благополуччя, автономності та агентності) – ще одна проблема.

У міжнародних нормативно-правових актах, що гарантують право на вищу освіту молодих людей з інвалідністю та ООП, відзначається значущість забезпечення рівного доступу на основі їхніх індивідуальних здібностей [6; 11]. Це зумовлює необхідність здійснення огляду зарубіжних досліджень щодо проблеми та досягнень в реалізації потреб студентів і забезпечення рівних можливостей навчання у вищій школі незалежно від групи інвалідності та ступеня стійких порушень. З цією метою проаналізовано закордонні дослідження, що відображають думку студентів з інвалідністю та ООП з питань організації процедури вступу у ЗВО, соціально-побутового супроводу студентів з інвалідністю у ЗВО [8], використання асистивних технологій [7], інклюзивної освіти [5] та ін. Також вивчалися потреби студентів з інвалідністю у здобутті вищої освіти, їхні очікування, цілі та прагнення, розуміння важливості набуття професійних навичок і можливі досягнення після закінчення ЗВО. Літературний огляд передбачав якісний тематичний аналіз статей за такими розділами: особиста ідентифікація; вияв стигматизації; інвалідність як чинник життєстійкості; оцінка безбар'єрного освітнього середовища; універсальний дизайн для вищої інклюзивної освіти. Розглянемо детальніше кожен з них.

1. Вивчення самоідентифікації. Ідентичність є індивідуальною проблемою. Здобуття вищої освіти, зокрема й медичної, студенти з інвалідністю так само, як і їхні здорові однолітки, асоціюють з досягненням власної та соціальної ідентичності, що супроводжується усвідомленою необхідністю визнання власних особливих освітніх потреб для отримання доступу до адаптованих матеріалів і технічних засобів сприйняття. Соціальна ідентичність формується під час взаємодії із однокурсниками на основі власного досвіду прийняття себе як рівного в університетському середовищі [10]. Варто відзначити, що погляди на професійне майбутнє студентів з інвалідністю часто діаметрально

протилежні: від відсутності правильного розуміння мети навчання до неадекватної оцінки власних можливостей.

2. *Вияв стигматизації.* Негативне ставлення до людей, що мають психофізичні порушення, значною мірою залежить від культурних стереотипів соціуму та його толерантності. Сприятливе інклюзивне університетське середовище вкрай необхідне для підтримки розвитку здорової ідентичності. Значна кількість досліджень вказують на те, що студенти з інвалідністю та ООП сприймають себе у ЗВО інакше, ніж студенти без порушень [8; 6; 9]. Однорупники часто недооцінюють можливості студентів з інвалідністю та плутають інвалідність із низьким інтелектом і обмеження студентів із порушенням зору. У статті «Аблеїзм та інвалідність у вищій освіті: випадок двох студентів, які живуть із хронічними захворюваннями», А. Бі (А. Вê) на основі здійсненого дослідження зазначає, що студенти з інвалідністю досить часто відчують свою вразливість серед здорових студентів і змушені приймати непрості рішення щодо вибору між безпосереднім використанням адаптивних пристосувань та можливою фобією стигматизації, приховуючи свою залежність від спеціальних пристроїв [3, с. 183]. Така поведінка стимулює відсутність підтримки з боку оточуючих через приховування факту інвалідності або маскування труднощів під час навчання.

3. *Інвалідність як чинник життєстійкості.* Аналіз вивчених матеріалів розкрив дві версії позитивного і негативного сприйняття інвалідизації. Частина студентів відчували, що їхня інвалідність перешкоджає їхнім цілям і можливостям. На противагу цьому, згідно з результатами інших досліджень, студенти з інвалідністю, незважаючи на наявні перешкоди і невдачі, наполегливо домагалися позитивних результатів.

4. *Безбар'єрне освітнє середовище* розглядаємо як комплекс заходів для забезпечення доступності та створення рівних можливостей для студентів з інвалідністю. Безбар'єрне освітнє середовище – доступне середовище для студентів з ООП, що забезпечує доступ до освітніх ресурсів та спільний процес їхнього навчання у звичайних ЗВО та університетах. Припускаємо, що оптимальний (ідеальний) варіант алгоритму вибудовування безбар'єрного освітнього середовища навколо абітурієнтів та студентів з обмеженими можливостями передбачає їхню можливість на рівних з рештою студентів відвідувати всі навчальні аудиторії та наявність спеціальних засобів супроводу. За мінімального рівня інфраструктурної доступності в університеті, студенти з ООП повинні мати можливість самостійно заходити і пересуватися хоча б першими поверхами всіх або більшості навчальних корпусів, мати доступ до кімнати загального користування та спеціальної аудиторії, в якій такий

студент може зустрітися з викладачами зі спеціальних і загальних дисциплін, представниками необхідних йому університетських служб. За суспільно прийнятого рівні інфраструктурної інклюзії, щонайменше 50% корпусів має бути оснащено підйомниками на інші поверхи, на кожному з цих поверхів мають бути обладнані кімнати загального користування, місця відпочинку, проїзди для крісел колісних достатньої ширини, щоб можна було проїхати коридорами, не заважаючи іншим учасникам руху, і розвернутися [9, с. 254]. Загалом, в ідеалі, доступне безбар'єрне середовище має забезпечувати доступність будь-якої аудиторії для студентів з будь-якою нозологією: ліфти і підйомники на всі поверхи, тактильні плани і таблички на всіх дверях, кімнати загального користування на всіх поверхах. Максимальне оснащення всіх навчальних аудиторій технічними засобами, екранами та проекторами, столами з регульованою висотою стільниці, у кількох місцях – спеціалізованими комп'ютерами зі встановленою програмою екранного доступу типу Jaws for Windows. Це ідеал, який, видається недосяжним, однак до нього слід прагнути. Відсутність в університетах безбар'єрного освітнього середовища мають великий негативний вплив на академічну свободу вибору навчальних програм і можливих форм навчання, що спричинює студентам з інвалідністю дискомфорт, втому, відчуження і розчарування.

5. *Використання універсального дизайну у практиці вищої інклюзивної освіти* як частина необхідних ресурсів для викладачів. У плануванні комплексного супроводу та забезпечення умов вищої інклюзивної освіти необхідно враховувати рівень індивідуальної адаптації та потреби студентів, а не групу інвалідності [2, с. 270]. Універсальний дизайн передбачає, що викладачі мають змогу заохочувати інтеграцію студентів з інвалідністю в освітній процес за допомогою зрозумілих інструкцій щодо виконання навчальних завдань залежно від форми психофізичних порушень: вивчити завдання і відповісти аудіально, написати есе, зробити презентацію тощо, тим самим залучаючи та мотивуючи до навчання. Використання онлайн-платформи, надання рекомендацій і шаблонів, чіткий виклад предмета, використання вправ і обговорень у малих навчальних групах на заняттях із застосуванням різних форм оцінювального контролю залишкових знань і форм самооцінки загалом є ефективними діями та виявами універсального дизайну вищої інклюзивної освіти. Водночас найкращий спосіб домогтися ефективної адаптації – постійний діалог між студентом з інвалідністю та викладачем.

Висновки. На основі здійсненого літературного огляду зарубіжних досліджень щодо проблеми організації інклюзивного університетського середовища встановлено, що вища інклюзивна освіта

потребує вдосконалення та подальшого розвитку, незважаючи на наявний міжнародний досвід. Відсутній уніфікований підхід щодо дизайну університетського середовища, що задовольняє потреби всього студентського колективу. Реалізація рівних умов навчання для всіх студентів, незалежно від їхнього психофізичного розвитку, індивідуальних можливостей і стану здоров'я, є прерогативою адміністрації університету. Відтак, благополуччя студентів з інвалідністю та ООП залежить від створення безбар'єрного інклюзивного освітнього середовища, засобів навчання, що відповідають індивідуальним потребам студентів з різними видами обмежень здоров'я, рівноправних взаємовідносин у колективі, дружнього та сприятливого соціального середовища.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Дрималовська Х. Особливості міжнародного та вітчизняного досвіду щодо розвитку інклюзії в закладах вищої освіти. *Бізнес Інформ*. 2019. Вип. 7. С. 108–114.
2. Чупіна К. О. Порівняльний аналіз становлення інклюзивної вищої освіти в Україні та за кордоном. *Актуальні питання корекційної освіти (педагогічні науки)*. 2020. Вип. 16 (1). С. 266–277.
3. Bê A. Ableism and Disablism in Higher Education: the Case of Two Students Living with Chronic Illnesses. *Alternatives*. 2019. № 13. P. 179–191.
4. Brown R., Silny M., Brown J. T. Ableism in the Academy? A Systematic Review and Meta-analysis of Experiences of Students with Disabilities in U. S. *Social Justice and Education in the 21st Century. Diversity and Inclusion Research* / eds W. Pearson Jr., V. Reddy. Cham: Springer International Publishing, 2021. P. 293–307.
5. Gin L. E., Guerrero F. A., Brownell S. E., Cooper K. M. COVID-19 and Undergraduates with Disabilities: Challenges Resulting from the Rapid Transition to Online Course Delivery for Students with Disabilities in Undergraduate STEM at Large-Enrollment Institutions. *CBE-Life Sciences Education*. 2021. № 20. P. 28 – 35.
6. Lindsay S., Cagliostro E., Carafa G. A Systematic Review of Barriers and Facilitators of Disability Disclosure and Accommodations for Youth in Post-Secondary Education. *International Journal of Disability, Development and Education*. 2018. № 65. P. 526–556.
7. McNicholl A., Desmond D., Gallagher P. Assistive Technologies, Educational Engagement and Psychosocial Outcomes among Students with Disabilities in Higher Education. *Disabil Rehabil Assist Technol*. 2020. № 18. P. 50–58.
8. Moriña A., Biagiotti G. Academic Success Factors in University Students with Disabilities: a Systematic Review. *European Journal of Special Needs Education*. 2021. № 37. P. 729–746.
9. Osborne T. Not Lazy, not Faking: Teaching and Learning Experiences of University Students with Disabilities. *Disability & Society*. 2019. № 34. P. 228–252.
10. Ule M. Identity Challenges and Social Experiences of Higher Education Students with Disabilities in Slovenia. *Disability & Society*. 2017. № 32. P. 1592–1607.
11. UNESCO and the Right to Education Initiative (RTE) (2022). Right to Higher Education. Unpacking the International Normative Framework in Light of Current Trends and Challenges. URL: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000382335>
12. Zanford D., Tabak F. Personality and universal design for learning in management education. *Organization Management Journal*. 2023. Vol. 2 (3). P. 107–119.

ІНДИВІДУАЛЬНИЙ МАРШРУТ ДИТИНИ З РОЗЛАДАМИ СПЕКТРУ АУТИЗМУ В КОНТЕКСТІ ІНКЛЮЗИВНОЇ ОСВІТИ ТА РЕФОРМ НУШ З ОБСТАВИНАМИ ВІЙНИ В КРАЇНІ

INDIVIDUAL ROUTE OF A CHILD WITH AUTISM SPECTRUM DISORDERS IN THE CONTEXT OF INCLUSIVE EDUCATION AND NUS REFORMS WITH THE CIRCUMSTANCES OF THE WAR IN THE COUNTRY

Стаття присвячена одній з актуальних проблем дослідження індивідуального освітнього маршруту для дітей з розладами спектру аутизму (РСА), яка є актуальною в контексті інклюзивної освіти та реформ Нової української школи (НУШ). Створення індивідуальних програм навчання дозволяє врахувати особливі потреби дітей з РСА, сприяючи їхній соціалізації, розвитку комунікативних та когнітивних навичок. Корекційні методики в навчальному закладі допомагають педагогам структурувати навчальний процес, використовуючи візуальні підказки, позитивне підкріплення й ігрові елементи для розвитку навичок і соціальних взаємодій. В умовах війни в Україні потреба в адаптації освітніх моделей для дітей з РСА стає ще актуальнішою: важливими є психологічна підтримка, адаптація навчальних матеріалів до дистанційного формату, розробка кризових навчальних ресурсів та підтримка родин. Комплексний підхід до навчання, інтеграції та підтримки дітей з аутизмом допомагає зберегти стабільність їхнього розвитку навіть у складних обставинах.

У статті визначенні принципи індивідуального маршруту розвитку: індивідуальність, комплексність, гнучкість, взаємодія з родиною. Охарактеризовані етапи організації індивідуального маршруту розвитку дітей з розладами спектру аутизму, а саме – діагностичний етап, постановка цілей та завдань, розробка індивідуального маршруту, проведення заняття, взаємодія з батьками, моніторинг та оцінка прогресу. Обґрунтована важливість поєднання принципів НУШ з адаптацією до умов війни, яке створює можливість для подальшого розвитку дітей з РСА навіть у складних обставинах. До основного відносимо постійну підтримку, розвиток нових методик і матеріалів, які допоможуть дітям справлятися з емоційними труднощами, продовження навчання і розвивати соціальні навички, що є критично важливими для інтеграції у соціумі. **Ключові слова:** розлади спектру аутизму, інклюзивна освіта, індивідуальний освітній маршрут, Нова українська школа, адаптація навчання, психологічна підтримка.

The article is devoted to one of the current problems of studying the individual educational route for children with autism spectrum disorders (PCA), which is relevant in the context of inclusive education and reforms of the new Ukrainian school (NUS). The creation of individual training programs allows you to consider the special needs of children with ASD, contributing to their socialization, development of communication and cognitive skills. Correctional techniques in an educational institution help teachers structure the learning process using visual cues, positive reinforcement, and game elements to develop skills and social interactions. In the context of the war in Ukraine, the need to adapt educational models for children with RSA becomes even more urgent: psychological support, adaptation of educational materials to the remote format, development of crisis educational resources and support for families are important. A comprehensive approach to educating, integrating, and supporting children with autism helps maintain their developmental stability even in difficult circumstances.

The article defines the principles of individual development route: individuality, complexity, flexibility, interaction with the family. The stages of organizing an individual route for the development of children with autism spectrum disorders are described, namely, the diagnostic stage, setting goals and objectives, developing an individual route, conducting classes, interacting with parents, monitoring and evaluating progress. The importance of combining the principles of NUS with adaptation to war conditions, which creates an opportunity for further development of children with ASD even in difficult circumstances, is substantiated. The main ones include constant support, development of new techniques and materials that will help children cope with emotional difficulties, continuing education and developing social skills that are critical for integration in society.

Key words: autism spectrum disorders, inclusive education, individual educational route, New Ukrainian school, learning adaptation, psychological support.

УДК 376-056.3:616.896:37.014.3:335.01
DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2024/77.16>

Лисенко І.С.,
викладач кафедри загальної педагогіки
і спеціальної освіти
Ізмаїльського державного гуманітарного
університету

Постановка проблеми у загальному вигляді. Розлади спектру аутизму (РСА) на сьогоднішній день є однією з найактуальніших і найобговорюваніших тем у сфері корекційної освіти та психології. Цей феномен характеризується труднощами в соціальній комунікації, поведінковими особливостями та унікальними когнітивними проявами, які впливають на процеси навчання та інтеграції дитини в суспільство. За даними Всесвітньої організації охорони здоров'я, за останні десятиліття кількість випадків РСА значно зросла, що

змушує сучасну корекційну педагогіку та психологію шукати ефективні підходи для підтримки дітей з такими особливостями. Одним із ключових аспектів, який допомагає дітям з РСА у навчанні та розвитку, є індивідуальний маршрут, розроблений з урахуванням специфічних потреб кожної дитини.

Індивідуальний маршрут розвитку дозволяє створити освітній процес, орієнтований на конкретну дитину, з фокусом на її особисті потреби, здібності, можливості та потенціал. Такий підхід дозволяє уникнути стандартизованих методів, що

часто виявляються малоефективними для дітей з особливими освітніми потребами, та зосередити увагу на тих формах і методах навчання, які найкраще сприяють їхньому розвитку. Індивідуальний маршрут розвитку також включає в себе комплексні методи соціальної адаптації, які допомагають дитині будувати взаємовідносини з однолітками, опановувати навички самообслуговування та отримувати підтримку у процесі пізнання світу. Це питання має значення не тільки для педагогів і психологів, але й для батьків, які прагнуть забезпечити своїм дітям належний рівень підтримки, розуміння та розвитку.

Актуальність цієї теми зумовлена потребою у створенні ефективних освітніх програм для дітей з аутизмом, які б не тільки забезпечували їхнє навчання, але й сприяли соціалізації, адаптації в суспільстві та покращенню якості життя. За оцінками багатьох дослідників, серед яких видатні науковці в галузі спеціальної, корекційної педагогіки та психології, індивідуалізація навчального процесу є необхідною умовою для досягнення цих цілей. Важливість розробки індивідуальних маршрутів полягає також у тому, що такі програми забезпечують систематичний підхід до розвитку навичок, враховуючи особливості сенсорного сприйняття, комунікативні бар'єри та емоційні особливості дітей з РСА.

Актуальність вивчення індивідуальних маршрутів розвитку дітей з розладами спектру аутизму є багатогранною. З одного боку, це зумовлено соціальною потребою в інтеграції таких дітей у суспільство, що забезпечує можливість для кожної людини розвиватися та реалізувати свій потенціал, незважаючи на наявні труднощі. Сучасне суспільство дедалі більше орієнтується на принципи інклюзивної освіти, в основі якої лежить право кожної дитини на рівний доступ до якісної освіти та повноцінного розвитку. Індивідуальні маршрути дають змогу уникнути усереднених підходів, які часто не враховують унікальних особливостей дітей з РСА, що є значним недоліком у процесі їхнього навчання та соціалізації.

З іншого боку, актуальність цієї теми підкреслюється стрімким зростанням кількості дітей, у яких діагностують аутизм або інші розлади спектру аутизму. За останніми даними, близько 1 з 100 дітей у світі має РСА, і цей показник стабільно зростає. Це ставить перед педагогами, психологами та батьками виклики, пов'язані з пошуком нових методів навчання, адаптації та підтримки. Важливість індивідуальних маршрутів розвитку також полягає у здатності цих програм забезпечити комплексний підхід до розвитку дитини, що включає не тільки освітні завдання, а й заходи, спрямовані на покращення соціальних, комунікативних та самостійних навичок, які допомагають дитині з аутизмом адаптуватися до повсякденного життя.

Окрім того, вивчення цієї теми є важливим для розвитку новітніх методик роботи з дітьми з особливими потребами, а також для підвищення професійної компетентності педагогів, логопедів, психологів і терапевтів. Це дозволяє створити відповідні умови для якісного супроводу таких дітей, підвищення їхньої успішності в школі та соціальному житті.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. У дослідженнях індивідуальних маршрутів розвитку дітей з РСА вагомий внесок зробили як українські, так і зарубіжні науковці. Серед них варто виділити:

С. Барон-Коен – британський вчений, один з провідних фахівців у сфері вивчення аутизму, відомий дослідженнями когнітивних і поведінкових особливостей людей з РСА. Його праці допомогли зрозуміти труднощі, з якими стикаються діти з аутизмом у процесі соціалізації, що стало основою для створення індивідуальних маршрутів.

О. С. Нікіфорова – українська дослідниця, яка активно вивчає питання інклюзивної освіти та соціальної адаптації дітей з особливими потребами. Її роботи сприяли розвитку програм, що базуються на індивідуалізації навчання дітей з РСА у межах загальноосвітньої системи.

М. Поведенський – розробив багато підходів до педагогічної та психологічної допомоги дітям з РСА, зосереджуючись на індивідуальних планах розвитку.

Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми. Наукові дослідження вказаних фахівців стали основою для створення сучасних моделей індивідуальних маршрутів розвитку, що враховують специфіку потреб кожної дитини. Ці праці підтверджують, що тільки комплексний підхід, побудований на індивідуальних особливостях, може допомогти дитині з РСА розвиватися у відповідному для неї темпі та з максимальною користю. Але постає проблема щодо визначення особливостей організації розвитку дітей з РСА у складних обставинах в країні, а саме адаптації їх до умов війни.

Мета статті – дослідити та описати індивідуальний маршрут дитини з розладами спектру аутизму в контексті інклюзивної освіти та реформ НУШ з обставинами війни в країні.

Виклад основного матеріалу. Тема розладів спектру аутизму (РСА) отримала визнання в науковій спільноті відносно недавно. Перший опис аутизму з'явився в 1943 році завдяки Лео Каннеру, який зауважив схожі поведінкові риси у групі дітей, які мали труднощі з комунікацією та соціальною взаємодією. Окремо, у 1944 році австрійський лікар Ганс Аспергер описав групу дітей із подібними соціальними труднощами, але при цьому з високим рівнем інтелекту і мовлення. Відтоді вивчення аутизму розвивалося, і до кінця XX століття вчені почали розуміти, що аутизм є спектром,

тобто включає в себе розлади з різними рівнями складності та проявів [1, с. 77].

У ХХІ столітті завдяки зростанню обізнаності в суспільстві й увазі з боку освітян і медичних працівників підхід до навчання дітей з РСА значно змінився. Вчені та педагоги зрозуміли, що діти з аутизмом мають особливі потреби, які неможливо задовольнити стандартними методами навчання. Це стало основою для розробки індивідуальних програм підтримки, адаптованих до конкретних особливостей кожної дитини. Індивідуальні маршрути стали основою інтеграції дітей з РСА у суспільне життя, зосередивши увагу на їхньому поступовому розвитку через корекційні програми.

Індивідуальний маршрут розвитку дитини з РСА – це комплексний підхід, який охоплює адаптацію освітнього процесу, розробку спеціальних методик навчання і соціальну підтримку, орієнтовану на кожну дитину. Такий маршрут містить цілі та завдання, визначені для розвитку конкретних навичок, які відповідають здібностям дитини, і поступово змінюється відповідно до її досягнень. Це дає змогу уникнути універсальних методів, які часто не відповідають потребам дітей з РСА [5, с. 12].

Основні принципи індивідуального маршруту розвитку:

- *індивідуальність* – кожна дитина з РСА має унікальний профіль особистісних, когнітивних і поведінкових характеристик;
- *комплексність* – маршрут включає розвиток як освітніх, так і соціальних, емоційних навичок;
- *гнучкість* – план змінюється і адаптується в залежності від прогресу і потреб дитини;
- *взаємодія з родиною* – активна участь батьків у процесі сприяє послідовності у роботі вдома і в школі [4].

Розробка індивідуального маршруту розвитку враховує також методики сенсорної інтеграції, поведінкові терапії та комунікативної підтримки. Це єдиний метод, який дозволяє дійсно розкрити потенціал дітей з РСА і забезпечити їм можливість досягти успіху як в навчанні, так і у соціальному житті [1, с. 78].

Індивідуальний маршрут розвитку є багатоступеневою програмою, що охоплює такі *етапи* [2, с. 37]:

1. Діагностичний етап. Цей етап включає глибокий аналіз індивідуальних особливостей дитини. Оцінюються когнітивні, емоційні, соціальні навички та сенсорні особливості. Діагностика може включати психологічні тести, спостереження педагогів, а також консультації з батьками та фахівцями. Така оцінка дозволяє точно зрозуміти рівень розвитку дитини і визначити її сильні та слабкі сторони.

2. Постановка цілей та завдань. На основі результатів діагностики формуються реалістичні, але амбітні цілі для дитини. Наприклад, це може бути розвиток мовлення, соціальних навичок або

навичок самообслуговування. Цілі розподіляються на коротко- і довгострокові, і кожна з них має конкретні критерії досягнення. Це дозволяє відстежувати прогрес дитини і за потреби коригувати програму [2, с. 38].

3. Розробка індивідуального маршруту. На основі визначених цілей формується навчальна та розвивальна програма, яка включає адаптовані методи, такі як:

- використання візуальної підтримки (таблиці, картки, зображення допомагають дитині розуміти завдання та орієнтуватися в навчанні);
- методи сенсорної інтеграції (використання іграшок і пристроїв, які сприяють сенсорній стимуляції та зниженню рівня тривожності);
- соціальні історії та рольові ігри (допомагають у розвитку соціальних навичок, вчать дитину розуміти емоції та відносини);
- альтернативні способи комунікації (для дітей з мовленнєвими порушеннями використовуються картки або пристрої для комунікації).

4. Проведення заняття. У процесі реалізації індивідуального маршруту важливо використовувати не тільки освітні методи, але й елементи психологічної підтримки. Педагоги та психологи працюють з дитиною в інтерактивному форматі, який передбачає часті перерви, короткі заняття та структуровані завдання. Наприклад, для зниження рівня тривожності або сенсорних перевантажень можуть використовуватися техніки дихання або легкий фізичний рух.

Важливим є також розвиток навичок самообслуговування, що допомагає дитині навчитися самостійності у виконанні побутових дій. Це значно підвищує якість її життя та здатність до інтеграції у суспільство.

5. Взаємодія з батьками. Активна участь батьків у реалізації індивідуального маршруту є важливим аспектом успішного розвитку дитини. Психологи та педагоги проводять інструктажі для батьків, навчають їх методам підтримки та адаптації навчальних вправ у домашніх умовах. Це створює умови для послідовності у навчанні, допомагає дитині засвоювати нові навички у звичному середовищі та знижує ризик виникнення тривожних ситуацій [2, с. 38].

6. Моніторинг та оцінка прогресу. Прогрес дитини з РСА відстежується на регулярній основі. Педагоги, психологи та батьки періодично оцінюють досягнення дитини, проводять корекцію завдань та методів залежно від змін потреб і можливостей дитини. Завдяки цьому індивідуальний маршрут є гнучким і може адаптуватися до розвитку дитини.

Розробка індивідуального маршруту розвитку для дітей з РСА дає можливість враховувати їхні особливості і сприяти повноцінній інтеграції в навчальний та соціальний процес. Цей підхід

підвищує ефективність навчання та соціалізації; сприяє поліпшенню адаптаційних можливостей дитини; дає змогу дитині розвивати свої сильні сторони; полегшує процес самостійності та самообслуговування [5, с. 15].

Завдяки індивідуальному маршруту розвитку діти з РСА отримують можливість не лише опанувати навчальні предмети, але й вчатися вирішувати повсякденні завдання, будувати соціальні відносини та знаходити себе у суспільстві.

Реформа Нової української школи (НУШ) мала на меті забезпечити кожній дитині можливості для розвитку у комфортному і безпечному середовищі, де враховуються її індивідуальні потреби. Це особливо важливо для дітей з розладами спектру аутизму (РСА), які потребують індивідуальних освітніх маршрутів і адаптованих методик. НУШ ґрунтується на принципах інклюзивності, орієнтуючись на інтеграцію таких дітей у навчальний процес разом з однолітками [4]. Сьогодні, програма освіти НУШ включає:

- *індивідуалізацію* – створення індивідуальних освітніх маршрутів, адаптованих до особливостей кожної дитини, включаючи чітке планування завдань і візуальну підтримку;

- *інклюзію* – забезпечення таких умов, щоб діти з особливими потребами могли брати участь у спільних заняттях з іншими дітьми, отримуючи підтримку тьютора або спеціаліста;

- *розвиток соціальних і комунікативних навичок* – фокус на створенні ситуацій для соціальної взаємодії та інтеграції, зокрема через групові активності, які сприяють розвитку навичок комунікації та співпраці [4].

Завдяки цим принципам НУШ сприяє формуванню інклюзивного середовища, яке допомагає дітям з РСА розвивати комунікативні та соціальні навички, важливі для їхньої успішної інтеграції в суспільне життя.

Але, нині, війна в Україні внесла свої корективи та додаткові виклики для дітей з РСА, оскільки психологічний стрес, нестабільність та переміщення особливо негативно впливають на цих дітей, які потребують стабільності та структурованого середовища [6, с. 170]. У зв'язку з цим виникла необхідність адаптувати освітні програми та підходи до роботи з дітьми з аутизмом. Ключові аспекти, які набувають значущості в умовах війни в процесі роботи з дітьми з РСА виступають:

1. *Психологічна підтримка.* Діти з РСА часто сприймають зміни у своєму оточенні як стресову ситуацію. Війна та пов'язані з нею зміни можуть викликати тривожність, агресію або закритість у собі. Зараз важливо забезпечити додаткову психологічну підтримку, спрямовану на стабілізацію емоційного стану дітей. Психологи та педагоги використовують методики, що допомагають дітям справлятися з емоційними труднощами через ігри, мистецтво та інші форми терапії.

2. *Адаптація освітнього середовища в умовах дистанційного навчання або переміщення.* Через військові дії багато дітей з РСА змушені навчатися дистанційно або переміщені до інших регіонів чи країн. Це вимагає адаптації методів навчання, використання онлайн-платформ та інтерактивних матеріалів, щоб забезпечити їхній освітній прогрес навіть у нових або тимчасових умовах [3, с. 18].

3. *Підтримка батьків і родин.* Батьки дітей з РСА також відчують підвищений стрес і потребують допомоги в організації побуту, навчання та психологічної підтримки дитини в умовах невизначеності. У зв'язку з цим важливими є програми підтримки, навчання методам роботи з дітьми в умовах нестабільності, а також обмін досвідом з іншими родинами.

4. *Розробка кризових навчальних матеріалів.* З огляду на нестабільність, фахівці працюють над створенням навчальних матеріалів, що враховують поточні виклики. Наприклад, соціальні історії про війну, зокрема про звуки сирен або необхідність евакуації, допомагають дітям з РСА зрозуміти і прийняти ситуацію, підвищити відчуття безпеки і стабільності в нових умовах [3, с. 19].

Таким чином, поєднання принципів НУШ з адаптацією до умов війни створює можливість для подальшого розвитку дітей з РСА навіть у складних обставинах. Це вимагає постійної підтримки, розвитку нових методик і матеріалів, які допоможуть дітям справлятися з емоційними труднощами, продовжувати навчання і розвивати соціальні навички, що є критично важливими для їхньої майбутньої інтеграції у суспільство.

Висновки. Отже, дослідження теми навчання та розвитку дітей з розладами спектру аутизму (РСА) показує, що створення індивідуальних освітніх маршрутів є важливим елементом їхньої успішної соціалізації та інтеграції в суспільство. Ефективне навчання дітей з РСА вимагає поєднання структурованих підходів, а також інноваційних освітніх інструментів і технологій, які забезпечують інклюзивність і доступність навчання.

Сучасна реформа освіти в Україні, втілена через концепцію Нової української школи (НУШ), ставить за мету створення інклюзивного середовища для всіх дітей, включно з дітьми з особливими освітніми потребами. Впровадження індивідуалізованих планів розвитку в рамках НУШ та інклюзивних навчальних платформ дозволяє адаптувати навчання до специфічних потреб дітей з РСА, підтримувати їхній розвиток, формувати соціальні та комунікативні навички.

В умовах війни в Україні тема дослідження набуває особливої актуальності. Нестабільність, стрес, вимушені переміщення та дистанційне навчання потребують додаткових адаптацій освітніх методик для дітей з РСА. Це включає психологічну підтримку, створення спеціалізованих навчальних

матеріалів та кризових ресурсів, що допомагають дітям справлятися з новими викликами і зберігати зв'язок із навчальним процесом.

Саме тому, для ефективної інтеграції дітей з РСА в освітнє середовище необхідно продовжувати розвиток адаптивних освітніх програм, підвищувати кваліфікацію педагогів, забезпечувати системну підтримку родин і враховувати поточні обставини в Україні. Лише за умови комплексного підходу до навчання та соціалізації цих дітей можна досягти їхньої успішної адаптації та розвитку в умовах сучасного світу.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Воропаєва О. О. Аутизм: особливості навчання та соціальної адаптації в інклюзивному середовищі. *Система освіти і виховання дітей з особливими освітніми потребами: досвід минулого – погляд у майбутнє : до 85-річчя акад. В. І. Бондаря : зб. наук. пр. / Харків. нац. пед. ун-т ім. Г. С. Сковороди*. Харків, 2023. С. 77–80.
2. Гаяш О.В., Кляп М.І. Комплексний психолого-педагогічний супровід дітей з розладами спектру аутизму в умовах інклюзивно-ресурсного центру. *Актуальні питання корекційної освіти*. 2019. С. 37–47.
3. Колупаєва А. А., Таранченко О. М. Реалізація інклюзивної парадигми в освіті дітей з ООП в Україні у воєнний період. *Педагогічна інноватика: сучасність та перспективи*. 2024. С. 15–21. URL: <https://journals.uzhnu.uz.ua/index.php/ped/article/view/1059/1161>
4. Образцова О. М., Тяпко Т. В. Формування навчальної поведінки дітей з розладами спектру аутизму в інклюзивному просторі НУШ. *Київський науково-педагогічний вісник*. № 25. 2022 р. URL: http://knopp.org.ua/file/25_2022.pdf#page=40
5. Островська К. О. Індивідуальна програма навчання: крок до подолання аутистичності. С. 12–16. URL: https://pedagogy.lnu.edu.ua/wp-content/uploads/2016/09/mater_3_07.pdf#page=7
6. Шульга І. О. Психосоціальна підтримка дітей з особливими освітніми потребами та їх родин в умовах травматичних подій під час війни в Україні. Матеріали IX Всеукраїнської з міжнародною участю науково-практичної конференції «Розвивальний потенціал сучасної соціальної роботи: методологія та технології» (15–16 березня року, Київ) / за ред. Ю.М. Швалба. Київ : КНУ імені Тараса Шевченка, 2024. 178 с. С. 170–173.

SENSORY INTEGRATION IN THE CORRECTIONAL WORK OF CEREBRAL PALSY (CP)

СЕНСОРНА ІНТЕГРАЦІЯ В КОРЕКЦІЙНІЙ РОБОТІ ХВОРИХ НА ДИТЯЧИЙ ЦЕРЕБРАЛЬНИЙ ПАРАЛІЧ (ДЦП)

Occupational therapist E. J. Ayres developed sensory integration theory to explain the relationship between impaired interpretation of sensations from the body and outside the body and difficulties in learning learning skills and motor deficits. Sensory integration is the arrangement of sensations that will then be used in some way. Sensory integration dysfunction implies the presence of signs of impairment in the central processing of vestibular, proprioceptive, or tactile sensations that cannot be explained by significant lesions of the peripheral or central nervous system or be caused by cognitive impairment. Sensory integration specialists work with children of various diagnoses, such as cerebral palsy, autism, Down, psychomotor development delay, speech delay, etc. The sensory integration theory, developed by E. J. Ayres (USA), has inspired much research and has had a greater impact on the practice of occupational therapy than any other theory. E. J. Ayres, an occupational therapist, developed sensory integration theory to explain the connection between impaired interpretation of sensations coming from inside and outside the body and difficulties in learning learning skills and motor impairment. This area has been developing since the 60s of the twentieth century, and society is increasingly aware of the need for such work.

For most people, sensory integration occurs automatically, like heartbeat or food digestion. Sensory integration is the arrangement of sensations that will then be used in some way. Sensations give us information about the physical state of our body and the environment. Sensations are the "food" of the nervous system. The central nervous system, and especially the brain, is designed in such a way that it can organize countless pieces of sensory information into a coherent system. When sensations flow in an organized manner, the brain can use them to shape perceptions, behavior, and the learning process. If the activity of sensory networks is well ordered and the networks are integrated with each other, then the nervous system operates as a whole. The vestibular system plays a unifying role in this process; all other sensations are processed taking into account its messages. Of all the sense organs, vestibular receptors are the most sensitive.

Key words: sensory systems, sensory modulation, praxis dysfunction, occupational therapy, cerebral palsy

Ерготерапевт Е. Дж. Айрес розробив теорію сенсорної інтеграції, щоб пояснити взаємозв'язок між порушенням інтерпре-

тації відчуттів від тіла та поза тілом і труднощами у засвоєнні навичок навчання та моторними дефіцитами. Сенсорна інтеграція – це система відчуттів, які потім певним чином будуть використані. Дисфункція сенсорної інтеграції передбачає наявність ознак порушення центральної обробки вестибулярних, пропріоцептивних або тактильних відчуттів, які не можна пояснити значними ураженнями периферичної чи центральної нервової системи або спричинити когнітивні порушення. Фахівці з сенсорної інтеграції працюють з дітьми з різними діагнозами, такими як дитячий церебральний параліч, аутизм, Даун, затримка психомоторного розвитку, затримка мовлення тощо. Теорія сенсорної інтеграції, розроблена Е. Дж. Айресом (США), надихнула багато досліджень і мала більшу популярність, вплив на практику ерготерапії, ніж будь-яка інша теорія. Е. Дж. Айрес, ерготерапевт, розробив теорію сенсорної інтеграції, щоб пояснити зв'язок між порушенням інтерпретації відчуттів, що надходять зсередини та зовні тіла, і труднощами в навчанні навичкам навчання та руховими порушеннями. Цей напрямок розвивається з 60-х років ХХ століття, і суспільство все більше усвідомлює необхідність такої роботи.

У більшості людей сенсорна інтеграція відбувається автоматично, як серцебиття або перетравлення їжі.

Сенсорна інтеграція – це система відчуттів, які потім певним чином будуть використані. Відчуття дають нам інформацію про фізичний стан нашого тіла та навколишнього середовища. Відчуття є «їжею» нервової системи. Центральна нервова система, і особливо мозок, влаштовані таким чином, що можуть організувати незліченну кількість сенсорної інформації в цілісну систему. Коли відчуття протікають організовано, мозок може використовувати їх для формування сприйняття, поведінки та процесу навчання. Якщо діяльність сенсорних мереж добре впорядкована і мережі інтегровані одна з одною, тоді нервова система працює як єдине ціле. Об'єднуючу роль у цьому процесі відіграє вестибулярний апарат; всі інші відчуття обробляються з урахуванням його повідомлень. З усіх органів чуття вестибулярні рецептори є найбільш чутливими.

Ключові слова: сенсорні системи, сенсорна модуляція, дисфункція праксису, ерготерапія, дитячий церебральний параліч.

УДК 37.015.3 (075.8)

DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2024/77.17>

Rzakhanova Ilaha Murad gizi

Dissertation Candidate for the Doctor of Philosophy Program
Institute of Education of the Azerbaijan Republic,
Defectologist-Speech Therapist-Teacher
Humanitarian College at the Azerbaijan State University of Culture and Arts

Statement of the problem in general. Sensory integration begins in the womb when the fetal brain senses the movements of the mother's body. The child must develop sensory integration by interacting with the world around him in different ways. A review of the use of the term sensory integration yields a concerning number of references to sensory integration

that involve methods void of key occupational therapy principles, such as promoting an adaptive response and engagement in occupation [1, p. 3].

An adaptive response is a reasoned and purposeful response to sensations. Through adaptive responses we cope with problems and learn something new.

Sensations that tell us about the impact of the external world on the body (exteroceptors):

- visual image (vision)
- sound (hearing)
- taste (taste sensation)
- smell (smell)
- touch (touch)

Sensations that tell us about the position of the body in space and its movements:

- position and movement (proprioceptive sensations)
- gravity, head movements and body balance (vestibular sensations)
- Sensations that tell us what is happening inside the body (interoceptors)
- visceral sensations.

Main text. Sensory integration (sensory integration therapy) is a process during which the human nervous system receives information from the receptors of all senses, then organizes and interprets them so that they can be correctly and consistently used in purposeful activities. The interaction of all senses involves the systematization of stimuli and sensations in such a way that a person can adequately respond to certain stimuli and act based on the situation. In other words, this is an adaptive reaction that serves to perform a certain action, adopt an appropriate body position, etc. [1].

The diagnosis of "sensory integration dysfunction" implies the presence of signs of impairment of the central processing of vestibular, proprioceptive or tactile sensations, which cannot be explained by severe lesions of the peripheral or central nervous system or be caused by cognitive impairment. Sensory integration dysfunction is like a traffic jam in the brain. Often the development of a child with sensory integration disorder is unbalanced. Some areas of the nervous system work intermittently or incorrectly, while others perform their functions well, so in some ways the child's development will correspond to his age, but in others the child will lag behind.

Sensory integration dysfunction can manifest itself in two ways: weakness in modulation and weakness in praxis. A particular person may have one or both of these disorders.

1. Sensory modulation is the process of increasing or decreasing neural activity. There are usually four types of modulation disorders:

1. Sensory (including tactile) protection.
2. Gravitational uncertainty.
3. Intolerance to movement.
4. Hyporeactivity.

Sensory defense is a "fight or flight" response to sensations that others would consider completely harmless.

Gravitational uncertainty – manifests itself as a fear of moving when the body deviates from a vertical position and when the legs are off the ground.

Movement intolerance manifests itself in relation to those movements that would seem harmless to most people. Like gravitational uncertainty, movement intolerance is associated with weakened processing of vestibular information.

Hyporesponsiveness – While all of the sensory modulation disorders listed are associated with hyperresponsiveness, some individuals experience hyporesponsiveness. They react in ways that make it seem like they don't notice the sensation, or their reactions are much less intense than expected.

2. Dysfunction of praxis – in the theory of sensory integration, praxis is understood as the ability to plan new movements. We distinguish two levels of motor planning disorder: Bilateral integration (BIS) and somatodyspraxia.

BIS is related to vestibular and proprioceptive processes, somatodyspraxia is associated with the processing of both vestibular and proprioceptive information, as well as tactile information.

To evaluate children ages 4 to 9, sensory integration therapists use the Sensory Integration and Praxis Test (SIPT) to measure the efficiency of sensory processing and motor planning ability.

SIPT is often complemented by clinical neuromotor findings. We complement SIPT with clinical data reflecting the processing of vestibular and proprioceptive information.

The therapeutic process begins with the first meeting of the therapist with the client or his loved ones. The process then goes through several stages, including assessment, treatment planning, implementation, and completion. In Sensory Integration Therapy, the client is encouraged to engage in activities that highlight his weaknesses. Children with sensory integration disorders often intuitively choose precisely those types of activities that provide the brain with missing sensations and set motor tasks that help organize these sensations. Internal and external responses to sensory stimuli vary greatly among individuals [3].

Sensory integration disorder in cerebral palsy, which affects multiple sensory systems, involves the inability to effectively use and respond to sensations. The greatest sensory impairment in cerebral palsy is associated with lesions in the brain stem, which limits sensory experience due to the lack of normal motor control, leads to delayed suppression of primitive reflexes and slows motor development. It can also affect the child's ability to interpret sensations and use them to create meaningful representations needed for learning and motor planning.

The opposite situation is observed in children with decreased sensitivity to vestibular functions. Such a child needs circular games involving swinging or turning, in which balls, logs or ladders can be used. The World Health Organization has defined participation as "involvement in life situations" [5, p. 10].

When working with children with reduced or increased tactile sensitivity, a defectologist may observe the manifestation of negative emotions during tactile contact. In this case, with each touch, the teacher-defectologist is obliged to warn the child about his intentions and focus the work on the play method with sand, paints and other tools. Then gradually move on to touching various materials and textures, as well as sensory mats, which will help the child stop being afraid of touch.

In particular, it should be emphasized that in extreme conditions, war and natural disasters, taking into account that children are a vulnerable group, it is necessary to formulate and apply these pedagogical procedures according to those conditions. For this, the experience of a number of countries such as Ukraine and Azerbaijan is of particular importance [4].

Conclusions and prospects for further research. Ayres recommended conducting classes with the child 2–3 times a week. Suspension equipment and suitable practice space are required to enable the client to participate in activities that provide enhanced sensations.

For Azerbaijan, this method is an innovation. An individual approach is applied to each child. Each child undergoes a special SIPT test and an individual treatment plan is created. Classes are held for 30–40 minutes in a specially equipped room.

Corrective work, based on the principles of sensory-integrative theory, is a powerful tool with which you can change a client's life.

REFERENCES:

1. Ayres, A. J. Sensory integration and the child: Understanding hidden sensory challenges. *Western Psychological Services*, 2005. 191 p. URL: <https://archive.org/details/sensoryintegrati0000ayre> (Last accessed: 18.03.2022)
2. Neurological Practice in the Time of War: Perspectives and Experiences from Ukraine / Flomin Y., Dubenko A., Dubenko O., Sokolova L., Slobodin T., Shepotinnyk Y., Guliaieva M., Pezzella Fr. *Semin Neurol.* 2024 Apr; 44(2):225-232. doi: 10.1055/s-0044-1782515. Epub 2024 Mar 14. PMID: 38485123.
3. Pfeiffer B., May-Benson T., Bodison S.; State of the Science of Sensory Integration Research with Children and Youth. *Am J Occup Ther* January/February. 2018, Vol. 72(1), 7201170010p1–7201170010p4. doi: <https://doi.org/10.5014/ajot.2018.721003>
4. Understanding Ayres' Sensory Integration / Susanne S. R., Mailloux Z., Miller-Kuhaneck H., Glennon T. *OT Practice* 12.7, 2007. p. 2–9. URL: https://www.researchgate.net/publication/289758466_Understanding_Ayres_Sensory_IntegrationR (Last accessed: 06.11.2024).
5. World Health Organization. International classification of functioning, disability and health. Geneva. 2001. URL: <https://www.who.int/standards/classifications/international-classification-of-functioning-disability-and-health> (Last accessed: 01.01.2018)

РОЗДІЛ 4. ТЕОРІЯ І МЕТОДИКА ПРОФЕСІЙНОЇ ОСВІТИ

РІВЕНЬ СФОРМОВАНOSTІ ІНКЛЮЗИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ПЕДАГОГІЧНИХ ПРАЦІВНИКІВ ЗАКЛАДІВ ОСВІТИ ЗАПОРІЗЬКОЇ ОБЛАСТІ (РЕЗУЛЬТАТИ ОНЛАЙН ОПИТУВАННЯ)

LEVEL OF FORMATION OF INCLUSIVE COMPETENCE OF TEACHING STAFF OF EDUCATION INSTITUTIONS OF ZAPORIZHZHYA REGION (RESULTS OF ONLINE SURVEY)

У статті представлено результати онлайн вивчення рівня сформованості інклюзивної компетентності педагогічних працівників закладів освіти Запорізької області на основі онлайн опитування. Актуальність підвищення інклюзивної компетентності педагогів не втрачає своєї важливості в умовах сьогодення. Аналіз останніх досліджень і публікацій присвячені таким питанням: підготовки педагогів до роботи в інклюзивному освітньому просторі, навчання дітей з особливостями психофізичного розвитку в інклюзивних класах, формування професійних компетентностей педагогів для здійснення інклюзивного навчання.

Метою дослідження було виявити ступінь сформованості інклюзивних компетентностей педагогів для роботи в інклюзивному середовищі, їхні знання, навички та установки щодо інклюзії. Респондентам було запропоновано відповісти на такі питання як знання нормативних документів щодо організації інклюзивного навчання, знання про специфіку роботи в умовах інклюзивного навчання (когнітивний напрям), труднощі в роботі з дітьми з особливими освітніми потребами, залученість у складанні індивідуальної програми розвитку для дитини з особливими освітніми потребами, рівень володіння адаптації умов навчання, рівень володіння методиками модифікації навчальних (освітніх) програм, навчання на курсах підвищення кваліфікації та участь у навчальних тренінгах, конференціях, семінарах з проблем інклюзивної освіти.

В результаті опитування визначено, що рівень сформованості інклюзивної компетентності педагогів у Запорізькій області потребує подальшого розвитку, зокрема у сферах поглиблення знань, практичної підготовки та мотиваційної підтримки. Виявлені ключові проблеми, з якими стикаються педагоги під час роботи з дітьми з особливими освітніми потребами, а також рівень їхньої обізнаності щодо методів і підходів до інклюзивного навчання. На основі отриманих даних запропоновано рекомендації щодо підвищення інклюзивної компетентності педагогічних кадрів для ефективної інтеграції інклюзивних практик в освітній процес.

Рівень сформованості інклюзивної компетентності педагогів у Запорізькій області потребує подальшого розвитку, зокрема у сферах поглиблення знань, практичної підготовки та мотиваційної підтримки. Інвестиції у систематичну підготовку та розвиток педагогічних кадрів у напрямку інклюзії сприятимуть більш ефективному впровадженню інклюзивного навчання у закладах освіти області.

Ключові слова: інклюзивна освіта, інклюзивна компетентність, діти з особливими освітніми потребами, профіль інклюзивного вчителя, рівень сформованості інклюзивної компетентності.

In the article results are presented on-line of study of level of formed of inclusive competence of pedagogical workers of establishments of formation of the Zaporizhzhya area on basis on-line of questioning. Actuality of increase of inclusive competence of teachers does not lose the importance in the conditions of present time. Analysis of the last researches and publications sanctified to such questions: makereadies of teachers in inclusive educational space, studies of children with the features of psychophysical development in inclusive classes, forming of professional competences of teachers for realization of inclusive education.

The purpose of the study was to reveal the degree of formation of inclusive competencies of teachers for working in an inclusive environment, their knowledge, skills and attitudes regarding inclusion. Respondents were asked to answer such questions as knowledge of normative documents regarding the organization of inclusive education, knowledge of the specifics of work in the conditions of inclusive education (cognitive direction), difficulties in working with children with special educational needs, involvement in drawing up an individual development program for a child with special educational needs, the level of mastery of adaptation of learning conditions, the level of mastery of methods of modification of educational (educational) programs, training in professional development courses and participation in educational trainings, conferences, seminars on the problems of inclusive education.

As a result of the survey, it was determined that the level of formation of the inclusive competence of teachers in the Zaporizhzhya region needs further development, in particular in the areas of deepening knowledge, practical training and motivational support. The key problems faced by teachers when working with children with special educational needs, as well as the level of their awareness of methods and approaches to inclusive education, are revealed. On the basis of the obtained data, recommendations are proposed for increasing the inclusive competence of pedagogical personnel for the effective integration of inclusive practices in the educational process.

The level of formation of the inclusive competence of teachers in the Zaporizhzhya region needs further development, in particular in the areas of deepening knowledge, practical training and motivational support. Investments in the systematic training and development of

УДК 37.091.12.042-047.22(045)
DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2024/77.18>

Авдєєва С.О.,

ст. викладач кафедри реабілітаційної педагогіки та здорового способу життя Запорізького обласного інституту післядипломної педагогічної освіти

Мінакова І.В.,

ст. викладач кафедри реабілітаційної педагогіки та здорового способу життя Запорізького обласного інституту післядипломної педагогічної освіти

teaching staff in the direction of inclusion will contribute to more effective implementation of inclusive education in educational institutions of the region.

Key words: *inclusive education, inclusive competence, children with special educational needs, the profile of an inclusive teacher, the level of formation of inclusive competence.*

Постановка проблеми. Сучасний стан освіти в Україні зазнає величезних змін пов'язаних з війною. Це і перехід на дистанційну освіту, постійні тривоги, які негативно впливають на психологічний та фізичний стан учнів та педагогів, нові умови життя, пов'язані зі зміною місця проживання тощо. У зв'язку з цим вчитель виконує різні ролі під час навчального процесу: вчитель, психолог, експерт, лікар, організатор тощо. Зазначимо, що сьогодні майже у кожному класі/групі є діти з особливими освітніми потребами, що потребує від вчителя високого рівня інклюзивної компетентності. Попри значні зусилля закладу післядипломної педагогічної освіти щодо підготовки фахівців до реалізації завдань інклюзивного навчання, залишається актуальним питанням підвищення рівня їхньої готовності до виконання інклюзивних функцій.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Ґрунтовні наукові праці Л. Антонюк, Ю. Бойчук, І. Демченко, О. Завальнюк, К. Косова, О. Кучерук, С. Миронова, О. Мороз, І. Олійник, Л. Савчук, Л. Тищенко та ін. висвітлюють питання підготовки педагогів до роботи в інклюзивному освітньому просторі. Наукові труди В. Бондаря, Л. Гречко, А. Колупаєвої, М. Матвєєвої, С. Миронової, Н. Назарової, В. Синьова, Л. Шипіциної та ін. присвячені питанням навчання дітей з особливостями психофізичного розвитку в інклюзивних класах. Дослідження С. Альохіна, Ю. Бойчук, О. Бородіна, О. Гноєвська, О. Микитюк та ін. присвячені питанню формування професійних компетентностей педагогів для здійснення інклюзивного навчання.

Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми. Незважаючи на різноманітність досліджень, питання формування інклюзивної компетентності педагогічних працівників залишається недостатньо вивченим.

Мета статті полягає в описі результатів вивчення рівня сформованості професійних компетентностей педагогічних працівників Запорізької області, які пов'язані з інклюзією.

Виклад основного матеріалу. У Концепції Нової української школи зазначено, що для учнів з особливими потребами створюватимуться належні умови для спільного навчання з однолітками, запроваджуватимуться індивідуальні програми розвитку, зокрема корекційно-реабілітаційні заходи, психолого-педагогічний супровід та необхідні засоби та дидактичні технології навчання [2, с. 29]. Це обумовлює певні вимоги до професійної компетентності педагогів які працюють в інклюзивному середовищі. Ми згодні з думкою Л. Прядко, щодо вимоги до сучасного педагога – «це мають бути педагоги, які приймають нову систему

цінностей, творчо реалізують нові технології навчання, здатні розв'язувати проблему соціалізації дітей з особливими освітніми потребами, володіють методами психолого-педагогічної діагностики, стабільно прагнуть до високих результатів у своїй професійній діяльності, знають специфіку освітніх програм, володіють методиками та технологіями навчання дітей з особливими освітніми потребами, ефективно взаємодіють як у самому закладі, так і в навколишньому соціумі» [3, с. 4].

Як ми вже зазначали в попередніх статтях: профіль інклюзивного вчителя включає перелік знань, компетентностей і цінностей, якими має володіти вчитель, щоб забезпечити інклюзивне навчання. Значна увага приділяється розвитку таких цінностей, як:

- цінування різноманітності;
- підтримка всіх учнів;
- робота з іншими
- співпраця та робота в команді;
- особистий професійний розвиток [1].

Важливим на нашу думку є твердження науковців Л. М. Потапюк та В. В. Ковальчук про те, що «інклюзивну компетентність можна формуватися тільки тоді, коли педагог самостійно усвідомлює свою причетність та бере на себе відповідальність за свої дії та вчинки; намагається протистояти зовнішнім обставинам; планувати та досягати певних цілей у своїй діяльності; готовий змінюватися заради досягнення поставлених цілей тощо» [4, с. 132].

Кафедра реабілітаційної педагогіки та здорового способу життя Комунального закладу «Запорізький обласний інститут післядипломної педагогічної освіти» Запорізької обласної ради проводила у 2021 році моніторингове дослідження рівня сформованості професійних компетентностей педагогічних працівників, які пов'язані з інклюзією та збереженням здоров'я. Визначені проблеми були взяті до уваги при плануванні курсової перепідготовки, семінарів, вебінарів тощо, пов'язаних з інклюзивним навчанням [1]. Повторний аналіз рівня сформованості інклюзивної компетентності педагогічних працівників закладів освіти було проведено у березні-травні 2024 р. Всього в опитуванні взяли участь 120 педагогів Запорізької області. Серед респондентів педагоги закладів дошкільної освіти – 34 (28,3%); педагоги закладів загальної середньої освіти – 54 (45%); педагоги закладів загальної середньої освіти з інтернатами та пансіонами – 29 (24,2%); фахівці інклюзивно-ресурсних центрів – 3 (2,5%). Вік більшості респондентів від 50 до 75 років – 50 педагогів (41,7%). Стаж роботи респонденти зазначили від 1 року до 45 років.

Формат проведення дослідження – онлайн-опитування. Методи дослідження: статистика за певними питаннями, статистична обробка даних, порівняльний аналіз відповідей респондентів, візуалізація та інтерпретація результатів. Респондентам було запропоновано відповісти на 16 питань серед яких є питання на визначення рівня сформованості інклюзивної компетентності з трьох компонентів: мотиваційного, когнітивного, та рефлексивного.

100% респондентів зазначили, що усвідомлюють значущість інтеграції дітей з особливими освітніми потребами в соціум, що говорить про сформованість мотиваційної компетенції. Більш ніж половина респондентів (64,2%) знайома з нормативними документами щодо інклюзивної освіти, однак на наш погляд це питання ще потребує уваги з боку фахівців (рис. 1).

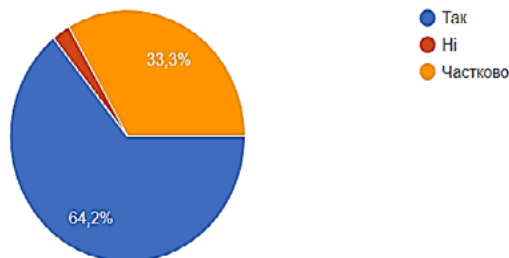


Рис. 1. Чи знайомі Ви з нормативними документами щодо організації інклюзивного навчання

Високий (97%) рівень вмотивованості педагогів на професійне й особистісне зростання та підвищення рівня своєї інклюзивної компетентності (рефлексивний напрям).

Важливим компонентом у структурі інклюзивної компетентності займає когнітивний компонент. Саме розвиток цього компонента говорить про сформованість у педагогів системи знань та досвіду пізнавальної діяльності, необхідної для здійснення інклюзивного навчання. Більш ніж половина респондентів (53,3%) зазначили, що володіють знаннями про специфіку роботи в умовах інклюзивного навчання, частково володіють -55 респондентів (45,8%), немає потреби в цьому відмітив – 1 респондент (0,8%) (рис. 2).

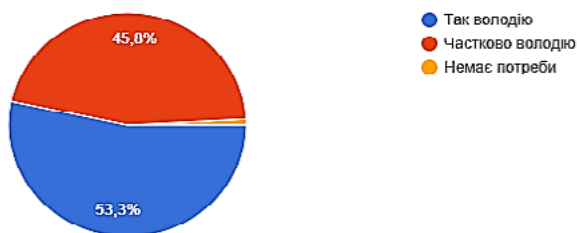


Рис. 2. Чи володієте Ви знаннями про специфіку роботи в умовах інклюзивного навчання (когнітивний напрям)

Більшість респондентів (96,7%) відмітили, що у їхньому закладі освіти плануються види та форми навчальної діяльності з урахуванням особливостей і потреб усіх дітей.

Більша частина респондентів (92,5%) відмітили, що отримують допомогу від фахівців (психологів, логопедів, дефектологів тощо) щодо організації роботи в інклюзивному класі/групі. Незважаючи на цей показник, на питання, чи мають педагоги труднощі в роботі з дітьми з особливими освітніми потребами відповіли таким чином: не мають труднощів відповіли – 59 респондентів (49,2%), так відповіли – 53 респондентів (44,2%), не працюють з такими дітьми 8 респондентів (6,7%) (рис. 3).

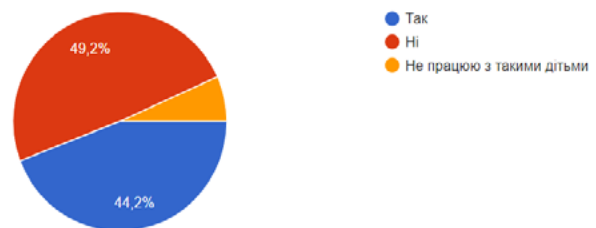


Рис. 3. Чи маєте Ви труднощі в роботі з дітьми з особливими освітніми потребами

Більшість опитаних (73%) зазначили що саме емоційне навантаження є основною трудностю в роботі з дітьми з особливими освітніми потребами. Труднощі з нестачею знань, щодо роботи з дітьми з особливими освітніми потребами відмітили -22,5% респондентів і 4,2% опитуваних відмічають нестачу методичної підтримки з боку адміністрації (рис. 4).



Рис. 4. Ваші труднощі в роботі з дітьми з особливими освітніми потребами

70% педагогів зазначили, що приймають участь у складанні індивідуальної програми розвитку для дитини з особливими освітніми потребами (рис. 5).

Важливим аспектом навчання та виховання дітей з особливими освітніми потребами є забезпечення комфортного психологічного середовища. Саме цьому сприяє адаптації та модифікації навчального простору, матеріалів та індивідуального підходу до особливостей кожної дитини. Переважна частина педагогів визначили рівень володіння адаптації умов навчання на середньому

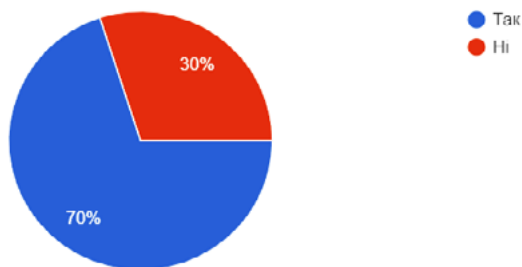


Рис. 5. Чи приймаєте Ви участь у складанні індивідуальної програми розвитку для дитини з особливими освітніми потребами

рівні – 71,7%, на високому рівні володіння зазначили – 717,5% педагогів, на недостатньому рівні відмітили – 79,2% опитуваних і зовсім не володіють – 2 респондентів (1,7%) (рис. 6).

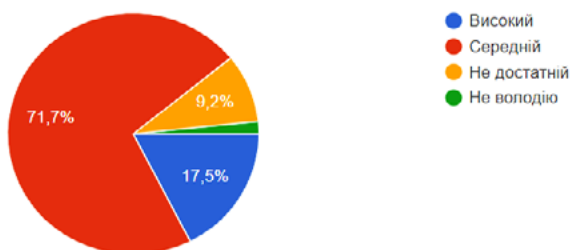


Рис. 6. Визначте Ваш рівень володіння адаптації умов навчання

Аналізуючи відповіді респондентів на питання щодо рівня володіння методиками модифікації навчальних (освітніх) програм тільки-16 респондентів (13,3%) відмітили високий рівень володіння, на середньому рівні відмітили – 86 респондентів (71,7%) (рис. 7).

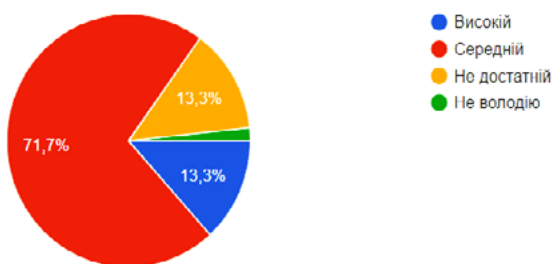


Рис. 7. Визначте Ваш рівень володіння методиками модифікації навчальних (освітніх) програм

За результатами опитування, залишається актуальним питання підвищення кваліфікації педагогічних кадрів з проблеми інклюзивного навчання. Тільки 63,3% респондентів відповіли, що проходили такі курси, не проходили-25% респондентів і тільки -10,8% збираються на курси підвищення кваліфікації (рис. 8).

Більшість респондентів відмітили що брали участь у навчальних тренінгах, конференціях, семінарах з проблем інклюзивної освіти, не брали

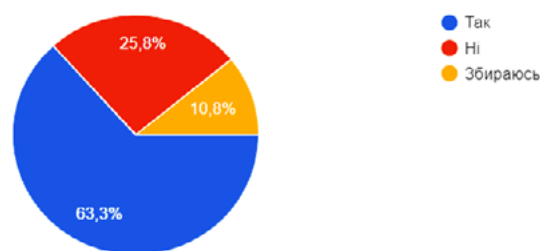


Рис. 8. Чи проходили Ви навчання на курсах підвищення кваліфікації з проблеми інклюзивного навчання

участь 11, 7% респондентів і збираються брати участь 8, 3% респондентів (рис. 9).

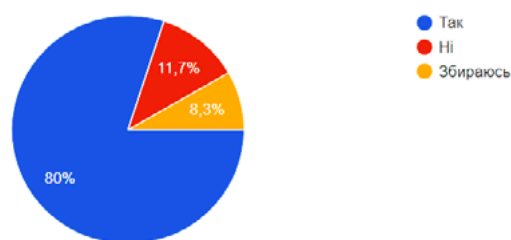


Рис. 9. Чи брали Ви участь у навчальних тренінгах, конференціях, семінарах з проблем інклюзивної освіти

Респонденти зазначили теми які на їх погляд треба включити до програми курсів підвищення кваліфікації: основи інклюзивної освіти; розуміння принципів, цінностей та підходів; використання штучного інтелекту в інклюзивній освіті; шляхи створення інклюзивного середовища; впровадження й удосконалення сучасних технологій дистанційного навчання в освітньому процесі для дітей з особливими освітніми потребами; дидактичні матеріали для роботи з дітьми з синдромом аутистичного спектра; подолання поведінкових проблем, ресурси для роботи.

Висновки. Результати опитування свідчать про кілька ключових аспектів щодо рівня сформованості інклюзивної компетентності педагогічних працівників закладів освіти Запорізької області:

1. Більшість педагогів розуміють мету інклюзивного навчання і значущість інтеграції дітей з особливими освітніми потребами у соціум, проте не всі володіють поглибленими знаннями щодо організації освітнього процесу для дітей з особливими освітніми потребами. Тренінги та курси з інклюзивної освіти можуть допомогти покращити ситуацію.

2. У багатьох педагогів є певний досвід роботи з дітьми з різними потребами, однак у значної частини з них виникають труднощі в адаптації умов навчання та рівня володіння методиками модифікації навчальних (освітніх) програм. Це свідчить про необхідність спеціалізованих програм підвищення кваліфікації.

3. Педагоги здебільшого готові до співпраці з іншими фахівцями (психологами, логопедами, дефектологами), що є важливим аспектом інклюзивного навчання. Посилення міждисциплінарної співпраці може значно підвищити якість освіти для дітей з особливими освітніми потребами.

Рівень сформованості інклюзивної компетентності педагогів у Запорізькій області потребує подальшого розвитку, зокрема у сферах поглиблення знань, практичної підготовки та мотиваційної підтримки. Інвестиції у систематичну підготовку та розвиток педагогічних кадрів у напрямку інклюзії сприятимуть більш ефективному впровадженню інклюзивного навчання у закладах освіти області.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Авдєєва С.О., Мінакова І.В. Аналіз моніторингового дослідження рівня сформованості професійних компетентностей педагогічних працівників, які пов'язані з інклюзією та збереженням здоров'я. *Інноваційна педагогіка*, 2023. № 63. С. 198–201. URL: <http://www.innovpedagogy.od.ua/archives/2021/40/25.pdf> (дата звернення 01.11.2024).

2. Нова українська школа. Концептуальні засади реформування середньої школи / М. Грищенко. Київ, 2016. 40 с. URL: <https://drive.google.com/file/d/0BzKkv8gxSZUkMzZMbWtPYU9IWXM/view/> (дата звернення 31.10.2024).

3. Прядко Л. Формування інклюзивного простору як засобу готовності педагога загальноосвітнього навчального закладу до роботи з дітьми, які мають особливі освітні потреби. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*, 2014. № 4. С. 444–450. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/pednauk_2014_4_55 (дата звернення 01.11.2024).

4. Потапюк Л.М., Ковальчук В.В. Особливості формування інклюзивної компетентності майбутніх педагогів як складової професійної компетентності. *Духовність особистості: методологія, теорія і практика*, 2023. № 2. С. 127–136. URL: https://journals.snu.edu.ua/index.php/DOMTP_SNU/article/view/701/670 (дата звернення 29.10.2024).

EFFICIENCY OF USING DIGITAL RESOURCES IN ENSURING THE QUALITY OF EDUCATION IN GENERAL SECONDARY EDUCATION INSTITUTIONS

ЕФЕКТИВНІСТЬ ВИКОРИСТАННЯ ЦИФРОВИХ РЕСУРСІВ У ЗАБЕЗПЕЧЕННІ ЯКОСТІ ОСВІТИ В ЗАКЛАДАХ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ

The article presents an analysis of the current state of use of digital resources in general secondary education institutions and examines their impact on the quality of the educational process. It is determined that the integration of digital technologies is becoming a key factor in the transformation of the educational environment, which contributes to improving the quality of education, flexibility of curricula and individualisation of the approach to teaching students. Different types of digital tools used in general secondary education institutions, including electronic textbooks, interactive platforms, learning management systems, multimedia resources and distance educational technologies, are investigated. It is noted that digital resources have a positive impact on the educational process, contributing to the improvement of academic achievement, student motivation and the development of critical thinking and independent learning skills. However, it has been found that there are some challenges in the use of digital technologies, such as insufficient technical training of teachers, different levels of access to technology for students, and the need to adapt curricula to new forms and methods of teaching. To achieve maximum results, it is important to ensure that teachers are properly trained and that all students have access to technology, which will allow them to fully realise the potential of digital resources in education.

The article offers a number of practical recommendations for optimising the use of digital resources in general secondary education institutions, in particular, improving the level of teachers' training in working with digital technologies, developing a strategy for reducing the digital divide between different social groups of students, and creating effective mechanisms for integrating digital tools into curricula. The focus is on how to ensure equal access to quality education for all students through the use of modern digital technologies.

Thus, the article aims to deepen the understanding of the role of digital resources in improving the quality of education and formulate recommendations for their effective use in general secondary education, which is relevant in the context of global changes in the educational sector.

Key words: quality of education, digital resources, general secondary education institution.

У статті представлено аналіз сучасного стану використання цифрових ресурсів

у закладах загальної середньої освіти та досліджено їхній вплив на якість освітнього процесу. Визначено, що інтеграція цифрових технологій стає ключовим чинником трансформації освітнього середовища, що сприяє підвищенню якості освіти, гнучкості навчальних програм та індивідуалізації підходу до навчання учнів. Досліджено різні типи цифрових інструментів, які використовуються в закладах загальної середньої освіти, включаючи електронні підручники, інтерактивні платформи, системи управління навчанням, мультимедійні ресурси та дистанційні освітні технології. Зазначено, що цифрові ресурси позитивно впливають на освітній процес, сприяючи покращенню академічних досягнень, мотивації учнів та розвитку навичок критичного мислення й самостійного навчання. Однак виявлено, що існують певні виклики у використанні цифрових технологій, такі як недостатня технічна підготовка педагогів, різний рівень доступу учнів до технологій, а також необхідність адаптації навчальних програм до нових форм і методів викладання. Для досягнення максимальних результатів важливо забезпечити належну підготовку викладачів і доступ до технологій для всіх учнів, що дозволить повною мірою реалізувати потенціал цифрових ресурсів у навчанні.

У статті запропоновано низку практичних рекомендацій щодо оптимізації використання цифрових ресурсів у закладах загальної середньої освіти, зокрема, підвищення рівня підготовки педагогів до роботи з цифровими технологіями, розроблення стратегії зменшення цифрового розриву між різними соціальними групами учнів, а також створення ефективних механізмів інтеграції цифрових інструментів у навчальні програми. Основну увагу приділено тому, як забезпечити рівний доступ до якісної освіти для всіх учнів шляхом використання сучасних цифрових технологій.

Таким чином, стаття спрямована на поглиблене розуміння ролі цифрових ресурсів у підвищенні якості освіти та формулювання рекомендацій щодо їх ефективного застосування в умовах загальної середньої освіти, що є актуальним у контексті глобальних змін в освітній сфері.

Ключові слова: якість освіти, цифрові ресурси, заклад загальної середньої освіти.

UDC 373.3/.5.048

DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2024/77.19>

Budianska V.A.,

Ph. D.,

Associate Professor at the Department of Pedagogic, Foreign Philology and Translation, Simon Kuznets Kharkiv National University of Economics

Zakharova G.V.,

Ph. D.,

Associate Professor at the Department of English Philology and Foreign Language Teaching Methods V. N. Karazin Kharkiv National University

Problem Statement in General Terms.

The modern system of general secondary education is at the stage of active digital transformation, which is a response to global trends in the development of the information society. Digital technologies are playing an increasingly important role in shaping new approaches to the organisation of the educational process, ensuring flexibility and accessibility of education. However, despite its many advantages, the introduction of digital resources in education is

accompanied by a number of problems that require detailed analysis and scientific understanding.

One of the key problems is the uneven level of access to digital resources among students and educational institutions. This leads to inequalities in educational opportunities, which is especially relevant in the context of distance learning, which has become an integral part of the educational process in recent years. In addition, there is a problem of insufficient technical and methodological training of teaching staff

to work with digital tools, which limits the effectiveness of their use.

Another important problem is the lack of clear strategies and standards for integrating digital technologies into the educational process, which makes it difficult to assess their impact on the quality of education. Despite the significant potential of digital resources, their use is often fragmented, which does not allow for the full realisation of their potential to improve the quality of education.

Thus, the problem lies in the need to develop effective models and methods of using digital technologies in general secondary education institutions that would ensure the quality of the educational process and equal access to knowledge for all students, regardless of their social or economic opportunities.

Analysis of recent research and publications.

Many scholars both in Ukraine and abroad have studied the problem of using digital technologies in the educational process and their impact on the quality of education. Their research covers various aspects of the integration of digital resources into learning, the effectiveness of technologies and the methodology of their implementation. For example, John Hattie examines the impact of various factors on the quality of education, including digital technologies, emphasising the importance of an evidence base for educational decision-making. Ken Robinson emphasises the importance of creativity in learning and the role of technology in developing individual talents. Gary S. Becker highlights the role of digital technologies in developing the skills needed to improve the quality of education. Eric Klinenberg focuses on the social implications of digital technologies, including their impact on education systems.

The following Ukrainian scholars are dedicated to the problems of introducing digital technologies in education and their impact on the quality of education in Ukraine: O. Spivakovskiy studies the issues of digitalisation of the educational process, development of electronic educational resources and their use to improve the quality of education in general and higher education institutions. O. Pometun's research focuses on the introduction of new technologies in the educational process, the development of critical thinking of students and the use of electronic resources to improve the quality of education. M. Piskariova analyses the introduction of ICT in general secondary education and its impact on pedagogical activities. L. Lytvyniuk studies the impact of digital technologies on pedagogical activity, develops recommendations for the introduction of innovative technologies in the educational process to improve the quality of education.

Identification of previously unresolved parts of the overall problem. Despite the numerous studies in this area, it is important to emphasise that there are certain aspects that require further elaboration. It is necessary to study in detail how digital resources

can be integrated into the existing curricula of general secondary education institutions, as well as to develop recommendations for their adaptation in order to achieve high quality education.

The purpose of the article is to study the impact of digital technologies on improving the quality of the educational process and to identify ways of their effective implementation in educational institutions.

The objectives of the article are to analyse the current state of use of digital resources in general secondary education institutions, to characterise the concept of «quality of education», to study the impact of digital technologies on the quality of education, and to provide practical suggestions on optimising the use of digital resources in general secondary education institutions.

Presentation of the main material. The relevance of this issue is due to several key factors that emphasise its importance in the modern educational environment. First, the digitalisation of all spheres of life, including education, continues to grow rapidly. This necessitates the introduction of innovative technologies into the educational process to prepare students for the challenges of the modern world. Modern educational institutions must meet the requirements of the digital age by providing students with access to modern knowledge that ensures not only basic literacy but also develops 21st century competencies: critical thinking, creativity, communication skills and the ability to work with information.

Secondly, the efficiency of using digital resources is directly related to improving the quality of education. Digital resources can significantly expand access to learning materials, create individual learning paths, and adapt curricula to the needs of individual students, which is especially important in today's environment. Interactive platforms, video tutorials, e-textbooks, learning management systems and other tools provide an opportunity for more flexible learning, which helps to increase students' motivation and engagement in the educational process.

The third aspect of the topic's relevance is the role of digital technologies in ensuring equal access to quality education. In today's environment, the role of digital resources in ensuring the continuity of the educational process has become obvious. Digital tools have made it possible to provide learning even in the most difficult conditions, but this process has also revealed shortcomings and challenges, including inequality in access to technology and insufficient technical training for both teachers and students. This calls for more research into the effectiveness of their use to improve the educational process and reduce the digital divide.

In addition, research on the effectiveness of digital resources has an important impact on teacher training. Successful implementation of technologies depends on the level of teachers' training and awareness of

new educational technologies. This creates an additional challenge to adapt educational programmes for teacher training and develop professional development programmes that will allow for the most effective use of digital resources in the educational process.

Thus, this topic is not only about improving the quality of the educational process, but also about the formation of new learning models that can influence the development of the education system as a whole, making it more flexible, inclusive and responsive to the challenges of the modern information society.

The link between the quality of education and the use of digital resources is direct and important. Digital resources increase the accessibility, personalisation, interactivity and engagement of students in the educational process, which in turn improves the quality of education.

Approaches to understanding the quality of education in theoretical studies vary depending on the conceptual views of scholars.

V. Poliansky defines the quality of education through its ability to meet social needs in the formation and development of the individual in terms of his/her education, upbringing, reflection of social, mental, and physical qualities [1, p. 19].

According to B. Dyachenko, the «quality of education» as a result of the educational process is evidenced by the formation of national and universal values, democratic beliefs, respect for civil rights and freedoms, traditions and cultures of other nations, the ability to navigate the realities and prospects of socio-cultural dynamics, care for the preservation of their health, readiness for life in a constantly changing world [4, p. 90].

Within the constructivist theory, K. Beebe distinguishes two aspects of quality: internal, which refers to the quality of classroom learning for students to acquire thorough knowledge, and external, which covers the quality necessary for the country's economic development and social progress. In his works, D. Stevens, according to the humanistic concept, emphasises the transition from economic requirements to a focus on the individual's being in society [5].

Evaluating different approaches to the interpretation of the quality of education, Ukrainian scholar T. Lukina distinguishes two groups of researchers. The first group, which includes M. Potashnyk, S. Shyshov and V. Kalney, uses the so-called normalised approach, which considers the quality of education from the point of view of meeting needs and achieving established standards. The other group of researchers, including V. Kachalov and T. Lukina, adheres to the managerial approach, in which the quality of education is considered as an object of managerial influence with an emphasis on the quality of the educational system, the educational process and the quality of the graduate as a result of the educational system [3].

The Law of Ukraine «On Education» states that the quality of education is the compliance of learning outcomes with the requirements established by law, the relevant education standard and/or the contract for the provision of educational services [2].

In today's world, the quality of education has become one of the key aspects of society's development, and its improvement requires the introduction of innovative technologies, among which digital resources play a special role. This relationship between the quality of education and the use of digital resources is multifaceted and complex, as digital technologies affect various aspects of the educational process. Let us consider the main directions of this relationship.

1. Accessibility of learning materials

Digital resources provide wide access to learning materials, which improves the quality of education. Thanks to e-textbooks, online courses and databases, students can access knowledge anytime and from anywhere. This is especially important for students from remote areas or those who are unable to attend traditional classes. A wide range of materials allows students to study topics of interest and deepen their knowledge on their own.

2. Personalisation of learning

The use of digital resources allows us to adapt the educational process to the individual needs of students. With the help of online platforms that analyse students' performance and progress, teachers can identify weaknesses and offer additional materials to improve knowledge. Personalised learning promotes deeper learning and, as a result, improves the quality of education.

3. Interactivity and engagement

Digital resources, such as interactive quizzes, online games and multimedia learning materials, encourage learners to be active learners. Learners' engagement in the learning process is enhanced when they can interact with the material through interactive elements. This active participation leads to better understanding and retention of information, which directly affects the quality of learning.

4. Collaboration and communication

Digital resources also contribute to the development of communication skills and collaboration among learners. Using online platforms for group projects and discussions allows students to work in teams, share ideas, and support each other in their learning. This collaboration helps develop social skills that are important for success in future careers.

5. Monitoring and assessment of progress

Digital resources provide opportunities to monitor and assess student progress in real time. Teachers can quickly receive data on student performance, which allows them to quickly adjust the educational process. Timely feedback helps students to realise their achievements and challenges, which leads to improved performance.

6. Preparation for modern life

The modern labour market requires not only knowledge but also the ability to work with the latest technologies. The use of digital resources in the educational process prepares students for life in the digital world by teaching them to use technology to solve practical problems. This helps to increase the competitiveness of graduates in the labour market.

7. Challenges and limitations

Despite the many benefits, there are some challenges associated with the use of digital resources. For example, insufficient training of teachers in working with new technologies can lead to uneven implementation of digital resources in the educational process. Also, not all students have access to the necessary technologies, which can cause a digital divide and inequality in education.

Thus, the link between the quality of education and the use of digital resources is key and essential. The use of digital resources helps to improve accessibility, personalisation, interactivity and engagement of students in the educational process, which has a positive impact on the overall level of education. To achieve the best results, it is important to ensure that teachers are well-trained and that all students have access to modern technologies, which will allow them to fully realise the potential of digital resources in education.

It should be noted that digital resources play an important role in the modern educational process, changing traditional approaches to learning and teaching. They provide new opportunities for students and teachers, promote innovation in learning, and increase the overall effectiveness of the educational process. Digital resources:

- allow enriching learning material with a variety of formats: texts, graphics, video, animation and interactive elements. This makes the learning process more dynamic and interesting for students. Multimedia materials can help explain complex theoretical material in a better way, which contributes to its deeper learning;

- provide learners with access to learning materials at any time and from any place, which contributes to the flexibility of learning. This is especially important for distance learning, where learners can organise their own learning schedule. It also allows learning to be tailored to individual paces and learning styles;

- allow the educational process to be adapted to the individual needs of each student. With the help of platforms that use personalisation algorithms, learners can receive recommendations for learning materials based on their previous performance and interests. This increases student engagement and promotes better learning;

- interactive elements of digital resources, such as quizzes, interactive exercises and games, increase students' motivation to learn.

Gamification, which includes elements of competition and rewards, can make the learning process more engaging and interesting;

- provide new opportunities for communication between students and teachers. Using online platforms for discussions, comments and questions allows for an open dialogue and promotes a deeper understanding of the learning material. It also allows teachers to receive real-time feedback from students;

- promote the development of cooperation and teamwork skills among students. Through online projects, group assignments, and collaborative document editing platforms, students can work together, share ideas, and solve problems in groups. This helps to develop social skills and teamwork;

- provide the ability to monitor student progress and performance in real time. Teachers can use analytical tools to assess learning outcomes, identify weaknesses in students' knowledge and adjust their teaching methods. This allows for a more objective and effective assessment system;

- promote the development of students' independence in learning. Thanks to access to online courses, video lectures and other learning materials, students can study new topics on their own, review the material they have learned and develop their interests. This builds self-education skills that are important in a fast-paced world.

Thus, digital resources play an important role in the modern learning and teaching process. They not only enrich the learning content, but also make it more accessible, flexible and personalised. Digital technologies stimulate students' motivation, improve communication, facilitate collaboration and develop independent learning. In turn, this leads to an increase in the quality of education in general. However, to maximise the effectiveness of digital resources, it is important to ensure that teachers are properly trained, have access to technology, and support students in adapting to new forms of learning.

In recent years, Ukraine has seen an active introduction of digital technologies in general secondary education institutions. This is driven by the need to adapt to global educational trends and the need for educational institutions to switch to distance learning. As a result, many general secondary education institutions have started using electronic platforms, online courses and other digital resources to support the educational process.

Modern educational institutions have access to a variety of digital resources, including: electronic textbooks and learning materials that provide interactivity and multimedia; online learning platforms such as Google Classroom, Moodle and others that allow organizing courses and managing the educational process; video and audio materials with educational content used to explain complex topics.

However, there are regional differences in the availability of these resources. Some general secondary education institutions, especially in remote or rural areas, face problems of insufficient technical support.

Modern teachers face challenges in using digital resources in teaching. The necessary training of teachers is critical for the effective use of technology. In Ukraine, there has been a gradual introduction of professional development programs aimed at teaching teachers how to work with digital tools, but the level of training is still uneven.

Despite the fact that the use of digital resources in education has a number of advantages, such as increased student motivation, individualization of the educational process, and easier access to information and educational materials, there are also certain challenges:

- digital divide between general secondary education institutions and students with different access to technology;
- insufficient technical base in some educational institutions;
- uneven quality of educational materials, which leads to ambiguity in the perception of digital resources by students and teachers.

To improve the current state of use of digital resources in general secondary education institutions, we offer practical suggestions for their optimization.

1. Improving the digital literacy of teachers.

Since digital literacy encompasses the ability to use digital technologies, tools and resources for learning, and the modern educational process requires teachers to be proficient in new technologies, as the integration of digital resources into learning has become an integral part of modern education, improving the digital literacy of teachers is important for the effectiveness of the educational process, which will ensure better interactivity, student engagement and adaptation of learning materials.

Various forms of training can be used to improve teachers' digital literacy:

- refresher courses: programs that offer the study of modern digital technologies, platforms, and techniques that can be used in the educational process;
- webinars and online courses: flexible learning formats that allow teachers to master new technologies at a time convenient for them;
- workshops: practical classes where teachers can gain skills in working with specific digital tools and resources;
- exchange of experience: organization of meetings where teachers can share their best practices and experience in using digital resources.

The benefits of improving the digital literacy of teachers are the improvement of the quality of education, as teachers with high digital literacy can more effectively integrate technology into the educational

process, which has a positive impact on student achievement; adaptation to change, as teachers who constantly improve their skills are more easily able to adapt to changes in the technological environment.

2. Creating inclusive learning materials.

In the modern world, education should be accessible to all. This is not only a requirement of the times, but also a legal norm in many countries. Inclusive learning materials are resources that take into account the diversity of students and their needs in the educational process. They should be accessible, understandable, and relevant to all learners, regardless of their abilities, learning styles, cultural backgrounds, or social context. Inclusive learning materials can be presented in different forms: electronic textbooks, and adapted for different formats (e.g., with the ability to change fonts, colors, or text size); video and audio materials (using subtitles, sign language, or audio recordings to support students with different needs); interactive exercises (engaging students through games, quizzes, multiple-choice tasks); visual materials (infographics, drawings, diagrams for better perception of information).

Creating inclusive learning materials is an important step in ensuring equal access to education for all students. It not only promotes better learning, but also ensures the development of social skills and supports diversity in the classroom. To achieve this goal, it is necessary to use a systematic approach, taking into account the needs of students and teachers, and to integrate the latest technologies into the educational process.

3. Develop a single platform for learning

Modern educational needs require the integration of various technologies and resources into a single system. A single learning platform is an integrated system that combines various resources, tools, and services to manage the educational process. It provides access to educational materials, interaction between teachers and students, and management of administrative functions in educational institutions. Such a platform helps to optimize the educational process and make it more efficient. The reasons for developing a unified platform are: reducing time for management tasks (automation of administrative processes such as journaling, lesson planning, and grade management); improving access to educational materials (students and teachers have centralized access to electronic textbooks, presentations, videos, and other resources); simplifying the communication process (the ability to provide feedback, exchange information, and work together among all participants in the educational process).

An effective unified learning platform may include the following components:

- a teacher's office for lesson planning, classroom journaling, grade management, and student performance analytics;

- a student account for access to learning materials, assignments, lesson schedules, and the ability to provide feedback to teachers;
- messaging tools, discussion forums, and chats that provide quick and convenient interaction;
- a resource library – electronic textbooks, supplementary materials, video lessons and other resources available for download or online reading;
- tools for creating and conducting tests, surveys, and collecting feedback.

The development of a unified learning platform is an important step towards optimizing the educational process in general secondary education institutions. It ensures the integration of various resources and tools, increases learning efficiency and facilitates management tasks. The successful implementation of such a platform can become the basis for modern and high-quality education.

4. Implementation of gamification in education.

Today's students have grown up in the age of technology and gaming, making gamification a powerful tool for capturing their attention. Gamification in education is becoming increasingly popular because game elements can make learning more engaging and interesting, which encourages students to actively participate. Gamification helps to keep students' attention during long lessons by making them active participants in the process and can reduce stress and fears associated with assessment through elements of competition and collaboration.

Gamification in learning can include a variety of elements, including rewarding learners for completing tasks or achieving goals, which encourages them to keep working; publishing learners' achievements, which creates healthy competition and encourages them to do better; and creating different levels of learning, which allows learners to move forward with new knowledge and skills.

To successfully implement gamification in education, there are several key aspects to consider:

- determining which game elements are best suited for a particular course or subject;
- involving students in the process of developing gamification elements, which can increase their motivation;
- use of platforms and applications that allow to realize the idea of gamification.

The introduction of gamification in education opens up new opportunities for engaging students, increasing their motivation and activity. The use of game elements in education can significantly improve the learning process, making it more interactive and interesting. However, it is important to take into account both the benefits and challenges associated with the introduction of gamification in order to achieve maximum efficiency in the educational process.

Conclusions. In modern conditions, general secondary education institutions face the need to

integrate digital resources into the educational process to improve the quality of education. The analysis of the current state of use of digital resources has shown that their implementation not only expands access to educational materials, but also promotes student engagement, making learning more interactive and personalized.

The concept of "quality of education" takes on new dimensions in the context of digitalization. It is determined not only by the level of knowledge of students, but also by their ability to effectively use digital technologies to solve various problems. Digital technologies affect the quality of education by increasing students' motivation, providing access to relevant knowledge, and promoting the development of critical thinking and other key competencies.

Based on the study, practical suggestions were made to optimize the use of digital resources. In particular, the emphasis was placed on the need to improve the digital literacy of teachers, develop unified learning platforms, create inclusive learning materials, and introduce gamification into the educational process. This will not only improve the quality of education, but also create a more comfortable and effective educational environment.

Thus, the successful integration of digital resources into general secondary education institutions is an important step towards ensuring high quality education that meets modern requirements and the needs of society. To achieve this goal, it is necessary to take into account both technical and pedagogical aspects of the introduction of digital technologies in the educational process.

Prospects for further research. The study of the use of digital resources in general secondary education opens up numerous prospects for further research, including the analysis of successful practices of introducing digital technologies in education in other countries, which can help identify the best approaches and adapt them to the conditions of Ukrainian education; research on the ethical aspects of the use of digital resources, in particular, the problems of student data privacy and security in the online environment.

REFERENCES:

1. Григораш В. В. Управління навчальним закладом : навч.-метод. посіб. : у 2-х ч. Харків : Ранок, 2004. Ч. 1. 160 с.
2. Закон України «Про освіту». URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text> (дата звернення: 10.11.2024)
3. Лукіна Т. О. Якість освіти. Енциклопедія освіти / Акад. пед. наук України ; головний ред. В. Г. Кремень. Київ : Юрінком Інтер, 2008. С. 1017–1018.
4. Цимбалюк І. М. Психологія управління. Київ : ВД «Професіонал», 2008. 624 с.
5. Barrett A. M., Chawla-Duggan R., Lowe J., Nikel J., Ukpo E. The Concept of Quality in Education: a Review of the «International» Literature on the Concept of Quality in education. EdQual Working Paper No 3. University of Bristol, UK, University on Bath, UK, 2006. 18 p.

ІМЕРСИВНІ ТЕХНОЛОГІЇ ЯК НОВИЙ ВИМІР
ХОРЕОГРАФІЧНОГО МИСТЕЦТВА КНРIMMERSIVE TECHNOLOGIES AS A NEW DIMENSION
OF CHOREOGRAPHIC ART CHINA

Стаття присвячена одній з актуальних проблем підготовки майбутніх хореографів в умовах викликів сучасного цифрового суспільства. Зокрема, розкривається сутність таких понять як імерсивні технології, віртуальна, доповнена, змішана реальності, імерсивний танець. Основна увага зосереджується на використанні імерсивних технологій в хореографічному мистецтві. Автор аналізує розвиток хореографічної освіти в Китаї, підкреслюючи зростання популярності та професіоналізму в цій галузі. Акцентовується увага на впровадження імерсивних технологій, таких як віртуальна (VR), доповнена (AR) та змішана (MR) реальності, які відкривають нові можливості для танцювальних постановок, створюючи інтерактивне та захоплююче середовище для глядачів. Зазначається також, що імерсивні технології використовуються у хореографії для створення віртуальних танцювальних класів, перформансів із доповненою реальністю, цифрового запису рухів та проєкційного мапування. Ці технології не лише покращують творчий процес для хореографів і танцюристів, але й пропонують нові способи залучення аудиторії до танцю. Звертається увага на дидактичний потенціал імерсивного танцю (VR-танець), який визначають як усвідомлений спосіб цілеспрямованих ритмічних рухів тіла в просторі з чітко визначеними межами, які відбуваються у віртуальному середовищі за допомогою VR-консолі. Наводяться способи та методи підготовки та показу імерсивного танцю. Охарактеризовано гейміфіковані танцювальні VR-додатки, які призначені для соціальних VR-платформ для відвідування віртуальних танцювальних класів або для виконання танців на віртуальних сценах. Наголошується на необхідності якісного добору кадрів для роботи з імерсивними технологіями та оновлення методик та програм підготовки майбутніх хореографів. Висновки статті підкреслюють важливість імерсивних технологій у розвитку сучасного хореографічного мистецтва та їхній потенціал для збагачення духовного світу.

Ключові слова: імерсивність, імерсивні технології, хореографія, хореограф, хореографічне мистецтво, віртуальна реальність, доповнена реальність, технології, освіта.

The article is devoted to one of the topical issues of training future choreographers in the context of the challenges of the modern digital society. In particular, the essence of such concepts as immersive technologies, virtual, augmented, mixed reality, and immersive dance is revealed. The focus is on the use of immersive technologies in choreographic art. The author analyses the development of dance education in China, emphasizing the growing popularity and professionalism in this field. Attention is focused on the introduction of immersive technologies such as virtual (VR), augmented (AR) and mixed (MR) reality, which open up new opportunities for dance performances, creating an interactive and immersive environment for the audience. It is also noted that immersive technologies are used in choreography to create virtual dance classes, augmented reality performances, digital motion recording, and projection mapping. These technologies not only improve the creative process for choreographers and dancers, but also offer new ways to engage audiences with dance. Attention is drawn to the didactic potential of immersive dance (VR dance), which is defined as a conscious way of purposeful rhythmic body movements in a space with clearly defined boundaries, which take place in a virtual environment using a VR console. The ways and methods of preparing and showing immersive dance are presented. Gamified VR dance applications designed for social VR platforms for attending virtual dance classes or performing dances on virtual stages are described. The author emphasises the need for high-quality recruitment of personnel to work with immersive technologies and updating the methods and training programs for future choreographers. The conclusions of the article emphasise the importance of immersive technologies in the development of contemporary dance art and their potential for enriching the spiritual world.

Key words: immersiveness, immersive technologies, choreography, choreographer, choreographic art, virtual reality, augmented reality, technology, education.

УДК 378.147
DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2024/77.20>

Ван Чжен,
аспірант кафедри початкової та професійної освіти
Харківського національного педагогічного університету імені Г.С. Сковороди

Постановка проблеми у загальному вигляді.

Хореографічна освіта в Китаї значно зросла за останні роки, охоплюючи всі рівні – від базової освіти до подальшого професійного навчання. Оскільки хореографічна освіта стає все більш популярною та професійною, збільшується попит на танцюристів-практиків, які мають спеціальну освіту та пройшли підготовку в музичних закладах освіти. Популярність хореографічної освіти зумовлено сприятливою політикою КНР, підвищенням рівнем споживання та динамічним розвитком цифрових технологій. Відомі заклади освіти КНР такі як Шанхайська театральна академія, Пекінська академія танцю постійно розробляють та пропонують

професійні навчальні програми з хореографії, які не лише підвищують професіоналізм хореографів, але й вносять новий імпульс у розвиток хореографічного мистецтва враховуючи виклики цифрового суспільства.

Аналіз останніх досліджень і публікацій.

Танець, як один із найстаріших видів мистецтва, завжди займав особливе місце у розвитку людської культури Китаю. Історія китайського танцю багата та різноманітна і охоплює тисячі років. Аналіз історичних джерел свідчить, що китайському танцю понад 4 000 років. Традиційний танець – це результат багатовікової культурної взаємодії та синтезу. На його становлення та розвиток впли-

нули не лише китайські традиції, але й мистецькі надбання сусідніх цивілізацій – від індійських мелодій до центральноазійських ритмів та монгольських мотивів. Багатонаціональний склад населення Китаю також збагатив мистецьку палітру країни, адже кожна етнічна група внесла свої унікальні елементи у формування загально китайської музичної спадщини.

Ранні китайські танці часто були ритуальними, пов'язаними з шаманськими практиками та церемоніями. Китайське хореографічне мистецтво має довгу та багату історію, яка глибоко вкорінена в культурному ґрунті Китаю і відображає зміни в китайському суспільстві, історії, культурі та філософії. В період династії Цін (221 до Р.Х. – 206 до Р.Х. (15 років)) походження китайського танцю можна простежити в стародавніх ритуалах, чаклунстві, промисловій та військовій діяльності. У цей період танець вже став важливою культурною діяльністю, що підтверджується першою збіркою фольклорних пісень «Шицзін» («Книга пісень», «Книга віршів»), яка крім літописів, пісень, балад, містила багато описів танцю.

За часів династії Чжоу (бл. 1045–256 pp. до н.е.) танці стали більш формалізованими, а придворні танці відігравали важливу роль у ритуалах та церемоніях. Династії Хань та Тан вважаються золотим періодом для китайського танцювального мистецтва. В цей час були створені хореографічні заклади, які займалися підготовкою великої кількості танцюристів. За часів династій Сун, Юань, Мін і Цин мистецтво китайського танцю отримало подальший розвиток, в результаті чого з'явилося багато хореографічних напрямків, стилів, форм та жанрів.

Сьогодні китайський танець продовжує розвиватися, включаючи як традиційні елементи, так і інновації. Зазначимо, що хореографічне мистецтво в Китаї глибоко переплетене з філософськими традиціями країни. Значний внесок у розвиток музичної культури зробили представники різних релігійних течій, особливо буддистські та даоські ченці. Конфуціанці розглядали музику як потужний інструмент державотворення та національної єдності, що сприяє духовному розвитку суспільства. У даосизмі – китайському традиційному вченні, танець слугував містком між людиною та природою, тоді як буддисти використовували його як засіб вивчення фундаментальних законів Всесвіту. Така багатогранна роль танцю протягом тисячоліть зробила його фундаментальним елементом китайської культури та повсякденного життя.

Зараз мистецтво китайського танцю стало більш диверсифікованим та містить не тільки традиційний народний та класичний танець, але й нові танцювальні форми, такі як сучасний танець, модерн, вуличний танець тощо. Водночас китайське танцювальне мистецтво також почали поєд-

нувати цифровими технологіями, з'явилися нові форми танцю, наприклад імерсивний танець.

Проведений науковий пошук засвідчив, що проблема, яка вивчається, має міждисциплінарний характер, прослідковується поєднання мистецтва та технологій. Поняття «імерсивних технологій» вивчали такі науковці, як С. Деніжна, С. Доценко, О. Гриб'юк, І. Голяд, В. Колмакова, О. Пінчук, М. Сова, О. Соколюк, О. Слободяник, І. Малицька, М. Тропіна та інші.

Так С. Доценко у своїх дослідженнях вказує на імерсивні технології як ефективний метод навчання [4]. О. Гриб'юк досліджувала особливості когнітивного розвитку дитини у віртуальному середовищі в процесі дослідницького навчання [3]. І. Голяд та М. Тропіна наголошували на важливості використання імерсивних технологій у графічній підготовці майбутнього вчителя [1].

Різні аспекти імерсивних технологій вивчали вітчизняні (С. Деніжна [11], В. Колмакова [6], І. Малицька [7], О. Пінчук [9], М. Сова [11], О. Соколюк [12], О. Слободяник [10] та інші) та закордонні (Ye Shuainan, Chu Xiangtong, Wu Yingcai, Zeng Huanqiang, Kong Qingwei, Chen Jing, Zhu Jianqing, Shi Yifan, Hou Junhui та інші) науковці [13–15]. Питання впровадження імерсійних технологій в хореографічне мистецтво досліджували П. Горголь [2], С. Доценко [4], О. Дробіш [5], А. Родинка [2], К. Омеляненко [8] та інші. Науковці наголошували на важливості імерсійних танців як сучасної форми хореографічного мистецтва, для постановок яких використовують віртуальну (VR), доповнену (AR) та змішану (MR) реальності.

Таким чином, наявність наукових напрацювань, досвіду використання імерсивних технологій у хореографічній освіті, проведення міжнародних заходів із використанням доповненої та віртуальної реальності підкреслює широку популярність та актуальність цих технологій у всьому світі, особливо в Китаї.

Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми. У контексті методології визначають відсутність нормативної бази, стандартів та методик впровадження імерсивних технологій в хореографічне мистецтво. Це потребує якісної підготовки кадрів для роботи з імерсивними технологіями, оновлення форм та методів підготовки майбутніх хореографів, які будуть готові до збереження індивідуального стилю та художньої виразності в умовах технологізації.

Метою статті є дослідження та аналіз впливу імерсивних технологій на розвиток сучасного хореографічного мистецтва та розкриття нових можливостей та перспектив для танцювальних постановок.

Виклад основного матеріалу. Імерсійні технології докорінно змінюють взаємодію людини з технологіями. Технологічна революція підняла на новий щабель мистецтво. Так основними

ключовими технологіями стали цифрові, які дали можливість реалізувати техніки імерсивних технологій, трансформувати різні сфери, створюючи захопливе та інтерактивне середовище. До таких технологій належать віртуальна (VR), доповнена (AR), змішана (MR) та розширена (XR) реальності.

Віртуальна реальність повністю занурює користувача у віртуальне, створене комп'ютером тривимірне середовище за допомогою таких пристроїв, як шоломи, датчики, контролери тощо. У цьому середовищі зір, слух і навіть дотик користувача контролюються комп'ютером, а всі сенсорні враження надходять із віртуального світу. За своєю суттю технологія VR полягає в тому, щоб змусити користувачів відчувати себе повністю поза реальним світом у новому віртуальному просторі. Поширені програми VR мають VR-ігри, віртуальні тури, 3D-фільми тощо. *Доповнена реальність* накладає віртуальну цифрову інформацію (наприклад, зображення, звуки, текст тощо) на реальне поле зору. На відміну від повного занурення у віртуальну реальність, технологія AR дозволяє користувачам бачити віртуальні елементи та взаємодіяти з ними в реальному світі. Технологія AR, зазвичай, реалізується через смартфони, планшети, "розумні окуляри" та інші пристрої [4]. *Змішана реальність* поєднує елементи як віртуальної, так і доповненої реальності, дозволяючи реальним і віртуальним об'єктам взаємодіяти в режимі реального часу. *Розширена реальність* – це загальний термін, який об'єднує віртуальну, доповнену та змішану реальності.

Зазначимо, що зі швидким зростанням попиту на інтерактивні VR-консолі та впровадженням цифрового середовища, яке існує у фізично стійкому віртуальному світі з віртуальними аватарами, збільшилася кількість користувачів, які використовують імерсивні технології, зокрема в хореографічному мистецтві. Якщо порівнювати звичайний танець та імерсивний танець, то звичайний танець – це виконавсько-художній вид, що складається з цілеспрямовано підібраних і контрольованих ритмічних послідовностей рухів людини. Імерсивний танець (або VR-танець) визначають як усвідомлений спосіб цілеспрямованих ритмічних рухів тіла в просторі з чітко визначеними межами, які відбуваються у віртуальному середовищі за допомогою VR-консолі. Тип руху та простір, у якому користувачі контактують, залежать від мотивації користувача, яка може полягати у вивченні певного набору рухів.

У зв'язку з цим визначено основні шляхи використання імерсивних технологій у хореографічному мистецтві, а саме використання:

- віртуальної реальності, що дозволяє танцюристам і глядачам зануритися повністю в цифрове середовище. Її можна використовувати для віртуальних танцювальних класів, перформансів

і навіть соціальних танцювальних заходів. Це унікальний спосіб відчувати танець з різних точок зору;

- доповненої реальності, що дозволяє накладати цифрові елементи на реальний світ, які можна використовувати в танцювальних постановках для створення інтерактивних і динамічних візуальних ефектів. Це може посилити сюжетний аспект танцю та залучити аудиторію новими способами;

- технології цифрового запису рухів, що дозволяє записувати рухи танцюристів та перетворювати їх на цифрові аватари або анімації. Використовується для створення цифрових танцювальних постановок та збереження хореографії в цифровому форматі;

- технік проєкційного мапування (3D), що передбачає проєктування зображень на поверхні, такі як сцена або самі танцюристи, для створення візуально приголомшливих ефектів, які взаємодіють з рухами танцюристів.

Для реалізації імерсивних технологій в хореографічному мистецтві сьогодні широко використовуються електронні ресурси, такі як ChoreoRoom та Motion Bank. За допомогою їх хореографи мають можливість створювати та обмінюватися танцювальними формами, швидко налаштовувати рухи своїх танцюристів, а потім переглядати їхні переходи між формаціями. Ці інструменти можуть зробити процес хореографії більш гнучким та доступним.

Зараз існує дві основні категорії гейміфікованих танцювальних VR-додатків: 1) додатки, які призначені для одиначної гри, такі як BeatSaber, SynthRiders і AudioShield (ритмічні ігри) або DanceCentral і OhShape (навчають танцювальним рухам), які в першу чергу націлені на розваги та фітнес-тренування; 2) додатки, які призначені для кількох гравців, як-от VRChat, Sansar, Second Life й AltspaceVR, які дозволяють користувачам з усього світу приєднуватися до спільних сеансів. Остання категорія в основному створена для соціальних VR-платформ та зосереджена на розвагах користувача, його спілкуванні, відвідуванні танцювальних виступів, спільному танцюванню в клубах, відвідуванні віртуальних танцювальних класів та виконанні танців на віртуальних сценах.

Висновки. Імерсивні технології відіграють важливу роль у розвитку сучасного хореографічного мистецтва, відкриваючи нові можливості для танцювальних постановок та залучення аудиторії. Віртуальна, доповнена та змішана реальності дозволяють створювати інтерактивні та захоплюючі середовища. Дидактичний потенціал імерсивного танцю (VR-танець) сприяє розвитку нових методів навчання та ефективної підготовки майбутніх хореографів. Подальшого дослідження потребує розробка методик роботи з імерсивними технологіями в хореографічній освіті.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Голяд І., Тропіна М. Імерсивні технології у графічній підготовці майбутнього вчителя. *«Імерсивні технології в освіті»: збірник матеріалів I Науково-практичної конференції з міжнародною участю.* Київ : ІІТЗН НАПН України, 2021. 169 с., с. 68.
2. Горголь П., Родинка А. Інтеграція цифрових технологій у підготовку фахівців хореографії. *Тенденції і перспективи розвитку хореографічного мистецтва у контексті культурно-освітніх процесів : збірник наукових праць I Всеукраїнської науково-практичної конференції 23–25 травня 2024 року*, с. 113–117.
3. Гриб'юк О. Імерсивні технології в освіті: особливості когнітивного розвитку дитини у віртуальному середовищі в процесі дослідницького навчання. *Modern Information Technologies and Innovation Methodologies of Education in Professional Training Methodology Theory Experience Problems*, 2021. С. 138–161.
4. Доценко С., Ван Чжен. Імерсивні технології: симбіоз цифрових технологій та мистецтва. *Новий колегіум*. N 1-2 2023 (110). С. 118–125. DOI: 10.30837/пс.2023.1-2.118
5. Дробиш О. Доповнена реальність як спосіб створення хореографічних вистав. *Культура та інформаційне суспільство XXI століття : програма всеукр. наук.-теорет. конф. молодих учених*, 22–23 квітня 2021 р. Харків : ХДАК, 2021. 28 с.
6. Колмакова В. Імерсивні технології як сучасна освітня стратегія підготовки майбутніх фахівців. *Українські студії в європейському контексті*. 2022. В5, С.177-182.
7. Малицька, І. Д. Імерсивні технології в сучасних системах освіти країн Європи. *«Імерсивні технології в освіті»: збірник матеріалів I Науково-практичної конференції з міжнародною участю.* Київ : ІІТЗН НАПН України, 2021. 169 с., с. 110–114.
8. Омеляненко К. Інноваційні техніки танцю модерн. *Особливості роботи хореографа в сучасному соціокультурному просторі*. 2024. С. 102.
9. Пінчук, О. Імерсивні технології в навчанні: проблема чи перспектива? *In Proceedings of the XII International scientific-practical conference «INTERNET-EDUCATION-SCIENCE» (IES-2020)*, Ukraine, Vinnytsia, ВНТУ. May 2020. С. 257–258.
10. Слободяник О. Імерсивні технології у працях вітчизняних та зарубіжних науковців. *Наукові записки. Серія: Педагогічні науки*. 2021. В. 201, С. 120–124.
11. Сова М.О., Деніжна С.О. Імерсивні технології модернізації освітнього процесу в контексті євроінтеграції. *Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова. Спецвипуск, Том 2*. 2022. С. 130–136.
12. Соколюк О. М. Імерсивність в сучасних освітніх середовищах. *Імерсивні технології в освіті: зб. матеріалів I Науково-практичної конференції з міжнародною участю.* Київ : ІІТЗН НАПН України, 2021. С. 143–148.
13. 曾焕强, 孔庆玮, 陈婧, 朱建清, 施一帆, & 侯军辉. 沉浸式视频编码技术综述. *电子与信息学报*, 2024, 46(2), 602–614.
14. 叶帅男, 储向童, & 巫英才. 沉浸式可视化综述. *计算机辅助设计与图形学学报*, 2021. 33(4), 497–507.
15. 王刚. 沉浸式演出对传统戏剧的发展作用. *中国戏剧*, 2020. 4, 59–60.

ЕФЕКТИВНІ ФОРМИ ОРГАНІЗАЦІЇ STEM-НАВЧАННЯ У ПРОФЕСІЙНІЙ ДІЯЛЬНОСТІ МАЙБУТНЬОГО УЧИТЕЛЯ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ

EFFECTIVE FORMS OF ORGANISING STEM LEARNING IN THE PROFESSIONAL ACTIVITY OF FUTURE PRIMARY SCHOOL TEACHERS

Стаття присвячена висвітленню ефективних форм організації STEM-навчання у професійній діяльності майбутнього учителя початкової школи. У даній роботі зазначено, що STEM-освіта є невід'ємною складовою Концепції Нової української школи, оскільки орієнтована як на здобуття знань, умінь та навичок, так і на розвиток ключових компетенцій. Акцентовано на тому, що реалізація STEM-освіти в початковій школі закладає основи наукового світогляду та готує майбутнє покоління до викликів сучасного світу, формує базові компетенції для їхньої подальшої професійної реалізації.

Висвітлено, що ключовими фігурами в цьому процесі є учителі початкових класів, адже саме вони закладають перші основи для наукового світогляду та пізнавальної активності учнівства. Ці фахівці є «агентами змін», які упроваджують інноваційні підходи до навчання, розвивають у дітей ключові компетентності, необхідні для успішної самореалізації в майбутньому, забезпечуючи гармонійний розвиток учнів та їхню адаптацію до сучасних технологічних змін.

У представленій роботі до ефективних форм організації STEM-навчання з учнями початкової школи віднесено: STEM-уроки (заняття), STEM-проекти, STEM-квести, STEM-хакатони, STEM-екскурсії, STEM-гуртки, STEM-табори тощо. Також, із метою популяризації STEM-освіти рекомендовано залучати здобувачів початкової освіти до шкільних та позашкільних STEM-конкурсів, STEM-виставок, STEM-фестивалів, що є дієвими інструментами для мотивації, демонстрації досягнень учнів та їхньої творчості. Зазначено, що такі заходи створюють сприятливе середовище для обміну ідеями, співпраці між учнями, батьками та педагогами, а також сприяють поширенню інтересу до STEM-напрямів, формуючи позитивне ставлення до STEM-дисциплін у молодшому шкільному віці.

Ключові слова: STEM-освіта; STEM-навчання; форми організації STEM-навчання; учитель початкової школи; підготовка учи-

телів до реалізації STEM-освіти; професійна підготовка майбутніх учителів початкової школи.

The article is devoted to highlighting the effective forms of STEM-learning in the professional activity of a future primary school teacher. This article notes that STEM education is an integral part of the Concept of the New Ukrainian School, as it is focused both on the acquisition of knowledge, skills and abilities, and on the development of key competencies. It is emphasized that the implementation of STEM-education in primary school lays the foundations of a scientific worldview and prepares the future generation for the challenges of the modern world, forming basic competencies for their further professional implementation. It is highlighted that the key figures in this process are primary school teachers, as they lay the first foundations for children's scientific worldview and cognitive activity. These specialists are "agents of change" who introduce innovative approaches to learning, develop in children key competencies necessary for successful self-realization in the future, ensuring the harmonious development of students and their adaptation to modern technological changes.

In the presented work, the effective forms of organising STEM-learning in the educational process of primary school include: STEM-lessons (classes), STEM-projects, STEM-quests, STEM-hackathons, STEM-excursions, STEM-clubs, STEM-camps, etc. In addition, in order to promote STEM-education, it is recommended to involve primary school students in school and extracurricular STEM-competitions, STEM-exhibitions, STEM-festivals, which are effective tools for motivation, demonstration of students' achievements and creativity. It is noted that such events create a favourable environment for the exchange of ideas, cooperation between students, parents and teachers, and also promote interest in STEM-areas, forming a positive attitude towards science and technology in primary school age.

Key words: STEM-education; STEM-training; forms of organisation of STEM-training; primary school teacher; teacher training for the implementation of STEM-education; professional training of future primary school teachers.

УДК 378.011.3-051:[502+51+53+62](045)
DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2024/77.21>

Дрокіна А.С.,

канд. пед. наук,
викладач кафедри педагогіки,
психології, початкової освіти
та освітнього менеджменту
Комунального закладу «Харківська
гуманітарно-педагогічна академія»
Харківської обласної ради

Постановка проблеми у загальному вигляді.

За сучасних умов, для забезпечення конкурентоспроможності України серед країн Європейського Союзу, важливо зосередити увагу на освіті, яка сприяє формуванню інноваційного мислення, креативності та здатності до розв'язання комплексних проблем. Особливої актуальності набуває впровадження STEM-освіти, що ефективно інтегрує природничі науки, технології, інженерію та математику для розвитку у здобувачів освіти ключових

компетентностей, необхідних для успішної самореалізації у сучасному світі.

У нашій країні розвиток STEM-освіти може бути забезпечений на початковому, базовому, профільному, вищому/професійному рівнях освіти. Концепція розвитку природничо-математичної освіти визначає такі основні завдання на початковому рівні: стимулювання допитливості та підтримка інтересу до навчання і пошуку знань, мотивація до самостійних досліджень, створення простих приладів,

конструкцій, науково-технічна творчість [2]. Використання STEM-технологій в освітньому процесі початкової школи дозволяє розвинути в учнів критичне мислення, креативність, навички командної роботи, збільшити інтерес до вивчення STEM-дисциплін вже з молодшого шкільного віку.

У цьому контексті важливим є формування готовності майбутніх учителів початкової школи до якісної реалізації STEM-освіти, оскільки саме вони закладають перші основи для наукового світогляду та пізнавальної активності дітей. Ці фахівці є «агентами змін», які впроваджують інноваційні підходи до навчання, розвивають у дітей ключові компетентності, необхідні для успішної самореалізації в майбутньому, забезпечуючи гармонійний розвиток учнів та їхню адаптацію до сучасних технологічних змін.

Ефективна реалізація STEM-навчання потребує використання таких форм організації навчального процесу, які враховують вікові особливості учнів, забезпечують їх мотивацію через практичну діяльність і міждисциплінарний підхід, а також адаптацію до умов сучасного цифрового середовища. Це зумовлює необхідність дослідження ефективних форм STEM-навчання у професійній діяльності майбутніх учителів початкової школи, що сприятиме підвищенню їхньої готовності до інноваційних освітніх практик.

Аналіз останніх досліджень і публікацій.

Сучасними науковцями досліджено значну кількість різноманітних аспектів, які неодмінно пов'язані із порушеною проблематикою. Педагогічний контекст проблеми підготовки учителів до впровадження STEM-освіти в професійній діяльності знайшов відображення в публікаціях багатьох вітчизняних науковців. Вчені Т. Зорочкіна та Д. Здір вивчали проблему формування STEM-компетентності майбутніх учителів початкових класів (2024). Науковиці К. Крутий та І. Стахова досліджували питання природничо-наукової підготовки майбутніх учителів початкової школи засобами STEAM-освіти (2018). Дослідниця Л. Себало цікавилася використанням STEM-технологій у професійній підготовці майбутніх учителів початкової школи (2018).

Різні аспекти реалізації STEM-напряму в освітньому процесі початкової школи також вже розглядалися сучасними вченими. Дослідницями Т. Довженко та І. Гавриш розкрито теоретико-методологічні основи реалізації STEM-освіти в початковій школі науково-педагогічного проєкту «Інтелект України» (2019). Вченою І. Потапенко описано впровадження STEM-освіти в початковій школі: від навчальної моделі до реального уроку (2023). Науковиця Н. Гончарова з'ясовувала питання використання ігрових технологій в STEM-освіті (2016). Педагогиня В. Андрієвська висвітлювала проєкт як засіб реалізації STEAM-освіти у початковій школі (2017). Дослідниці О. Шкуренко та Є. Лобирева розглядали проблему впровадження засобів

STEM-освіти на уроках у початковій школі (2023). Також важливого значення для нашої роботи набула праця «Упровадження STEM-освіти в умовах інтеграції формальної і неформальної освіти обдарованих учнів: методичні рекомендації» (2019) колективу авторів Н. Поліхун, К. Постової, І. Сліпухіної, Г. Онопченко, О. Онопченко.

Виділення не вирішених раніше частин загальної проблеми. Незважаючи на значний інтерес та наявність вагомих напрацювань науковців до різних питань реалізації STEM-освіти, залишаються актуальними проблеми у контексті специфіки початкової школи. Саме тому вважаємо актуальним висвітлення ефективних форм організації STEM-навчання у професійній діяльності майбутнього учителя початкової школи.

Мета статті: висвітлити ефективні форми реалізації STEM-навчання у професійній діяльності майбутнього учителя початкової школи.

Виклад основного матеріалу дослідження.

Акронім STEM (S – science, T – technology, E – engineering, M – mathematics) вживається для позначення популярного напрямку в освіті, що охоплює природничі науки (Science), технології (Technology), технічну творчість (Engineering) та математику (Mathematics) [1]. STEM-освіта – це низка чи послідовність курсів або програм навчання, яка готує учнів до успішного працевлаштування, до освіти після школи або для того й іншого, вимагає різних і більш технічно складних навичок, зокрема із застосуванням математичних знань і наукових понять [1].

Важливо зазначити, що в Україні організація STEM-навчання здійснюється згідно з Планом заходів щодо реалізації Концепції розвитку природничо-математичної освіти та базується на впровадженні державної реформи «Нова українська школа» (НУШ).

До ключових компетентностей НУШ належать: спілкування державною (і рідною, у разі відмінності) мовою, спілкування іноземними мовами, математична компетентність, основні компетентності у природничих науках і технологіях, інформаційно-цифрова компетентність, уміння вчитися впродовж життя, ініціативність і підприємливість, соціальна та громадянська компетентності, обізнаність та самовираження у сфері культури, екологічна грамотність і здорове життя [4, с. 12]. Формула НУШ містить ключові компоненти, які також покладено до цільових орієнтирів STEM-підходу в навчанні. Серед них: новий зміст освіти, заснований на формуванні компетентностей, потрібних для успішної самореалізації в суспільстві; умотивований учитель, який має свободу творчості й розвивається професійно; наскрізний процес виховання, який формує цінності; педагогіка, що ґрунтується на партнерстві між учнем, учителем і батьками; орієнтація на потреби учня в освітньому процесі тощо [4, с. 7].

Як бачимо, ідеї STEM-освіти гармонійно інтегрується у Концепцію Нової української школи, забезпечуючи практичну реалізацію ключових компетентностей через міждисциплінарний підхід, використання інноваційних технологій, розвиток творчого мислення та формування умінь вирішувати практичні завдання.

Слушною вважаємо думку науковиці І. Потапенко, яка вважає, що STEM-освіта має стати невід'ємною частиною навчальної програми початкової школи, оскільки вона заохочує здобувачів освіти до освітнього процесу та підвищує їхню зацікавленість у навчанні [6, с. 26]. За переконанням педагогинь О. Хромчихіної та О. Кармаліт, раннє залучення учнів до STEM може підтримати не лише розвиток креативного мислення та формування компетентності дослідника, а й сприяти кращій соціалізації особистості, оскільки розвиває навички співробітництва, комунікативності, творчості [8, с. 9].

Реалізація STEM-навчання з учнями початкової школи може здійснюватися з використанням різних ефективних організаційних форм, як у межах уроків, так і поза ними. Зупинимось на них більш детально.

STEM-курс – це об'єднання декількох STEM-дисциплін в єдину навчальну дисципліну [7, с. 45]. У методичних рекомендаціях щодо розвитку STEM-освіти в закладах загальної середньої та позашкільної освіти у 2024/2025 навчальному році читаємо: «Заклади освіти, які мають досвід системного розвитку STEM-освіти, апробовані навчальні курси, можуть на основі модельних навчальних програм, які отримали гриф «Рекомендовано Міністерством освіти і науки України», розробляти навчальні програми зі STEM-інтегрованих курсів, що мають містити опис результатів навчання в обсязі не меншому, ніж передбачено Державним стандартом базової середньої освіти та/або відповідними модельними навчальними програмами» [3]. У цьому ж документі до рекомендованих програм віднесено інноваційну навчальну програму курсу за вибором для 1–4 класів закладів загальної середньої освіти «STEM-Старт» (авт. Потапенко І. В., Дубовик О. А., Онопрієнко О. В.) [3].

STEM-урок (заняття) – це форма організації навчання у відведений проміжок часу з групою учнів постійного складу, що передбачає інтеграцію трьох і більше STEM-дисциплін [7, с. 45]. Використання STEM-уроків практикується в освітніх закладах із метою узагальнення знань із декількох навчальних предметів і з метою демонстрації їх взаємодії [7, с. 45]. STEM-заняття використовують переважно в неформальній освіті, де поєднують знання та навички більшості STEM-дисциплін для отримання результатів переважно практичного характеру (моделей приладів, технічних елементів, пристроїв, готових виробів тощо) [7, с. 45].

Безумовно, організовуючи такі уроки (заняття) в початковій школі, учителю необхідно подбати про їх змістовно та цікаво побудовану структуру із акцентом на дослідницьку діяльність, забезпечуючи можливість едукативної здобувачів початкової освіти шляхом досліджень, експериментальних практичних завдань, спостережень.

Наступною ефективною формою організації STEM-навчання в початковій школі виступає **STEM-проект**. Одразу зазначимо, що в освітньому процесі STEM-проект може реалізовуватися як в межах STEM-уроку, так і поза ним. Із огляду на це, ми виокремлюємо його як окрему форму організації STEM-навчання в початковій школі.

STEM-проект – це групова навчально-пізнавальна, творча або ігрова діяльність учнів, яка має загальну ціль, методи, засоби діяльності передбачає інтеграцію трьох і більше STEM-дисциплін та спрямована на досягнення загального результату [7, с. 46]. Основна ідея STEM-проекту в початковій школі полягає у створенні таких умов, за яких учні молодшого шкільного віку активно залучаються до дослідницької діяльності, до вирішення реальних проблем, до пошуку власних інноваційних рішень. STEM-проекти можуть бути *короткостроковими*, наприклад, створення моделей простих механізмів («Міст із паперу», «Ракета з пластикової пляшки», «Корабель, який не тоне» тощо), або *тривалими*, спрямованими на вирішення більш складних проблем робіт («Розумний будинок», «Міні-сад на підвіконні», «Корисний робот», «Шкільна метеостанція» тощо).

STEM-квест – це командно-пошукова гра, головний принцип якої полягає в покроковому виконанні заздалегідь підготовлених логічних завдань зі STEM-дисциплін, що спрямовані на отримання єдиного кінцевого результату [7, с. 46]. STEM-квест у початковій школі можна представити у вигляді гри із пригодами, загадками та цікавими завданнями на розвиток логічного мислення та креативності здобувачів освіти. Наприклад, для учнів початкової школи цікавим стане STEM-квест «Подорож на планету STEM», під час якого діти виконують серію завдань за категоріями Science, Technology, Engineering, Mathematics. Прикладами завдань можуть бути: провести експеримент зі створення моделі вулкану, скласти просту послідовність команд для робота, побудувати ракету, вирішити математичну головоломку тощо.

Ефективним в початковій школі може бути проведення **STEM-хакатону**. Такий формат має свої важливі особливості. Так, завдання на STEM-хакатоні в початковій школі мають бути спрощеними та пристосованими до рівня розвитку та можливостей здобувачів освіти. Наприклад, це можуть бути невеликі проекти з конструювання простих механізмів, створення простих роботів або розробка ігор, що сприяють розвитку STEM-навичок.

Радимо, щоб учні працювали в невеличких групах, щоб спільно розв'язати поставлені завдання. Окрім того, у проведенні STEM-хакатону можуть брати участь не лише учителі та здобувачі освіти, а й батьки. Це допоможе організувати та надихнути учнів на творчість та дослідницьку роботу.

STEM-екскурсія – інтегроване навчальне заняття, яке проводиться за межами освітнього закладу в умовах природного ландшафту, з метою спостереження та вивчення учнями різних об'єктів і явищ навколишнього середовища з метою розвитку знань, умінь та компетентностей [5]. У початковій школі STEM-екскурсію можна організувати до тематичного музею, до спеціалізованих об'єктів (на завод, підприємство, фабрику тощо), до зоопарку, екопарку або будь-якої іншої цікавої учням краєзнавчої місцевості. Нині особливої цінності набувають віртуальні екскурсії, які можна ефективно використовувати в початковій школі з метою підтримки STEM-освіти.

STEM-гурток є позаурочною формою організації STEM-навчання. Учні, які беруть участь у STEM-гуртку, зазвичай займаються практичними дослідженнями, проектною роботою та експериментами. Участь здобувачів початкової освіти у STEM-гуртках сприяє розвитку в них критичного мислення, творчості, комунікаційних навичок та проблемного вирішення. Саме у такій формі навчання, учасники гуртка можуть ефективно працювати з різноманітними технологіями та обладнанням, виконувати проекти за інтересами, а також співпрацювати з фахівцями у світі STEM. Варіанти назв для STEM-гуртків: «Лабораторія інновацій», «Творчий ТехноКлуб», «Гурток наукових досліджень» тощо.

STEM-мабір – це освітньо-розважальна позаурочна форма організації STEM-навчання, що організовується протягом кількох днів або тижнів, із метою поглибленого вивчення учнями науки, технологій, інженерії та математики. Залучення здобувачів початкової школи до STEM-табору залучає їх до різноманітних практичних досліджень, проєктів, експериментів та творчих завдань. Діти можуть із задоволенням працювати з різними матеріалами, інструментами та технологіями, включаючи робототехніку, програмування, електроніку тощо. Така форма організації STEM-навчання сприяє розвитку в учнів критичного мислення, комунікаційних навичок, творчості та співпраці, а також стимулює в них пізнавальний інтерес до науки та технологій.

Із метою популяризації STEM-освіти рекомендуємо залучати здобувачів початкової освіти до шкільних та позашкільних **STEM-конкурсів, STEM-виставок, STEM-фестивалів** тощо. Такі форми роботи стимулюють в учнів пізнавальну активність, сприяють розвитку в них самостійності, творчого підходу до виконання завдань та

навичок командної роботи. Окрім того, особливої цінності набуває взаємодія учнів із експертами, які мають відповідні фахові знання і досвід, спроможні об'єктивно оцінити роботу дослідників, надати цінні поради для вдосконалення їхніх робіт та сприяти розвитку впевненості у власних силах.

Висновки та перспективи подальших досліджень. Таким чином, реалізація STEM-освіти в початковій школі закладає основи наукового світогляду та готує майбутнє покоління до викликів сучасного світу, формуючи базові компетенції для їхньої подальшої професійної реалізації. Безумовно, ключовою фігурою в цьому процесі виступає учитель початкових класів, адже саме на нього покладено завдання мотивувати учнів, інтегрувати знання з різних галузей та створювати сприятливі умови для творчого та дослідницького навчання. У цьому аспекті важливою є його готовність до використання різних форм організації STEM-навчання в своїй професійній діяльності.

До ефективних форм організації STEM-навчання з учнями початкової школи: STEM-уроки (заняття), STEM-проєкти, STEM-квести, STEM-хакатони, STEM-екскурсії, STEM-гуртки, STEM-табори тощо. За нашим переконанням, упровадження таких форм забезпечує якісну інтеграцію знань із STEM-дисциплін, сприяє розвитку в учнів критичного мислення, творчого підходу до вирішення проблем, а також навичок командної роботи та самоорганізації. Також, із метою популяризації STEM-освіти рекомендуємо залучати здобувачів початкової освіти до шкільних та позашкільних STEM-конкурсів, STEM-виставок, STEM-фестивалів, що є дієвими інструментами для мотивації, демонстрації досягнень учнів та їхньої творчості. Такі заходи створюють сприятливе середовище для обміну ідеями, співпраці між учнями, батьками та педагогами, а також сприяють поширенню інтересу до STEM-напрямів, формуючи позитивне ставлення до науки й технологій у молодшому шкільному віці.

Дане дослідження не вичерпує себе, а ставить за мету продовжити теоретичні обґрунтування та практичні підтвердження у цьому напрямі. Перспективами подальших розвідок вважаємо аналізу актуальних питань педагогічної практики як важливого компонента професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи у напрямі реалізації STEM-освіти.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Глосарій термінів, що визначають сутність поняття STEM-освіта. URL: <http://surl.li/hexxnp>
2. Концепція розвитку природничо-математичної освіти (STEM-освіти) до 2027 року : постанова Кабінету Міністрів України від 5 серпня 2020 р. № 960-р. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/960-2020-%D1%80#Text>

3. Методичні рекомендації щодо розвитку STEM-освіти в закладах загальної середньої та позашкільної освіти у 2024/2025 навчальному році : лист ІМЗО № 21/08-1242 від 12.08.24 року. URL: https://osvita.ua/legislation/Ser_osv/92801

4. Нова українська школа. Концептуальні засади реформування середньої школи / Міністерство освіти і науки України. URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/nova-ukrainska-shkola-compressed.pdf>

5. Осіння екскурсія в природу. URL: <https://vseosvita.ua/library/osinnia-ekskursiia-v-pryrodu-stem-ekskursiia-872594.html#:~:text=STEM>

6. Потапенко І. STEM-освіта в початковій школі: від навчальної моделі до реального уроку. І. Потапенко; за заг. ред. О. Елькін, О. Масалітіна; упорядкув. К. Ремез. Київ : ГО "EdCamp Ukraine", 2023. 300 с.

7. Упровадження STEM-освіти в умовах інтеграції формальної і неформальної освіти обдарованих учнів: методичні рекомендації / Н. І. Поліхун, К. Г. Постова, І. А. Сліпихіна, Г. В. Онопченко, О. В. Онопченко. Київ : Інститут обдарованої дитини НАПН України, 2019. 80 с.

8. Хромчихіна О. О., Кармаліт О. Б. STEM-проекти для початкової школи. Х. : «Основа», 2020. 95 с.

ІННОВАЦІЙНІ ПІДХОДИ ДО СПЕЦІАЛЬНОЇ ФІЗИЧНОЇ ПІДГОТОВКИ ПОЛІЦЕЙСЬКИХ ЯК ЕЛЕМЕНТ ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ЕФЕКТИВНОСТІ ПРАВООХОРОННОЇ ДІЯЛЬНОСТІ В УМОВАХ ВОЄННОГО ЧАСУ

INNOVATIVE APPROACHES TO SPECIAL PHYSICAL TRAINING OF POLICE OFFICERS AS AN ELEMENT OF ENSURING THE EFFICIENCY OF LAW ENFORCEMENT ACTIVITIES IN WAR TIME

У статті розглядається важливість питання спеціальної фізичної підготовки особового складу, враховуючи необхідність ефективної діяльності правоохоронних структур під час воєнного часу та викладено аналіз інноваційних підходів до спеціальної фізичної підготовки поліцейських як важливого елемента забезпечення ефективності правоохоронної діяльності. В умовах збройного конфлікту поліцейські стикаються з новими викликами, які потребують якісної адаптації до екстремальних ситуацій, тому в даному дослідженні акцентовано увагу на необхідності впровадження сучасних методик, що поєднують фізичну, тактичну та психологічну підготовку. Робота містить огляд основних методів та засобів спеціальної фізичної підготовки, спрямованих на забезпечення оптимальної фізичної підготовленості особового складу; розглянуто основні завдання спеціальної фізичної підготовки в умовах воєнного стану; представлено ключові переваги інноваційних методів, серед яких індивідуалізація тренувань, використання сучасних технологій, таких як симулятори, віртуальна реальність та фітнес-трекери, а також інтеграція бойових систем самооборони. Особлива увага приділяється стресостійкості, яку поліцейські розвивають завдяки тренуванням у реалістичних, змодельованих умовах; підкреслено важливість гендерного підходу в розробці програм підготовки. Водночас у статті окреслено недоліки інноваційних підходів, зокрема високу вартість впровадження, нестачу кваліфікованих кадрів, труднощі адаптації поліцейських до нових методик і нерівномірність їхнього застосування у різних регіонах. На основі проведеного аналізу запропоновано шляхи подолання цих проблем, зокрема модернізацію тренувальних центрів, стандартизацію програм підготовки та системний зворотний зв'язок із працівниками поліції та підкреслено, що інноваційні підходи до спеціальної фізичної підготовки є важливим фактором підвищення рівня безпеки та стабільності в суспільстві, особливо в умовах воєнного часу. Матеріал статті може бути корисним для викладачів з фізичної підготовки та керівників правоохоронних органів, які зацікавлені

у підвищенні ефективності фізичної підготовки свого особового складу.

Ключові слова: спеціальна фізична підготовка, воєнний стан, методи та засоби, поліцейський.

The article considers the importance of special physical training of personnel, given the need for effective law enforcement agencies in wartime, and analyses innovative approaches to special physical training of police officers as an important element of ensuring the effectiveness of law enforcement. In the context of armed conflict, police officers face new challenges that require qualitative adaptation to extreme situations, so this study focuses on the need to introduce modern methods that combine physical, tactical and psychological training. The work provides an overview of the main methods and means of special physical training aimed at ensuring optimal physical fitness of personnel; considers the main tasks of special physical training under martial law; presents the key advantages of innovative methods, including individualisation of training, use of modern technologies such as simulators, virtual reality and fitness trackers, as well as integration of combat self-defence systems. Particular attention is paid to the stress resistance that police officers develop through training in realistic, simulated conditions; the importance of a gender approach in the development of training programmes is emphasised. At the same time, the article outlines the disadvantages of innovative approaches, including the high cost of implementation, lack of qualified personnel, difficulties in adapting police officers to new methods and uneven application in different regions. Based on the analysis, the author suggests ways to overcome these problems, including modernisation of training centres, standardisation of training programmes and systematic feedback to police officers, and emphasises that innovative approaches to specialised physical training are an important factor in increasing the level of security and stability in society, especially in wartime. The material of the article may be useful for physical training teachers and heads of law enforcement agencies who are interested in improving the effectiveness of physical training of their personnel.

Key words: special physical training, martial law, methods and means, police officer.

УДК 34.796.012.62
DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2024/77.22>

Журавель О.А.,
докт. філос. в гал. права, майстер спорту з рукопашного бою,
ст. викладач кафедри спеціальної фізичної підготовки,
Дніпровського державного університету внутрішніх справ

Вступ. Сучасні виклики, пов'язані з воєнним станом в Україні, висувають нові вимоги до діяльності правоохоронних органів, зокрема до фізичної підготовки працівників поліції. У складних умовах організованої злочинності, військової агресії та зростання рівня насильницьких злочинів поліцейські повинні володіти не лише юридичними та тактичними знаннями, а й демонструвати високий

рівень фізичної витривалості, сили, спритності й стійкості до стресових ситуацій. Спеціальна фізична підготовка поліцейських відіграє важливу роль у їхній професійній діяльності, адже саме вона забезпечує здатність оперативно реагувати на загрози, нейтралізувати правопорушників та зберігати власну безпеку й безпеку громадян. Особливо актуальним стає впровадження

інноваційних підходів до фізичного тренування, що враховують сучасні виклики, перед якими опиняються правоохоронці в умовах війни. Ця стаття присвячена аналізу новітніх методик спеціальної фізичної підготовки поліцейських, спрямованих на підвищення їхньої ефективності у виконанні службових обов'язків, а також окресленню перспективних шляхів їхнього вдосконалення [5].

Аналіз останніх досліджень і публікацій.

Питання новітніх методів спеціальної фізичної підготовки поліцейських в Україні досліджували низка науковців, які зробили вагомий внесок у розвиток цієї сфери. Серед них варто відзначити: Сергія Ільїна, Анатолія Ляховича, Юрія Баженова, Івана Калиниченка, Олександра Литвиненка, Тетяни Гончарової тощо. Ці дослідники не лише аналізують сучасні тенденції фізичної підготовки поліцейських, але й активно впроваджують нові інструменти, досліджуючи методики підвищення витривалості, сили та координації у поліцейських в умовах підвищеного стресу; розробляють методи інтеграції спеціальної фізичної підготовки із професійно-практичними навичками, такими як затримання правопорушників та забезпечення безпеки під час екстремальних ситуацій; акцентують увагу на психологічних аспектах фізичної підготовки поліцейських, зокрема досліджують вплив стресостійкості на фізичну ефективність у виконанні службових завдань; є авторами досліджень у сфері професійного тренінгу поліцейських, зокрема впровадження інноваційних технологій, таких як симуляційні тренування та моделювання реальних ситуацій; досліджують питання впровадження інноваційних фізичних програм для підготовки правоохоронців, спрямованих на поліпшення адаптації до роботи в умовах надзвичайних ситуацій та екстремальних умов; займаються вивченням сучасних підходів до тренувань з урахуванням гендерних аспектів, підготовки жінок-поліцейських, а також специфіки фізичних навантажень.

Метою статті є дослідження актуальних питань щодо новітніх методів спеціальної фізичної підготовки працівників поліції та їхнього впливу на ефективність протидії організованій злочинності в умовах воєнного стану. Особлива увага приділяється аналізу сучасних підходів до фізичної підготовки, які сприяють покращенню професійних навичок поліцейських, їхньої здатності до швидкого реагування на загрози, а також підвищенню рівня безпеки та ефективності правоохоронної діяльності в надзвичайних умовах.

Виклад основного матеріалу. Фізична підготовка особового складу правоохоронних органів України – це педагогічно спрямований процес забезпечення спеціалізованої фізичної підготовленості до професійної діяльності зі специфічними професійними характеристиками. Фізична підготовка має гарантувати збереження здоров'я,

творчої і трудової активності, усебічний розвиток фізичних якостей, професійно важливих умінь і навичок. Заняття з фізичної підготовки спрямовані на виконання таких завдань як: забезпечити раціональне формування індивідуального фонду необхідних рухових знань, умінь і навичок, довести їх до належного рівня досконалості; навчити кожного застосовувати набуті знання та навички в повсякденному житті для самовдосконалення [4].

Аналізу мотиваційних чинників занять спортом та проведення занять з фізичного виховання присвячені роботи М. Дуайєра, Р. Райана та Е. Десі. Пошуку практичних напрямів занять з фізичного виховання відображено в роботах Ф. Домінського. Проблеми самоосвіти та фізичного самовдосконалення майбутніх офіцерів досліджено в роботах С. Романчука, А. Чудика та ін. [2].

Аналітики Word Population Review зазначають, що згідно рейтингу злочинності серед країн, у 2023 році Україна посіла 57-е місце з 136 країн з показником 47,42 злочини на 100 тисяч жителів. Протягом 2023 року на території України підрозділами Національної поліції було зареєстровано 369 929 кримінальних правопорушень. Співробітниками Національної поліції було вилучено 5 000 одиниць вогнепальної зброї та 1,8 мільйона боєприпасів і набоїв, зареєстровано 4 840 фактів незаконного поводження зі зброєю, боєприпасами та вибухівкою [2].

В умовах сучасних викликів, спричинених воєнним часом, зростає значущість якісної підготовки працівників правоохоронних органів до виконання складних службових завдань. Спеціальна фізична підготовка поліцейських є одним із ключових елементів забезпечення їхньої професійної ефективності, адже вона впливає не лише на фізичну готовність, а й на загальну стійкість до стресу, витривалість та здатність діяти в екстремальних ситуаціях. Інноваційні підходи до фізичної підготовки стали відповіддю на потреби сучасного поліцейського, який працює в умовах підвищеного ризику для життя та безпеки. Серед переваг інноваційних підходів до фізичної підготовки назовемо наступні:

Адаптація програм фізичної підготовки під індивідуальні особливості працівників поліції: фізичний стан, рівень підготовленості, професійні завдання. Це дозволяє підвищити ефективність тренувань та мінімізувати ризики травмування.

Застосування технологій віртуальної реальності, симуляторів тактичних ситуацій, фітнестрекерів та інших цифрових інструментів дає змогу поліцейським моделювати реальні ситуації, розвивати навички ухвалення рішень у стресових умовах та відстежувати результати тренувань у реальному часі. Вони охоплюють завдання з оперативного реагування на збройні конфлікти, протидію терористичним актам, а також дії в умовах повітряних і наземних атак. Такі тренування

включають роботу в бронезилетах, з реалістичними перешкодами та під час інтенсивного фізичного і психологічного навантаження.

Комплексний підхід: інноваційні програми включають не лише фізичні вправи, але й розвиток тактичних, психологічних та когнітивних навичок. Такі програми дозволяють готувати поліцейських до багатогранних викликів, зокрема в умовах збройного конфлікту, коли необхідно діяти швидко й ефективно.

Методики функціонального тренінгу, які дозволяють розвивати саме ті фізичні якості, які необхідні для виконання оперативних завдань: вправи на витривалість, силу, спритність та реакцію виконуються у поєднанні з психологічним навантаженням. Це дозволяє готувати поліцейських до швидкої адаптації в стресових умовах, коли необхідно приймати миттєві рішення під час фізичного навантаження.

Інтеграція бойових систем: включення елементів бойових мистецтв та самооборони (наприклад, джиу-джитсу, крав-мага, боксу) дозволяє поліцейським відпрацьовувати прийоми, необхідні для затримання правопорушників у екстремальних умовах. Такі дисципліни навчають ефективній обороні та нейтралізації противника за мінімальний час, використовуючи силу противника проти нього самого. Так, в ДДУВС працює понад 10 спортивних секцій, а спортсмени закладу освіти виступають на європейських та світових чемпіонатах, адже саме фізична підготовка дозволяє виконувати всі завдання, які стоять перед поліцейськими гартує волю, характер, допомагає долати труднощі.

Особливу увагу в інноваційних методиках приділяють тренуванням у стресових умовах, так як це допомагає підготувати поліцейських до швидкого ухвалення рішень у критичних ситуаціях, наприклад, під час масових заворушень чи бойових зіткнень.

Аеробні та кардіо тренування необхідні для розвитку витривалості та підвищення здатності до роботи на витривалість у стресових умовах. Інтервальні тренування, які чергують високий та низький рівні навантаження, є оптимальними для розвитку серцево-судинної системи та здатності до швидкого відновлення після інтенсивного фізичного навантаження. Це допомагає поліцейським витримувати довготривалі фізичні навантаження, що можуть виникати під час патрулювання чи виконання інших службових обов'язків.

Гендерний підхід: новітні програми враховують потреби жінок-поліцейських, які також виконують важливі функції в правоохоронній діяльності, розробляючи спеціальні фізичні навантаження, які відповідають їхнім фізіологічним особливостям.

Використання мобільних зостосунків для самостійних тренувань, розроблені для фахівців з фізичної підготовки, які включають спеціально

розроблені програми для тренувань поліцейських. Це допомагає підтримувати рівень фізичної підготовки навіть у відсутність тренера та забезпечує доступ до тренувань у будь-який час.

Робота в команді: в умовах війни організована злочинність часто використовує колективні методи здійснення злочинних дій, тому поліцейські повинні бути готовими діяти злагоджено в умовах підвищеного ризику. Тренування з відпрацювання координації та спільних дій у складних умовах є важливою складовою підготовки правоохоронців.

Серед недоліків інноваційних підходів до фізичної підготовки назовемо наступні:

Використання сучасних технологій та тренажерів вимагає значних фінансових вкладень, що є суттєвою проблемою для багатьох підрозділів, особливо в умовах обмеженого фінансування під час війни.

Для впровадження інноваційних підходів потрібні професіонали, які володіють сучасними методиками фізичної підготовки, тому недостатність кваліфікованих кадрів може уповільнити інтеграцію таких програм.

Поліцейські, які раніше не мали досвіду роботи з інноваційними технологіями, можуть стикатися з труднощами адаптації до нових підходів, що може вплинути на ефективність навчального процесу.

Неоднорідність підходів: відсутність єдиних стандартів інноваційної фізичної підготовки у різних регіонах України призводить до нерівномірності підготовки поліцейських.

Вплив на мотивацію: деякі поліцейські можуть сприймати інноваційні підходи як зайву бюрократизацію чи перевантаження, що негативно впливатиме на їхню мотивацію до тренувань.

Висновки. Таким чином, інноваційні підходи до спеціальної фізичної підготовки дозволяють не лише покращити фізичні характеристики поліцейських, але й допомагають їм краще підготуватися до виконання складних завдань в умовах воєнного стану. Сучасні методики до спеціальної фізичної підготовки поліцейських є необхідним інструментом підвищення ефективності правоохоронної діяльності та дають змогу адаптувати підготовку до сучасних викликів, забезпечуючи поліцейським необхідні навички для роботи у стресових і екстремальних умовах. Однак для успішного впровадження таких методик необхідно вирішити низку проблем, пов'язаних із фінансуванням (важливо залучати додаткові ресурси, у тому числі міжнародну допомогу, для оснащення навчальних закладів сучасним обладнанням та розробки інноваційних програм), кадровим забезпеченням (проведення навчальних семінарів та підвищення кваліфікації тренерів дозволить забезпечити належний рівень викладання сучасних методик), стандартизацією програм (важливо розробити

єдині стандарти інноваційної підготовки для всіх регіонів України з урахуванням сучасних викликів) та зворотнім зв'язком (регулярне опитування поліцейських щодо ефективності впроваджених методик дозволить оперативно коригувати програми та підходи) тощо. Інвестиції в інновації сьогодні – це запорука безпеки та стабільності суспільства в майбутньому.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Актуальні питання фізичної та тактико-спеціальної підготовки здобувачів вищої освіти : збірник тез доповідей учасників науково-практичного семінару (17 листопада 2023 р.) / за заг. ред. О. А. Чичкан. Львів : ЛьвДУВС, 2023. 166 с.
2. Богуславський В. В., Булах С. М., Бачинська Н. В. Актуальні дослідження спеціальної фізичної та психологічної підготовки сил охорони правопорядку в екстремальних умовах. URL: <https://archive.interconf.center/index.php/conference-proceeding/article/view/6443/6482> (дата звернення 23.11.2024).
3. Григоренко М. Названо країни світу з найвищим рівнем злочинності: на якому місці Україна. URL: <https://www.unian.ua/tourism/news/krajini-svitu-z-nayvishchim-rivnem-zlochinnosti-u-2023-roci-na-yakomu-misci-ukrajina-12107013.html> (дата звернення 23.11.2024).
4. Забезпечення публічної безпеки та порядку в умовах воєнного стану та у повоєнній Україні: проблеми та перспективи : матеріали підсумкової наук.-теорет. конф. наукового товариства курсантів, слухачів та студентів «THE SCIENCE» ННІ № 3 (Київ, 15 трав. 2024 р.) / [редкол.: І. В. Дубівка, В. В. Литвин, Н. В. Федоровська]. Київ : Нац. акад. внутр. справ, 2024. 63 с URL: <https://elar.naiu.kiev.ua/server/api/core/bitstreams/cd99a5c5-2250-4a54-b303-afd4dadb1812/content> (дата звернення 23.11.2024).
5. Петрушин Д. В., Сторчеус Я. С. Спеціальна фізична підготовка в умовах воєнного стану. URL: <https://archive.interconf.center/index.php/conference-proceeding/article/view/6443/6482> (дата звернення 23.11.2024).
6. Рогальський В. І. Місце спеціальної фізичної підготовки в діяльності майбутніх поліцейських. URL: <https://archive.interconf.center/index.php/conference-proceeding/article/view/6443/6482> (дата звернення 23.11.2024).
7. Чудик А., Мозолев О. Індивідуальна фізична підготовка курсантів в умовах воєнного стану. URL: <https://periodica.nadpsu.edu.ua/index.php/pedzbirnyk/article/view/1180/1179> (дата звернення 23.11.2024).

КРЕАТИВНІ СТРАТЕГІЇ В ПІДГОТОВЦІ МАЙБУТНІХ МАГІСТРІВ ОСВІТНИХ, ПЕДАГОГІЧНИХ НАУК ДО ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ В УМОВАХ ЦИФРОВОЇ ТРАНСФОРМАЦІЇ ОСВІТИ

CREATIVE STRATEGIES IN PREPARING FUTURE MASTERS OF EDUCATIONAL AND PEDAGOGICAL SCIENCES FOR PROFESSIONAL ACTIVITY IN THE CONDITIONS OF DIGITAL TRANSFORMATION OF EDUCATION

Розвиток педагогічної освіти з огляду на цифрову трансформацію освіти та необхідність розробки адаптивних, практико-орієнтованих освітніх програм підготовки сучасних педагогічних кадрів, зокрема магістрів освітніх, педагогічних наук зумовлюють пошук інноваційних технологій і стратегій їхньої підготовки. Метою статті визначено розгляд особливостей реалізації креативних стратегій у підготовці майбутніх магістрів освітніх, педагогічних наук до вирішення проблем цифрової трансформації освіти, організації освітнього процесу в межах сучасного цифрового освітнього середовища. Необхідність реалізації креативних стратегій у професійній підготовці педагогічних кадрів до вирішення проблем цифрової трансформації освіти підтверджується тим, що особистість сучасного педагога формується в період мінливих інформаційно-технологічних умов професійної діяльності. Тому готовність майбутніх магістрів освітніх, педагогічних наук до професійної діяльності в умовах цифрової трансформації освіти передбачає особистісну здатність та професійну спрямованість на створення нового продукту в межах педагогічної діяльності із застосуванням нових технологій. Індикаторами креативних виявів у змісті освітньої програми є освоєння магістрантами креативних стратегій з опорою на сучасні інформаційні технології та цифрові ресурси.

Узагальнено, що комплексне вирішення проблеми актуалізації магістерських програм з опорою на креативні стратегії, які забезпечують підготовку педагогічних кадрів до вирішення завдань цифрової трансформації освіти, передбачає актуалізацію змісту програм модулів, дисциплін, практик; розвиток технологічної інфраструктури університету; розвиток цифрових компетентностей викладачів; застосування інноваційних креативних ідей, стратегій та педагогічних технологій; використання сучасних освітніх платформ, ресурсів та сервісів.

Ключові слова: креативні стратегії, цифрова трансформація, магістри освітніх, педагогічних наук, інформаційні технології, цифрові ресурси.

The development of pedagogical education in light of the digital transformation of education and the need to develop adaptive, practice-oriented educational programmes for training modern pedagogical staff, particularly masters of educational and pedagogical sciences, necessitates the search for innovative technologies and strategies for their preparation. The aim of the article is to examine the peculiarities of implementing creative strategies in preparing future masters of educational and pedagogical sciences to address the challenges of the digital transformation of education and to organise the educational process within the framework of a modern digital educational environment.

The necessity of implementing creative strategies in the professional preparation of pedagogical staff to solve the challenges of the digital transformation of education is confirmed by the fact that the personality of a modern educator is shaped during the period of ever-changing informational and technological conditions of professional reality. Therefore, the readiness of future masters of educational and pedagogical sciences for professional activity in the conditions of the digital transformation of education presupposes personal ability and professional orientation towards creating new products within pedagogical activities using new technologies. Indicators of creative expressions in the content of the educational programme include mastering creative strategies by postgraduate students based on modern information technologies and digital resources.

It is summarised that a comprehensive solution to the issue of updating master's programmes based on creative strategies, which ensure the preparation of pedagogical staff to address the tasks of the digital transformation of education, involves updating the content of programme modules, disciplines, and practices; developing the technological infrastructure of the university; enhancing the digital competences of lecturers; applying innovative creative ideas, strategies, and pedagogical technologies; and using modern educational platforms, resources, and services.

Key words: creative strategies, digital transformation, masters of educational and pedagogical sciences, information technologies, digital resources.

УДК 378.14.032

DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2024/77.23>

Заленський В.О.,

аспірант кафедри педагогіки та освітнього менеджменту
Уманського державного педагогічного
університету імені Павла Тичини

Постановка проблеми. Сьогодні сумарні знання людства збільшуються в геометричній прогресії, що стимулює в багатьох країнах формування інформаційного суспільства, в якому важливим є не лише повсюдне застосування технологічних нововведень, а й розвиток особистості. В інформаційному суспільстві найзатребуванішими є люди творчі, мобільні, відкриті до інновацій. Необхідність змін, спричинених сучасними цифровими

технологіями, стала загальноприйнятою. Такі тенденції зумовили й цифрову трансформацію освіти як системне оновлення цілей і змісту навчання, інструментів, методів та організаційних форм навчальної роботи в цифровому середовищі, що розвивається [8, с. 110].

Сучасний стан цифрової економіки вимагає підготовки фахівців у різних предметних сферах, що володіють цифровими компетентностями.

Водночас, сформовані професійні компетентності випускників ЗВО досить часто не відповідають запитам дійсності реального сектора цифрової економіки, що динамічно змінюється [4, с. 45]. Це пояснюється швидким оновленням цифрових технологій і запізнілою інтеграцією цих технологій в освітній процес.

Цифровізація торкнулася всієї освітньої системи України, зокрема і ЗВО. Особливо це актуально для педагогічного спрямування, тому що майбутнім освітянам необхідно не лише самостійно «підлаштовуватися» під «нові реалії», а й готувати учнів/студентів до успішної реалізації в цифровому освітньому середовищі. Для підготовки майбутніх освітян до цифрової трансформації освіти потрібна актуалізація основних освітніх програм бакалаврату та магістратури. Актуальність цієї проблеми визначається недостатністю в основних освітніх програмах змісту, що відображає основні тренди в галузі цифрової трансформації.

Значним потенціалом в оновленні освітніх програм підготовки освітян, зокрема на рівні магістратури, є використання креативних технологій навчання. Підтвердження цьому знаходимо і в Стратегії розвитку вищої освіти в Україні на 2022–2032 роки, де визначається необхідність розвитку креативної освіти як ключового напрямку економічного та соціокультурного розвитку країни, передбачають суттєві зміни всієї системи освіти на основі її випереджального розвитку та інноваційних технологій [7]. Як доцільно зазначає Л. Лук'янова, сьогодні затребувана креативна функція освіти – опора на талант, креативність та ініціативність особистості як на найважливіший ресурс економічного та соціального розвитку. Найважливішою вимогою до результатів освіти є запит на масовість цифрових та креативних компетентностей [3, с.100].

Аналіз останніх досліджень і публікацій.

Проблема модернізації вищої освіти активно обговорюється у наукових колах. Так, науковцями розглядаються стратегії навчання та сучасні практики у вітчизняному й зарубіжному освітньому просторі (Л. Лук'янова [3], О. Малихін та Т. Ярмольчук [4], J. Santos, A. Figueiredo та M. Vieira [11]), теоретичні і прикладні аспекти розвитку креативності освіти у вищій школі (О. Дубасенюк [1], М. Ілляхова [2], І. Муравйова та А. Целікова [5]), проблемами підготовки майбутніх педагогічних кадрів до розвитку креативного потенціалу особистості учня (В. Павленко [6], Л. Хоружа [8] та ін.). Однак проблема реалізації креативних стратегій в підготовці майбутніх магістрів освітніх, педагогічних наук до професійної діяльності в умовах цифрової трансформації освіти не знайшла належного висвітлення.

Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми. Актуальність проблеми визначається недостатністю відображення в освітніх

програмах підготовки магістрів зі спеціальності 011 «Освітні, педагогічні науки» змісту, що відображає основні тренди в галузі цифрової трансформації. Також додаткового розгляду потребують особливості реалізації креативних стратегій у підготовці майбутніх магістрів до вирішення проблем цифрової трансформації освіти та використання цифрових технологій у професійній діяльності. Комплексне вирішення проблеми актуалізації магістерських програм вбачаємо в актуалізації змісту програм модулів, дисциплін, практик; розвитку технологічної інфраструктури університету; розвитку цифрових компетентностей викладачів.

Метою статті є розгляд особливостей реалізації креативних стратегій у підготовці майбутніх магістрів освітніх, педагогічних наук до вирішення проблем цифрової трансформації освіти, організації освітнього процесу в межах сучасного цифрового освітнього середовища.

Виклад основного матеріалу. Успішність вирішення завдань модернізації всіх ступенів освіти, якість та ефективність навчання кадрів залежить від того, чи відповідають педагогічні засоби, що використовуються, технології підготовки студентів сучасним викликам та запитам суспільства, соціальним відносинам та потребам виробництва [3].

Останнім часом інтенсивно розробляються і впроваджуються в педагогічну практику методологічні принципи та технологічне забезпечення креативної освіти [1; 5; 6]. Креативна освіта, зорієнтована, передусім, на розвиток творчого потенціалу особистості, на закріплення в її професійній свідомості установки на інновації. По суті, креативна освіта втілює «стратегії майбутнього» в освіті, перспективи якої визначають такі глобальні процеси:

- цифровізація (дистанційна, онлайн-педагогіка, нова дидактика, цифрове проєктування, технології VR і AR та ін.);

- метапроцеси (метапредметний підхід в освіті, синергія, міждисциплінарність, універсальність, метадіяльність, метаздібності, метакомпетентності);

- самопроцеси (самопізнання, самоосвіта, саморозвиток, самотворчість, рефлексивні технології, відповідальність за власне життя та освіту).

Саме на реалізацію «стратегій майбутнього» спрямовані освітні програми магістратури зі спеціальності 011 «Освітні, педагогічні науки», зорієнтовані, передусім, на розвиток творчого потенціалу майбутніх фахівців, підготовку магістрантів до вирішення професійних завдань педагогічного, проєктного, науково-дослідного типу в галузі освіти (дошкільної, початкової, середньої, вищої та додаткової).

Загальними засадами підготовки педагогічних кадрів для інформатизації та цифрової трансформації освіти, на думку R. Misra та K. Khurana, є:

– інваріантність базової підготовки стосовно комп'ютерних наук, її спрямованість на інформацію, спілкування, загальнокультурні аспекти, сумісність із сучасним рівнем розвитку інформаційного суспільства;

– спеціалізація підготовки педагогів-фахівців, тобто орієнтація на впровадження можливостей ІКТ у конкретний предмет;

– диференціація підготовки педагогічних кадрів, її орієнтація на особисті уподобання, професійні потреби та особливості студентів [9].

Впровадження сучасних інформаційних та цифрових засобів навчання в освітній процес та використання електронних освітніх ресурсів дає змогу активізувати процес навчання, підвищити темп проведення заняття, збільшити обсяг самостійної та індивідуальної роботи студентів, урізноманітнити форми їхньої роботи, активізувати увагу, підвищити творчий потенціал і, як наслідок, сформувати їхню готовність до професійної діяльності в умовах цифрової трансформації освіти. Це вимагає додаткового аналізу та відбору креативних педагогічних засобів, які використовуються в підготовці майбутніх магістрів освітніх, педагогічних наук до професійної діяльності.

Теоретико-методологічним підґрунтям освітніх програм магістратури зі спеціальності 011 «Освітні, педагогічні науки», заснованих на реалізації креативних стратегій в умовах цифрової трансформації, є:

1) міждисциплінарні дослідження в галузі педагогіки;

2) мультифакторні концепції креативності та диференціація понять «творчість» та «креативність» у сучасній науці. Так, на думку М. Ілляхової, творчість, у широкому контексті є процесом, діяльністю людини, що спрямовується на два взаємопов'язані вектора: зовнішній – світ (трансформація, перетворення) та внутрішній (рефлексивний) – на себе (самовдосконалення, саморозвиток, самотворчість). Тоді як креативність є багатовимірним феноменом, системою творчих здібностей та індивідуальних якостей особистості (мотиваційних, інтелектуальних, емоційних, естетичних, екзистенційних, комунікативних тощо), що сприяють генеруванню та реалізації інноваційних ідей та стратегій [2, с. 97];

3) диференціація типології та видів креативності: комунікативної, емоційної, візуальної, лінгвокреативності, соціальної креативності тощо.

Індикаторами креативних виявів у змісті освітньої програми є освоєння магістрантами креативних стратегій з опорою на сучасні інформаційні технології та цифрові ресурси, які визначають цільові та змістові орієнтації розвитку та потенціал для «варіантного методичного втілення в різних вікових групах, різних видах творчості, зокрема і в різних предметних галузях освіти» [11, с. 14]:

– стратегія А. Сосланда – формування відкритості до нового досвіду «Сприймати нове, бути новим, створювати нове»;

– стратегія «Saper vedere» Л. да Вінчі – формування системного «бачення» педагогічної ситуації;

– стратегія А. Ейнштейна – візуалізація, формування образів і зорових конструкцій (mind maps) як джерел «продуктивного інтелекту»;

– стратегія «Антиміфи» – реконструкція соціальних стереотипів (особистісних, ґендерних, міжвікових тощо);

– стратегія «Позитивна модель майбутнього» (самопізнання – мотивація саморозвитку – самореалізація), спрямована на формування перспективи розвитку майбутніх магістрів освітніх, педагогічних наук;

– стратегія Кайдзен (з японської кайдзен – зміна на краще) – формування мотивації до постійного вдосконалення в умовах дефіциту ресурсів;

– стратегія Волта Діснея – вирішення проблем з позицій «Мрійника», «Реаліста» і «Критика» (ідеї – реалізація – співудосконалення);

– стратегія «Сам собі критик» – рефлексія креативності, самостійне оцінювання власної творчості та усвідомлення цінності творчого «Я»;

– стратегія «інверсії» – досвід перетворення негативних соціальних ситуацій у позитивні;

– стратегія «Я пізнаю, Я вибираю, Я творю, Я відповідаю» – стимулювання відповідальності, незалежності, самостійності, самостійності;

– стратегія «Ми – команда» – співпраця та співтворчість;

– стратегія С. Джобса «Ми знаходимося тут, щоб зробити свій внесок у цей світ. Інакше, навіщо ми тут?» – формування рефлексії актуальних досягнень і мотивування перспективи тощо [11, с. 14–15].

Базовим технологічним ресурсом освітньої програми магістратури в умовах змішаної та дистанційної освіти є технологія рефлексивної самоорганізації (self-examination-development) як системи способів, засобів і методів, що активізують процеси професійного саморозвитку в умовах інформаційного середовища [10, с. 112]. Координатами вивчення та розвитку магістрантів є мотивація (мотивація саморозвитку, творча позиція); емоційний досвід та емпатія; інтелект (трансформації, дивергентність, асоціативність); екзистенції («Я-концепція», кайнерастія – відкритість новому досвіду, цінності); комунікації (здатність до співтворчості); компетентність у сфері теорії та технологій творчості в умовах цифрової трансформації освіти.

Згідно з цілями креативного освіти і кейс-технології, які, як показала практика, сприяють освоєнню ефективних педагогічних стратегій, зокрема й в умовах цифрової трансформації освіти, оволодінню інструментарієм практичної

аналітики, активізують творчі процеси і є ефективними не лише для оцінювання освоєння професійних компетентностей за результатами вивчення різних модулів освітньої програми, а й у процесі підсумкової державної атестації. Розглянемо варіант такого кейсу.

Тема: «Технології та методи формування соціально-творчої взаємодії соціально-творчої взаємодії (співтворчості) суб'єктів освітніх практик». Контекст вирішення: Вам потрібно розробити технології і творчі практики в умовах цифрової трансформації освіти, спрямовані на розвиток співтворчості суб'єктів освіти в різних сферах (за вибором – дошкільна, початкова, середня, вища, додаткова) професійної діяльності (педагогів, психологів, учнів, батьків).

Завдання:

1. На основі різних трактувань визначення поняття «творчість» сформулюйте визначення цього феномена.

2. Конкретизуйте спектр сучасних технологій соціально-творчої взаємодії в умовах цифрової трансформації освіти, актуальних

3. Використовуючи соціально-креативні стратегії, розробіть дослідницький проект, спрямований на формування соціально-творчої взаємодії (співтворчості) учнів, педагогів, батьків. Тему, умови, етапи, зміст, методики визначте самостійно.

Відтак, креативні стратегії в підготовці майбутніх магістрів освітніх, педагогічних наук до професійної діяльності в умовах цифрової трансформації освіти сприяють розвитку індивідуалізації освіти, формуванню системи комплексного впливу на різні органи чуття, розширенню можливостей для візуалізації навчального матеріалу, глибокого проникнення в суть процесів і явищ, що вивчаються. Креативні стратегії підвищують мотивацію, посилюють емоційний фон освіти, надають широке поле для активної самостійної діяльності та широку зону контактів тощо.

Висновки. Результативність реалізації магістерської освітньої програми зі спеціальності 011 «Освітні, педагогічні науки» з опорою на креативні стратегії не лише визначає можливості розвитку креативності магістрантів та у перспективі їхніх майбутніх учнів/студентів, а й конкретизує формування деяких новоутворень – це творча мотивація, рефлексія індивідуальності, якісна динаміка у розвитку інтелектуальних процесів, педагогічного мислення. У результаті все це активізує пізнавальні гіпотези, які є джерелом проєктування та реалізації інноваційних ідей в умовах цифрової трансформації освіти, що визначають «перспективи майбутнього».

Таким чином, комплексне вирішення проблеми актуалізації магістерських програм з опорою на креативні стратегії, які забезпечують підготовку педагогічних кадрів до вирішення завдань цифрової трансформації освіти, передбачає актуалізацію змісту програм модулів, дисциплін, практик; розвиток технологічної інфраструктури університету; розвиток цифрових компетентностей викладачів; застосування інноваційних креативних ідей, стратегій та педагогічних технологій; використання сучасних освітніх платформ, ресурсів та сервісів.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Дубасенюк О. А. Теоретичні і прикладні аспекти розвитку креативності освіти у вищій школі : монографія. Житомир : Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2012. 284 с.
2. Ілляхова М. В. Креативність і творчість: дефініції понять. *Актуальні питання гуманітарних наук*. 2019. Вип. 23. С. 95–100.
3. Лук'янова Л. Освіта дорослих: стратегії розвитку та сучасні практики у вітчизняному й зарубіжному освітньому просторі. [Монографія]. Київ : ТОВ Юрка Любченка, 2020. 305 с.
4. Малихін О. В., Ярмольчук Т. М. Актуальні стратегії навчання у професійній підготовці фахівців з інформаційних технологій. *Інформаційні технології і засоби навчання*. 2020. Вип. 76 (2). С. 43–57.
5. Муравйова І. О., Целікова А. С. Креативна педагогіка як інноваційна галузь розвитку креативності учня. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*. 2020. Вип. 70 (3). С. 135–139.
6. Павленко В. Підготовка вчителя до розвитку креативного потенціалу особистості учня. *Освіта для XXI століття: виклики, проблеми, перспективи* : матеріали II Міжнар. наук.-практ. конф. (12–13 листопада 2020 року, м. Суми). Суми : Вид-во СумДПУ імені А. С. Макаренка, 2020. С. 348–351.
7. Про схвалення Стратегії розвитку вищої освіти в Україні на 2022–2032 роки (2022). Розпорядження Кабінету Міністрів України № 286-р від 23 лютого 2022 р. Взято з: <https://www.kmu.gov.ua/npas/proshvalennya-strategiyi-rozvitku-vishchoyi-osviti-v-ukrayini-na-20222032-roki-286->
8. Хоружа Л. Соціально-психологічні аспекти переходу педагогічного знання в інновацію. *Освітнологічний дискурс*. 2021. Вип. 34(4). С. 103–117.
9. Misra R. K., & Khurana K. Analysis of Employability Skill Gap in Information Technology Professionals. *International Journal of Human Capital and Information Technology Professionals*. 2018. Vol. 9 (3). P. 53–69.
10. Rudy S. Consultancy, disruption, and the pulse of pedagogy. *Teaching and learning together in higher education*. Chicago : MacArthur Foundation, 2016. 325 p.
11. Santos J., Figueiredo A. S., Vieira M. Innovative pedagogical practices in higher education: An integrative literature review. *Nurse Education Today*. 2019. Vol. 72. P. 12–17.

СУТНІСТЬ ПОНЯТЬ «ІНКЛЮЗІЯ», «ІНКЛЮЗИВНА ОСВІТА», «ІНКЛЮЗИВНЕ ОСВІТНЄ СЕРЕДОВИЩЕ»

THE ESSENCE OF THE CONCEPTS OF “INCLUSION”, “INCLUSIVE EDUCATION”, “INCLUSIVE EDUCATIONAL ENVIRONMENT”

У статті актуалізовано проблему інклюзивної освіти в Україні. Акцентовано увагу на тому, що питання інклюзії викликає високу зацікавленість з боку держави, знаходить відображення у працях сучасних науковців. Проаналізовано різні підходи до тлумачення понять «інклюзія», «інклюзивна освіта», «інклюзивне освітнє середовище» та зроблено уточнення щодо сутності цих категорій. Під поняттям «інклюзія» автор розуміє політику і процес активного включення у суспільне життя та соціальні групи осіб, які мають певні особливості, забезпечення усіх їх потреб, врахування індивідуальних особливостей, створення безбар'єрного і безпечного середовища. Наголошено на головних відмінностях між інклюзією та інтеграцією, а також виокремлено цінності інклюзії. Підсумовано, що інклюзивна освіта – це процес, який забезпечує зміну усталеної освітньої парадигми і передбачає врахування потреб усіх дітей із метою посилення їх участі у житті суспільства, зменшення ізоляції для забезпечення рівного права на здобуття знань. Обґрунтовано переваги інклюзивної освіти як для дітей з особливими освітніми потребами, так і для суспільства в цілому. Зазначено, що реалізація інклюзивної освіти дозволяє вибудувати дружні стосунки між дітьми, сформувати у них навички взаємодії, що в подальшому сприятиме становленню справедливого, толерантного суспільства, де кожен здатний розкрити свій потенціал. Визначено провідні характеристики інклюзивного освітнього середовища, до яких слід віднести організованість і спрямованість простору, що допомагає в отриманні позитивного результату у навчанні. Під терміном «інклюзивне освітнє середовище» автор розуміє спеціально організований безбар'єрний простір із належним матеріально-технічним забезпеченням, у якому адаптовані освітні програми і забезпечується якісна взаємодія між педагогами та дітьми. У такому освітньому просторі діти здатні навчатись і розвиватись, покращувати соціальні навички, незалежно від рівня освітніх потреб. Перспективою подальших досліджень визначено обґрунтування сучасних методів і стратегій реалізації інклюзивної освіти.

Ключові слова: інклюзія, інтеграція, інклюзивна освіта, інклюзивне освітнє середовище, особливі освітні потреби.

The article updates the problem of inclusive education in Ukraine. Attention is focused on the fact that the issue of inclusion arouses high interest on the part of the state, is reflected in the works of modern scientists. Various approaches to the interpretation of the concepts of «inclusion», «inclusive education», «inclusive educational environment» were analyzed and the essence of these categories was clarified. By the concept of «inclusion», the author understands the policy and process of active inclusion in public life and social groups of persons with certain characteristics, provision of all their needs, consideration of individual characteristics, creation of a barrier-free and safe environment. The main differences between inclusion and integration are emphasized, and the value of inclusion is highlighted. It was concluded that inclusive education is a process that provides a change in the established educational paradigm and involves taking into account the needs of all children in order to increase their participation in society, reduce isolation to ensure equal right to acquire knowledge. The benefits of inclusive education both for children with special educational needs and for society as a whole are substantiated. It is noted that the implementation of inclusive education makes it possible to build friendly relations between children, to form interaction skills in them, which will further contribute to the formation of a fair, tolerant society where everyone is able to reveal their potential. The leading characteristics of an inclusive educational environment are defined, which include the organization and orientation of the space, which helps in obtaining a positive result in education. By the term «inclusive educational environment», the author understands a specially organized barrier-free space with appropriate material and technical support, in which educational programs are adapted and high-quality interaction between teachers and children is ensured. In such an educational space, children are able to learn and develop, improve social skills, regardless of the level of educational needs. The rationale for modern methods and strategies for the implementation of inclusive education is determined as a perspective for further research.

Key words: inclusion, integration, inclusive education, inclusive educational environment, special educational needs.

УДК 37.043.2:001.82(045)
DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2024/77.24>

Капустіна О.І.,
докт. філос.,
викладач кафедри теорії та методики
дошкільної освіти
Комунального закладу «Харківська
гуманітарно-педагогічна академія»
Харківської обласної ради

Постановка проблеми у загальному вигляді.

Актуальність проблеми освіти дітей з особливими освітніми потребами викликана різноманітністю цих потреб та важливістю забезпечення рівного доступу до якісної освіти. Реалізація засад інклюзивної освіти дозволяє створювати сприятливі умови для навчання всіх. Зазначене сприяє розвитку різноманітності, розумінню та взаємодії між дітьми з різними здібностями та здоров'ям. Варто також наголосити, що підтримка засад інклюзії є одним із важливих напрямів розвитку сучасної

освіти, оскільки держава зорієнтована на задоволення освітніх потреб різних груп дітей. Відтак, в закладах освіти із метою створення комфортних умов для дітей з особливими освітніми потребами будуються пандуси, у штаті працюють асистенти педагогів, які здійснюють супровід таких дітей під час занять, діти забезпечуються транспортом, спеціальними підручниками [13, с. 361–361].

Аналіз останніх досліджень та публікацій. Дослідженням проблематики інклюзії та пошуком ефективних шляхів розвитку інклюзивної освіти

в Україні займалися В. Бойко, І. Гевко, Н. Заєркова, Т. Коломоєць, О. Казачінер, А. Колупаєва, І. Кузава, Л. Левченко, Л. Міщик, О. Мартинчук, Л. Присяжнюк, О. Рассказова, Н. Софій, А. Харківська, М. Швед та інші. До питання побудови інклюзивного освітнього середовища звертались Т. Бондар, І. Калініченко, В. Козуля, Н. Левун, І. Малишевська, Т. Панченко, О. Позняк, А. Поліхондрі та інші.

Виділення не вирішених раніше частин загальної проблеми. Не зважаючи на високу зацікавленість сучасних науковців питаннями інклюзивної освіти, існують різні підходи до визначення категорій «інклюзія», «інклюзивна освіта», «інклюзивне освітнє середовище», а, отже, ці поняття потребують уточнення.

Метою статті є уточнення понять «інклюзія», «інклюзивна освіта», «інклюзивне освітнє середовище».

Виклад основного матеріалу. Ідея підтримки дітей з особливими потребами повинна не лише фокусуватися на існуючих захворюваннях, але й спрямовуватись на створення здорової та всебічно розвиненої особистості. Піклування суспільства про цих дітей виявляється у максимальному забезпеченні їх усім необхідним для повноцінного та гармонійного розвитку, сприйнятті як повноправних громадян. Реалізація Концепції розвитку інклюзивного навчання допомагає у забезпеченні умов для широкого залучення дітей з особливими потребами до суспільного життя шляхом їх співпраці із здоровими дітьми [7, с. 196–197].

Л. Левченко [11, с. 76–77] до цінностей інклюзії відносить: усвідомлення того, що всі діти мають можливість здобувати освіту; взаємодію з дітьми не зважаючи на вік, національність, мову, походження чи особливостей розвитку; удосконалення освітніх стратегій, систем і методик для задоволення потреб всіх дітей.

Ураховуючи вищевказане, можна зробити висновок, що упровадження ідей інклюзії забезпечує визнання цінності кожної дитини незалежно від віку, інтелектуальних особливостей, походження, а також спрямовує людей на розбудову вільного освітнього простору, де ураховуються та забезпечуються права та потреби.

На думку І. Кузави [9, с. 152], інклюзія забезпечує реальне включення всіх членів соціуму до активного суспільного життя. Дане поняття пояснює, що діти з різним рівнем психофізичного розвитку мають право навчатися у закладах освіти, у якому мають бути створені належні умови (наявність адаптованого освітнього середовища, адаптованих освітніх програм, представлення додаткових послуг). Таким чином, інклюзія – приналежність до певної суспільної групи, що зорієнтована на розкриття особистості кожної дитини із використанням освітньої програми. Мета

адаптованої освітньої програми полягає у підготовці дітей з порушеннями психофізичного розвитку до умов і стилю життя соціуму, в якому вони живуть.

В. Бойко зазначає: «інклюзія – це комплексне поняття, яке включає в себе суспільний та освітній компоненти» [1]. Вчений також звертає увагу на те, що суспільна інклюзія виникає внаслідок зміни соціуму в напрямку зміни у соціальній політиці, яка ґрунтується на соціальній моделі інвалідності. Результатом цього розвитку є виникнення соціальної рівності, яка надає можливість всім людям, незалежно від обставин, бути активним учасником громадянського життя, відчуючи свою значущість.

Л. Міщик [12 с. 139] розуміє інклюзію як процес, спрямований на систематичний пошук дієвих шляхів для урахування індивідуальних потреб усіх дітей, де відмінності розглядаються позитивним та рушійним у навчанні дітей та дорослих, відповідно до якого передбачається пристосування шкіл і їх загальної освітньої філософії та політики до потреб усіх дітей, які мають особливі потреби. Зазначене суттєво відрізняє від поняття «інтеграція», зміст якого відображає спробу залучити таких дітей до закладів загальної середньої освіти та має вузький контекст.

Отже, під поняттям «інклюзія» будемо розуміти політику і процес активного включення у суспільні процеси та соціальні групи осіб, які мають певні особливості, шляхом забезпечення усіх потреб, врахування індивідуальних особливостей, створення безбар'єрного і безпечного середовища, що супроводжується позитивними соціокультурними змінами.

Важливо наголосити також, що інклюзія та інтеграція – це відмінні поняття. Інтеграція спрямована на включення дітей з особливими освітніми потребами в загальний освітній процес, використовуючи адаптації та підтримку. Інклюзія ж розширює цей підхід, створюючи не лише умови для участі, а й культуру поваги, розуміння та прийняття різноманітності серед всіх учасників освітнього процесу.

На думку В. Бойко [1], в освітньому аспекті інклюзії виділяються два напрями. Перший напрям визначається підвищенням рівня освіченості всіх членів суспільства через забезпечення повного доступу кожного громадянина до освітніх послуг. Другий напрям освітнього аспекту інклюзії спрямований на сприяння подоланню соціальної ізоляції осіб з особливими освітніми потребами.

Урахування засад інклюзії в освіті забезпечує повне включення дітей із особливими освітніми потребами до освітнього середовища. Інклюзивна освіта конкретизує дані ідеї у практиці, створюючи адаптовані програми, підтримуючи умови, що враховують і задовольняють потреби кожної дитини.

А. Харківська стверджує: «Однією з провідних тенденцій в освітній політиці є реалізація ідей інклюзивної освіти, що гарантує рівні права

на доступність і отримання якісної загальної, професійної та вищої освіти осіб із особливими освітніми потребами» [14].

Л. Гапоненко [3, с. 24] до змісту інклюзивної освіти відносить принципи гуманності, відкритості та довіри, а до провідних ознак – збалансованість емоційно-вольового керівництва, забезпечення засобами психофізіологічного розвитку, захисту та безпеки під час навчання, а також врахування любові та самоповаги в колективній навчальній діяльності.

Л. Левченко [11, с. 75] підкреслює, що ефективна освіта та виховання дітей з різними особливостями психофізичного розвитку можлива лише за умови створення спеціальних умов, сприятливих для корекції та компенсації їхнього розвитку. Ці умови мають спрямовуватися на поліпшення фізичних і психічних можливостей, необхідних для майбутньої трудової діяльності та самостійного життя.

Слушним є зауваження О. Казачінер, Ю. Бойчук, А. Галій [5, с. 167], які вказують на необхідність впровадження інклюзивного навчання в різні рівні освіти, а також наголошують на певних освітніх перетвореннях. Це включає визначення рівня підтримки та категорії освітніх труднощів дитини з особливими освітніми потребами, проведення діагностичного обстеження, формулювання висновків тощо. Разом із тим, у зв'язку з заміною психолого-медико-педагогічних консультацій інклюзивно-ресурсними центрами, виникає необхідність перегляду та оновлення змісту практичної підготовки майбутніх фахівців у сфері спеціальної та інклюзивної освіти, що розпочалося з 2018 року.

Реалізація засад інклюзивної освіти створює сприятливі умови для всіх дітей, незалежно від їхніх особливостей чи потреб, де підтримка та різноманітність вважаються ключовими елементами і кожен має можливість отримувати якісну освіту в інклюзивному середовищі. Значення інклюзивної освіти полягає також у тому, що дотримання її засад дає можливість створити освітній процес таким чином, щоб справедливість і рівного доступу до набуття знань визначались першочерговим. Такий підхід до вирішення освітніх завдань сприяє розвитку різноманітності, покращенню соціальної адаптації та сприяє розумінню та прийняттю різних особистісних особливостей дітей, що веде до побудови толерантного суспільства.

Відтак майбутні педагоги повинні мати як і теоретичні уявлення про засади інклюзивної освіти, так і практичні навички роботи з дітьми з особливими освітніми потребами в таких умовах. Крім того, реалізація ідей інклюзії дозволяє втілити гуманістичну парадигму, що є провідним аспектом змісту освіти та дозволяє вибудувати суб'єкт-суб'єктну взаємодію із дітьми та їх батьками.

А. Колупасєва [8, с. 9] вказує на те, що інклюзивна освіта передбачає створення освітнього середовища, що враховує потреби та

можливості кожної особи, незалежно від її фізичного та психічного розвитку та гарантує основне право дітей на освіту та можливість здобуття освіти за місцем проживання.

У науковому доробку Н. Заєркової, А. Трейтак «Інклюзивна освіта від А до Я: poradnik для педагогів і батьків» [4 с. 10], обґрунтовано різні підходи до тлумачення сутності категорії «інклюзивна освіта». Так, учені подають більш вузьке і широке розуміння категорії «інклюзивна освіта». У першому випадку – це залучення дітей з особливими освітніми потребами в заклади освіти, а в другому – позитивне ставлення до різноманітності, надання великого значення унікальним особливостям кожної дитини.

Таким чином, «інклюзивна освіта» – це освітній процес, що забезпечує трансформацію усталеної парадигми навчання і виховання, передбачає врахування потреб усіх дітей із метою посилення їх участі культурному, суспільному житті, зменшення ізоляції для забезпечення рівного права на здобуття знань, і спрямовує на формування єдиного світогляду, в основі якого лежать інтереси дітей.

Уважаємо слушною думку Н. Левун [10], яка акцентує увагу на тому, що освітнє середовище можна визначати інклюзивним, якщо воно матиме ряд таких ознак: спеціально організований простір, де діти можуть безпечно переміщатися під час занять; позитивна атмосфера та сприятливий клімат; належні умови для спільної роботи дітей і надання один одному допомоги у досягненні очікуваних результатів.

Отже, до провідних характеристик інклюзивного освітнього середовища варто віднести організованість і спрямованість простору, який забезпечує безпечну діяльність дітей, де панує доброзичлива і сприятлива атмосфера, що допомагає в отриманні позитивного результату у навчанні.

І. Калініченко [6, с. 25] тлумачить термін «інклюзивне освітнє середовище» як середовище, де всі діти, здатні навчатися більш ефективно, розвивати свою соціальну компетентність, удосконалювати комунікативні навички, а також відчувати себе частиною суспільства.

Т. Бондар [2, с. 21] розуміє поняття «інклюзивне освітнє середовище» як сукупність умов, які забезпечують реалізацію рівного доступу осіб з особливими потребами до якісної інклюзивної освіти в різних закладах освіти (дошкільних, загальноосвітніх, професійно-технічних та вищих) незалежно від їхнього психофізичного розвитку, стану здоров'я, віку, статі, соціально-економічного статусу, раси, місця проживання та виховання. Таке середовище включає умови для всіх учасників освітнього процесу, які пов'язані спільністю умов, в яких вони здійснюють свою діяльність.

З огляду на вищезазначене, під поняттям «інклюзивне освітнє середовище» будемо розуміти

спеціально організований безбар'єрний простір із належним матеріально-технічним забезпеченням, адаптованими освітніми програмами, у якому діти здатні навчатись і розвиватись, покращувати соціальні навички, незалежно від рівня освітніх потреб, де забезпечується якісна взаємодія між педагогами та дітьми.

Відтак, в умовах інклюзивного освітнього середовища кожна особистість отримує можливість розвиватись, відповідно до її потреб, задатків та особливостей. До переваг такого освітнього простору варто віднести також те, що його упровадження дозволяє вибудувати дружні стосунки між дітьми, сформувати у них соціальні та комунікативні, що в подальшому сприятиме сприяє становленню справедливого, толерантного суспільства, в якому кожен має можливість отримати якісну освіту та реалізувати свій потенціал.

Висновки і перспективи дослідження. Поширення ідей інклюзії та теренах нашої країни отримало підтримку зі сторони суспільства і держави. Упровадження цінностей інклюзії дозволяє досягти важливих результатів, зокрема взаєморозуміння між усіма учасниками освітнього процесу, підвищення їх рівня самооцінки та самоповаги, а також розвитку толерантності й емпатії у суспільстві. Реалізація засад інклюзивної освіти забезпечує прийняття та впровадження підходів для навчання всіх дітей, урахування їх особливостей та потреби, а створення інклюзивного середовища є важливою умовою побудови гармонійних стосунків у колективі, удосконалення соціальних навичок. Перспективою подальших досліджень вважаємо обґрунтування сучасних методів і стратегії реалізації інклюзивної освіти.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Бойко В.О. Інклюзивна освіта: до питання визначення поняття та особливостей її запровадження. *Наукові записки [Ніжинського державного університету ім. Миколи Гоголя]. Сер. : Психолого-педагогічні науки.* 2012. № 4. С. 7–10. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nzspp_2012_4_3 (дата звернення: 09.11.2024).
2. Бондар Т. І. Створення інклюзивного освітнього середовища в системі вищої освіти України. *Science and Education a New Dimension. Pedagogy and Psychology.* 2014. Вип. II (14). № 27. С. 20–24.
3. Гапоненко Л. О. Види рефлексії у рольовій комунікації педагогів спеціальної освіти. *Інклюзія і суспільство.* 2022. № 1. С. 22–28.
4. Інклюзивна освіта від А до Я: poradnik dla pedagogiv i bat'kiv / uklad. Н. В. Заєркова, А. О. Трейтук. Київ, 2016. 68 с.
5. Казачінер О., Бойчук, Ю., Галій, А. Професійна підготовка майбутніх магістрів зі спеціальності 016.02 спеціальна освіта. Олігофренопедагогіка: дефектологічна практика в ЗДО та ІРЦ. *Перспективи та інновації науки.* 2023 № 1(19). URL: <http://perspectives.pp.ua/index.php/pis/article/view/3434> (дата звернення: 09.11.2024).
6. Калініченко І. О. Особливості формування інклюзивного освітнього середовища для забезпечення всебічного розвитку дитини. *Актуальні проблеми навчання та виховання людей з особливими потребами.* 2012. № 9. С. 120–126. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/apnvp_2012_9_15 (дата звернення: 09.11.2024).
7. Коломoeць Т. Г. Формування системи спеціальної освіти для дітей з особливими потребами: соціологічний аспект. *Нова парадигма.* 2014. № 123. С. 195–205.
8. Колупаєва А. Інклюзивна освіта як модель соціального устрою. *Особлива дитина: навчання і виховання.* 2014. № 2. С. 7–18. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/DLog_2014_2_3 (дата звернення: 09.11.2024).
9. Кузава І. Б. Порівняльна характеристика термінів «інклюзія» та «інтеграція». *Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова. Серія 19 : Корекційна педагогіка та спеціальна психологія.* 2012. № 21. С. 149–153.
10. Левун Н. І. Концептуальні аспекти інклюзивної освіти та характеристика інклюзивного освітнього середовища. *Проблеми сучасної педагогічної освіти. Педагогіка і психологія.* 2013. № 40 (2). С. 110–114.
11. Левченко Л. С. Інклюзивні тенденції сучасної спеціальної освіти в дошкільному навчальному закладі. *Наука і освіта.* 2015. № 8. С. 75–79.
12. Міщук Л. І. Інклюзивна освіта як умова соціалізації дітей-інвалідів у процесі навчання. *Збірник наукових праць Хмельницького інституту соціальних технологій Університету України.* 2012. № 5. С. 139–142.
13. Присяжнюк Л., Михнюк С. Сучасний стан та розвиток спеціальної освіти в незалежній Україні. *Соціальна робота: виклики сьогодення : збірник наукових праць за матеріалами X Міжнародної науково-практичної конференції (м. Тернопіль, 13-14 травня 2021 р.).* Тернопіль : ТНПУ імені В. Гнатюка, 2021. С. 358–364.
14. Харківська А. А. Управління інклюзивною освітою студентів закладів вищої освіти. *Теорія і методика професійної освіти : електронне видання.* 2018. № 15. Відновлено з <https://jrnls.ivet.edu.ua/index.php/3/article/view/529/523> (дата звернення: 09.11.2024).

КОНЦЕПТУАЛЬНІ ЗАСАДИ ФОРМУВАННЯ ЗАГАЛЬНИХ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ МАЙБУТНІХ МАРКЕТОЛОГІВ В УМОВАХ ОСВІТНІХ ІННОВАЦІЙ

CONCEPTUAL PRINCIPLES OF FORMATION OF GENERAL COMPETENCIES OF FUTURE MARKETERS IN THE CONDITIONS OF EDUCATIONAL INNOVATIONS

У статті обґрунтовано концептуальні засади формування загальних компетентностей майбутніх маркетологів в умовах інноваційного суспільства: урахування чинника постійного багатократного зростання цифрової інформації в сучасному суспільстві; необхідність профілактики маніпуляцій та розроблення засобів боротьби з ними; розширення можливостей застосування герменевтики у професійній підготовці майбутніх маркетологів; постійне оновлення відомостей про особливості розвитку бізнесу, зокрема рекламного; профілактика інтернет залежності студентів; оптимізація навчального процесу на засадах інтегративного, синергетичного та аксіологічного підходів; розвиток творчості майбутніх маркетологів на засадах креативного та інформаційного підходів; розвиток м'яких навичок майбутніх маркетологів як основи формування та розвитку загальних компетентностей. Визначено, що впровадження оптимізації реалізується, спираючись на її закономірності та процедури застосування: необхідно оптимізувати педагогічне управління та самоврядування студентів, контроль та самоконтроль, оцінку та самооцінку тощо; оптимізувати функціонування всіх елементів дидактичної системи на основі спеціально розроблених та обґрунтованих критеріїв; оптимізаційні процеси мають враховувати весь цикл діяльності дидактичної системи: цілепокладання, планування, організацію, контроль, корекцію, підсумкову оцінку результатів. Встановлено, що завданнями педагогів є формування у студентів раціонального та критичного ставлення до використання інтернет-ресурсів для оптимізації фахової діяльності. Оптимізація у розвитку педагогічних процесів передбачає прогностичне проектування цілей та вибору елементів дидактичної системи від теоретичного до безпосереднього практичного застосування. Доведено, що міждисциплінарні дослідження допомагають інтеграції, зв'язку та змішуванню ідей, даних та інформації, методів, інструментів, концепцій та теорій з кількох навчальних дисциплін. Зроблено висновок, що інтеграція м'яких та жорстких навичок є оптимальним засобом для ефективного розвитку творчого потенціалу майбутніх маркетологів.

Ключові слова: концептуальні засади, формування, загальні компетентності, май-

бутні маркетологи, оптимізація, м'які навички, інтеграція, освітні інновації.

The article substantiates the conceptual foundations of the formation of general competencies of future marketers in the conditions of an innovative society: taking into account the factor of constant multiple growth of digital information in modern society; the need to prevent manipulations and develop means of combating them; expanding the possibilities of using hermeneutics in the professional training of future marketers; constant updating of information about the specifics of business development, in particular advertising; prevention of students' Internet addiction; optimization of the educational process based on integrative, synergistic and axiological approaches; development of creativity of future marketers based on creative and informational approaches; development of soft skills of future marketers as a basis for the formation and development of general competencies. It was determined that the implementation of optimization is implemented based on its laws and application procedures: it is necessary to optimize pedagogical management and student self-management, control and self-control, evaluation and self-evaluation, etc.; optimize the functioning of all elements of the didactic system based on specially developed and justified criteria; optimization processes should take into account the entire cycle of activity of the didactic system: goal setting, planning, organization, control, correction, final assessment of results. It was established that the tasks of teachers are the formation of students' rational and critical attitude to the use of Internet resources for the optimization of professional activities. Optimization in the development of pedagogical processes involves prognostic design of goals and selection of elements of the didactic system from theoretical to direct practical application. Interdisciplinary research has been proven to help integrate, connect, and blend ideas, data and information, methods, tools, concepts, and theories from multiple academic disciplines. It was concluded that the integration of soft and hard skills is the optimal means for effective development of the creative potential of future marketers.

Key words: conceptual foundations, formation, general competencies, future marketers, optimization, soft skills, integration, educational innovations.

УДК 377.1
DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2024/77.25>

Козловський П.-В.Ю.,
магістр з освітніх, педагогічних наук,
Національний університет
«Львівська політехніка»

Постановка проблеми у загальному вигляді та її зв'язок з важливими науковими чи практичними завданнями. В умовах інноваційного виклику ХХІ століття природно, що успішність життєдіяльності людини залежатиме від інноваційної культури та інноваційних процесів у виробничій, науковій, освітній, дозвільній та будь-якій іншій

сферах діяльності. Інноваційна культура як складне поняття включає такий важливий елемент як інноваційне мислення. Інноваційна культура передбачає високий рівень готовності до ефективної професійної діяльності, спрямований на вирішення все більш складних інноваційних фахових завдань. Академічні інституції допомагають формувати

ставлення та поведінку маркетологів через бізнес-освіту, освіту менеджменту, наукові дослідження, програми розвитку менеджменту, навчання тощо. За допомогою цих засобів виникає потенціал позитивних змін. Інноваційне мислення інтегративно включає системне, творче, критичне, прогностичне та рефлексивне мислення, спрямовані на вирішення інноваційного типу професійних проблем.

Для розвитку інноваційної діяльності необхідно вийти за межі традиційної системи діяльності, оскільки інноваційне мислення реалізується на основі творчого мислення. Тому необхідним є генерування нових ідей, висування оригінальних гіпотез, розробка та впровадження інноваційних проектів. Для будь-якої інноваційної діяльності дуже важливим є системний підхід для адекватної оцінки позитивів нового і традиційного, ризиків та перспектив, які виникають у процесі інноваційної діяльності. Важлива також роль рефлексивного мислення в умовах інноваційної діяльності, яка забезпечує творчу функцію, щоб бути успішним і конкурентоспроможним в інноваційній діяльності. Таким чином, актуальною нині є проблема формування загальних компетентностей майбутніх маркетологів в умовах освітніх інновацій.

Аналіз останніх досліджень. Аналіз науково-педагогічної літератури показав, що «нові технології, такі як штучний інтелект, автоматизація процесів і зростаюча роль мобільних платформ, відкривають нові можливості для маркетологів, водночас вимагаючи від них постійного навчання та інновацій. Цифровий маркетинг має фундаментальне значення в сучасній маркетинговій практиці, і його вплив, як очікується, зростатиме. Для досягнення оптимальних результатів важливо інтегрувати різні інструменти та методології, пристосовуватися до мінливих ринкових умов та впроваджувати інновації» [2, с. 3]. Доцільність активного розвитку інноваційного підходу підтверджують багато інших авторів. В сучасних умовах «маркетологам стає дедалі складніше прогнозувати поведінку споживачів, аналізувати великі обсяги даних і розробляти ефективні стратегії просування товарів і послуг. Традиційні методи маркетингового аналізу в багатьох випадках виявляються недостатньо гнучкими та не дозволяють враховувати всі фактори, що впливають на ринкові процеси. Одним з інноваційних підходів, який може значно покращити якість прийняття рішень у маркетинговій діяльності, є когнітивне моделювання» [7, с. 662].

А. Троцюк та В. Кирикилиця вважають, що «взаємозв'язок між комунікативністю, командною роботою, критичним мисленням і креативністю є надзвичайно важливими soft skills для студентів ЗВО у контексті ефективного навчання та особистісного розвитку, а також майбутньої роботи і успішного працевлаштування [8, с. 1348]. З іншого боку, «soft skills» складно виміряти, тому їх оцінка

суб'єктивного спрямування (чесність, ініціативність, працелюбність, здатність до навчання, творчі здібності тощо). Це свого роду перелік особистих характеристик, які так чи інакше пов'язані з ефективною взаємодією з іншими людьми» [5, с. 155].

Н. Козаченко наголошує на критичному мисленні як «сукупності засобів пошуку істини» та зосереджує увагу на «навчанні методам раціонального міркування. Філософський контекст критичного мислення спрямований на використання критичного мислення, успіхом якого є досягнення істини, тоді як педагогічний підхід спрямований на досягнення більш прагматичних цілей, зокрема критичності, обізнаності, здатності приймати правильні рішення та загалом. бути адекватним активним громадянином [6, с. 251].

Важливими для нашого дослідження були наукові праці щодо теоретичного аналізу проблем герменевтики освіти (В. Андрущенко [1], мотивації креативності маркетолога (О. Грищенко та І. Самойленко [3], розвитку спеціальності інтернет-маркетолога (О. Жук [4]) та ін.

Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми. Водночас, проблема інноваційного підходу до професійної підготовки майбутнього маркетолога вимагає окремого дослідження у зв'язку багатократним зростанням інформації в сучасному суспільстві, доцільності застосування герменевтики, формування інноваційного мислення та культури, оптимізації навчального процесу та акцентування розвитку у студентів загальних компетентностей на основі м'яких навичок тощо. Викладене вище зумовило вибір теми пропонуваної статті.

Мета статті – обґрунтування концептуальних засад формування загальних компетентностей майбутніх маркетологів в умовах інноваційного суспільства.

Виклад основного матеріалу дослідження. Нами обґрунтовано *концептуальні засади формування загальних компетентностей майбутніх маркетологів в умовах освітніх інновацій, а саме:* урахування чинника постійного багатократного зростання цифрової інформації в сучасному суспільстві; необхідність профілактики маніпуляцій та розроблення засобів боротьби з ними; розширення можливостей застосування герменевтики у професійній підготовці майбутніх маркетологів; постійне оновлення відомостей про особливості розвитку бізнесу, зокрема рекламного; профілактика інтернет залежності студентів; оптимізація навчального процесу на засадах інтегративного, синергетичного та аксіологічного підходів; розвиток творчості майбутніх маркетологів на засадах креативного та інформаційного підходів; розвиток м'яких навичок майбутніх маркетологів як основи формування та розвитку загальних компетентностей.

Розглянемо кожну з цих засад детальніше.

Однією з проблем для професійної діяльності фахівця є надзвичайно швидке зростання кількості цифрової інформації. Обсяг такої інформації, включаючи електронні листи, документи, фото, відео та інші її види щороку зростає приблизно на 60 відсотків. Фахівці зазначають, що стає дедалі складнішою проблема не просто знайти місце для запису інформації, але визначити її тип, контекст, ухвалити рішення про доцільність її зберігання. Для вдосконалення і гарантованості якості сучасної освіти важливо мати на увазі, що якщо десять років тому інформація у світі подвоювалася 5–7 років, то сьогодні, як стверджує низка авторитетних видань, інформація подвоюється кожні 2–3 роки. Водночас, складність проблем пошуку, переробки, зберігання цифрової інформації зростає, і це зростання зупинити вже неможливо. Не вирішеною до кінця залишається і проблема зберігання інформації.

На наш погляд, цей чинник є одним з найвпливовіших на результативність професійної діяльності майбутніх маркетологів. Адже їхня робота безпосередньо пов'язана з цифровими документами та мережами. Тому вчасна прогностика та, відповідно, навчання згідно з вимогами педагогічної прогностики, дає можливість усунути низку труднощів у майбутній професійній діяльності.

Інформаційний виклик нашого століття породжує проблему різноманіття інформації, яка прямо чи опосередковано впливає на людину, детермінує її діяльність та маніпулюючи її свідомістю.

На думку О. Шевчук, поняття маніпуляції «позначає будь-які складні дії, які здійснюються руками і вимагають відповідної майстерності виконання. У цьому контексті суть дій маніпулятора зводиться не до майстерного управління яким-небудь пристосуванням, а до віртуозного впливу на увагу і свідомість людини за допомогою використання різних прийомів. [9, с. 85].

З цього можна висновкувати, що ступінь маніпуляції свідомістю людей дедалі зростає, а реакція на ці впливи не є однозначною. Технології маніпулювання свідомістю, зокрема студентської молоді та інтелігенції, є особливо небезпечними, оскільки через них здійснюється маніпуляція такими загальнолюдськими цінностями, як демократія, свобода, справедливість тощо.

Одним з ефективних способів боротися з маніпуляціями, є прогностична підготовка майбутніх маркетологів на засадах герменевтичного підходу, який використовується для поглиблення розуміння явища або тексту, що описує це явища. Цей підхід вимагає множинності інтерпретацій, пошуку свідомості різних варіантів пояснення, багатовимірного, системного мислення.

Сучасні концепції, пов'язані з соціальною відповідальністю та сталим розвитком маркетингу,

отримують визнання як важливі елементи управління бізнесом. Одним із сучасних викликів інформаційного суспільства є рекламний бізнес, який займає провідне місце в життєдіяльності сучасної людини. Витрати на рекламу іноді досягають таких розмірів, що шкодять вартості рекламованого продукту, а бізнес з урахуванням реклами та антиреклами перетворюється на інформаційні війни, де про чесність конкуруючих фірм годі й говорити. Оскільки у роботі маркетолога інформація може мати як творчі, так руйнівні цілі, то в процесі фахової підготовки необхідно приділити увагу аксіологічним аспектам професійної діяльності.

Якщо на початку розвитку інформаційного суспільства прилучення студентів до Інтернету як активних користувачів було складним, то нині для педагогів і психологів виникла проблема інтернет-залежності. Ця проблема характеризується як форма деструктивного впливу на поведінку особистості для уникнення реальності шляхом зміни психічного стану за допомогою Інтернету. Серед інтернет-залежних студентів виділяються: інтернет-комунікатори, інтернет-еротомани, інтернет-агресори, інтернет-покупці тощо.

Завданнями педагогів є формування у студентів раціонального та критичного ставлення до використання інтернет-ресурсів для оптимізації фахової діяльності.

Оптимізація у розвитку педагогічних процесів передбачає прогностичне проектування цілей та вибору елементів дидактичної системи від теоретичного до безпосереднього практичного застосування. Оптимізувати зміст і методи професійної підготовки майбутніх маркетологів доцільно з урахуванням науково обґрунтованих критеріїв і конкретних педагогічних умов.

Впровадження оптимізації реалізується, спираючись на її закономірності та процедури застосування, а саме: передусім необхідно оптимізувати педагогічне управління та самоврядування студентів, контроль та самоконтроль, оцінку та самооцінку тощо; оптимізувати функціонування всіх елементів дидактичної системи на основі спеціально розроблених та обґрунтованих критеріїв; оптимізаційні процеси мають враховувати весь цикл діяльності дидактичної системи: цілепокладання, планування, організацію, контроль, корекцію, підсумкову оцінку результатів.

Дидактичні моделі, які розробляються для навчання нового покоління маркетологів, мають містити загальні компетентності, досягати інтелектуальних, емоційних, соціальних якостей кожного студента, готового до неперервної самореалізації протягом усього життя. Такий підхід ґрунтується на розробці гіпотези щодо інноваційного підходу до підготовки майбутніх маркетологів нового покоління.

Міждисциплінарні дослідження допомагають інтеграції, зв'язку та змішуванні ідей, даних

та інформації, методів, інструментів, концепцій та теорій з кількох навчальних дисциплін.

Теорія компетентнісного підходу дозволила по-новому підійти до цілей, відбору змісту освіти, форм і методів організації навчальної діяльності, розробки чітких критеріїв оцінки її ефективності. Це сприяло вирішенню проблеми гарантованості якості освіти, щоб вивести її на принципово новий рівень. Некогнітивні навички містять особисті риси, ставлення та мотивацію; трансверсальні навички формуються в одному контексті, а потім використовують в іншому; наскрізні навички містять критичне та винахідницьке мислення, міжособистісні та внутрішні особистісні навички тощо. Інтеграція м'яких та жорстких навичок для ефективного розвитку творчого потенціалу майбутніх маркетологів базується на засадах едукативної інтегративності та передбачає поетапне включення фахових компетентностей у сформовану систему м'яких навичок, що відповідають загальним компетентностям конкретної спеціальності.

Висновки. Таким чином, концептуальні засади формування загальних компетентностей майбутніх маркетологів в умовах освітніх інновацій полягають у такому: урахування чинника постійного багатократного зростання цифрової інформації в сучасному суспільстві; необхідність профілактики маніпуляцій та розроблення засобів боротьби з ними; розширення можливостей застосування герменевтики у професійній підготовці майбутніх маркетологів; постійне оновлення відомостей про особливості розвитку бізнесу, зокрема рекламного; профілактика інтернет залежності студентів; оптимізація навчального процесу на засадах інтегративного, синергетичного та аксіологічного підходів; розвиток творчості майбутніх маркетологів на засадах креативного та інформаційного підходів; розвиток м'яких навичок майбутніх маркетологів як основи формування та розвитку загальних компетентностей. Впровадження оптимізації реалізується, спираючись на її закономірності та процедури застосування: необхідно оптимізувати педагогічне управління та самоврядування студентів, контроль та самоконтроль, оцінку та

самооцінку тощо; оптимізувати функціонування всіх елементів дидактичної системи на основі спеціально розроблених та обґрунтованих критеріїв; оптимізаційні процеси мають враховувати весь цикл діяльності дидактичної системи: цілепокладання, планування, організацію, контроль, корекцію, підсумкову оцінку результатів.

До подальших наукових розвідок відносимо обґрунтування методологічних підходів до формування загальних компетентностей майбутніх маркетологів в умовах освітніх інновацій

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Андрущенко В. Герменевтика освіти (спроба теоретичного аналізу). *Вища освіта України*. 2014. № 4 (55). С. 5–15.
2. Бондаренко В., Омеляненко О. Цифровий маркетинг сьогодення: переваги та недоліки. *Економіка та суспільство*. 2024. № 67. URL: <https://doi.org/10.32782/2524-0072/2024-67-3> (дата звернення: 21.11.2024).
3. Грищенко О.Ф., Самойленко І.В. Мотивація креативності маркетолога. *Економічні проблеми сталого розвитку: тези доповідей науково-технічної конференції, присвяченої дню науки в Україні (Суми, 18–22 квітня 2011 р.)*. Суми : СумДУ, 2011. Ч. 4. С. 141.
4. Жук О. І. Розвиток спеціальності інтернет-маркетолога у сьогоденні. *Інновації та інтеграція цифрових трендів освітянського простору в економіку знань*. 2023. URL: <https://doi.org/10.36059/978-966-397-332-6-17> (дата звернення: 21.11.2024).
5. Казачінер О. С. «Hard skills» та «Soft skills» інклюзивно компетентного вчителя іноземної мови. *Інноваційна педагогіка*. 2019. Т. 1. Вип. 10. С. 153–156.
6. Козаченко Н. Критичне мислення: філософія і педагогіка. *Актуальні проблеми розуму*. 2021. Вип. 22. С. 251–271.
7. Параниця Н. Використання когнітивного моделювання в професії маркетолога. *Наукові перспективи*. 2024. № 10(52). С. 669–679.
8. Троцюк А., Кирикилиця В. Розвиток soft skills у студентів природничо-математичних спеціальностей ЗВО засобом автентичного підручника ROADMAP. *Вісник науки та освіти*. 2024. № 1(19). 1337–1351.
9. Шевчук О. В. Політична маніпуляція: поняття, концепції, механізм реалізації. *Актуальні проблеми політики*. 2021. № 68. С. 83–89.

МОДЕЛЬ ФОРМУВАННЯ ГОТОВНОСТІ МАЙБУТНІХ ОФІЦЕРІВ НГУ ДО ВИКОНАННЯ ЗАВДАНЬ З ОХОРОНИ ГРОМАДСЬКОЇ БЕЗПЕКИ І ПОРЯДКУ, КОНВОЮВАННЯ, ЕКСТРАДИЦІЇ ТА ОХОРОНИ ПІДСУДНИХ

MODEL OF FORMING READINESS OF FUTURE NATIONAL GUARD OFFICERS FOR PERFORMING TASKS IN PUBLIC SAFETY AND ORDER PROTECTION, CONVOYING, EXTRADITION, AND PROTECTING DEFENDANTS

За результатами проведеного дослідження розроблено модель формування готовності майбутніх офіцерів Національної гвардії України (НГУ) до виконання завдань з охорони громадської безпеки і порядку, конвоювання, екстрадиції та охорони підсудних в процесі професійної підготовки, складниками якої є такі блоки: методологічно-цільовий (мета, завдання, методологічні підходи), організаційно-змістовий (компоненти готовності, зміст, форми, методи й засоби професійної підготовки) та результативно-оцінний (критерії, показники, рівні сформованості готовності майбутніх офіцерів НГУ до виконання завдань з охорони громадської безпеки і порядку, конвоювання, екстрадиції та охорони підсудних та очікуваний результат). Використовуючи складники вивчення та впровадження досвіду визначено педагогічні умови формування готовності майбутніх офіцерів НГУ до виконання завдань з охорони громадської безпеки і порядку, конвоювання, екстрадиції та охорони підсудних: з кадрового забезпечення – комплектування вакантних посад науково-педагогічних та педагогічних працівників відповідної кафедри військовослужбовцями, які проходили службу у військових частинах НГУ з конвоювання, з охорони громадського порядку, або у змішаних; планування проходження їх стажування у військових частинах НГУ; проведення планових бінарних та додаткових занять; з навчально-методичного забезпечення – розроблення нових та оновлення змісту існуючих освітньо-професійних програм, оновлення змісту освітніх компонентів за пропозиціями офіцерів військових частин НГУ; з інформаційного забезпечення – використання навчальної та методичної літератури, сформованої офіцерами військових частин НГУ; формування навчальних фільмів; з матеріально-технічного забезпечення – створення комплексу спеціалізованих приміщень ситуаційного моделювання, навчальних місць.

Ключові слова: охорона громадської безпеки і порядку, конвоювання, екстрадиція та охорона підсудних, Національна гвардія Укра-

їни, вищий військовий навчальний заклад, майбутні офіцери, курсанти, готовність, модель.

Based on the results of the conducted research, a model for forming the readiness of future officers of the National Guard of Ukraine (NGU) to perform tasks related to public safety and order protection, convoying, extradition, and protecting defendants during professional training has been developed. The components of this model include the following blocks: methodological-target (goals, objectives, methodological approaches), organizational-content (components of readiness, content, forms, methods, and means of professional training), and result-evaluative (criteria, indicators, levels of readiness formation for future NGU officers to perform tasks related to public safety and order protection, convoying, extradition, and protecting defendants, as well as the expected outcome). Using the components of studying and implementing experience, pedagogical conditions for forming the readiness of future NGU officers to perform tasks related to public safety and order protection, convoying, extradition, and protecting defendants have been identified: personnel support – recruitment of scientific and pedagogical staff for the relevant department with military personnel who served in NGU units in convoying, public order protection, or mixed units; planning their internships in NGU units; conducting planned binary and additional classes; educational-methodical support – development of new and updating existing educational-professional programs, updating the content of educational components based on the proposals from NGU unit officers; informational support – use of educational and methodological literature developed by NGU unit officers; production of training films; material and technical support – creation of a complex of specialized situational modeling rooms and training sites.

Key words: public safety and order protection, convoying, extradition and protecting defendants, National Guard of Ukraine, higher military educational institution, future officers, cadets, readiness, model.

УДК 378.14:355.34
DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2024/77.26>

Криворучко В.О.,
начальник курсу № 2 факультету
забезпечення державної безпеки
Київського інституту
Національної гвардії України

Постановка проблеми. В попередніх дослідженнях нами було розкрито практичну проблему – зміни в середовищі діяльності військових частин Національної гвардії України (НГУ) з конвоювання, з охорони громадського порядку та змішаних, які містять у собі підрозділи як і з конвоювання так і з охорони громадського порядку [1; 2; 3]. Відсутність відповідних змін в процесі професійної підготовки майбутніх офіцерів НГУ впливає на їх готовність до виконання завдань з охорони громадської безпеки і порядку, конвоювання, екстрадиції та охорони підсудних.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Для вирішення практичної проблеми нами було уточнено сутність і структуру готовності майбутніх офіцерів НГУ до виконання завдань з охорони громадської безпеки і порядку, конвоювання, екстрадиції та охорони підсудних. Під готовністю майбутніх офіцерів НГУ до виконання завдань з охорони громадської безпеки і порядку, конвоювання, екстрадиції та охорони підсудних запропоновано розуміти полікомпонентну динамічну характеристику курсантів, яка формується шляхом цілеспрямованого педагогічного впливу й репрезентована

сформованістю мотивації здійснювати цю діяльність на основі професійних цінностей; здатності протистояти стресам; знань та вмінь виконувати службові завдання; рефлексії результатів своєї діяльності. Структура готовності майбутніх офіцерів НГУ до виконання завдань з охорони громадської безпеки і порядку, конвоювання, екстрадиції та охорони підсудних є сукупністю таких взаємопов'язаних компонентів: психологічного (відображає сформованість мотивації здійснювати службову діяльність, наявність професійних цінностей та здатність протистояти стресам); когнітивного (система загальних та спеціальних знань про особливості виконання службових завдань з охорони громадської безпеки і порядку, конвоювання, екстрадиції та охорони підсудних), діяльнісного (практична готовність до професійних дій, набуття професійного досвіду) рефлексивного (відображає здатність до самооцінювання та рефлексії). Уточнено критерії та показники сформованості готовності майбутніх офіцерів НГУ до виконання завдань з охорони громадської безпеки і порядку, конвоювання, екстрадиції та охорони підсудних, а саме: психологічний (показники: мотивація здійснювати службову діяльність; професійні цінності; здатність протистояти стресам); когнітивний (показник: знання та вміння виконувати службові завдання), діяльнісний (показники: здатність до професійних дій; набуття професійного досвіду) рефлексивний (показники: здатність до самооцінювання; здатність до рефлексії). Схарактеризовано рівні готовності майбутніх офіцерів НГУ до виконання завдань з охорони громадської безпеки і порядку, конвоювання, екстрадиції та охорони підсудних, а саме: високий, середній та низький. Підібрані діагностичні методики оцінювання сформованості компонентів готовності майбутніх офіцерів НГУ до виконання службових завдань з охорони громадської безпеки і порядку, конвоювання, екстрадиції та охорони підсудних в процесі професійної підготовки: опитувальник «Орієнтаційно-діагностична анкета інтересів 2»; опитувальник термінальних цінностей; методику «Життєстійкість»; опитувальник нервово-психічної напруженості; методику діагностики соціально-психологічної адаптації; контроль навчальних досягнень; кейси за змістом виконання службових завдань з охорони громадської безпеки і порядку, конвоювання, екстрадиції та охорони підсудних; методику «Самооцінка рівня онтогенетичної рефлексії». Визначено педагогічні умови формування готовності майбутніх офіцерів НГУ до виконання завдань з охорони громадської безпеки і порядку, конвоювання, екстрадиції та охорони підсудних: з інформаційного забезпечення освітнього процесу – формування та використання навчальних фільмів (навчального серіалу «Втеча з-під варти»; курсу «Основи тактики застосування коптерів DJI

Mavic 3 та Autel EVO II в бойових умовах» [4]); з матеріально-технічного забезпечення освітнього процесу – формування та використання спеціалізованих аудиторій та навчальних місць (у навчальному корпусі ВВНЗ – комплекс спеціалізованих приміщень ситуаційного моделювання (зокрема зал судових засідань) для виконання практичних дій здобувачами вищої освіти з організації служби судової варті; на території ВВНЗ – навчальні місця виконання завдань з конвоювання здобувачами вищої освіти з використанням спеціального автомобіля типу «А3» та з використанням спеціального вагону типу «ЗАК») [1; 2; 3].

Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми. Є необхідність провести моделювання формування готовності майбутніх офіцерів НГУ до виконання завдань з охорони громадської безпеки і порядку, конвоювання, екстрадиції та охорони підсудних з застосуванням раніше отриманих наукових результатів.

Серед публікацій, присвячених моделюванню готовності майбутніх офіцерів до певної діяльності, доцільно виділити публікації таких вчених, як Н. Бобришева [5], О. Бондаренко [6], П. Дзюба [7], Я. Зорій [8], Я. Король [9], О. Лемешко [10], Т. Павлюк [11], Т. Суслов [12], О. Хацаюк [13], Д. Швець [14] та інших. Реалізація системного підходу дослідження та використання моделювання передбачають комплексність і цілісність формування готовності майбутніх офіцерів до діяльності, визначення механізмів зазначеного феномену та встановлення різноманітних зав'язків. Проте таких досліджень немає.

Мета статті полягає у визначенні педагогічних умов та розробленні моделі формування готовності майбутніх офіцерів НГУ до виконання завдань з охорони громадської безпеки і порядку, конвоювання, екстрадиції та охорони підсудних.

Виклад основного матеріалу. «Модель – наближений аналог досліджуваних об'єктів, подій і процесів, який відбиває сутнісні ознаки та властивості об'єкта, що моделюється, у процесі його пізнання, дає нові знання про об'єкт-оригінал» [15]. У нашому дослідженні «об'єкт-оригінал» – це професійна підготовка, яка організовується і проводиться вищим військовим навчальним закладом НГУ та спрямована на формування готовності майбутніх офіцерів НГУ до виконання завдань з охорони громадської безпеки і порядку, конвоювання, екстрадиції та охорони підсудних. Будь-яку модель для оцінювання її відповідності об'єкту треба перевіряти на повноту врахованих чинників, які впливають на розвиток процесів, що досліджуються.

Враховуючи зміст згаданих досліджень [1–15], пропонуємо наповнення моделі з таких блоків: методологічно-цільового, організаційно-змістового та результативно-оцінного. Охарактеризуємо

змістове наповнення та взаємозв'язки кожного з виділених нами блоків зазначеної моделі (рис. 1).

Методологічно-цільовий блок окреслює основну мету – формування готовності майбутніх

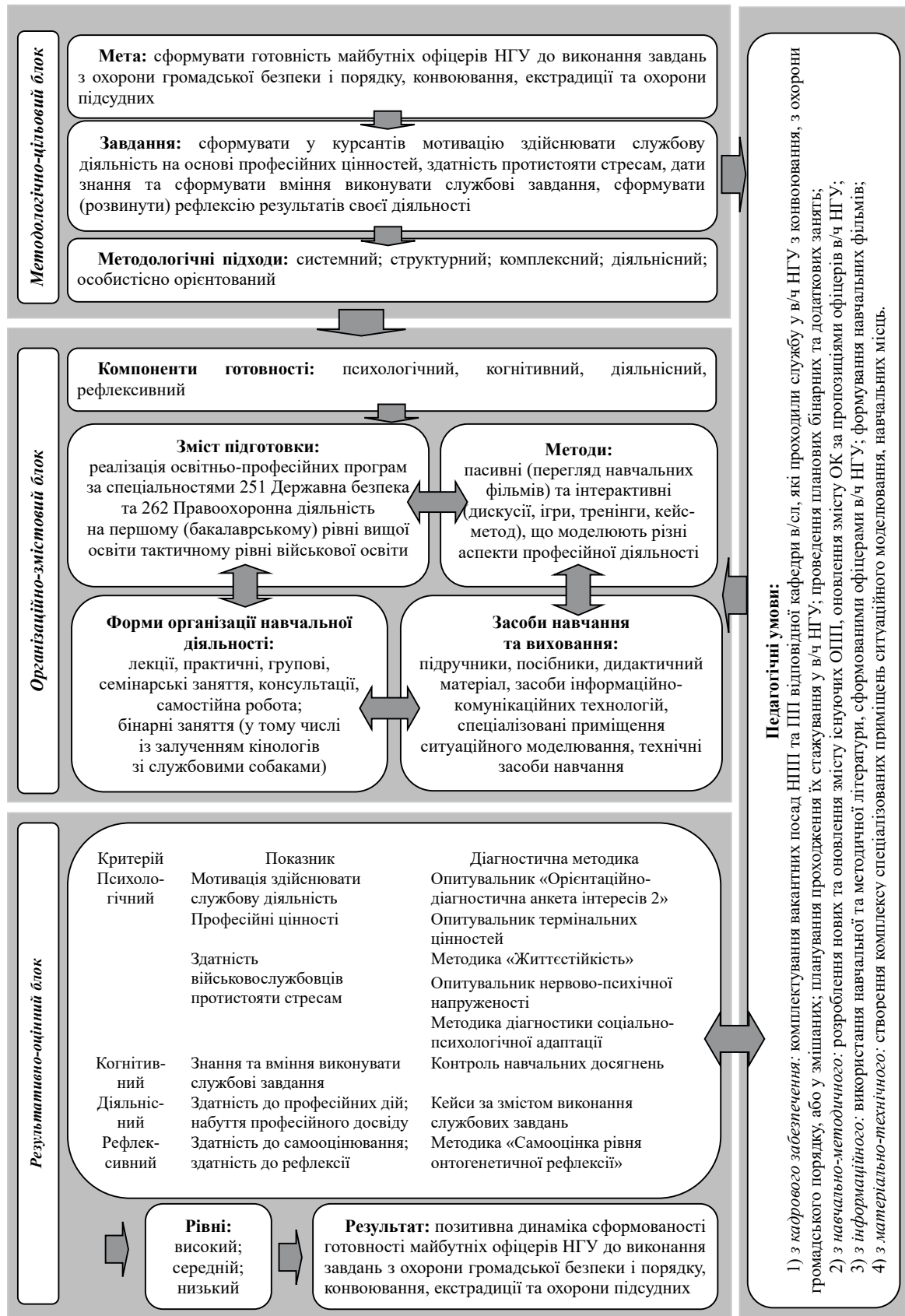


Рис. 1. Модель формування готовності майбутніх офіцерів НГУ до виконання

офіцерів НГУ до виконання завдань з охорони громадської безпеки і порядку, конвоювання, екстрадиції та охорони підсудних в процесі професійної підготовки.

Мета поєднує всі основні компоненти, впливає на процес створення моделі, визначає особливості змісту організації й реалізується через засоби, форми і методи освітнього процесу вищого військового навчального закладу НГУ.

Реалізація мети професійної підготовки майбутніх офіцерів НГУ і досягнення належного рівня сформованості в них готовності до виконання завдань з охорони громадської безпеки і порядку, конвоювання, екстрадиції та завдань з охорони громадської безпеки і порядку, конвоювання, екстрадиції та охорони підсудних в процесі професійної підготовки охорони підсудних можливі у процесі дотримання педагогічних умов як складника

Таблиця 1

Педагогічні умови формування готовності майбутніх офіцерів НГУ до виконання завдань з охорони громадської безпеки і порядку, конвоювання, екстрадиції та охорони підсудних

Складники забезпечення освітнього процесу	Педагогічні умови формування готовності майбутніх офіцерів до виконання завдань з охорони громадської безпеки і порядку	Педагогічні умови формування готовності майбутніх офіцерів до виконання завдань з конвоювання, екстрадиції та охорони підсудних
кадрове	1) комплектування вакантних посад науково-педагогічних та педагогічних працівників відповідної кафедри військовослужбовцями, які проходили службу у військових частинах НГУ з конвоювання, з охорони громадського порядку, або у змішаних військових частинах, які містять у собі підрозділи як і з конвоювання так і з охорони громадського порядку (у тому числі на посадах кінологів); 2) планування проходження стажування науково-педагогічними та педагогічними працівниками у військових частинах НГУ з конвоювання, з охорони громадського порядку, або у змішаних військових частинах; 3) проведення планових бінарних та додаткових занять до яких залучаються військовослужбовці військових частин НГУ з конвоювання, з охорони громадського порядку, або змішаних військових частин (у тому числі кінологи зі службовими собаками);	
навчально-методичне	1) розроблення освітньо-професійної програми «Правоохоронна діяльність військових частин та підрозділів Національної гвардії України» за спеціальністю 262 Правоохоронна діяльність першого (бакалаврського) рівня вищої освіти [16], враховуючи результати опитування стейкхолдерів, зокрема офіцерів військових частин НГУ з охорони громадського порядку, або змішаних військових частин, які містять у собі підрозділи з охорони громадського порядку; 2) оновлення змісту навчально-методичного забезпечення освітніх компонент за пропозиціями сформованими офіцерами військових частин НГУ з охорони громадського порядку, або змішаних військових частин, які містять у собі підрозділи з охорони громадського порядку;	1) оновлення змісту освітньо-професійних програм за спеціальністю 251 Державна безпека першого (бакалаврського) рівня вищої освіти вищих військових навчальних закладів НГУ за результатами опитування стейкхолдерів, зокрема офіцерів військових частин НГУ з конвоювання, або змішаних військових частин, які містять у собі підрозділи з конвоювання; 2) оновлення змісту навчально-методичного забезпечення освітніх компонент за пропозиціями сформованими офіцерами військових частин НГУ з конвоювання, або змішаних військових частин, які містять у собі підрозділи з конвоювання;
інформаційне	1) використання навчальної та методичної літератури, офіцерами військових частин НГУ з охорони громадського порядку, або змішаних військових частин, які містять у собі підрозділи з охорони громадського порядку; 2) формування навчальних фільмів за змістом діяльності військових частин НГУ з охорони громадського порядку;	1) використання навчальної та методичної літератури, сформованої офіцерами військових частин НГУ з конвоювання, або змішаних військових частин, які містять у собі підрозділи з конвоювання; 2) формування навчальних фільмів за змістом діяльності військових частин НГУ з конвоювання, зокрема навчального серіалу «Втеча з-під варті»;
матеріально-технічне	використання безпілотних літальних апаратів для виконання практичних дій здобувачами вищої освіти моніторингу оперативної обстановки в районі виконання завдань.	1) створення комплексу спеціалізованих приміщень ситуативного моделювання (зокрема залу судових засідань) для виконання практичних дій здобувачами вищої освіти з організації служби судової варті; 2) створення навчальних місць виконання завдань з конвоювання здобувачами вищої освіти з використанням спеціального автомобіля типу «АЗ» та з використанням спеціального вагону типу «ЗАК» відповідно до вимог нормативно-правових актів.

моделі, що детально схарактеризовані й обґрунтовані в таблиці.

Досягнення зазначеної мети передбачає реалізацію завдань дослідження, які її конкретизують, а саме сформувати у курсантів:

- мотивацію здійснювати службову діяльність на основі професійних цінностей;
- здатність протистояти стресам, дати знання та сформувати вміння виконувати службові завдання;
- сформувати (розвинути) рефлексію результатів своєї діяльності.

Цей блок є методологічними засадами формування готовності майбутніх офіцерів НГУ до виконання завдань з охорони громадської безпеки і порядку, конвоювання, екстрадиції та охорони підсудних в процесі професійної підготовки, охоплює вихідні методологічні положення, а саме застосування системного, структурного, комплексного, діяльнісного, особистісно орієнтованого підходів (табл. 1).

Організаційно-змістовий блок сприяє гармонійній взаємодії всіх суб'єктів формування готовності майбутніх офіцерів НГУ до виконання завдань з охорони громадської безпеки і порядку, конвоювання, екстрадиції та охорони підсудних в процесі професійної підготовки. Суб'єктами формування готовності майбутніх офіцерів НГУ до виконання завдань з охорони громадської безпеки і порядку, конвоювання, екстрадиції та охорони підсудних в процесі професійної підготовки в аспекті дослідження визначено вищі військові навчальні заклади, військові частини, науково-педагогічних працівників, офіцерів, курсантів.

Організаційно-змістовий блок охоплює:

1. Компоненти готовності майбутніх офіцерів НГУ до виконання завдань з охорони громадської безпеки і порядку, конвоювання, екстрадиції та охорони підсудних (психологічний, когнітивний, діяльнісний, рефлексивний).

2. Зміст підготовки (реалізація освітньо-професійних програм за спеціальностями 251 Державна безпека та 262 Правоохоронна діяльність на першому (бакалаврському) рівні вищої освіти тактичному рівні військової освіти). Основною освітньою компонентною згаданих освітньо-професійних програм, в яких відображаються особливості виконання завдань з охорони громадської безпеки і порядку, конвоювання, екстрадиції та охорони підсудних є «Службово-бойова діяльність підрозділів».

3. Форми організації навчальної діяльності (лекції, практичні, групові, семінарські заняття, консультації, самостійна робота; бінарні заняття (у тому числі із залученням кінологів зі службовими собаками)).

4. Засоби навчання та виховання: підручники, посібники, дидактичний матеріал, засоби інформаційно-комунікаційних технологій, спеціалізовані

приміщення ситуаційного моделювання, технічні засоби навчання.

5. Методи підготовки майбутніх офіцерів НГУ (пасивні (перегляд навчальних фільмів) та інтерактивні (дискусії, ігри, тренінги, кейс-метод), що моделюють різні аспекти професійної діяльності).

Результативно-оцінний блок. Реалізація виділених нами складників готовності майбутніх офіцерів НГУ до виконання завдань з охорони громадської безпеки і порядку, конвоювання, екстрадиції та охорони підсудних в процесі професійної підготовки сприятиме досягненню успішного результату, описаного в результативно-оцінному блоці. Цей блок містить критерії (психологічний, когнітивний, діяльнісний, рефлексивний) та відповідні їм показники, рівні сформованості готовності (високий, середній, низький), за допомогою яких і визначається результативність професійної підготовки майбутніх офіцерів НГУ (позитивна динаміка сформованості готовності майбутніх офіцерів НГУ до виконання завдань з охорони громадської безпеки і порядку, конвоювання, екстрадиції та охорони підсудних в процесі професійної підготовки).

Висновки. За результатами проведеного дослідження розроблено модель формування готовності майбутніх офіцерів НГУ до виконання завдань з охорони громадської безпеки і порядку, конвоювання, екстрадиції та охорони підсудних в процесі професійної підготовки, складниками якої є такі блоки: методологічно-цільовий (мета, завдання, методологічні підходи), організаційно-змістовий (компоненти готовності, зміст, форми, методи й засоби професійної підготовки) та результативно-оцінний (критерії, показники, рівні сформованості готовності майбутніх офіцерів НГУ до виконання завдань з охорони громадської безпеки і порядку, конвоювання, екстрадиції та охорони підсудних та очікуваний результат). Використовуючи складники вивчення та впровадження досвіду визначено педагогічні умови формування готовності майбутніх офіцерів НГУ до виконання завдань з охорони громадської безпеки і порядку, конвоювання, екстрадиції та охорони підсудних.

Подальші дослідження будуть присвячені експериментальній перевірці ефективності педагогічних умов формування готовності майбутніх офіцерів НГУ до виконання завдань з охорони громадської безпеки і порядку, конвоювання, екстрадиції та охорони підсудних.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Криворучко В. Сутність і структура готовності майбутніх офіцерів НГУ до виконання завдань з охорони громадської безпеки та порядку. *Збірник наукових праць Національної академії Державної прикордонної служби України. Серія : Педагогічні науки*. 2023. № 3. С. 168–182.
2. Медвідь М. М., Мартинюк А. В., Медвідь Ю. І., Криворучко В. О. Педагогічні умови формування

готовності майбутніх офіцерів Національної гвардії України до виконання завдань з конвоювання, екстрадиції та охорони підсудних. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова. Серія 5. Педагогічні науки: реалії та перспективи*. 2024. Вип. 100. С. 64–69.

3. Медвідь М., Криворучко В. Удосконалення професійної підготовки майбутніх офіцерів військових частин (підрозділів) з охорони громадського порядку Національної гвардії України. *Молодь і ринок*. 2023. № 1. С. 64–69.

4. Основи тактики застосування коптерів DJI Mavic 3 та Autel EVO II в бойових умовах: курс фонду «Повернись живим». URL: <http://surl.li/eoicj> (дата звернення: 01.10.2024)

5. Бобришева Н. М. Модель формування готовності майбутніх морських офіцерів до професійної діяльності в полікультурному середовищі. *Педагогічний альманах*. 2014. Вип. 22. С. 127–132.

6. Бондаренко О. В. Модель забезпечення формування професійної готовності майбутніх офіцерів Збройних Сил України для забезпечення освітньо-виховного процесу у військових ліцеях. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*. 2020. № 70 (1). С. 45–50.

7. Дзюба П. Модель формування готовності майбутніх офіцерів-прикордонників до застосування інформаційних технологій у професійній діяльності. *Збірник наукових праць Національної академії Державної прикордонної служби України. Серія : Педагогічні науки*. 2022. № 4. С. 43–55.

8. Зорій Я. Б. Структурно-функціональна модель системи формування готовності майбутніх офіцерів запасу до військово-професійної діяльності. *Науковий вісник Національного університету біоресурсів і природокористування України. Серія : Педагогіка, психологія, філософія*. 2018. Вип. 291. С. 103–109.

9. Король Я. Модель формування професійної готовності майбутніх офіцерів до застосування засо-

бів радіаційно-хімічного захисту. *Збірник наукових праць Національної академії Державної прикордонної служби України. Серія : Педагогічні науки*. 2018. № 2. С. 191–201.

10. Лемешко О. Модель формування професійної готовності майбутніх офіцерів-прикордонників до локалізації нестандартних ситуацій в пунктах пропуску через державний кордон. *Збірник наукових праць Національної академії Державної прикордонної служби України. Серія : Педагогічні науки*. 2017. № 1. С. 148–159.

11. Павлюк Т. Г. Модель формування професійної готовності до роботи з персоналом майбутніх офіцерів-прикордонників. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*. 2017. Вип. 56–57. С. 296–300.

12. Суслов Т. Структурно-функціональна модель формування професійно-екологічної готовності майбутніх офіцерів-прикордонників у процесі фахової підготовки. *Науковий вісник Ужгородського національного університету. Серія : Педагогіка. Соціальна робота*. 2014. Вип. 30. С. 167–170.

13. Хацяук О. В., Єлісєєва О. С., Жуков В. Л., Клименко В. П., Бережний Ю. М. Модель формування готовності майбутніх офіцерів-правоохоронців до застосування заходів фізичного впливу в різних умовах службово-оперативної діяльності. *Інноваційна педагогіка*. 2020. Вип. 29 (2). С. 174–178.

14. Швець Д. В. Модель формування готовності майбутніх офіцерів ОВС до охорони і забезпечення громадського порядку. *Вісник Національного університету оборони України*. 2014. Вип. 4. С. 135–139.

15. Економічний енциклопедичний словник. URL: <http://surl.li/xhsvzn> (дата звернення: 15.04.2019).

16. Про внесення змін до стандарту вищої освіти зі спеціальності 262 «Правоохоронна діяльність» для першого (бакалаврського) рівня вищої освіти : наказ Міністерства освіти і науки України від 28.05.2024 № 769. 30 с.

ОСНОВНІ ПРОБЛЕМИ РОЗВИТКУ ПОЗИТИВНОГО КОМУНІКАТИВНОГО МОДУСУ ПРИ ПІДГОТОВЦІ МАГІСТРІВ СТОМАТОЛОГІВ

MAIN ISSUES IN THE DEVELOPMENT OF A POSITIVE COMMUNICATIVE MODE IN TRAINING DENTAL MASTER'S STUDENTS

У статті розглянуто питання формування позитивного комунікативного модусу у професійній комунікації магістрів стоматологів, що є важливим компонентом їхньої підготовки, проте недостатньо розвинутим у сучасній системі додипломної освіти. Автори наголошують на важливості інтеграції комунікативного модусу як окремого елемента навчальної програми для майбутніх стоматологів. На відміну від інтенсивного навчання практичним навичкам, розвиток комунікативної компетентності майбутніх стоматологів часто залишається поза увагою. Проаналізовано висвітлення питання формування позитивного комунікативного модусу українськими педагогами та показано недостатній рівень підготовки здобувачів освіти з даного питання. Автори акцентують на тому, що комунікативний модус, важливий для успішної стоматологічної практики, досі не є повноцінною частиною навчальної програми. У статті наголошено на тому, що пострадянські традиції комунікації, відсутність підготовки до роботи з емоційним станом, а також високий рівень стресу протягом останніх років в Україні негативно вплинули на психологічний стан стоматологів. Неналежа увага до психологічного аспекту комунікації з пацієнтами, які часто відчувають страх і тривогу через болючі та неприємні маніпуляції, підсилює емоційне навантаження фахівців. Автори пропонують розвивати у студентів навички ефективного зворотного зв'язку, управління емоційним станом, безконфліктної взаємодії та протидії професійному вигоранню, що вимагає як психологічної підтримки, так і інтеграції цих елементів у систему додипломної підготовки. Наведено результати опитування студентів-стоматологів, які свідчать про недостатнє представлення теми розвитку комунікативного модусу та проблем розвитку комунікативного модусу в програмі професійної підготовки майбутніх стоматологів. У статті підкреслено відсутність чіткого підходу до формування комунікативних навичок, таких як ефективна взаємодія, безконфліктне спілкування, моніторинг особистого стану студентів та запобігання професійному вигоранню, і піднято питання необхідності формування спеціальної психологічної служби, а також інтеграції форму-

вання даних компетентностей протягом всього навчання студентів.

Ключові слова: Студенти стоматологів, комунікативний модус, пацієнти взаємодія, деонтологія.

This article addresses the issue of forming a positive communicative mode in the professional communication of dental master's students, an important component of their training which remains underdeveloped in the current system of pre-graduate education. The authors emphasize the importance of integrating communicative mode as a distinct element of the curriculum for future dentists. Unlike the intense training of practical skills, the development of communicative competence in future dentists is often overlooked. The study analyzes the extent to which Ukrainian educators address the development of a positive communicative mode and reveals insufficient preparation of students in this area. The authors highlight that communicative mode, essential for successful dental practice, is still not a fully integrated part of the curriculum. The article notes that post-Soviet communication traditions, lack of preparation to manage emotional states, and a high level of stress in recent years in Ukraine have adversely affected the psychological state of dentists. Insufficient attention to the psychological aspect of patient communication, where patients often experience fear and anxiety due to painful and uncomfortable procedures, increases the emotional strain on professionals. The authors suggest fostering skills in effective feedback, emotional management, conflict-free interaction, and burnout prevention among students, which requires both psychological support and the integration of these elements throughout the pre-graduate training system. The paper presents the results of survey of the dental students, which stress upon the insufficient attention to the dental students' communicative mode development. The article underscores the lack of a clear approach to developing communication skills, such as effective interaction, conflict-free communication, monitoring the personal state of students, and preventing professional burnout. It also raises the need for the creation of a dedicated psychological support service and the integration of these competencies throughout students' entire training period.

Key words: Dental students, communicative mode, patient interaction, deontology.

УДК 616.31:37.013.42

DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2024/77.27>

Листопад Д.С.,

секретар

Стоматологічного медичного центру
Національного медичного університету
імені О.О. Богомольця

Вступ. Проблема розвитку позитивного комунікативного модусу у стоматологів є надзвичайно актуальною та відображає необхідність відповідності підготовки стоматологів згідно світовим критеріям. Окрім власне лікувальної діяльності, комунікація в стоматологічному середовищі, яка включає як комунікацію з пацієнтами, так і з стоматологічним персоналом, потребує компетентності щодо позитивного комунікативного модусу у комуніканта. В іншому випадку, стоматолог-комунікатор

не здатний продуктивно вирішувати ситуації взаємодії, включаючи конфліктні, які можуть виникати внаслідок вартості стоматологічних послуг та важливості зубного апарата для повсякденної діяльності особи. З метою оптимізації формування позитивного комунікативного модусу було обрано тему дослідження.

Мета дослідження: спираючись на особистий досвід автора, аналіз літературних джерел та проведене опитування, визначити основні проблеми

розвитку позитивного комунікативного модусу у професійній комунікації магістрів стоматологів.

Методи дослідження: описовий аналіз літературних джерел, аналіз та синтез досвіду автора, опитування стоматологів.

Аналіз літературних джерел. Питання формування професійної компетентності та власне професійної компетентності стоматологів досліджувалось українськими авторами, так, педагогами вивчалась структура професійної компетентності стоматологів, в якій було виокремлено комунікативну компетентність [6]. Більшість науковців підкреслюють значення високого рівня розвитку комунікативної компетентності на діяльність стоматологів [1; 2]. Комунікативну компетентність автори визначають як компетентність особи(стоматолога) при комунікації в фаховому середовищі, що включає як комунікацію з пацієнтами, так і колегами, медичним персоналом, тощо. В межах структури комунікативної компетентності автори виокремлюють знання про способи комунікації, навички успішної комунікації, позитивну установку, комунікативну толерантність та емпатію до оточуючих. В роботі авторки раніше було визначено поняття позитивного комунікативного модусу як характеристики більш ширшої, ніж комунікативна компетентність. Комунікативний модус було визначено як властивість або спосіб мислення, що обумовлює комунікацію. Дане утворення ґрунтується на знаннях особи, навичках комунікації, проте значним чином детерміноване індивідуальними особливостями комуніканта. Комунікативний модус обумовлюється комунікативною установкою, комунікативною толерантністю, відсутністю комунікативного негативізму, емпатійністю та потягом до інших людей. Також комунікативний модус корелює із розвитком рівня внутрішньої культури особи та повазі до оточуючих. Безперечно, комунікативний модус стоматолога не виникає за день та є зумовленим тривалим процесом професійної підготовки стоматологів на додипломному та післядипломному рівнях. Так, ряд авторів, включаючи У. Василюшина [3], Ю. Коленко з співавторами [4], С. Романишин [7] наголошують на важливості формування індивідуальних психологічних характеристик особи протягом її навчання. Окрім цього, велике значення приділяється розвитку навичок критичного мислення для загальної комунікації лікарів та стоматологів.

Аналіз вищенаведених джерел, а також досвід практичної діяльності сприяв визначенню важливості формування позитивного комунікативного модусу протягом додипломного навчання, та дав змогу встановити основні проблеми розвитку даного утворення.

Виклад основного матеріалу. Так, перш за все, варто зазначити, що пострадянські традиції комунікації у стоматологічних закладах не

сприяли розвитку позитивного комунікативного модусу. Останні ж десять років з високим рівнем стресового навантаження в Україні сприяли тільки зростанню напруження, але аж ніяк не необхідності формування позитивного комунікативного модусу. Лише за останні роки, за сприяння Першої Леді України, психологічні ініціативи почали набувати поширення та суспільство почало про них широко говорити. Неналежний рівень уваги до комунікативних навичок стоматологів, другорядність значення комунікативного модусу при здобутті професійної підготовки, відносно до опанування фахових дисциплін, призвело до нехтування даним компонентом протягом навчання. Дійсно, у закладах вищої медичної (стоматологічної) освіти основна увага не приділяється комунікативним навичкам, відсутня психологічна служба, що призводить до неготовності майбутніх фахівців до продуктивної ефективної взаємодії. Здебільшого, навіть протягом вивчення циклу практичних дисциплін, робота біля стоматологічного крісла з пацієнтом обмежується технічним аспектом, проте викладач-ментор не акцентує особливості взаємодії з людиною-пацієнтом. Все це призводить до неготовності стоматологів до управління стресовими ситуаціями чи емоціями пацієнтів на практиці.

Стоматологічні маніпуляції пов'язані з відчуттям болю та неприємними звуками, тому багато стоматологічних пацієнтів відчувають страх чи тривожність. Сформований позитивний комунікативний модус стоматолога обумовлює можливість ефективного менеджменту даного стану, саме від вмінь фахівця заспокоїти пацієнта, виявлення його людяності, і формується довіра пацієнта. Проте, одного негативного досвіду відвідування стоматолога достатньо для подальшої непродуктивної взаємодії. В програмі підготовки стоматологів-магістрів відсутній компонент по роботі з пацієнтами, які відчувають страх чи тривожність, або ж він формально прописаний, без відпрацювання необхідних практичних навичок. Вважаємо за необхідне організацію курсу «М'які навички стоматолога» саме з урахуванням менеджменту страху пацієнтів як основного чинника конфліктів при взаємодії.

Наступною проблемою підготовки комунікативного модусу майбутніх стоматологів є проблема культурного та мовного бар'єрів. Лікар має розуміти та враховувати культурні традиції та норми, зокрема щодо болю, лікування та медичних втручань, з розумінням ставитись до культурних цінностей старшого покоління та існуючих упереджень, не висміюючи їх, проте акуратно пояснюючи. Проблема мовного бар'єру полягає у здатності фахівця пояснити послідовність процедур доступною для мовою, враховуючи культурні та етнічні особливості. В багатьох культурах прийнято терпіти біль,

особливо для чоловіків. Це може завадити успішному проведенню багатьох процедур, і потребує роз'яснювальної роботи від стоматолога. Також, в деяких культурах існує упередження щодо видалення зубів («Це до втрати близьких») або до видалення зубів мудрості («Це заважатиме дорослішанню»). Кожний аспект потребує комунікації стоматолога та зусиль по налагодженню контакту, що також становить частку позитивного комунікативного модусу.

Наступною проблемою щодо формування комунікативного модусу протягом професійної підготовки стоматологів є власне емоційне вигорання стоматологів. Якщо ще питанню взаємодії з пацієнтом в межах навчальної уваги увага приділяється, то власне психологічно-емоційний стан стоматологів та їх психологічне вигорання є «незручною» темою, яка відсутня в програмі підготовки. Емоційне вигорання внаслідок постійної одноманітної роботи, обробки великих масивів інформації, високої стресогенності взаємодії сприяє зниженню вираженості позитивного комунікативного модусу, спричинює байдужість до проблем пацієнтів, зниження уваги до якості взаємодії. Варто зазначити, що численні дослідження стресостійкості студентів-стоматологів свідчать про високий рівень стресу та ознаки емоційного вигорання ще під час їх додипломної підготовки [8], тому очевидно постає необхідність організації психологічної служби в закладі вищої освіти, яка б займалась моніторингом та протидією психологічному вигоранню, а також освіти здобувачів стосовно даного питання. Вважаємо неможливим формування позитивного комунікативного модусу за умови високого професійного вигорання стоматолога, та його невміння подолати цей стан.

Наступним важливим фактором, який обумовлює формування комунікативного модусу стоматологів, є навички отримання зворотного зв'язку, включаючи такий зв'язок від пацієнтів. Пацієнти стоматолога не завжди можуть відкрито висловлювати побажання, претензії, незадоволення, частково через залежну позицію від лікаря, частково через побоювання. Проте, саме отримання зворотного зв'язку є фактором, який забезпечує продуктивну взаємодію та високу результативність лікувального процесу внаслідок співробітництва лікаря та пацієнта. Стоматолог не може коригувати свої стратегії комунікації, якщо не отримує постійний зворотній зв'язок від пацієнта, саме тому надзвичайно важливо під час набуття додипломної освіти формувати навички отримання зворотного зв'язку та корекції поведінки.

Іншим компонентом, який може обумовлювати низький рівень сформованості комунікативного модусу стоматологів, є низька культура професійного мовлення, яка включає як нездатність пояснити певні процедури внаслідок поганих навичок

мовлення взагалі, так і використання суто професійних термінів при комунікації з пацієнтами, які не розуміють складної термінології. Нерозуміння пацієнтом сутності процедури може викликати у нього недовіру або тривогу. Це потребує додаткового навчання студентів-стоматологів, як комунікувати з пацієнтами, та як доступно пояснювати їм сутність процедур.

Останнім важливим проблемним компонентом, яким знехтувано в програмі підготовки майбутніх магістрів-стоматологів, є індивідуалізація спілкування, відсутність індивідуального підходу до пацієнта. Так як стоматологами недостатньо вивчається психологія спілкування та взаємодії, часто вони обирають єдину стратегію взаємодії, яку вміють застосовувати – конкуренцію, пристосування, тощо. Навіть при намаганні становити відносини «взаємодії», це не завжди вдається через негнучкість, нерозуміння мотивів пацієнта, тощо.

З метою більш глибокого розуміння основних проблем розвитку комунікативного модусу у студентів-стоматологів під час їх додипломної підготовки було проведено бесіди з 45 студентами-стоматологами. Запрошення до бесід було поширено через канали комунікації старост академічних груп, виявили бажання відповісти на запитання 45 осіб. Участь була добровільною. Під час короткого 5-хвилинного опитування студентам були поставлені питання про їх бачення основних проблем в розвитку комунікації з майбутніми пацієнтами, а також, чи покриті дані проблеми під час навчання здобувачів в університеті. Отримано дані, що переважна більшість (92%) опитаних визнали, що при комунікації з пацієнтами стоматологи мають проблеми: негативний настрій обох сторін, висока конфліктогенність пацієнтів, важкість комунікації через особисті риси пацієнтів, проблеми обумовлені фінансовим тягарем лікування, нерозуміння пацієнтами сутності лікування тощо. Більшість опитаних (81%) зазначили, що не знають конкретно, та не вміють вирішувати дані проблеми, проте, сподіваються, що з часом вони набудуть такі навички. При цьому побоювання щодо результатів комунікації у респондентів виникали щодо взаємодії з особами похилого віку (70%), дітьми (24%), а також групою «оригінально конфліктогенних або скандальних пацієнтів» (75%). Цікаво, що низька кількість опитаних виявила тенденцію брати відповідальність за непродуктивну комунікацію на себе (17%), проте більшість у непродуктивній комунікації переносить відповідальність на іншу сторону, що свідчить про необхідність освіти під час підготовки стоматологів з питання розподілу ролей при комунікації. Щодо недостатньої підготовки та проблем, пов'язаних з формуванням позитивного комунікативного модусу у стоматологів під час навчання, більшість опитаних зазначили існування проблем підготовки взагалі (88%), а також проблем

щодо недостатньої підготовки з даного питання (62,5%). Опитані зазначили, що питання практичного вирішення конфліктів майже не піднімалось на практичних заняттях, і виявили бажання, аби даній тематиці та блоку психосоціального супроводу стоматолога приділялась більша увага. Це свідчить про необхідність трансформації програми професійної підготовки магістрів стоматологів з метою формування необхідних компетентностей для живої взаємодії з пацієнтами.

Висновки. Питання формування комунікативного модусу майбутніх стоматологів потребує окремого місця в системі додипломної підготовки майбутніх фахівців. У порівнянні з навчанням практичних дисциплін та формуванням практичних навичок, даний компонент професійної підготовки недостатньо розвинутий в межах програми підготовки стоматологів. Зокрема, взагалі поняття комунікативного модусу не сформульовано як компонент професійної підготовки, немає чіткого бачення, яким чином його потрібно формувати, відсутні в програмі підготовки та планах підготовки такі базові компоненти як навчання ефективні взаємодії, формування комунікативних навичок, навчання безконфліктній взаємодії, а також моніторинг особистого стану студентів-стоматологів та протидія їх професійному вигоранню ще під час навчання. Проведене опитування студентів-стоматологів також підтвердило їх неготовність до міжособистісної взаємодії з пацієнтами, обумовлену формуванням позитивного комунікативного модусу. Це потребує злагодженої роботи по запровадженню психологічної служби для студентів-стоматологів, а також навчання їх основам взаємодії, не тільки в межах окремого курсу, але і протягом всіх років додипломної підготовки.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Березка С. В., Кузнецова, А. М. Аналіз впливу рівня комунікативної компетентності на діяльність лікаря-стоматолога. *EDUCATIONAL CHALLENGES*, 2020 (62), 15–22.
2. Біденко Н. В., Остапко О. І., Коваль О. І. Формування комунікативних навичок майбутніх лікарів-стоматологів на додипломному етапі навчання. *Вища освіта України у контексті інтеграції до європейського освітнього простору*, 2018, 79(І), 223–231.
3. Василюшин У. Р. Актуальні питання формування толерантності в майбутніх лікарів-стоматологів у системі післядипломної освіти України. *Галицький лікарський вісник*, 2013, 20, 82–84.
4. Коленко Ю. Г., Ліновицька О. В., Малунова Г. Д. Комунікативна компетентність майбутніх лікарів-стоматологів як необхідна складова оптимізації системи надання стоматологічних послуг. *Сучасна стоматологія*, 2019, 5. DOI: 10.33295/1992-576X-2019-5-110
5. Костишин А. Б., Костишин З. Т., Денисенко О. Г., Штурмак В. М. Роль критичного мислення у професійному становленні лікаря. Матеріали науково-практичної конференції з міжнародною участю. Медвін, Стоматологія 2023, ІФ, *ІННОВАЦІЙНІ ТЕХНОЛОГІЇ В СУЧАСНІЙ СТОМАТОЛОГІЇ*, 90.
6. Петрушанко Т. О., Іленко-Лобач Н. В., Литовченко І. Ю., & Ніколішина Е. В. Формування професійної компетентності майбутніх лікарів-стоматологів. *Актуальні питання лінгвістики, професійної лінгводидактики, психології і педагогіки вищої школи : зб. статей VII Міжнар. наук.-практ. конф., м. Полтава, 24–25 листопада 2022 р. Полтава*, 2022, 190–193.
7. Романишин С. С. Формування комунікативної толерантності у процесі професійної підготовки майбутніх лікарів-стоматологів. *Галицький лікарський вісник*, 2014, 21, 92-95.
8. Зливков В. Л., Лукомська С. О. Особливості резиліентності лікарів-стоматологів. *Актуальні проблеми психології*, 2019, 2(14), 137–145.

MULTILINGUALISM AS THE KEY TO COMPETENCY DEVELOPMENT IN STUDENTS OF NON-LINGUISTIC SPECIALTIES

БАГАТОМОВНІСТЬ ЯК КЛЮЧ ДО РОЗВИТКУ КОМПЕТЕНЦІЙ У СТУДЕНТІВ НЕМОВНИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ

The article discusses the importance of multilingualism as a tool for the development of both professional and personal competencies in students of non-linguistic specialties. It emphasizes that learning several languages significantly improves cognitive abilities such as critical and creative thinking, and also contributes to the development of intercultural competence. Multilingualism opens up new opportunities for students on the international job market, helping them adapt to the globalized world and enhancing their competitiveness. In today's world, where globalization and cultural exchange are becoming an integral part of everyday life, the ability to interact effectively with people from different cultures is an important component of professional and personal competence. One of the main components of this competence is intercultural competence, which includes knowledge and understanding of different cultural contexts, as well as the ability to interact with representatives of other cultures without negative stereotypes and prejudices. Multilingualism is an important factor in the development of intercultural competence. Knowledge of several languages allows people to communicate not only through linguistic structures, but also to be aware of cultural differences in communication, norms of behavior, etiquette and values. Learning languages opens a window into culture, allows for a deeper understanding of cultural contexts, mental models, social norms, which makes it possible to avoid misunderstandings and ensure more productive interaction. The article also offers recommendations for integrating multilingual programs into the educational process, including expanding curricula, using interactive teaching methods, collaborating with international universities, and training qualified teachers. It highlights the need for further research in this area to improve multilingual teaching methods and their impact on graduates' professional careers.

Key words: multilingualism, competencies, cognitive abilities, intercultural competence, student specialties, globalization, intercultural communication, education, language education.

У статті розглядається важливість багатомовності як інструмента для розвитку професійних і особистісних компе-

тенцій студентів немовних спеціальностей. Зокрема, наголошується на тому, що вивчення декількох мов значно покращує когнітивні здібності студентів, такі як критичне та креативне мислення, а також сприяє розвитку міжкультурної компетентності. Багатомовність відкриває нові можливості для студентів на міжнародному ринку праці, сприяючи їхній адаптації до глобалізованого світу та підвищенню конкурентоспроможності. У сучасному світі, де глобалізація та культурний обмін стають невід'ємною частиною повсякденного життя, здатність ефективно взаємодіяти з людьми з різних культур є важливою складовою професійної та особистісної компетенції.

Однією з основних складових цієї компетенції є міжкультурна компетентність, що включає знання та розуміння різних культурних контекстів, а також здатність взаємодіяти з представниками інших культур без негативних стереотипів і упереджень. Багатомовність є важливим чинником у розвитку міжкультурної компетенції. Знання кількох мов дозволяє людям спілкуватися не тільки через мовні структури, але й усвідомлювати культурні відмінності в комунікації, нормах поведінки, етикеті та цінностях. Вивчення мов відкриває вікно в культуру, дозволяє глибше розуміти культурні контексти, ментальні моделі, соціальні норми, що дає можливість уникати непорозумінь та забезпечувати більш продуктивну взаємодію. У статті також запропоновані рекомендації щодо інтеграції багатомовних програм у навчальний процес, включаючи розширення навчальних планів, використання інтерактивних методів навчання, співпрацю з міжнародними університетами та підготовку кваліфікованих викладачів. Акцентовується на необхідності подальших досліджень у цій галузі для вдосконалення методів багатомовного навчання та його впливу на професійну діяльність випускників.

Ключові слова: багатомовність, компетенції, когнітивні здібності, міжкультурна компетентність, студентські спеціальності, глобалізація, міжкультурне спілкування, навчання, мовна освіта.

UDC 378.091.3:811.111

DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2024/77.28>

Luchentsova I.S.,

Candidate of Pedagogical Sciences,
Senior Lecturer at the Foreign Language
Training, European Integration
and International Cooperation Department
Educational and Research Institute
"Ukrainian Engineering and Pedagogical
Academy" of V. N. Karazin Kharkiv
National University

Bohdan A.V.,

Candidate of Pedagogical Sciences,
Professor at the Department of Social
Sciences and Humanities
Military Institute of Armored Forces
of National Technical University
"Kharkiv Polytechnic Institute"

Statement of the problem. The importance of multilingualism in today's globalized world. The modern world is characterized by a high level of globalization, which means a constant increase in interaction between cultures, countries and economies. In this context, multilingualism becomes not only an important but also a necessary competence.

It allows people from different parts of the world to effectively interact, understand each other and overcome cultural and language barriers. Knowledge of several languages is an important success factor in international business, diplomacy, science, technology, and other fields of activity that require communication on a global level [11, pp. 30–45].

The growing interdependence between countries forces people not only to master the main languages, but also to develop intercultural communication skills. Multilingualism contributes not only to practical aspects, such as access to international resources and opportunities for career growth, but also to a deeper understanding of cultural contexts. It opens new horizons for education, scientific research and personal development [4, pp. 44–60].

Relevance of the topic for students of non-language majors. The issue of multilingualism is especially relevant for students of non-linguistic majors, as their professional activities often take place in conditions of global competition. Multilingualism in teaching

non-language specialties becomes not only a superstructure, but an integral part of professional competences.

Knowledge of foreign languages allows future specialists to expand their opportunities on the labor market, in particular through participation in international projects, work in international companies or gaining practical experience abroad [1, pp. 98-105]. For students studying in non-linguistic specialties, multilingualism provides additional value as it helps them to immerse themselves in foreign scientific sources, develop professional skills and interact more effectively with international colleagues. Language skills also facilitate access to new technologies and innovative practices, which is important in professions such as medicine, engineering, business, technical sciences and others [8, pp. 75–92].

The purpose and objectives of the article. The purpose of this article is to study the role of multilingualism in the development of competences of students of non-language specialties. Since professional success in the context of globalisation increasingly depends on the ability to communicate effectively in several languages, it is important to understand how multilingualism can influence the learning process and professional development.

Multilingualism has a significant impact on the development of cognitive skills, in particular on the ability to process information, memory and flexibility of thinking. Learning several languages activates different parts of the brain, which contributes to the development of the nervous system. The cognitive benefits of multilingual people include improved memory, ability to think logically, and the ability to make quick decisions under stress or multitasking.

By constantly switching between languages, multilingual people become more adept at processing a large amount of information and develop the ability to effectively analyze situations [3, pp. 45]. One of the main mechanisms through which multilingualism affects cognitive processes is the activity of the frontal lobes of the brain, which are responsible for planning, control and decision-making.

When a person learns a new language, he must actively choose between different lexical and grammatical structures, which requires a high level of cognitive control [8, p. 78]. One of the most studied cognitive benefits of multilingualism is the ability to shift attention. Multilingual people regularly practice switching between different languages, which is similar to switching between tasks or cognitive operations.

This helps them to better control their attention and be more adaptive to changing conditions [16, p. 55]. Research shows that multilinguals have a higher capacity for cognitive flexibility – the ability to quickly adapt to new situations and solve problems effectively. They are better at multitasking because they constantly train their ability to switch between

different language systems. This process contributes to the development of overall cognitive flexibility, which is a useful skill in education and professional life [10, p. 68]. Multilinguals also demonstrate higher levels of creative thinking, as the ability to perceive and express ideas through different language filters stimulates creativity. The cognitive process of constantly searching for equivalents for new concepts or ideas in different languages activates creative areas of the brain, which contributes to the development of innovative thinking. In addition, multilingualism significantly improves critical thinking. Learning and using multiple languages requires a person to analyse more deeply, compare cultural contexts and evaluate different points of view. This increases the ability to objectively evaluate information, analyse arguments and make informed decisions. Multilingual students usually perform better in analysis and evaluation tasks because they have a broader context in which to consider issues [21, p. 34].

A study on cognitive flexibility and attention span conducted on groups of multilingual and monolingual participants showed that multilinguals performed better on attention span and multitasking tasks [3, p. 55]. In this study, participants performed tasks that required rapid strategy changes, and the multilingual participants significantly outperformed the monolingual participants in terms of performance time.

A study on creativity published in the journal *Psychology of Language and Communication* [21, p. 89] showed that multilingual people are much more creative in their approach to problem solving because their experience has a built-in ability to think through different linguistic and cultural filters. In tests of creativity, multilingual participants offered more solutions and were more innovative in their problem-solving.

A study on critical thinking conducted by Lee and colleagues [19, p. 34] examined the critical thinking skills of language learners compared to non-language learners. The results showed that multilingual students are more effective at evaluating information, recognising bias, and can draw more informed conclusions in academic discussions.

Thus, research shows that multilingualism has a powerful impact on the development of cognitive functions, in particular on improving the ability to switch attention, developing creative and critical thinking. This is important not only for personal development, but also for preparing students for the challenges of the modern professional world.

In today's world, where globalisation and cultural exchange are becoming an integral part of everyday life, the ability to interact effectively with people from different cultures is an important component of professional and personal competence. One of the main components of this competence is intercultural competence, which includes knowledge and understanding of different cultural contexts, as well as the ability

to interact with representatives of other cultures without negative stereotypes and prejudices.

Multilingualism is an important factor in the development of intercultural competence. Knowledge of several languages allows people to communicate not only through language structures, but also to be aware of cultural differences in communication, behavioural norms, etiquette and values. Learning languages opens a window into a culture, allows for a deeper understanding of cultural contexts, mental models, and social norms, which makes it possible to avoid misunderstandings and ensure more productive interaction.

Multilingual people are usually better able to appreciate cultural differences and adapt their communication strategies to different cultural situations. In particular, they can better interpret non-verbal cues, social roles and emotional expressions, which is important for effective intercultural communication.

Foreign language skills and cultural awareness are closely interrelated. Learning a language is not limited to grammar, vocabulary and pronunciation, but also includes the study of social, historical and cultural aspects. Language is the carrier of culture, its foundation, and it transmits unique views of the world, traditions, values and beliefs. Thus, knowledge of languages directly affects the level of cultural awareness.

Knowledge of languages also allows students studying in non-linguistic fields to better adapt to different cultural environments during international internships, research projects, or professional activities. Intercultural competence enables a better understanding of the economic, political and social realities of different countries and regions.

A study conducted at European universities showed that students who learn multiple languages are much more tolerant of cultural differences and less prone to stereotyping [6, 2017, p. 59]. In particular, students who are proficient in English and another European language show a greater capacity for understanding and empathy when interacting with people from other cultures than those without language training. These students are able to recognise cultural differences in behaviour and communication, and adapt their actions and reactions, which reduces the possibility of intercultural conflicts.

Research conducted in international corporations has shown that employees who are bilingual are able to provide more effective communication between cultures, which contributes to improved business relationships [15, p. 112]. For example, learning Chinese for Western businessmen helps them not only to express themselves correctly, but also to better understand the cultural aspects of Chinese business etiquette, which contributes to successful negotiations and cooperation.

One study conducted at US universities examined how multilingualism affects students' intercultural

interaction during exchange studies [16, p. 67]. Students who spoke several languages were more likely to participate in intercultural exchanges, had more contact with international students, and demonstrated greater openness to different cultures. This contributed to a deeper understanding of cultural differences and the development of intercultural communication skills.

Thus, multilingualism not only helps people communicate in different languages, but also becomes an important tool for developing intercultural competence. Thanks to multilingualism, students and professionals become more open to new ideas, better communicators, and able to work effectively in international and intercultural environments. This allows for a more harmonious interaction between cultures and contributes to the development of international relations, science, business and society as a whole.

In today's globalised world, knowledge of foreign languages is a powerful competitive advantage for professionals in the labour market. Learning languages is becoming not only a personal advantage, but also a strategic necessity for career growth. Multilingualism opens up new employment opportunities for professionals as companies increasingly focus on international markets and cooperation with foreign partners. In this regard, employees who speak several languages are more attractive to employers because they can communicate effectively with foreign clients, partners and colleagues.

In addition, language skills help professionals expand their professional horizons, for example, by participating in international projects, working in foreign markets, or conducting research at the international level. In many professions, language competence is critical to performing tasks that require interaction with international teams, organisations, or clients. Thus, multilingual professionals have significantly more opportunities for professional growth and career development.

In business, especially in international companies, multilingualism is an important skill for effectively managing relationships with partners, customers and suppliers from different countries. Communication without language barriers helps to optimise processes, improve relationships and reduce the risk of misunderstandings. For positions such as sales managers, marketers, financiers, and business development managers, multilingualism is becoming an important part of their daily work. Language competence allows you to lead intercultural teams, negotiate effectively and conclude deals internationally [14, p. 112].

In medicine, multilingualism is crucial for providing quality healthcare to patients from different countries. Doctors, nurses, and other healthcare professionals who speak foreign languages can effectively communicate with patients from different cultures, which is critical for proper diagnosis, consultation, and treatment planning. In addition, language skills

allow healthcare professionals to participate in international research projects, exchange of experience and professional knowledge, which contributes to professional development and career advancement. In the medical field, the ability to work with international organisations such as WHO, UNICEF, and others involved in global health programmes is also important [13, p. 67].

Information technology is one of the most globalised industries where multilingualism has a direct impact on career development. Language competence allows programmers, developers, testers, and other IT professionals to work with international teams, exchange ideas and strategies, and participate in global technology conferences and hackathons. Multilingual IT professionals can work with foreign clients, develop products for different markets, and interact with suppliers from around the world. Also, having knowledge of technical terminology in several languages is an important factor for successful work in international projects and maintaining technical documentation [12, pp. 112]. With the development of globalisation and market integration, more and more companies are focusing on international business, which requires their employees to be proficient in several languages. Global corporations such as Google, Microsoft, BMW, and others are looking for multilingual professionals to work in different countries, international markets, or with multinational teams. This creates a high demand for professionals who are able to not only possess technical skills but also communicate effectively in multiple languages.

The growing demand for multilingual employees can be explained by several factors. Firstly, multilingualism allows companies to reduce translation costs, improve interaction with customers and partners, and respond more quickly to market needs. Secondly, multilingual employees can ensure better integration into new markets, understand local customer needs and adapt company strategies to cultural differences. As many companies have global strategies, the ability of employees to work in a multicultural environment is becoming an important component of their success.

Thus, multilingualism is an important factor in professional development, opening up new career opportunities in many industries. It allows professionals to be competitive in the international labour market, adapt to changing conditions and build a career on a global scale.

The integration of a multilingual approach into the educational process is an important step in preparing students for the demands of the globalised world. Given that professional life increasingly requires employees to be able to communicate effectively in different language environments, it is important that curricula not only provide theoretical knowledge but also actively incorporate the practice of using foreign languages in a professional context [10, pp. 45].

One of the most effective methods of integrating multilingualism is cross-teaching, which involves students interacting with different languages in the context of different subject areas. For example, students can study professional disciplines (economics, law, management, IT, etc.) in foreign languages. This not only improves language skills, but also allows for a better understanding of the specifics of the profession through the lens of another culture [8, p. 88].

Another method is blended learning, which involves combining traditional classroom learning with online resources and platforms for learning foreign languages. This approach allows students to access global resources, including video lectures, discussion forums, and courses developed by international universities, which may be available in multiple languages [9, p. 123].

An important element of integrating multilingualism is the project-based learning approach, where students work on tasks or research that require the use of multiple languages. This allows not only to improve language skills, but also develops the ability to work in international teams [7, p. 67].

One effective way to integrate multilingualism is to use foreign languages in professional courses and project assignments. For example, many universities include in their curricula such disciplines as International Business, Global Economic Strategies, and Intercultural Communication, which are taught in foreign languages so that students can not only master professional terminology but also gain practical experience in a multilingual environment [6, p. 112].

Project tasks performed in foreign languages may include writing research papers, preparing presentations, discussing cases, conducting research, or developing projects related to international aspects of professional activities. For example, medical students can develop research projects on global health issues using scientific literature in different languages. For law students, this could be an analysis of international legislation, and for engineering students, it could be software development for international clients [5, p. 67].

The internationalisation of curricula, which involves the inclusion of foreign languages in professional courses, allows students not only to gain deeper knowledge in their speciality, but also to gain experience in practical communication in an international context, which is an important aspect of their professional training. For example:

The University of Cambridge (UK) is actively implementing multilingualism in its programmes, offering courses in several languages for students of all specialities. For example, courses in international business and finance are taught in English and French, which allows students to gain additional language practice and at the same time learn the specifics of business strategies in different cultural contexts. These

courses provide students with the opportunity to work on international projects that require a multilingual approach. According to research, students who take such courses demonstrate a high level of intercultural competence and have significantly better results in employment in international companies [4, p. 45].

The Nanyang Technological University in Singapore has implemented international programmes that include not only learning foreign languages, but also applying them in professional courses. As part of the Global Engineering programme, students can study in English and participate in projects that involve joint work with universities in Europe, North America, and Asia. Students develop engineering solutions to real international problems by working with foreign partners. The results of such programmes have shown a high level of preparation of students for work in global companies [18, p. 123].

The European University (France) in Paris implements programmes that combine professional courses and language training. For example, in the International Management programme, students not only study management strategies but also work on projects that use two or more foreign languages. Students learn not only English but also languages that are important for global markets, such as Spanish, Chinese, or Arabic. The results of such programmes indicate that university graduates successfully integrate into international teams and achieve high results in international corporations [20, p. 67].

Thus, the integration of a multilingual approach into the educational process is an important step in preparing students for the challenges of the globalised world. The inclusion of foreign languages in professional courses and project assignments allows students not only to develop language skills, but also to acquire important professional competencies that open up new opportunities.

Conclusion. Multilingualism is a powerful tool for the development of professional and personal competences of students of non-linguistic specialities. It opens up new opportunities for intercultural communication, promotes the development of cognitive skills, such as critical and creative thinking, and improves the ability to adapt in a globalised world. Knowledge of foreign languages not only expands the boundaries of professional activity, but also makes students more competitive in the international labour market, allowing them to work effectively in multicultural and multilingual environments. Multilingualism is also an important element of intercultural competence, allowing students to better understand cultural differences and, as a result, improve communication efficiency in global teams and international projects. Given that most modern professions require intercultural interaction, language skills are becoming an integral part of career success. In order to effectively integrate multilingualism into the education of students of

non-linguistic specialities, it is important to implement a number of measures aimed at developing and supporting multilingual programmes in educational institutions:

1. Expanding the curriculum. It is important to include foreign languages in the curricula for students of non-linguistic specialities not only as a separate course, but also as part of professional disciplines. For example, students can study economics, law, engineering or management in foreign languages, which will allow them not only to gain theoretical knowledge but also to improve their skills in the practical application of the language in a professional context.

2. Use of interactive learning methods. Interactive teaching methods, such as project activities, role-playing games, research papers and presentations in foreign languages, contribute to better language acquisition and the development of intercultural skills. Students have the opportunity to practically apply languages in real professional situations, which makes learning more effective and motivating.

3. Cooperation with international universities. It is important to establish cooperation with international educational institutions to exchange experience, conduct joint courses and seminars, and organise internships abroad. This will allow students to deepen their language and professional knowledge by gaining experience in international teams and multicultural environments.

Teacher training. One of the most important elements for the successful implementation of multilingual programmes is the training of teachers who have the appropriate language and pedagogical skills to teach in foreign languages. Establishing a professional development programme for teachers specialising in teaching non-language subjects will be an important step in ensuring the quality of teaching. Multilingualism is an important factor for student development, but further research in this area is needed to achieve maximum results. This includes studying the most effective methods of teaching many languages simultaneously, developing adapted programmes for different specialities, and researching the impact of multilingual education on the professional performance of graduates in various fields. It is necessary to continue studying the connection between multilingualism and the development of critical thinking and creativity, as well as the impact of multilingual programmes on intercultural tolerance and social adaptation of students. In-depth research can also help determine how best to integrate multilingual strategies into curricula and courses that will be most effective in preparing students for the challenges of today's globalised world.

Through innovative approaches to language teaching, universities can significantly improve the quality of education and contribute to the training of competitive professionals who are able to work effectively in international teams and develop businesses globally.

Therefore, investments in the development of multilingual programmes are strategically important for raising the level of education and ensuring the success of young professionals in the global labour market.

REFERENCES:

1. Baker C. Foundations of Bilingual Education and Bilingualism. Multilingual Matters. 2011. pp. 98–105.
2. Baker C. Multilingualism and Professional Development. Cambridge University Press. 2018.
3. Bialystok E. Bilingualism and Cognitive Control. In: Language and Cognitive Function. Cambridge University Press. 2015. p. 45.
4. Byram M. From Foreign Language Education to Education for Intercultural Citizenship. Multilingual Matters. 2008. pp. 44–60.
5. Byram M. Teaching and Assessing Intercultural Communicative Competence: Revisited. Multilingual Matters. 2017.
6. Cenoz J. & Gorter D. Focus on Multilingualism: A Study of Language Awareness and Language Education in the European Union. Multilingual Matters. 2015. pp. 89–100.
7. Costa A. et al. The Bilingual Brain: Cognitive Control and the Effects of Language Switching. Cognitive Psychology. 2008. p. 78.
8. Cummins J. Language, Power, and Pedagogy: Bilingual Children in the Crossfire. Multilingual Matters. 2000. pp. 75–92.
9. Fishman J. A. Can Threatened Languages Be Saved? Reversing Language Shift, Revisited: A 21st Century Perspective. Multilingual Matters. 2001. pp. 112–125.
10. Green D. W. & Abutalebi J. Language Control in Bilinguals: The Adaptive Control Hypothesis. Journal of Cognitive Psychology. 2013. p. 68.
11. Graddol D. English Next: Why Global English May Mean the End of 'English as a Foreign Language'. British Council. 2006. pp. 30–45.
12. Gunderson D. The Role of Multilingualism in Global Education. Routledge. 2017.
13. Hoffman E. Cross-Cultural Learning in Higher Education. Oxford University Press. 2020.
14. Johnson J. S., & Newport E. L. Critical Period Effects in Second Language Learning: The Influence of Maturational State on the Acquisition of English as a Second Language. Cognitive Psychology. 1989. p. 157.
15. Jones T. & Smith L. Blended Learning Approaches in Higher Education. Springer. 2019.
16. Kroll J. F., & Bialystok E. Understanding the Consequences of Bilingualism for Language Processing and Cognition. The Behavioral and Brain Sciences. 2013. p. 55.
17. Lee J., et al. Critical Thinking in Multilingual Education. Journal of Applied Linguistics. 2021. p. 34.
18. Lee J., & Ng P. Multilingualism and Intercultural Communication in Education: A Study of International Exchange Programs. Journal of Educational Psychology. 2020. № 67(2). pp. 65–74.
19. Risager K. Language and Culture: Global Flows and Local Complexity. Multilingual Matters. 2007. pp. 30–50.
20. Ting-Toomey S. Communicating Across Cultures. Guilford Press. 2019.
21. Vega V. Creativity and Language: The Role of Multilingualism. Psychology of Language and Communication, 2020. p. 89.

РОЗВИТОК ЗДОРОВ'ЯЗБЕРЕЖУВАЛЬНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ У МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ ГУМАНІТАРНОГО НАПРЯМУ В ПРОЦЕСІ ОПАНУВАННЯ ДИСЦИПЛІН АНАТОМІЇ, ФІЗІОЛОГІЇ, ВІКОВОЇ ФІЗІОЛОГІЇ, ГІГІЄНИ ТА ЕКОЛОГІЇ

DEVELOPMENT OF HEALTHCARE COMPETENCE IN FUTURE HUMANITARIAN SPECIALISTS IN THE PROCESS OF MASTERING THE DISCIPLINES OF ANATOMY, PHYSIOLOGY, AGE PHYSIOLOGY, HYGIENE AND ECOLOGY

У статті розкрито важливість підтримання та збереження здоров'я майбутнього покоління та санітарно-гігієнічного виховання дітей. Висвітлені питання загострення цієї проблеми в останні роки в зв'язку з чинниками, що погіршують здоров'я дітей через впровадження технічних досягнень, засобів інформаційних технологій, малорухливий спосіб життя, перевтоми школярів, поширення шкідливих звичок у молодіжному середовищі.

Виявлено, що майбутні фахівці гуманітарного напрямку - це головні провідники знань зі здорового способу життя для шкільної молоді.

Підкреслена важливість впровадження компетентнісного підходу в зміст державного стандарту освіти та орієнтація навчальних програм на формування у молоді ключових компетентностей, до яких належить і здоров'язберігаюча. Суть вміння зберігати здоров'я майбутнього фахівця гуманітарного напрямку полягає в рисах особистості, що поєднують в собі систему знань з анатомії і фізіології людини, екології, валеології, вікової валеології, гігієни та інших областей природоосвітніх дисциплін, здібності застосовувати їх у професійній діяльності, вміння використовувати сучасні знання, організувати освітній процес на принципах здоров'язбереження, забезпечення захисту життя і здоров'я молоді, мотивація здорового образу життя, забезпечення рухової активності у звичайній та позаурочній діяльності.

Проведено аналіз праць науковців з питання «здоров'язберігаючої компетентності», актуальності здоров'язберігаючого виховання.

Розглянуто поняття «здоров'язберігаючої компетентності», її складові та основні шляхи її формування у майбутніх фахівців гуманітарного напрямку в процесі їхньої фахової підготовки. Виявлено необхідність розроблення методичної системи формування здоров'язберігаючої компетентності з дотриманням загальнодидактичних принципів навчання та взаємозв'язків освітньо-професійної програми підготовки майбутніх фахівців гуманітарного напрямку та Державного стандарту зі змістом освітнього процесу. Охарактеризована структура здоров'язберігаючої компетентності, яка розділена на три компоненти: когнітивний, мотиваційний і діяльнісний. Висвітлено шляхи формування здоров'язберігаючої компетентності майбутніх фахівців гуманітарного напрямку в процесі їхньої фахової підготовки.

З'ясовано, що формування здоров'язберігаючої компетентності студентів – майбутніх фахівців гуманітарного напрямку

- включає зміст дисциплін професійної науково-предметної підготовки, професійно-педагогічної підготовки, природничо-наукової підготовки, спецкурсів за вибором ЗВО і студентів.

Ключові слова: здоров'язберігаюча компетентність; здоровий спосіб життя; компетентнісний підхід; професійна підготовка; когнітивний, мотиваційний, діяльнісний компонент.

The article reveals the importance of maintaining and preserving the health of the future generation and sanitary and hygienic education of children. The issues of aggravation of this problem in recent years are highlighted in connection with factors that worsen children's health due to the introduction of technical achievements, information technology, a sedentary lifestyle, overwork of schoolchildren, and the spread of bad habits in the youth environment.

It is revealed that future specialists in the humanitarian field are the main conductors of knowledge on a healthy lifestyle for schoolchildren.

The importance of introducing a competency-based approach into the content of the state education standard and the orientation of educational programs to the formation of key competencies in young people, including health-preserving ones, is emphasized. The essence of the ability to maintain the health of a future specialist in the humanitarian field lies in the personality traits that combine a system of knowledge in human anatomy and physiology, ecology, valeology, age valeology, hygiene and other areas of natural education disciplines, the ability to apply them in professional activities, the ability to use modern knowledge, organize the educational process on the principles of health preservation, ensuring the protection of life and health of young people, motivating a healthy lifestyle, ensuring physical activity in regular and extracurricular activities.

An analysis of the works of scientists on the issue of "health-preserving competence", the relevance of health-preserving education. The concept of "health-preserving competence", its components and the main ways of its formation in future specialists of the humanitarian direction in the process of their professional training are considered. The need to develop a methodological system for the formation of health-preserving competence in compliance with the general didactic principles of training and the interrelationships of the educational and professional program for the training of future specialists of the humanitarian direction and the State Standard with the content of the educational process is identified. The structure of health-preserving competence is characterized, which is divided into three components: cognitive, motivational and activity. The ways of forming health-preserving competence of future specialists of the

УДК 378.147:[611/613+504]:613.955-049.34
DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2024/77.29>

Мондич О.В.,
канд. пед. наук,
доцент кафедри загальної педагогіки і спеціальної освіти
Ізмайльського державного гуманітарного університету

humanitarian direction in the process of their professional training are highlighted. It was found that the formation of health-preserving competence of students – future specialists of the humanitarian direction includes the content of disciplines of professional scientific and subject training, professional and peda-

gogical training, natural science training, special courses chosen by the higher education institution and students.

Key words: *health-preserving competence; healthy lifestyle; competency-based approach; professional training; cognitive, motivational, activity component.*

Постановка проблеми у загальному вигляді.

Актуальною проблемою сучасної освіти є формування здоров'язбережувальної компетентності у майбутніх фахівців гуманітарного напрямку. Особливого значення набуває інтеграція цієї компетентності під час вивчення дисциплін, таких як анатомія, фізіологія, вікова фізіологія, гігієна та екологія. Це сприяє не лише професійному розвитку, а й формуванню усвідомленого ставлення до здоров'я як важливого ресурсу особистого та суспільного благополуччя. В даний час збереження здоров'я майбутніх поколінь є одним з ключових завдань держави: з одного боку, це пов'язано із загальним погіршенням здоров'я населення України через вплив ряду факторів – перш за все це, звичайно, війна; демографічні зміни, які спіткали нашу державу; рівень стресу в суспільстві та взагалі, стан навколишнього середовища, споживання з раннього віку висококалорійної їжі. Діяльність фахівців гуманітарного напрямку безпосередньо впливає на розвиток і соціалізацію дітей, формування способу життя на користь збереження і зміцнення здоров'я кожної дитини.

Також, в останні роки аспект збереження здоров'я і гігієнічного виховання дітей набув особливої гостроти, коли технічні досягнення і засоби інформаційних технологій постійно впроваджуються в повсякденну діяльність, а їх надмірне використання призводить до малорухливого способу життя – гіподинамії.

Постановка проблеми. У контексті загальнолюдських цінностей питання здоров'я людини є одним з основних. Як зазначено в Статуті (Конституції) Всесвітньої організації охорони здоров'я, володіння найвищим досяжним рівнем здоров'я є одним з основних прав людини без відмінності раси, релігії, політичних переконань, економічного і соціального статусу [1, с.69]. Важливим кроком у вирішенні цієї проблеми є впровадження компетентнісного підходу до змісту державних стандартів освіти та спрямованість навчальних програм на формування основних здібностей молоді, у тому числі на збереження здоров'я. Навчання молодого покоління здоровому способу життя здійснюється фахівцями гуманітарного напрямку, особливо актуальним це стає в умовах необхідності вдосконалення методів формування вміння зберігати здоров'я, надмірного впровадження технічних досягнень, використання засобів інформаційних технологій, зниження мобільності та перевтоми школярів, що призводить до погіршення здоров'я. Проблема збереження та підтримки здоров'я

постає перед усіма категоріями населення. Діяльність фахівців гуманітарного напрямку безпосередньо впливає на розвиток і соціалізацію дитини, формування її способу життя, сприяє збереженню та зміцненню здоров'я кожного. Ця проблема особливо актуальна у зв'язку з воєнними діями які відбуваються в Україні, рівнем стресу у якому перебуває все населення українського суспільства, тенденцією зростання захворюваності серед молодого покоління, негативними екологічними наслідками війни та діяльності людини в навколишньому середовищі та великим поширенням шкідливих звичок серед молоді [2].

У сучасних умовах відбувається досить стрімкий процес модернізації професійної підготовки майбутніх фахівців гуманітарного напрямку – формування її оновленого змісту, розробка інноваційних форм, інструментів і методів компетентнісного навчання. Погоджуємося з висновком О. Савченко про те, що «особистісна і професійна підготовка вчителя – локомотив якісних змін в освіті. Професійний гуманний вчитель – велика цінність для дитини, держави, батьків» [3, с. 14].

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Професійну компетентність педагогів визначають та розкривають у своїх роботах В. Бобрицька, В. Горашук, О. Савченко, Г. Кривошеєва, Ю. Кулюткіна, О. Прометун та ін. Поняття «здоров'язберігаюча компетентність» досліджували у своїх наукових працях Д. Воронін, О. Антонова, І. Анохіна, А. Маркова, Л. Мітіна та ін. В. Брехман, В. Горашук, О. Дубогай, В. Лозинського, З. Малькова, В. Оржеховської, М. Таланчук велику увагу приділяли вивченню основ здоров'язберігаючого виховання. Актуальність досліджень у цій галузі посилюється із впровадженням реформи Міністерства освіти і науки України – Нової української школи (НУШ): необхідністю реалізувати нову стратегію розвитку освіти в Україні, орієнтовану на здоров'я суб'єктів освітньої діяльності, що забезпечує формування, збереження та зміцнення здоров'я молоді; зростаючими вимогами Нової української школи до фахівців гуманітарного напрямку, здатних забезпечити формування, збереження та зміцнення здоров'я молоді та браком науково-практичних рекомендацій з технології формування здоров'язберігаючої компетентності майбутніх фахівців [7].

Формулювання цілей статті (постановка завдання). Основною метою даної роботи є визначення і розкриття поняття «здоров'язберігаюча компетентність», її складових і основних методів формування в процесі професійної підготовки

майбутніх фахівців гуманітарного напрямку. Метою даної роботи є характеристика структури здібностей до збереження здоров'я майбутніх фахівців та визначення основних методів їх формування.

В нашому дослідженні використовується визначення, наведене в Законі України «Про вищу освіту» [4], де поняття «компетентність» визначається як динамічна комбінація знань, умінь, практичних навичок, способів мислення, професійних, світоглядних і громадянських якостей, морально-етичних цінностей, яка визначає здатність успішно здійснювати професійну та навчальну діяльність і є результатом навчання на певному рівні вищої освіти.

При визначенні сутнісних характеристик здоров'язбережувальної компетентності майбутніх фахівців гуманітарного напрямку ми орієнтувалися переважно на перелік компетентностей, зазначених у Концепції Нової української школи та Рекомендаціях Європейського парламенту і Ради Європи щодо розвитку ключових компетентностей для навчання впродовж життя. Питання здоров'язбережувальної діяльності майбутніх фахівців гуманітарного напрямку розглядається з точки зору забезпечення здорового способу життя молоді шкільного віку [5] та валеологічної освіти учнів [6]. Уміння зберігати здоров'я розглядалося багатьма вченими як проблема збереження та зміцнення здоров'я людини (І. Зимня, Д. Воронін, А. Хуторський, В. Сергієнко, Л. Грицюк, О. Савченко). Здоров'язбережувальна діяльність розглядається науковцями як важлива складова професійної діяльності вчителя, здоров'язбережувальна підготовка майбутніх фахівців гуманітарного напрямку є найважливішою ланкою професійної підготовки в сучасних умовах, а формування вмінь зберігати і зміцнювати здоров'я молоді – одним із завдань професійної освіти.

Ми розуміємо здатність до здоров'язбереження як професійну якість, що забезпечує компоненти здоров'я: фізичну, психічну, соціальну, духовну складові здоров'я та екологічну чистоту навколишнього середовища. Здатність до збереження здоров'я повинен забезпечувати здоровий спосіб життя у всіх сферах, а також організацію навчання та праці. Біологічна, психологічна та соціальна гармонія та професійна активність у житті людини є критеріями цієї здатності.

Дослідники визначають особливі, психосоціальні (життєві навички) на користь здоров'я людини як складову його здатності зберігати здоров'я [6]. Вони включають такі життєві навички: позитивну самооцінку, самоконтроль, управління стресом, мотивацію до успіху, аналіз проблем та здатність приймати продумані рішення, критичне, творче мислення, плідне спілкування, здатність до співчуття, навички вирішення конфліктів, здатність протистояти негативним соціальним впливам тощо.

До спеціальних здібностей відносяться знання санітарно-гігієнічних норм та їх дотримання, раціональне харчування, рухова активність, загартовування, організація дозвілля, навички надання першої медичної допомоги і т. д. [8].

Аналіз наукових досліджень показує необхідність розробки методичної системи формування здоров'язберігаючих умінь відповідно до державних стандартів, з загальнодидактичними принципами освіти і взаємозв'язком освітніх і професійних програм підготовки майбутніх фахівців гуманітарного напрямку, а також зі змістом освітнього процесу навчання. Необхідно підтримувати логіку природничо-наукової комунікації на всіх рівнях освіти, від дитячого садка до початкової, загальної середньої та вищої професійної освіти.

На наш погляд, здоров'язберігаюча компетентність майбутніх фахівців гуманітарного напрямку складається з когнітивного, мотиваційного та діяльнісного компонентів (рис. 1); її розуміємо як властивість особистості, яка об'єднує систему знань з анатомії та фізіології людини, гігієни, екології, вікової фізіології, валеології, вмінь і навичок їхнього застосування в професійній діяльності, здатність використовувати сучасні знання з цих дисциплін, вміння організовувати освітній процес на принципах здоров'язбереження, бажання дотримуватися здорового способу життя, мотивації для забезпечення охорони життя й здоров'я молоді, їхньої рухової активності в урочній та позаурочній діяльності.



Рис. 1. Структурні компоненти здоров'язберігаючої компетентності майбутніх фахівців гуманітарного напрямку

Структурні компоненти здоров'язберігаючої компетентності майбутніх фахівців гуманітарного напрямку:

- когнітивний (відображає рівень знань і умінь);
- мотиваційний (прагнення внести свій внесок у якісну професійну діяльність майбутніх фахівців гуманітарного напрямку, усвідомлення необхідності здоров'язберігаючих заходів;
- діяльнісний (практичні навички).

Зрозуміло, що формування теоретичних знань є головним завданням традиційної системи освіти, заснованої на парадигмі знань. Під час навчання в ЗВО майбутній фахівець гуманітарного напрямку, вивчаючи спеціальність, набуває знання з основ здоров'я, вивчає літературу по здоров'язберігаючій діяльності, позакласних заходів і т.д. Таким чином, когнітивний компонент складається з знань змісту навчальних матеріалів з анатомії та фізіології людини, гігієни, екології, вікової

фізіології, валеології. Отримує загальне поняття про здоров'я, фізіологічні основи його збереження, зміцнення і формування, психофізіологічні основи процесу навчання, загальну закономірність росту і розвитку дитини, функціональну основу розвитку дитячого організму; основу педагогіки збереження здоров'я (основа знань вікових, психофізіологічних, індивідуальних особливостей молоді); вплив екологічних факторів на здоров'я. Отож, когнітивний компонент формування компетентності включає в себе знання психофізіологічних особливостей молоді, санітарних вимог до особливостей навчальної діяльності та виховних заходів, взаємозв'язок екологічних умов і здоров'я [9].

Елемент мотиваційного компонента включає в себе прагнення внести свій вклад в якісну професійну діяльність майбутнього фахівця гуманітарного напрямку, тобто прагнення до успіху і усвідомлення необхідності занять, що зберігають здоров'я. Необхідність формування мотиваційних елементів ми пояснюємо тим, що майбутні фахівці гуманітарного напрямку повинні мати прагнення до творчого вирішення завдань, пов'язаних зі здоров'язберігаючою діяльністю, мати стимули до успіху і кар'єрного росту.

У процесі розробки мотиваційного компоненту формування вміння зберігати здоров'я, ми вважаємо, що необхідно враховувати вимоги програми навчання молоді:

1) дотримання особистих інтересів учня, результати психолого-педагогічних досліджень з питання мотивації;

2) акцентувати увагу на розвитку мотиваційних факторів здоров'язберігаючої діяльності в залежності від мети і призначення підготовки майбутніх фахівців;

3) враховувати принципи розвиваючого навчання;

4) забезпечити максимальну доступність для студентів форм, методів і засобів для впровадження в освітній процес.

Формування мотивації включає в себе розвиток пізнавального інтересу до здоров'язберігаючої діяльності, прагнення до систематичного розвитку, характер самооцінки майбутнього педагога, емоційність ставлення до оволодіння здоров'язберігаючих технологій. Навчальна діяльність учня краще здійснюється за рахунок позитивного ставлення до навчання, розвитку пізнавального інтересу, потреби в придбанні знань, умінь і навичок.

Формування діяльнісного компонента здібностей залежить від сформованості мотиваційного і когнітивного компонентів, забезпечуючи при цьому їх успішне функціонування.

Основою діяльнісного компонента є практичні навички, набуті в процесі навчання:

– вміти критично проаналізувати і відбирати навчальні матеріали (загальні відомості про

будову і функціонування дитячого організму, про збереження здоров'я, його розвиток та зміцнення; знання і вміння з гігієни, екології та ін.);

– оволодіння методикою навчання і виховання молоді на фізіологічних засадах здоров'язберігаючої педагогіки, індивідуалізація і диференціація навчання відповідно до вікових особливостей розвитку дитини; діагностика показників фізичного розвитку і вищої нервової діяльності учнів. Технічні аспекти професійної поведінки (прийоми запобігання перевтоми, прийоми побудови ситуацій успіху навчання; вміння оцінювати готовність дитини до систематичного навчання і т.д.);

– навички оцінки якості освітнього середовища відповідно до індивідуальних, вікових та психофізіологічних особливостей дитини;

– знання фізіологічних основ інклюзивної освіти, розуміння анатомо-фізіологічних особливостей учнів з особливими потребами, вміння надавати підтримку учням з особливими потребами тощо.

Аналіз наукових джерел показує, що майбутні фахівці гуманітарного напрямку характеризуються базовими (аналогічно ключовим) здібностями, серед яких виділяються фахові, загальнофахові та спеціальнофахові компетентності.

На першому місці в групі цих компетентностей стоїть фахова, яка виконує функції мотивації і стимулювання, проектувальні, організаційні, конструктивні, спеціалізовані якості, які потрібні при виконанні дослідницьких, контрольних, аналітичних і рефлексивних функцій. Ознакою конструктивної компетентності є здатність адаптувати знання і вміння одного виду професійної діяльності до іншого. Здібності вибирати раціональні методи, форми і засоби професійної педагогічної діяльності. Проектувати та конструювати навчальні заняття, виховні заходи і т. д. навички розробки методичного забезпечення освітнього процесу.

Іншими базовими компетентностями викладачів є соціальні, загальнокультурні, здоров'язберігаючі і т. д.

Суть розвитку вміння здоров'язбережувальної діяльності майбутніх фахівців гуманітарного напрямку полягає в засвоєнні професійних ролей вчителів, заснованих на поглибленні знань про морфологічні та функціональні особливості організму, навичках організації освітнього процесу на принципах здоров'язбереження, а також у формування відповідального ставлення до здоров'я молоді та свого власного здоров'я, професійної мотивації для забезпечення творчої самореалізації в здоров'язберігаючому аспекті професійної діяльності.

На переконання вчених, фахівці гуманітарного напрямку, які працюють на принципах педагогіки здорового способу життя, відрізняються індивідуальними здібностями і якостями, які визначають

їхні здібності та вмінням самостійно шукати, збирати, аналізувати, представляти і передавати інформацію про здоров'я, ЗСЖ, здійснювати превентивну роботу, моделювати, проектувати та приймати правильні рішення, творчо і ефективно вирішувати завдання, які виникають перед ними в процесі діяльності, впроваджувати сучасні здоров'язберігаючі технології в свою повсякденну і професійну діяльність.

Суть вміння зберігати здоров'я майбутнього фахівця гуманітарного напрямку полягає в рисах особистості, що поєднують в собі систему знань з анатомії і фізіології людини, екології, валеології, вікової валеології, гігієни та інших областей природоосвітніх дисциплін, застосовувати їх у професійній діяльності, вміння використовувати сучасні знання, організувати освітній процес на принципах здоров'язбереження, забезпечення захист життя і здоров'я молоді, мотивація здорового образу життя, забезпечення рухової активності у звичайній та позаурочній діяльності.

Молодь найбільше схильна до впливу навчання, тому доцільно використовувати цей вік для навчання дітей основам здорового способу життя. Враховуючи важливість і необхідність формування вміння зберігати здоров'я у студентів майбутніх фахівців гуманітарного напрямку, слід приділяти велику увагу їх професійній підготовці. Розглянемо основні шляхи формування вміння зберігати здоров'я у студентів майбутніх фахівців гуманітарного напрямку Ізмаїльського державного гуманітарного університету. Формування здоров'язберігаючої компетентності студентів включає в себе зміст дисциплін професійної науково-предметної підготовки, професійно-педагогічної підготовки, природничо-наукової підготовки, спецкурсів за вибором ЗВО і студентів, зокрема:

1) основних дисциплін професійної науково-предметної підготовки – анатомії, фізіології, валеології, вікової фізіології, гігієни тощо;

2) дисциплін природничо-наукової предметної підготовки – екології, безпеки життєдіяльності, психології;

3) спецкурсів за вибором ЗВО і студентів – «Здоров'язбережувальні освітні технології», різні методики навчання дисциплін, «Репродуктивне здоров'я та планування сім'ї», «Екологічна безпека та сталий розвиток», «Теорія та методика екологічної освіти та становлення нової екологічної культури», «Фізіологічні механізми регуляції гомеостазу», «Основи інклюзивної освіти» та ін.

З огляду на теоретичні дослідження, розуміємо, що інтеграція змісту різних дисциплін здоров'язбережувальної спрямованості сприятиме ефективності формування компетентності студентів, їх здібностей, готовності до здоров'язбережувальної діяльності в освітніх установах.

Основою для формування змісту цих дисциплін стало практичне застосування знань в освітньому процесі, спрямованість наукової інформації на особистісні інтереси студентів. Організаційна форма навчання передбачає лекції, практичні заняття, лабораторні роботи, самостійну роботу студентів та науково-дослідну діяльність майбутніх фахівців гуманітарного напрямку. Екскурсії, робота з діагностичним обладнанням, наочність медіаосвіти, робота проблемних груп (участь у проектній діяльності), волонтерство дозволяє студентам реалізувати навчальні матеріали, які сприяють розвитку логічного мислення, стимулюють глибокі асоціації, особистісний сенс навчання. Вибір методів навчання студентів робиться з акцентом на використання інтерактивних технологій, які відповідають безпосередньому і постійному залученню студентів в діяльність, що є однією з закономірностей навчального процесу.

Основними видами розумової діяльності учнів у процесі навчання є практичне застосування знань, спрямованих на формування понять, набуття навичок, проведення здоров'язберігаючих заходів зі школярами.

Для розвитку навичок мисленнєвої діяльності пропонуються завдання на розробку міні-проектів, в результаті виконання яких проводяться презентації засвоєних навичок здоров'язбережувальної спрямованості. Студенти вчать викладати добре пророблений матеріал в різних формах, підкреслювати основні моменти, пояснювати суть теоретичних узагальнень, відповідати на прямі і непрямі питання, пояснювати і представляти засвоєні теоретичні положення за допомогою прикладів і фактів, проводити лінії зв'язку з раніше вивченими, проектувати набуті знання для пояснення явищ і фактів і таке інше, в ході навчання використовуються підручники, довідники, методичні рекомендації, навчальні посібники на електронних і паперових носіях, дидактичні матеріали, медіа- та освітні ресурси (відео, атласи, презентації). Вибір засобів навчання залежить від дидактичної мети і змісту заняття.

Формування здібностей студента в системі знань з анатомії і фізіології людини, екології, валеології, вікової фізіології, гігієни та інших областей природоосвітніх дисциплін розглядається як керований динамічний процес, який, по суті, спрямований на досягнення високого рівня підготовки до професійної діяльності та розробляється відповідно до наукових принципів та підходів у певних освітніх умовах, використовуючи методи навчання, розроблені та адаптовані відповідно до етапів професійної соціалізації.

Навички та вміння формуються не тільки в змісті інформаційних матеріалів, але і в правилах поведінки, порадах. Щоб допомогти учням краще засвоювати матеріал, впроваджуються

інтерактивні методи навчання з використанням комп'ютерних технологій. На заняттях застосовуються сюжетно-рольові ігри, рухливі ігри на свіжому повітрі, ментальна гімнастика, музикотерапія, кольоротерапія і навчальний комплекс вправ, спрямованих на зміцнення і підтримку м'язів. Підготовка відеопрезентацій по збереженню і зміцненню здоров'я молоді, впровадження новітніх технологій, створення проблемних ситуацій, використання розвиваючих завдань на пробних уроках і заняттях. Організація і проведення рухливих ігор на перервах сприяють формуванню вміння зберігати здоров'я, вести здоровий спосіб життя і мотивувати фахівців гуманітарного напрямку та їх учнів дотримуватися правил безпечної поведінки.

Висновки. Таким чином, питання нарощування потенціалу для збереження здоров'я є одним з пріоритетних в контексті підготовки фахівців гуманітарного напрямку, оскільки він сприяє зміцненню здоров'я учнів і відіграє вирішальну роль у формуванні освітнього середовища для збереження здоров'я. Майбутні фахівці гуманітарного напрямку повинні будувати освіту, засновану на фізіологічних і психологічних принципах створення умов, що сприяють фізичному і психічному благополуччю, підтримці здоров'я і вихованню високої культури здоров'я серед учнів. Рішення проблеми збереження свого здоров'я криється в самому собі, знанні і розумінні проблем, які його формують, зберігають, зміцнюють і відновлюють, а також в умінні дотримуватися правил здорового способу життя. Оскільки рівень здоров'я людини залежить від багатьох факторів: генетичних, соціально-економічних, екологічних, діяльності системи охорони здоров'я, рівня особистісної освіти і таке інше, формування вчителем усвідомленого ставлення до здоров'я молодого учня є запорукою його здоров'я на наступному етапі розвитку особистості. Робота по формуванню основ здорового способу життя увінчується успіхом при виконанні наступних умов: розроблення системи заходів по формуванню основ здорового способу життя в навчальному процесі і в позакласній діяльності. Заходи проводяться за наступними напрямками: розширення уявлень учнів про складові здорового способу життя, формування гігієнічних навичок у роботі з молодшими школярами, розширення знань учнів

про будову людського організму, інтеграція знань про розпорядок дня, формування стійких негативних уявлень про деструктивні фактори, вплив на здоров'я екологічних чинників та інше.

Дана стаття не вичерпує вирішення всіх аспектів проблеми напряму Перспектива подальших досліджень спрямована на вивчення шляхів формування вміння зберігати здоров'я в процесі професійної підготовки майбутніх фахівців гуманітарного напрямку.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Мохоньок З. А. Здоровий спосіб життя учнів як педагогічна проблема. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*. 2019. № 4 (88). С. 299–307.
2. Мондич О.В. Проблема формування здоров'я-збережувальної компетентності майбутніх учителів початкової школи. *Педагогічна освіта: теорія і практика: Збірник наукових праць*. Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка. Вип. 28 (1-2020). Київ : Міленіум, 2020. С. 319–331.
3. Здоров'язбережувальна компетентність учителя Нової української школи. Навчально-методичний посібник в таблицях і схемах / Упорядники Коваль О.В., Погасій І.О. Чернівці : НУЧК імені Т.Г. Шевченка, 2019. 40 с.
4. Пристинський В.М., Пристинська Т.М., Фролова О.О., Ярхо І.С. Підготовка педагога до реалізації професійних функцій щодо забезпечення здорового способу життя. *Молодий вчений : науковий журнал*. 2019. № 2 (76). С. 270–274.
5. Основи здоров'язбережувальної компетентності. Курс підготовки учителів. Модуль 1. Здоров'я, безпека і превентивна освіта. URL: <http://multycourse.com.ua/ua/page/15/53>
6. Циганова, Г. В. Інтеграція здоров'язбережувальних технологій у підготовку майбутніх педагогів. *Педагогічний альманах*. 2019. № 44. С. 18–25.
7. Литвинчук, О. В. Компетентнісний підхід до формування здоров'язбережувальної компетентності студентів. *Проблеми підготовки сучасного вчителя*. 2018. № 17. С. 12–16.
8. Савчук, О. П. Здоров'язбережувальна компетентність у контексті Нової української школи. *Освіта та педагогічна наука*. 2020. № 1. С. 34–38.
9. Присяжнюк, А. М. Вплив технологій здоров'язбереження на успішність студентів. *Збірник наукових праць СумДПУ імені А. С. Макаренка*. 2021. № 9. С. 45–52.

ЗАКОРДОННИЙ ДОСВІД ПІДГОТОВКИ ВЧИТЕЛІВ ФІЛОЛОГІЧНИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ ДО ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

FOREIGN EXPERIENCE OF PREPARING TEACHERS OF PHILOLOGICAL SPECIALTIES FOR PROFESSIONAL ACTIVITY

Стаття присвячена дослідженню закордонного досвіду підготовки вчителів філологічних спеціальностей та можливостям його адаптації для вдосконалення професійної підготовки педагогів в Україні. У сучасному контексті глобалізації освітніх процесів та підвищених вимог до якості освіти, особливого значення набуває вивчення та імплементація найкращих європейських практик у національну освітню систему. У статті розглянуто основні моделі професійної підготовки вчителів філологічних спеціальностей у провідних країнах світу, такі як Велика Британія, Німеччина та Франція. Автором відзначено, що з врахуванням складності вимог до методики викладання іноземної мови, найбільш ефективним є інтегроване викладання у закладах вищої освіти країн Європи. У статті розглядається зміст освітніх програм підготовки вчителів філологічних спеціальностей для навчання дорослих у закладах вищої освіти Великої Британії. Проаналізовано кваліфікаційні рівні CELTA для викладання англійської мови, уточнено їх структуру, завдання та теми. Відзначено високу ефективність дуальної системи освіти в Німеччині, де суттєвий компонент підготовки педагогів відбувається у формі стажування у закладах освіти. Саме формат стажування дозволяє вивчати та засвоювати конкретні професійні завдання, дотримуючись відповідних методів і прийомів. У закладах Франції акцентовано увагу на розвитку мовної компетентності та методик викладання іноземних мов. Майбутні вчителі філологічних спеціальностей отримують доступ до новітніх методик і технологій викладання, що дозволяє підвищити якість освітнього процесу. Проаналізовано ключові аспекти підготовки вчителів, зокрема, методики викладання, використання сучасних технологій, підходи до практичної підготовки, а також роль міжнародних програм обміну та стажувань. Особлива увага приділена формуванню мовної та культурної компетентності в майбутніх вчителів, що є важливою умовою для їхньої професійної діяльності в умовах багатокультурного середовища. На основі отриманих результатів запропоновано шляхи адаптації іноземного досвіду в українській системі освіти, що включають модернізацію освітніх програм, підвищення рівня міжнародної співпраці, а також запровадження інноваційних методик викладання. Результати дослідження можуть бути корисними для науковців, викладачів, освітніх адміністраторів у сфері освіти, а також сприятимуть підвищенню якості підготовки педагогічних кадрів в Україні.

Ключові слова: міжнародна співпраця, інноваційні методики викладання, багатокultureнне середовище, модернізація, профе-

сійна підготовка, мовна компетентність, освітня програма.

The article is dedicated to the study of international experience in the training of philology teachers and the possibilities of adapting this experience to improve the professional training of educators in Ukraine. In the current context of globalization of educational processes and increased demands for the quality of education, the study and implementation of the best European practices into the national education system have gained particular significance. The article examines the main models of professional training of philology teachers in leading countries, such as the United Kingdom, Germany, and France. The author notes that, given the complexity of the requirements for foreign language teaching methodology, integrated teaching in higher education institutions in Europe proves to be the most effective. The article explores the content of educational programs for training philology teachers for adult education in higher education institutions in the United Kingdom. The qualifications levels of CELTA for teaching English are analyzed, with clarification of their structure, objectives, and topics. The high effectiveness of the dual education system in Germany is highlighted, where a significant component of teacher training occurs in the form of internships in educational institutions. The internship format allows future teachers to study and assimilate specific professional tasks while adhering to relevant methods and techniques. In France, educational institutions focus on developing language competence and foreign language teaching methodologies. Future philology teachers gain access to the latest teaching methods and technologies, which enhances the quality of the educational process. The key aspects of teacher training are analyzed, including teaching methodologies, the use of modern technologies, approaches to practical training, as well as the role of international exchange programs and internships. Special attention is given to the development of linguistic and cultural competence in future teachers, which is crucial for their professional activities in a multicultural environment. Based on the obtained results, the article proposes ways to adapt foreign experience into the Ukrainian education system, including the modernization of educational programs, the enhancement of international cooperation, and the implementation of innovative teaching methods. The research results may be useful for scholars, educators, and educational administrators, and will contribute to improving the quality of teacher training in Ukraine.

Key words: international cooperation, innovative teaching methods, multicultural environment, modernization, professional training, language competence, educational program.

УДК 378.147:80
DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2024/77.30>

Островський О.О.,
докт. філос.,
доцент кафедри філології
Закарпатського угорського інституту
імені Ференца Ракоці II

Постановка проблеми у загальному вигляді.

Актуальність дослідження питання підготовки вчителів філологічних спеціальностей до професійної

діяльності набуває особливої значущості в контексті сучасних викликів глобалізації та інтеграції освітніх систем. На сучасному етапі розвитку

суспільства роль освіти є ключовою в забезпеченні економічного зростання та соціальної стабільності, а професійна підготовка вчителів стає однією з пріоритетних сфер розвитку державної політики у більшості країн світу. Іноземний досвід підготовки педагогічних кадрів, особливо в розвинутих країнах, є надзвичайно цінним джерелом для порівняльного аналізу та адаптації найкращих практик в Україні.

Аналіз останніх досліджень і публікацій.

Аналіз останніх досліджень і публікацій свідчить про значний інтерес до підготовки вчителів-філологів за кордоном, зокрема в ЄС та Великій Британії. Т. Григор'єва досліджує інноваційні підходи до підготовки вчителів-філологів для роботи з дорослими в освітніх закладах Великої Британії, акцентуючи на специфіці програм підвищення кваліфікації. Л. Заюкова аналізує особливості підготовки перекладачів у країнах ЄС та необхідність адаптації цих підходів в Україні. О. Пономарьова вивчає підготовку майбутніх учителів-філологів за кордоном, звертаючи увагу на необхідність упровадження кращих світових практик в українську систему освіти. В Черниш та ін. досліджують сучасні методи підготовки вчителів іноземних мов, наголошуючи на важливості інтеграції новітніх педагогічних технологій. Зарубіжні дослідження, такі як праці D. Vanegas та M. del Pozo Beamud, аналізують методологію Content and Language Integrated Learning (CLIL), що може бути корисним для адаптації в Україні.

Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми. Проблематика підготовки вчителів-філологів у контексті міжнародного досвіду широко досліджується, однак залишається низка невирішених аспектів, які потребують подальшого наукового аналізу. Однією з ключових проблем є адаптація успішних зарубіжних моделей підготовки вчителів до українських реалій. Хоча існує значний масив досліджень, присвячених порівняльному аналізу освітніх систем, питання інтеграції цих моделей в український освітній контекст залишається недостатньо розробленим.

Іншою невирішеною частиною є забезпечення високої якості практичної підготовки майбутніх вчителів-філологів, що відповідає вимогам сучасного ринку праці. Незважаючи на численні дослідження, що охоплюють питання методологічної підготовки, існує потреба у вивченні ефективних моделей співпраці між освітніми закладами та школами-партнерами, які могли б забезпечити практичний досвід, наближений до реальних умов роботи.

Таким чином, існує необхідність у подальших дослідженнях, спрямованих на адаптацію закордонного досвіду, удосконалення практичної підготовки та розробку нових підходів до оцінювання компетентності майбутніх вчителів-філологів.

Мета статті – охарактеризувати закордонний досвід підготовки вчителів філологічних спеціальностей до професійної діяльності.

Виклад основного матеріалу. У контексті підготовки вчителів філологічних спеціальностей особливу увагу слід приділяти розвитку мовної та культурної компетентності, що є ключовими складовими професійної діяльності в умовах багатокультурного суспільства. Проте сучасна українська система підготовки педагогів стикається з низкою проблем, серед яких можна виділити недостатню інтеграцію інноваційних методик викладання, обмежені можливості для міжнародної співпраці та обміну досвідом, а також відсутність належного зв'язку між теоретичною підготовкою та практичною діяльністю.

Враховуючи складність вимог до методики викладання іноземної мови, найбільш успішною видається формою інтегрованого викладання змісту та мови, це подвійний підхід, який сприяє вивченню навчального змісту в тандемі з додатковою мовою, зазвичай англійською [7]. Незважаючи на те, що цей метод не приділяє достатньої уваги вивченню граматики та фонетики певної іноземної мови, він дозволяє студентам бути максимально інтегрованими в мовне середовище, тому він досить популярний для використання в європейських країнах. Метод викладання іноземної мови, який забезпечує навчання на основі змісту, є високоефективним. Наприклад, ця методологія може розглядатися для використання як ефективна методологія навчання та важлива допомога у створенні численних можливостей для використання іноземної мови, якщо були включені значущі теми та часта практика [12]. Очевидно, що підготовка фахівців найвищого рівня у викладанні іноземної мови передбачає не тільки використання провідних перевірених сучасних європейських методик навчання, а й відповідний обсяг професійної компетентності у викладачів та інструкторів [4]. Особливо важливо враховувати цей фактор у контексті транснаціональних процесів у соціальному та культурному житті світової спільноти. Трансформаційні тенденції сучасного соціального та політико-економічного простору визначають модернізацію освітньої сфери, зокрема системи та методики навчання висококваліфікованих викладачів іноземних мов [8]. Крім того, слід зазначити, що «освітні наслідки включають важливість професійної підготовки вчителів, орієнтованих на дослідження, як у знанні змісту базових мовних конструкцій, так і в педагогічних знаннях про набуття грамотності EFL [11].

Аналіз закордонного досвіду підготовки вчителів філологічних спеціальностей дозволяє виокремити кілька ключових аспектів, які можуть бути корисними для модернізації української системи освіти. Зокрема, варто звернути увагу на досвід

таких країн, як Велика Британія, Німеччина та Франція, які мають різноманітні підходи до професійної підготовки вчителів.

Стосовно питання, яке розглядається, слід зазначити, що у Великій Британії особа, яка прагне стати вчителем англійської мови, повинна отримати необхідну кваліфікацію, яка підтверджується отриманням сертифіката або диплома з викладання англійської мови для дорослих (CELTA) [1] є свідченням високого рівня професійної підготовки.

Програма курсу окреслює декілька цілей [10]: поглиблення мовних знань та їх практичного застосування; розуміння різноманітних підходів до вивчення англійської мови, зокрема щодо мотивації та залучення учасників групи, а також ролі вчителя під час уроків; засвоєння принципів навчання англійської мови дорослих; формування необхідних навичок для фасилітації освітнього процесу в дорослій аудиторії; ознайомлення з відповідними інструментами та дидактичними ресурсами для навчання дорослих, оцінювання знань та збір додаткової інформації; визначення можливостей для постійного професійного зростання.

Крім того, програма курсу «CELTA» наголошує на практичній діяльності студентів. Кожен учасник повинен пройти щонайменше шість годин практики принаймні на двох рівнях у відповідній віковій групі, а також вісім годин спостереження за досвідченими викладачами на їхніх уроках. Крім того, студенти повинні створити та представити портфоліо з освітнього курсу, яке повинно містити всі письмові завдання та матеріали з їх практичної підготовки.

Важливо підкреслити, що освітня програма курсу наголошує на розвитку педагогічних навичок, необхідних для планування освітнього процесу, визначення освітніх потреб студентів, а також створення, використання та модифікації освітніх ресурсів для підвищення академічної успішності студентів та професійного зростання.

У закладах освіти Великої Британії групове обговорення є одним із найпоширеніших методів навчання. Такий підхід дозволяє студентам формулювати та захищати власні точки зору, одночасно дозволяючи педагогів поєднувати теоретичні концепції з досвідом студентів. Залежно від предметів, які вивчаються, різні цілі можуть бути встановлені для дискусійних груп, включаючи розвиток навичок критичного та логічного мислення студентів, допомогу їм у вирішенні проблем або застосуванні теоретичних знань у практичному контексті, перегляд студентських робіт, таких як реферати, проекти, плани, а також результати експериментальних досліджень, перегляд матеріалу під час підготовки до іспитів, розширення розуміння тем, що обговорюються на лекціях, і вивчення відповідної літератури. Крім того, педагоги у Великій

Британії використовують низку методів, включаючи методичні презентації, мікронавчання, аналіз відеозаписів уроків, проведених викладачами та практикантами, рольові вправи, планування гіпотетичних уроків та використання професійних нотаток викладачів англійської мови [3].

У німецьких університетах вивчення філології зазвичай включає вивчення двох іноземних мов, причому одна мова супроводжується семінарами з перекладу, зосередженими на конкретних темах, таких як інженерні науки, право, медицина та економіка [2]. Вивчення іноземної мови передбачає вдосконалення як усних, так і письмових навичок спілкування, а також вивчення культури відповідної країни. Відмінною рисою філологічних програм бакалаврату є поділ навчальних предметів на основний обов'язковий розділ і факультативний компонент, який пропонує поглиблені знання та навички, корисні для майбутньої професійної діяльності або для здобуття ступеня магістра.

Німеччина демонструє ефективність дуальної системи освіти, де значна частина підготовки педагогів проходить у формі стажування у закладах освіти. Це дозволяє майбутнім вчителям не лише засвоїти теоретичні знання, але й здобути практичні навички, необхідні для професійної діяльності. Крім того, німецька система освіти активно підтримує міжнародні обміни та співпрацю, що сприяє підвищенню рівня професійної компетентності педагогів.

Під час стажування з дидактики, студенти вивчають конкретні професійні завдання, дотримуються методів і прийомів, використовуваних викладачем на уроці для досягнення цілей навчання, застосування технічного рівня, аналізують конкретні професійні труднощі, що виникають у студентів в процесі навчання, щоб поліпшити знання про освітній вплив викладання. У період блочного стажування з дидактики у кожного студента також є наставник, урок якого він може відвідувати і пізніше надати допомогу стажеру підготуватися і викладати уроки. Викладання та супровід стажування з дидактики основної спеціальності логічно завершує практичне професійне навчання під час навчання у ЗВО [9].

У Франції для отримання ступеня бакалавра філології потрібен два роки університетської освіти, спрямовані на теоретичне розуміння, а потім додаткові два роки, присвячені вдосконаленню практичних навичок шляхом практичного навчання та вивчення факультативних предметів. Тривалість, зміст і якість цих освітніх програм відрізняються. На основі очікуваних навичок і мов, які вивчаються [5], у Франції прийнято вивчати незалежні магістерські програми, які дійсно доступні. Водночас майбутні викладачі іноземних мов можуть підвищувати свою методичну майстерність на педагогічних майстернях [6].

Франція, зі свого боку, акцентує увагу на розвитку мовної компетентності та методик викладання іноземних мов. Французька система освіти забезпечує майбутнім вчителям філологічних спеціальностей доступ до новітніх методик і технологій викладання, що сприяє підвищенню якості навчального процесу та підготовці учнів до глобальних викликів.

Аналіз закордонного досвіду свідчить про необхідність адаптації найкращих практик до українських реалій. Враховуючи специфіку вітчизняної системи освіти та поточні виклики, можна виокремити кілька напрямів, які потребують удосконалення.

Необхідно посилити інтеграцію теоретичної підготовки з практичною діяльністю, що можна реалізувати шляхом збільшення кількості годин практики в освітніх програмах, а також через впровадження дуальної системи освіти, яка успішно функціонує в Німеччині. Такий підхід дозволить майбутнім вчителям отримати практичні навички та підвищити рівень підготовки до професійної діяльності.

Важливим аспектом є розвиток міжнародної співпраці, що включає програми обміну, стажування за кордоном та участь у міжнародних освітніх проєктах. Такий підхід дозволить українським педагогам отримати доступ до сучасних методик викладання, розширити професійний кругозір та підвищити якість навчання.

Слід звернути увагу на розвиток мовної та культурної компетентності майбутніх вчителів філологічних спеціальностей, що можна досягти через інтеграцію курсів з міжкультурної комунікації, а також через впровадження новітніх технологій у процес навчання, таких як дистанційне навчання, використання мультимедійних ресурсів та онлайн-платформ.

Висновки. Отже, аналіз закордонного досвіду підготовки вчителів філологічних спеціальностей дозволяє зробити ряд важливих висновків для удосконалення системи підготовки педагогічних кадрів в Україні. Інтеграція найкращих світових практик у процес професійної підготовки вчителів сприятиме підвищенню якості освіти та конкурентоспроможності українських випускників на світовому ринку праці. Адаптація ефективних методик і технологій навчання, що використовуються у провідних країнах світу, може стати ключовим чинником у розвитку мовної та культурної компетентності як майбутніх вчителів.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Григор'єва, Т. Ю. Підготовка вчителів-філологів до навчання дорослих на базі освітніх закладів Великої Британії. *Інноваційна педагогіка*. 2019. № 10. Т. 1. 2019. С. 135–139.
2. Заюкова Л. Особливості професійної підготовки перекладачів у країнах Європейського Союзу. *Діалог культур у Європейському освітньому просторі: матеріали VII Міжнародної конференції*, м. Київ, 10 травня 2022 р. Київ: КНУТД, 2022. С. 213–217.
3. Пономарьова О. І. До питання про підготовку майбутніх учителів-філологів закордоном. URL: <http://url.li/qdkqkn> (дата звернення: 23.08.2024).
4. Pak A., Kozlova T., Kovalova K., Tkachenko L., Harmash O. Methodological principles in the field of philology of modern European methods of teaching a foreign language. *Amazonia Investiga*. 2022. № 11 (55). PP. 201–208.
5. Салтикова Т. О. Особливості організації професійної підготовки вчителів у Франції. *Інноваційна педагогіка*. 2021. № 38. С. 182–187.
6. Стрелок Н. В., Самелюк А. В., Митькіна Є. М. Відмінність і подібність систем вищої філологічної освіти України та європейських держав. *Академічні візії*. 2023. № 18. URL: <http://url.li/qyzaqx> (дата звернення: 23.08.2024).
7. Banegas D. L., del Pozo Beamud M. Content and language integrated learning: A duoethnographic study about CLIL pre-service teacher education in Argentina and Spain. *RELC Journal*. 2022. №53 (1). PP. 151–164.
8. Chemysh V. V., Vaseiko Y., Kaplinskiy V., Tkachenko L., Bereziuk, J. Modern Methods of Training Foreign Language Teachers. *International Journal of Higher Education*. 2020. №9 (7). P. 332.
9. Turchyn A., Kashuba O., Kravchuk T., Navolska H., Derkach, H. The dual model of practical professional and pedagogical training of future teachers for vocational schools in Germany. *Journal of Education Culture and Society*. 2022. № 13 (2). PP. 713–728.
10. University of Cambridge: Certificate in English Language Teaching to Adults (CELTA). URL: <http://www.cambridgeesol.org/exams/teaching-awards/celta.html>.
11. Vaisman E. E., Kahn-Horwitz J. English foreign language teachers' linguistic knowledge, beliefs, and reported practices regarding reading and spelling instruction. *Dyslexia (Chichester, England)*. 2019. № 26 (3). PP. 305–322.
12. Vanichvasin P. Effects of content-based instruction on English language performance of Thai undergraduate students in a non-English program. *English Language Teaching*. 2019. № 12 (8). P. 20.

МЕТОДОЛОГІЧНЕ ПІДґРУНТЯ ФОРМУВАННЯ ФАХОВОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ КОМП'ЮТЕРНИХ ТЕХНОЛОГІЙ В ПРОЦЕСІ ВИВЧЕННЯ ПРОФЕСІЙНО ЗОРІЄНТОВАНИХ ДИСЦИПЛІН

METHODOLOGICAL FOUNDATION FOR THE FORMATION OF PROFESSIONAL COMPETENCE OF FUTURE COMPUTER TECHNOLOGY SPECIALISTS IN THE PROCESS OF STUDYING PROFESSIONALLY ORIENTED DISCIPLINES

На сучасному етапі розвитку інформаційного суспільства ключовим чинником розвитку економіки держав є наукове знання, інформація, що виконує функції соціального й економічного каталізатора. Удосконалення інформаційних технологій і повсюдне розповсюдження мережі Інтернет, мініатюризація персональних комп'ютерів і проникання інформаційних технологій у всі сфери суспільного життя стало відправною точкою у переході суспільства до нового етапу технологічного розвитку – етапу цифровізації. Цифровізація освіти стає відповіддю на потребу економіки в конкурентоздатних фахівцях. Для забезпечення ефективності реалізації стратегії цифровізації в сфері професійної освіти актуалізується необхідність інноватизації та інтенсифікації професійної підготовки майбутніх фахівців комп'ютерних технологій як педагогів професійного навчання. Вирішення цієї проблеми актуалізувало необхідність обґрунтування методологічної основи формування фахової компетентності майбутніх фахівців комп'ютерних технологій. Методологічним підґрунтям формування фахової компетентності майбутніх фахівців комп'ютерних технологій як педагогів професійного навчання визначено тенденції (інтеграції та цифровізації освіти), закономірності, характерні сучасному етапу розвитку освіти (інтеграції, стандартизації, гуманізації, технологізації та індивідуалізації), сукупність принципів (інтегративності, науковості, спрямованості на ціннісне ставлення до інформації, відкритості та динамічності; зв'язку з професійною діяльністю та професійної цільовідповідності), а також комплекс методологічних підходів (системний, міждисциплінарний, компетентнісний, технологічний, діяльнісний).

Ключові слова: фахівці комп'ютерних технологій, цифровізація освіти, педагоги професійного навчання, фахова компе-

тентність, методологія, принципи, закономірності, методологічні підходи.

At the current stage of the development of the information society, a key factor in the economic growth of states is scientific knowledge and information, which serve as social and economic catalysts. The improvement of information technologies, the widespread proliferation of the Internet, the miniaturisation of personal computers, and the penetration of information technologies into all areas of public life have marked the starting point for society's transition to a new stage of technological development – the stage of digitalisation. Digitalisation in education is a response to the economy's demand for competitive specialists. To ensure the effective implementation of the digitalisation strategy in professional education, the need for innovation and intensification in the professional training of future computer technology specialists as vocational education teachers has been emphasised. Addressing this issue has highlighted the necessity of substantiating the methodological foundation for forming the professional competence of future computer technology specialists. The methodological foundation for forming the professional competence of future computer technology specialists as vocational education teachers includes trends (integration and digitalisation of education), patterns characteristic of the current stage of educational development (integration, standardisation, humanisation, technologisation, and individualisation), a set of principles (integrativity, scientificity, orientation toward a value-based attitude to information, openness and dynamism; connection to professional activities and professional goal orientation), as well as a complex of methodological approaches (systemic, interdisciplinary, competence-based, technological, and activity-based).

Key words: computer technology specialists, digitalisation of education, vocational education teachers, professional competence, methodology, principles, patterns, methodological approaches.

УДК 378.091.31

DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2024/77.31>

Пашков А.В.,

аспірант кафедри інформатики та методики її навчання
Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка

Постановка проблеми. На сучасному етапі розвитку суспільства і технологій інформація в цифровому форматі набуває статусу капіталу і стає ключовим чинником розвитку економіки. Це актуалізувало етап цифровізації, який науковці розглядають як четверту цифрову революцію, що базується на мініатюризації девайсів для доступу до мережі Інтернет, досягненнях у сфері неєронних мереж та штучного інтелекту [14]. Процес цифровізації активно трансформує соціально-економічну діяльність, набуваючи стратегічного значення у розвитку держави, що знайшло своє

відображення у Національній програмі інформатизації (2022) [10], Проєкті «Україна 2030Е – країна з розвинутою цифровою економікою» (2018) [13], Національній економічній стратегії на період до 2030 року (2021) [8], а також Стратегії розвитку вищої освіти в Україні на 2022-2032 роки [11], визначаючи політику держави у сфері інформаційних технологій, розвитку інформаційного суспільства та формування національної цифрової економіки, що потребує відповідної підготовки кадрів та зумовлює процеси цифровізації системи освіти. Загалом цифровізація освіти є своєрідною

освітньою стратегією, яка заснована на сукупності науково-дослідних і організаційно-методичних заходів щодо впровадження та використання сучасних цифрових і хмарних технологій, технологій віртуальної та доповненої реальності [12, с. 87] та спрямована на створення єдиного цифрового освітнього простору та перенесення системи освіти в інформаційно-освітній простір, що забезпечує реалізацію парадигми life-long-learning для кожного студента згідно з його освітніми потребами та можливостями [5, с. 91].

Важливою умовою реалізації цієї стратегії є укомплектованість закладів професійної (професійно-технічної) освіти майбутніми фахівцями комп'ютерних технологій як педагогів професійного навчання з високим рівнем фахової компетентності, здатних і готових до конструктивного використання можливостей інформаційних і цифрових технологій в освітньому процесі. З огляду на завдання цифровізації економіки, майбутній педагог професійної освіти повинен компетентно і ефективно використовувати можливості цифрових технологій у процесі реалізації технологічних процесів у конкретній галузі промисловості та у вирішенні завдань підготовки кадрів для різних галузей економіки.

Аналіз останніх досліджень і публікацій.

Науковим підґрунтям дослідження стали наукові пошуки, в яких розглянуто професійну підготовку майбутніх педагогів професійного навчання на основі компетентнісного підходу (Т. Кашпур [4]); проблему цифровізації та її впливу на освітній простір в контексті формування ключових компетентностей (Г. Генсерук [1], І. Кучерак [5], В. Савіцька [12], J. Bailey, C. Schneider & T. Ark [14] та ін.); потенціал інформаційно-освітнього середовища у підготовці майбутніх фахівців з професійної освіти (Р. Горбатюк, М. Рутило & С. Сіткар [2], Н. Зленко, Л. Кібенко & І. Брюховецька [3] та ін.). Водночас дослідження специфіки формування фахової компетентності майбутніх фахівців комп'ютерних технологій та обґрунтування методологічного підґрунтя досліджуваного процесу в сукупності тенденцій, закономірностей, принципів та методологічних підходів не знайшло достатнього відображення у наукових дослідженнях.

Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми. На основі аналізу стандарту вищої освіти за спеціальністю 015 «Професійна освіта (за спеціалізаціями)» для першого (бакалаврського) рівня вищої освіти (2019) [9], а також освітніх програм за спеціальністю 015 Професійна освіта (Комп'ютерні технології) [6; 7] встановлено фрагментарність і нечіткість вимог до фахової компетентності майбутніх ФКТ, що перешкоджає ефективному її формуванню та розвитку в освітньому процесі ЗВО. Також проведений аналіз стандарту освіти за спеціальністю 015 «Професійна освіта (за

спеціалізаціями)» та освітніх програм за напрямками, що відповідають відповідним профілям підготовки ФКТ як педагогів професійного навчання, виявлено підвищені вимоги до рівня їхньої фахової компетентності. Окреслені суперечності зумовлюють необхідність розвитку фахової компетентності майбутніх ФКТ як ППН у межах професійної підготовки та розробки відповідної технології. Вирішення цієї проблеми актуалізує необхідність обґрунтування методологічної основи формування фахової компетентності майбутніх ФКТ.

Метою статті є теоретичне обґрунтування методологічної основи формування фахової компетентності майбутніх фахівців комп'ютерних технологій як педагогів професійного навчання визначення тенденцій, закономірностей, принципів та методологічних підходів досліджуваного процесу.

Виклад основного матеріалу. Професійна діяльність майбутніх фахівців комп'ютерних технологій (ФКТ) як педагогів професійного навчання (ППН) має інтегрований, практико-зорієнтований характер, оскільки спрямована на підготовку кваліфікованих робітників і фахівців середньої ланки до професійної діяльності в різних галузях промисловості, що сьогодні активно переходять на використання цифрових технологій. Необхідно відзначити також характерну рису професійної діяльності майбутніх ФКТ як ППН – її яскраво виражену орієнтацію на практичну діяльність та підготовку кваліфікованих трудових кадрів для конкретної галузі економіки. Це значною мірою впливає на суттєві відмінності освітніх програм та навчальних планів їхньої підготовки. Усе це актуалізує необхідність модернізації підготовки майбутніх ФКТ як ППН, пошуку методологічного підґрунтя оптимізації процесу формування їхньої фахової компетентності.

У межах статті фахову компетентність майбутніх ФКТ як педагогів професійного навчання розглядаємо як інтегративну властивість особистості, що відображає ціннісне ставлення до комп'ютерних та інформаційних технологій, теоретичну і практичну готовність до здійснення пошукової, аналітично-синтетичної та практичної інформаційної діяльності, адекватному використанню сучасних інформаційних технологій з метою вирішення міждисциплінарних, практичних і дослідницьких завдань та професійно-педагогічної діяльності та безперервного самовдосконалення. З огляду на це, методологічним підґрунтям формування фахової компетентності майбутніх ФКТ є не лише методологічні підходи, а й ключові тенденції, закономірності та принципи, що відображають сучасний рівень розвитку технологій і суспільства.

На сучасному етапі ключовими є тенденції інтеграції та цифровізації. Інтеграція української освіти у світовий освітній простір неможлива без використання інформаційних технологій, які, розвиваючись і вбудовуючись у всі сфери суспільно-економічної

діяльності, вбудовуються в економічне життя людини, сприяють розширенню цифрового простору і поглибленню інтеграції різних сфер економіки, культури і науки [2, с. 239]. Цій тенденції в освіті відповідають закономірності інтеграції, стандартизації та гуманізації.

Особливості закономірності інтеграції в освіті в умовах її цифровізації та інформатизації виявляються у впровадженні нових і оновленні традиційних освітніх технологій, зміні функцій педагогічної діяльності та характеру відносин учасників освітнього процесу; інтеграції змісту освіти та побудови її в єдності предметності та міжпредметності [1]; організації взаємодії суб'єктів освіти в цифровому просторі, використанні онлайн-навчання і доступу до різноманітних інформаційних баз.

Закономірність стандартизації зумовлена компетентнісною моделлю освіти, зорієнтованою на досягнення діагностованих цілей, які виявляються як здатність фахівця діяти в конкретних ситуаціях з опорою на наявні знання, навички, особистісні якості, а також з огляду на сформовану систему цінностей. Закономірність гуманізації освіти в контексті інтеграції і цифровізації освіти спрямована на оволодіння майбутніми ФКТ досягнень культури, усвідомлення власної ролі та місця в інформаційному суспільстві та розвитку відповідальності за результати своєї діяльності, зокрема й інформаційної.

На основі визначених закономірностей виокремлено сукупність принципів, урахування яких необхідно у формуванні фахової компетентності майбутніх ФКТ: інтегративності, науковості, спрямованості на ціннісне ставлення до інформації, відкритості та динамічності; зв'язку з професійною діяльністю та професійної цілевідповідності. Розглядаючи тенденцію цифровізації освіти, визначаємо доцільним виокремити такі притаманні їй закономірності: технологізації та індивідуалізації.

Сутність закономірності технологізації освіти трактується як розроблення, вибір та використання технологій освітньому процесі і як забезпечення освітнього процесу високотехнологічним обладнанням [14, с. 107]. В сучасних умовах засоби інформаційних технологій активно імплементуються в освітній процес, що потребує адаптації існуючих технологій навчання та розробки нових, зорієнтованих на формування фахової компетентності майбутніх ФКТ як ППН, їхню підготовку до конструктивного і цілеспрямованого використання інформаційних технологій в освітньому процесі для збереження його особистісно-орієнтованого та культурного потенціалу.

Закономірність індивідуалізації нині є предметом активних наукових обговорень. Науковцями висловлюються побоювання, пов'язані з ризиками тотальної індивідуалізації та скороченням діалогічного спілкування студентів [3, с. 116]. Враховуючи

це, припускаємо, що необхідно орієнтувати формування фахової компетентності майбутніх ФКТ як ППН на формування методичних навичок, що дають змогу оцінювати доцільність використання інформаційних технологій на конкретному навчальному занятті, оцінювати освітній потенціал електронних ресурсів і цифрових пристроїв, поєднувати традиційні та інтерактивні технології навчання з доцільним використанням можливостей інформаційних технологій. Урахування змісту закономірності цифровізації освіти дає змогу виокремити принцип відкритості та динамічності, а також принцип зв'язку із професійною діяльністю та професійної цілевідповідності.

Методологічне підґрунтя формування фахової компетентності майбутніх ФКТ охоплює комплекс методологічних підходів, зокрема системний, міждисциплінарний, компетентнісний, технологічний, діяльнісний підходи. Орієнтація на системний підхід дає змогу визначити сутність і структуру фахової компетентності майбутніх ФКТ, а в подальшому вибудувати логічно вивірену технологію її формування з урахуванням взаємозв'язку цілей, завдань, змісту, принципів, форм, методів, педагогічних умов і вимог до досліджуваного процесу. Реалізація системного підходу у формуванні фахової компетентності майбутніх ФКТ дає змогу використовувати потенціал усіх дисциплін навчального плану, що зумовлено міждисциплінарною специфікою їхньої професійно-педагогічної діяльності.

Використання міждисциплінарного підходу зумовлене необхідністю розвитку у майбутніх ФКТ міждисциплінарного мислення і здатності вирішувати професійні завдання, застосовуючи на практиці знання з різних галузей науки, проектувати наукову інформацію в дидактичний матеріал, доступний для засвоєння учнями закладів професійної освіти. З огляду на це актуалізується необхідність організації освітнього процесу, у якому формується фахова компетентність майбутніх ФКТ під час вивчення психолого-педагогічних та профільних (професійно зорієнтованих) дисциплін.

Забезпечення ефективності формування фахової компетентності майбутніх ФКТ вимагає побудови чіткого алгоритму послідовних дій, що потребує використання в дослідженні технологічного підходу. Методологія технологічного підходу дає змогу враховувати сучасні тенденції в розробці та реалізації педагогічних технологій, вимоги до рівня фахової компетентності випускників та реалізовувати цей процес з урахуванням особливостей його суб'єктів і можливостей ЗВО. Це дасть змогу підібрати оптимальний алгоритм взаємодії методів, середовищ і форм навчання, а також інформаційних, часових і міжособистісних характеристик [5].

В умовах превалювання в освіті компетентнісної парадигми, а також з урахуванням вимог до фахової компетентності майбутніх ФКТ, випускники

повинні не лише володіти конкретним набором знань і навичок у сфері роботи з інформаційними технологіями, а бути готовим до здійснення конкретних завдань, зокрема структурної інформаційної діяльності в інформаційному просторі, володіти сформованим ціннісним ставленням до інформаційних технологій, що дасть змогу використовувати їхні можливості для постійного саморозвитку і адекватного застосування у професійній діяльності [4, с. 80]. Відтак, неодмінною умовою формування фахової компетентності є засвоєння майбутніми ФКТ певного набору знань і навичок у сукупності з обов'язковим опануванням досвіду професійно-педагогічної діяльності та ціннісного ставлення до засобів і можливостей інформаційних технологій, що зумовлює опору на провідні положення компетентнісного підходу. Це вимагає орієнтації освітнього процесу на виконання конкретних видів професійної діяльності студентів з використанням інформаційних технологій. Для доцільно використовувати потенціал профільних дисциплін, активізувавши інформаційну діяльність студентів у виконанні навчально-професійних завдань.

Наступним методологічним підходом обрано діяльнісний підхід, який визначає діяльність як основний засіб і умову розвитку особистості. Діяльнісний підхід у формуванні фахової компетентності майбутніх ФКТ дає змогу трансформувати неорганізовану інформаційну діяльність студентів у засіб і умову формування фахової компетентності.

Таким чином, реалізація *системного, міждисциплінарного і компетентнісного* підходів сприяє реалізації принципів інтеграції, науковості та ціннісного ставлення до інформаційних технологій; технологічного і діяльнісного методологічних підходів – принципів відкритості та динамічності; принципів відкритості та динамічності, а також зв'язку з професійною діяльністю та професійною цілевідповідністю.

Висновки. Дослідження проблеми формування фахової компетентності майбутніх ФКТ в умовах цифровізації економіки та освіти, стрімкого оновлення промислових і педагогічних технологій, а також неоднозначність результатів проаналізованих науково-практичних напрацювань, підтвердило необхідність вдосконалення досліджуваного процесу шляхом використання потенціалу профільних дисциплін, що потребувало його методологічного обґрунтування. Методологічним підґрунтям формування фахової компетентності майбутніх фахівців комп'ютерних технологій як педагогів професійного навчання визначено тенденції (інтеграції та цифровізації освіти), закономірності, характерні сучасному етапу розвитку освіти (інтеграції, стандартизації, гуманізації, технологізації та індивідуалізації), сукупність принципів (інтегративності, науковості, спрямованості на ціннісне ставлення до інформації, відкритості та динамічності; зв'язку

з професійною діяльністю та професійної цілевідповідності), а також комплекс методологічних підходів (системний, міждисциплінарний, компетентнісний, технологічний, діяльнісний). Подальшими напрямками наукових досліджень вбачаємо моделювання процесу формування фахової компетентності майбутніх ФКТ з використанням потенціалу професійно зорієнтованих дисциплін.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Генсерук Г. Р. Цифрова компетентність як одна із професійно значущих компетентностей майбутніх учителів. *Open educational e-environment of modern University*. 2019. Вип. 6. С. 8–14.
2. Горбатюк Р. М., Рутило М. І., & Сіткар С. В. Інформаційно-освітнє середовище підготовки майбутніх фахівців з професійної освіти. *Філософські аспекти професійної освіти*. Матеріали Х Міжнарод. наук.-практ. конф. (Херсон – Кропивницький, 17 листопада 2022 р.). Херсон; Кропивницький: Поліум, 2022. С. 238–240.
3. Зленко Н., Кібенко Л., Брюховецька І. Диференціація та індивідуалізація освіти в сучасному ЗВО: можливості інформаційного середовища. *Наукові праці Міжрегіональної Академії управління персоналом. Педагогічні науки*. 2024. Вип. 11–15. С. 115–125.
4. Кашпур Т. О. Професійна підготовка майбутнього інженера-педагога на основі компетентнісного підходу. *Вісник Луганського національного університету імені Тараса Шевченка*. 2019. Вип. 17. С. 79–83.
5. Кучерак І. Цифровізація та її вплив на освітній простір в контексті формування ключових компетентностей. *Інноваційна педагогіка*. 2020. Вип. 2 (22). С. 91–94.
6. Освітня програма. Професійна освіта (Комп'ютерні технології). Освітній ступінь: бакалавр за спеціальністю 015 Професійна освіта (Комп'ютерні технології) / Затверджено вченою радою Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка (протокол № 13 від 25.06.2019 р.). Тернопіль, 2019. 17 с.
7. Освітня програма. Професійна освіта (Цифрові технології). Освітній ступінь: бакалавр за спеціальністю 015 Професійна освіта (Комп'ютерні технології) / Затверджено вченою радою Національного університету водного господарства і природокористування (протокол № 7 від 30.06.2023 р.). Рівне, 2023. 18 с.
8. Про затвердження Національної економічної стратегії на період до 2030 року: Постанова Кабінету Міністрів України; Стратегія від 03.03.2021 № 179. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/179-2021-%D0%BF#Text>
9. Про затвердження стандарту вищої освіти за спеціальністю 015 «Професійна освіта (за спеціалізаціями)» для першого (бакалаврського) рівня вищої освіти. Наказ Міністерства освіти і науки України № 1460 від 21.11.2019 р. Взято з <https://mon.gov.ua/storage/app/media/vishcha-osvita/zatverdzeni%20standarty/2021/07/28/015-Profosvita-bakalavr.pdf>

10. Про Національну програму інформатизації: Закон України № 2807-IX від 01.12.2022 р. *Відомості Верховної Ради (ВВР)*. 2023. № 51, ст. 127.

11. Про схвалення Стратегії розвитку вищої освіти в Україні на 2022-2032 роки : Розпорядження Кабінету Міністрів України № 286-р від 23 лютого 2022 р. Взято з: <https://www.kmu.gov.ua/npas/pro-shvalennya-strategiyi-rozvitku-vishchoyi-osviti-v-ukrayini-na-20222032-roki-286>

12. Савіцька В. В. Трансфер цифрових освітніх технологій: досвід Європейського Союзу

та особливості його реалізації в Україні. *Проблеми хімії та сталого розвитку*. 2022. Вип. 4. С. 85–90.

13. Україна 2030Е – країна з розвинутою цифровою економікою. *Український інститут майбутнього*. 2018. URL: <https://strategy.uifuture.org/kraina-z-rozvinutoyu-cifrovoyu-ekonomikoyu.html>

14. Bailey J., Schneider C., Ark T. V. Navigating the Digital Shift: Implementation Strategies for Blended and Online Learning. *Digital Learning Now! Smart Series*, 2013. 270 p.

СТРАТЕГІЇ ТА БАР'ЄРИ ВИКОРИСТАННЯ ІНТЕРАКТИВНИХ МУЛЬТИМЕДІЙНИХ ЗАСОБІВ НАВЧАННЯ У ПІДГОТОВЦІ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ ІНЖЕНЕРНИХ ВІЙСЬК

STRATEGIES AND BARRIERS TO THE USE OF INTERACTIVE MULTIMEDIA LEARNING TOOLS IN THE TRAINING OF FUTURE ENGINEERING CORPS SPECIALISTS

У статті розглянуто роль інтерактивних мультимедійних засобів у підготовці майбутніх фахівців інженерних військ. Метою статті є вивчення потенціалу застосування продуктів інтерактивного мультимедійного навчання у підготовці майбутніх фахівців інженерних військ в умовах навчально-тренувальних центрів. У статті розглянуто бар'єри, мультимедійні навчальні стратегії та ресурси професійного розвитку майбутніх фахівців інженерних військ. Встановлено, що викладацько-інструкторський склад відіграє вирішальну роль для полегшення навчання і ефективного застосування мультимедійних продуктів для забезпечення бойової готовності військовослужбовців. Основними бар'єрами, які впливають на використання викладацько-інструкторським складом продуктів інтерактивного мультимедійного навчання у підготовці майбутніх фахівців інженерних військ є ліцензування програмного забезпечення; професійній, соціальній та культурній відмінності військовослужбовців; недостатня технологічна підтримка; технологічні проблеми поєднання комп'ютерних (комп'ютери, програмно-апаратні комплекси, імітаційні полігони тощо) і традиційних засобів навчання; проблеми використання інформаційних освітніх платформ з відкритими кодами доступу, проблеми стандартів безпеки інформації; проблеми гейміфікації військової освіти, проблеми розвитку комунікацій, необхідних для освітнього процесу. Основними стратегіями застосування продуктів інтерактивного мультимедійного навчання в підготовці майбутніх фахівців інженерних військ в умовах навчально-тренувального центру є використання декількох продуктів інтерактивного мультимедійного навчання; сприяння цифровій співпраці; використання відкритих освітніх ресурсів. Узагальнено, що продукти інтерактивного мультимедійного навчання у військових класах сприяють виробленню в курсантів здібностей роботи з технічними приладами та вмінь пристосуватися до форсмажорних обставин.

Ключові слова: майбутні фахівці інженерних військ, мультимедійні засоби навчання, підготовка, бар'єри, стратегії, інформаційні технології.

The article examines the role of interactive multimedia tools in training future engineering corps specialists. Its aim is to study the potential of using interactive multimedia learning products in the preparation of future engineering corps specialists under the conditions of training centres. The article addresses barriers, multimedia learning strategies, and professional development resources for future engineering corps specialists. It has been established that the teaching and instructional staff play a decisive role in facilitating learning and effectively using multimedia products to ensure the combat readiness of service members. The main barriers affecting the use of interactive multimedia learning products by the teaching staff in the preparation of future engineering corps specialists include the licensing of software; professional, social, and cultural differences among service members; insufficient technological support; technological challenges in combining computer tools (computers, hardware-software complexes, simulation training grounds, etc.) with traditional teaching methods; problems using information-based educational platforms with open access codes; issues with information security standards; challenges in gamification of military education; and communication development issues critical to the educational process.

The main strategies for using interactive multimedia learning products in training future engineering corps specialists in training centres include using multiple interactive multimedia products, promoting digital collaboration, and utilising open educational resources. It has been summarised that interactive multimedia learning products in military classrooms help develop cadets' abilities to work with technical equipment and adapt to force majeure circumstances.

Key words: future engineering corps specialists, multimedia learning tools, training, barriers, strategies, information technology.

УДК 371.68:004.9

DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2024/77.32>

Поворознюк О.О.,
начальник відділення комунікацій
143 Об'єднаного навчально-
тренувального центру «Поділля»
Сил підтримки Збройних Сил України

Постановка проблеми. З початком широкомасштабного вторгнення російської федерації в Україну, перед Збройними Силами України виникла нагальна потреба в оперативній і ефективній підготовці особового складу, зокрема майбутніх фахівців інженерних військ. Запровадження правового режиму воєнного стану спричинило зростання обсягів підготовки майбутніх фахівців інженерних військ з одночасним зменшенням термінів навчання в навчально-тренувальних центрах, що вплинуло на якість їхньої підготовки та, як наслідок, на ефективність виконання професійних завдань у зонах ведення активних бойових дій

[4, с. 79]. Ця проблематика зумовлює необхідність системного дослідження, спрямованого на пошук ефективних засобів підвищення ефективності підготовки майбутніх фахівців інженерних військ в умовах воєнного стану та обмеженого часу навчання, серед яких чільне місце займають інтерактивні мультимедійні засоби навчання.

Удосконалювати методи підготовки військових фахівців змушує реальність повномасштабного вторгнення росії в Україну. Міністерство оборони України наголошує на необхідності інтеграції сучасних навчальних продуктів, процесів і систем підтримки, щоб ефективно навчати

військовослужбовців в умовах обмеженого часу навчання. Цей поштовх до технологій у військовому навчальному середовищі забезпечує реалістичний і складний досвід, який допомагає підготувати військовослужбовців до бойових ситуацій [4, с. 78]. Тому в навчально-тренувальному процесі майбутніх фахівців інженерних військ необхідно використовувати сучасні інтерактивні мультимедійні засоби навчання, які охоплюють тренажери, штучний інтелект, системи управління навчанням (LMS) та інші технології [10, с. 225]. Саме інтерактивні мультимедійні засоби навчання є критично важливими для модернізації військової освіти та навчання військовослужбовців в навчально-тренувальних центрах.

Варто відзначити, що в останнє десятиліття створено значну кількість електронних пристроїв, які інтенсивно використовуються як продукти інтерактивного мультимедійного навчання, що дають змогу за умов обмеженого простору з великою інтенсивністю тренувати військових фахівців різних спеціальностей [1; 6; 7]. Такі електронні пристрої дають змогу за допомогою інструкторів моделювати різні ситуації, варіативність яких універсальна, відтворювати та тренувати ситуації, які викладачам інженерного забезпечення складно відтворити у реальному житті, тим більше багаторазово з метою тренування та отримання професійних компетентностей курсантів.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Актуальність дослідження використання інтерактивних мультимедійних засобів навчання у підготовці майбутніх фахівців інженерних військ підтверджується зростанням кількості досліджень, присвячених цій темі. Науковцями розглянуто необхідність модернізації професійної підготовки майбутніх фахівців інженерних військ в умовах воєнного стану (В. Родіков [4]); практичне застосування інноваційних педагогічних технологій та методик у вищу військову освіту (Є. Іванченко та О. Маслій [2], А. Моца [3], Е. Smith, R. Kahlke & T. Judd [11] та ін.); інноваційні аспекти підготовки майбутніх фахівців інженерних військ (М. Blank, J. Garza, B. Wade [5], О. Khmiliar, I. Koval, O. Savchuk, A. Dushka [8]); специфіку застосування мультимедійних технологій у військовій освіті (Г. Зміївський Г. та В. Горбунов [1], Н. Yueh, W. Lin & H. Sheen [12]). Однак, незважаючи на значну кількість досліджень, недостатньо вивченим залишається потенціал мультимедійних технологій та продуктів інтерактивного мультимедійного навчання у формуванні готовності майбутніх фахівців інженерних військ до професійної діяльності.

Виділення не вирішених раніше частин загальної проблеми. Реальна потреба скорочення витрат на оборону не допускає зниження боєздатності військ. Тому питанням підвищення ефективності військової освіти та підготовки військових

фахівців в провідних західних державах нині приділяється першочергова увага. Іншим важливим чинником інтенсифікації військової освіти є прагнення досягти всеосяжної переваги над противником шляхом випередження його в діях і виробленні рішень. Так, адмірал А. Оуене виокремив три категорії нововведень у сферах військової діяльності: розвідка і спостереження; системи управління, зв'язок і автоматизація та якісна підготовка особового складу; високоточна зброя [7, с. 14; 9]. В умовах модернізації військової освіти одним з перспективних напрямів удосконалення навчально-тренувального процесу є його інформатизація, покликана значно підвищити рівень підготовки військових кадрів. Саме тому актуалізується необхідність вивчення основних стратегій та бар'єрів використання інформаційних технологій, серед яких інтерактивні мультимедійні засоби навчання, у військовій освіті загалом та підготовці майбутніх фахівців інженерних військ зокрема.

Метою статті є вивчення потенціалу застосування продуктів інтерактивного мультимедійного навчання у підготовці майбутніх фахівців інженерних військ в умовах навчально-тренувальних центрів.

Виклад основного матеріалу. Майбутні фахівці інженерних військ як елітні бойові інженери – це бійці, які володіють навичками виконання різноманітних військово-інженерних завдань, серед яких розмінування або розмінування полів, будівництво мостів, руйнування, захист поля, будівництво доріг і аеродромів [5, с. 75]. Саме фахівці інженерних військ відповідають за виконання завдань, що забезпечують пересуванню союзних сил і перешкоджають руху ворога.

Фахівці інженерних військ традиційно будують і ремонтують фортифікаційні споруди, проривають оборону противника, щоб слідувати за піхотою. Саме тому метою підготовки майбутніх фахівців інженерних військ в умовах навчально-тренувальних центрів є навчання військовослужбовців бойовим інженерним та піхотним навичкам, а також спеціалізованим інженерним та піхотним технікам, необхідним для виконання завдань у складі загальновійськової тактичної групи. Це досягається за допомогою тренувань від рівня відділення до рівня роти [6, с. 29]. Не менш важливим є засвоєння курсантами понять піхотного прориву, підриву та роботи з саморобними вибуховими пристроями. Тренування проводяться в командному середовищі з метою вивчення спеціалізованих інженерних технік та виконання бойових вправ, необхідних для виконання інженерних завдань саперної роти. Навчання також спрямоване на зміцнення згуртованості підрозділу та бойового духу шляхом навчання військовослужбовців навичкам мобільності, протидії мобільності та виживання, охоплюючи процедури управління військами, підривні

роботи (звичайні та доцільні), альпіністські операції, повітряні операції, повітряно-десантні операції, іноземну зброю, наземну навігацію, водні операції та надзвичайні загрози. Кульмінацією навчання є інтенсивні польові навчання, які інтегрують технічні навички, отримані під час навчально-тренувального процесу, в тактичному середовищі.

Сучасні молодші солдати і офіцери виросли як представники покоління мілленіалів, які занурені в різноманітні форми технологій і зв'язку. Подібно до того, як цивільні заклади освіти освоюють технології, військові навчальні заклади також намагаються модернізувати підготовку української армії за допомогою впровадження методів змішаного навчання, тобто використання традиційних засобів навчання (таких як очне навчання в класі) і застосування сучасних технологій навчання (централізованих або розподілених) [9]. Ця модель навчання використовує мережеву культуру і застосовує навички критичного мислення, набуті на основі досвіду і рефлексії з використанням інформаційних технологій (IT) та співпраці.

Військовослужбовці будь-якого покоління зобов'язані розвиватися так, щоб мати змогу дієво і в доволі короткий проміжок часу оволодіти не лише технікою, що її вже створили попередні покоління, а й тією, що буде отримана в майбутньому. Тобто курсанти зобов'язані бути готовими до майбутнього розвитку військової науки і техніки [7, с. 7]. Тобто в сучасних умовах навчання та підготовка курсантів у навчально-тренувальних центрах та військових навчальних закладах повинна спрямовуватися на майбутнє. Принцип наступності вивчення і виховання є артефактом принципом для всіх років, однак сучасні темпи науково-технічного прогресу ні в яке порівняння не йдуть з тими, які були до цього.

Навчальні програми для курсантів військово-інженерного напрямку періодично оновлюються для задоволення потреб ЗСУ. Нині триває процес швидкого розвитку і впровадження комп'ютерної техніки в усіх сферах людської діяльності. Комп'ютеризація спричинює потребу в набутті навичок швидкого і правильного отримання, збереження і передачі інформації, а також для раціонального її використання [10, с. 224]. Цьому сприяє процес інформатизації військової освіти, який передбачає впровадження інформаційних засобів, інформаційної продукції та педагогічних технологій, що ґрунтується на цих засобах. Інформаційні технології у військовій освіті передбачають нововведення в організації освіти з використанням сучасних технологічних засобів, насамперед комп'ютерної техніки.

Інформатизація навчально-тренувального процесу у підготовці майбутніх фахівців інженерних військ є передбачає: підвищення якості військової підготовки курсантів за допомогою новітніх інформаційних технологій; використання освітніх технологій, адаптованих під індивідуальні особливості

курсантів; впровадження технологій, що дають змогу курсантам навчатися очно та дистанційно; скорочення часу, необхідного для якісного вивчення матеріалу; можливість самоконтролю якості набутих знань.

Потенціал нових інформаційних технологій у підготовці майбутніх фахівців інженерних військ відкриває такі основні можливості:

- удосконалення педагогічних технологій і змісту військової освіти;
- підвищення ефективності та можливості самостійного навчання, нові способи взаємодії курсантів і викладацько-інструкторського складу;
- вдосконалення організації, контролю та управління навчально-тренувальним процесом курсантів.

Основним завданням мультимедійних технологій у військовій освітній діяльності є полегшення засвоєння навчального матеріалу, а також самостійне навчання військовослужбовців. Мультимедійні технології у підготовці майбутніх фахівців інженерних військ забезпечують оптимізацію навчально-тренувального процесу, культурно-дозвілєвої та військово-політичної роботи, а також об'єктом для вивчення, щоб майбутні військові інженери могли правильно їх використовувати у військово-професійній діяльності.

Припускаємо, що найефективнішими (раціональними) продуктами інтерактивного мультимедійного навчання у підготовці майбутніх фахівців інженерних військ з урахуванням сучасних вимог розвитку військової науки та техніки є навчальні відеофільми; мультимедійні наочні посібники та інтерактивні схеми (вибухові схеми); візуалізовані алгоритми виконання професійних операцій і технологічних прийомів; військові тренажери; модельовані ситуації військово-професійної та бойової обстановки. Такі засоби підготовки дають змогу індивідуалізувати та диференціювати навчально-тренувальний процес; здійснювати контроль з діагностикою помилок; здійснювати самоконтроль; здійснювати тренування під час засвоєння навчального матеріалу; організовувати самопідготовку курсантів; здійснювати комп'ютерну візуалізацію навчального матеріалу; імітувати військово-професійну діяльність [5, с. 80].

Тоді як основними бар'єрами, які впливають на використання викладацько-інструкторським складом продуктів інтерактивного мультимедійного навчання у підготовці майбутніх фахівців інженерних військ в умовах навчально-тренувальних центрів є:

- 1) ліцензування програмного забезпечення;
- 2) професійній, соціальній та культурній відмінності військовослужбовців;
- 3) недостатня технологічна підтримка – оновлення програмного забезпечення є поширеним явищем, однак апаратне забезпечення не отримує відповідних оновлень [2; 3; 12];

4) технологічні проблеми поєднання комп'ютерних (комп'ютери, програмно-апаратні комплекси, імітаційні полігони тощо) і традиційних засобів навчання, вибору оптимального балансу між ними;

5) проблеми використання інформаційних освітніх платформ з відкритими кодами доступу, проблеми стандартів безпеки інформації;

6) проблеми гейміфікації військової освіти, використання персональних комп'ютерів і мобільних додатків;

7) проблеми розвитку комунікацій, необхідних для освітнього процесу. Процес технологічного оновлення військової освіти має свої особливості. У військовій освіті лише в останні роки знаходять свою реалізацію стійкі світові технологічні тренди [5; 7; 8; 12], наприклад: технології аналітики освітнього процесу та адаптивного навчання; навчальні ігри та ігрофікація; мобільне навчання, навчання за допомогою мобільних пристроїв; створення природних користувацьких інтерфейсів; технології організації персональних користувацьких інтерфейсів; технології організації персональних робочих просторів і «перевернутих класів»; натільні технології; 3D-друк; штучний інтелект; системи управління навчанням і програмування емоцій; технології доповненої та віртуальної реальності; робототехніка віртуальної реальності; робототехніка; технології аналізу власного стану; віртуальні асистенти; масові онлайн-курси тощо.

Стратегії застосування продуктів інтерактивного мультимедійного навчання є критично важливими для покращення навчально-тренувального процесу та підвищення ефективності підготовки майбутніх фахівців інженерних військ. Розглянемо різні стратегії застосування продуктів інтерактивного мультимедійного навчання в підготовці майбутніх фахівців інженерних військ в умовах навчально-тренувального центру:

1) використання декількох продуктів інтерактивного мультимедійного навчання (наприклад, LMS (Moodle), відео на YouTube, різні системи інтерактивних дошок, а також PowerPoint, Excel, електронні таблиці, трекери, армійську систему публікацій);

2) сприяння цифровій співпраці. Наприклад, за допомогою Google classroom уможливорюється заохочення до спілкування і взаємодії курсантів за допомогою дискусій і групової роботи, забезпечується індивідуальний зворотній зв'язок з курсантами;

3) використання відкритих освітніх ресурсів (наприклад, Google Планета Земля, відео та Kahoot для моделювання навчальних інтересів курсантів, Cal Торо, картографічне програмне забезпечення, яке допомагає створювати і друкувати карти).

Висновки. Таким чином, впровадження продуктів інтерактивного мультимедійного навчання

та інформаційних технологій ефективно щодо вивчення нового матеріалу на лекціях та практичних заняттях, під час складання заліків та іспитів. Також поєднання військової освіти з продуктами інтерактивного мультимедійного навчання дає змогу видозмінити навчально-тренувальну діяльність курсантів, надати навчально-тренувальному процесу особистісно орієнтований характер. Також впровадження продуктів інтерактивного мультимедійного навчання та інформаційних технологій дають змогу змінити статус-кво освітньої організації Міністерства оборони – зруйнувати старі бар'єри та створити нові можливості військової освіти.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Зміївський Г., Горбунов В. Особливості впровадження мультимедійних технологій у військову освіту. *Новий колегіум*. 2021. Вип. 166. С. 36–40.
2. Іванченко Є., Маслій О. Впровадження інноваційних педагогічних технологій та методик у вищу військову освіту – запорука підвищення її якості. *Педагогіка безпеки*. 2018. № 1. С. 1–8.
3. Моца А. А. Інноваційні технології навчання у вищій військовій освіті України: практичне застосування. *Воєнні науки. Міжнародний науковий журнал «Інтернаука»*. 2017. № 5 (27). С. 26–34.
4. Родіков В. Модернізація професійної підготовки майбутніх фахівців інженерних військ в умовах воєнного стану. *Проблеми хімії та сталого розвитку*. 2023. Вип. 4. С. 78–83.
5. Blank M., Garza J. G., Wade B. R. Sapper-Athlete-Warrior Program: An Integrated Approach To Periodized Warrior Fitness. *Journal of Sport Psychology in Action*. 2014. Vol. 5 (2). P. 73–87.
6. Ciomag R. V. Physical Education – Component of General Education – Means of Balancing the Human Body. *Marathon Revista motricității umane. Departamentul de Educație Fizică și Sport*. 2015. Vol. 7 (1). P. 26–31.
7. Hamilton M. Prioritizing active learning in the classroom reflections of professional military education. *Journal of Military Learning*. 2019. Vol. 3 (2). P. 3–17.
8. Khmiliar O., Koval I., Savchuk O., Dushka A., Psychomotor Training of the Military Sappers as a Means of Reducing Personal Fears and Anxiety. *BRAIN. Broad Research in Artificial Intelligence and Neuroscience*. 2022. Vol. 13 (4). P. 81–103.
9. Martin J. J. Perspectives of digital technology in military education [Unpublished doctoral dissertation]. Auburn University, 2016. 325 p.
10. Mayes R., Natividad G., & Spector J. M. Challenges for educational technologists in the 21st century. *Education Science*. 2015. Vol. 5 (3). P. 221–237.
11. Smith E. E., Kahlke R., & Judd T. Not just digital: Integrating technologies in professional education contexts. *Australasian Journal of Educational Technology*. 2020. Vol. 36 (3). P. 1–14.
12. Yueh H. P., Lin W., & Sheen H. J. Effect of student engagement on multimedia-assisted instruction. *Knowledge Management and E-Learning*. 2012. Vol. 4 (3). P. 346–357.

ДОСЛІДНИЦЬКО-ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНА ПЕРЕВІРКА ЕФЕКТИВНОСТІ ПЕДАГОГІЧНИХ УМОВ ФОРМУВАННЯ МОВЛЕННЄВОЇ КУЛЬТУРИ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ З ТУРИСТИЧНОГО ОБСЛУГОВУВАННЯ У ПРОФЕСІЙНІЙ ПІДГОТОВЦІ

RESEARCH AND EXPERIMENTAL VERIFICATION OF THE EFFECTIVENESS OF PEDAGOGICAL CONDITIONS FOR DEVELOPING SPEECH CULTURE IN FUTURE SPECIALISTS IN TOURIST SERVICES DURING PROFESSIONAL TRAINING

Мовленнєву культуру майбутнього фахівця з туристичного обслуговування потрактовано як феномен особистісного вираження фахівця, його цілей і мотивів у здійсненні професійної комунікації шляхом використання набутих мовних знань, мовленнєвих умінь та навичок, комунікативних стратегій для забезпечення ефективного професійного спілкування з використанням засобів рідної/іноземної мови і літератури. Мовленнєву культуру характеризують такі особистісні якості, як толерантність, повага, етика, терпимість, комунікабельність, відповідальність, культура поведінки під час розроблення туристичного продукту й координації туристичних мандрівок клієнтів. Розвиток соціально-економічних і політичних відносин в українському суспільстві зумовили необхідність перегляду вимог до організації та реалізації навчально-виховного процесу. Безумовно, організація навчально-виховного процесу повинна відповідати принципам гуманності, гуманітаризації, індивідуалізації, диференціації та демократизації на всіх етапах і у всіх ланках освіти, педагог і студенти мають бути активними учасниками педагогічного спілкування, успішність якого значною мірою зумовлена мовленнєвою культурою. Використання інтерактивних форм і методів навчання робить освітній процес більш продуктивним, активізує увагу, стимулює творчу діяльність студентів, забезпечує їх самореалізацію відповідно до природних навчальних можливостей кожного.

У статті обґрунтовано мету, завдання й етапи, методику й організацію педагогічного експерименту; доведено ефективність педагогічних умов формування мовленнєвої культури майбутніх фахівців з туристичного обслуговування у професійній підготовці.

Дослідницько-експериментальна робота проведена на базі Відокремленого підрозділу Національного університету біоресурсів і природокористування України «Мукачівський аграрний коледж», Національного університету біоресурсів і природокористування України, Мукачівського державного університету, Хмельницького національного університету та Черкаського національного університету імені Богдана Хмельницького упродовж 2015–2019 рр. та охоплювала три взаємопов'язані етапи: констатувальний, формувальний та узагальнювальний. До експерименту залучено 279 осіб, із них 35 викладачів (експертів) та 244 студенти, із яких були сформовані контрольна (КГ – 106 студентів) та експериментальна (ЕГ – 138 студентів) групи.

Ключові слова: мовленнєва культура, фахівець з туристичного обслуговування, компоненти, критерії, педагогічні умови, навчально-методичне забезпечення, професійна підготовка.

Speech culture of future specialists in tourist services is interpreted as a phenomenon of their personal expression, goals and motives in professional communication by using the acquired language knowledge, language skills and communication strategies to ensure effective professional communication by the means of native/foreign language and literature. Speech culture is characterized by such personal qualities as tolerance, respect, ethics, patience, sociability, responsibility and a culture of behaviour when creating tourist products and coordinating clients' travels.

The development of socio-economic and political relations in Ukrainian society has caused the need to reconsider the requirements for organizing and implementing the educational process. Indeed, the organization of the educational process should comply with such principles as humanism, humanization, individualization, differentiation and democratization at all stages and in all branches of education. In turn, teachers and students should actively participate in pedagogical communication, whose success largely depends on speech culture. The use of interactive forms and methods of teaching and learning makes the educational process more productive, stimulates students' attention, creativity and ensures their self-realization following their natural learning capabilities.

In the article justifies the aim, objectives, stages, methodology and organization of the pedagogical experimental proves the effectiveness of pedagogical conditions for developing speech culture in future specialists in tourist services during professional training.

The experiment was conducted at the premises of the Alienated Department of the National University of Bioresources and Nature Resources Use of Ukraine "Mukachevo Agricultural College", the National University of Bioresources and Resources Use of Ukraine, Mukachevo State University, Khmelnytskyi National University and Bohdan Khmelnytskyi Cherkasy National University between 2015 and 2019 and consisted of ascertaining, formative and summarizing stages. The experiment involved 279 respondents, including 35 teachers (experts) and 244 students, who were divided into control (106 students) and experimental (138 students) groups.

Key words: speech culture, specialists in tourist services, components, criteria, pedagogical conditions, educational and methodical complex, professional training.

УДК 378.461-043.83:371.134:81'366.
584.3:338.48-047.22
DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2024/77.33>

Попович В.І.,
канд. пед. наук,
заступник директора з виховної роботи
Відокремленого структурного підрозділу
«Мукачівський фаховий коледж
Національного університету біоресурсів
і природокористування України»

Софілканіч Н.Ю.,
викладач іноземної мови, спеціаліст
вищої категорії,
викладач-методист
Відокремленого структурного підрозділу
«Мукачівський фаховий коледж
Національного університету біоресурсів
і природокористування України»

Постановка проблеми у загальному вигляді.

Завданням наукового дослідження є формування мовленнєвої культури майбутніх фахівців з туристичного обслуговування у професійній підготовці. Проаналізувавши наукову літературу, визначаємо мовленнєву культуру майбутніх фахівців з туристичного обслуговування як основу процесу їхнього професійного становлення та розвитку.

Аналіз останніх досліджень і публікацій.

До проблеми формування мовленнєвої культури майбутніх фахівців зверталось чимало вчених. Ретроспективний аналіз наукових публікацій стверджує, що особливості формування й розвитку особистості майбутнього фахівця та його мовленнєвої культури вивчалися О. Беляєвим, С. Вербещук, О. Дахіною, Б. Ельконіним, Б. Гершунським, О. Лебедевою та ін. Окремі аспекти формування мовленнєвої культури майбутніх фахівців туристичної сфери дослідили у наукових роботах С. Александрова, Г. Гуменюк, Г. Зайчук, Я. Окопна, І. Саух, Л. Соловей, О. Тишевська-Шапошник та ін. Над проблемою формування мовленнєвої культури працювали Л. Мацько, Л. Паламар, М. Пен-тилюк, Л. Струганець, Г. Шелехова А. Нікітіна та ін.

Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми. Дослідницько-експериментальна перевірка ефективності педагогічних умов формування мовленнєвої культури майбутніх фахівців з туристичного обслуговування у професійній підготовці вимагає нових підходів.

Мета статті. Ґрунтовний аналіз основних етапів експериментального дослідження.

Виклад основного матеріалу. Основні етапи експериментального дослідження. Програма експериментальної роботи з формування мовленнєвої культури майбутніх фахівців з туристичного обслуговування у професійній підготовці передбачала: аналіз освітніх програм, навчальних планів підготовки майбутніх фахівців з туристичного обслуговування; створення методик для вивчення стану сформованості мовленнєвої культури майбутніх фахівців з туристичного обслуговування; визначення рівнів сформованості мовленнєвої культури майбутніх фахівців з туристичного обслуговування; створення авторської моделі формування мовленнєвої культури майбутніх фахівців з туристичного обслуговування; визначення контрольних (КГ) й експериментальних (ЕГ) груп здобувачів освіти для перевірки ефективності розробленої системи; проведення апробації й оцінювання ефективності розробленої нами методики формування мовленнєвої культури майбутніх фахівців з туристичного обслуговування, узагальнення одержаних результатів.

Дослідницько-експериментальна робота була проведена на базі Відокремленого підрозділу Національного університету біоресурсів і природокористування України «Мукачівський аграрний коледж»,

Національного університету біоресурсів і природокористування України, Мукачівського державного університету, Хмельницького національного університету та Черкаського національного університету імені Богдана Хмельницького упродовж 2015–2019 рр. Вона охоплювала три взаємопов'язані етапи науково-педагогічного пошуку: констатувальний, формувальний та узагальнювальний. До експерименту залучено 279 осіб, із них 35 викладачів (експертів) та 244 студенти, із яких були сформовані контрольна (КГ – 106 студентів) та експериментальна (ЕГ – 138 студентів) групи.

З метою доведення ефективності педагогічних умов формування мовленнєвої культури студентів були використані раніше визначені критерії [1, с. 588; 4] й показники її сформованості [1, с. 1024; 2; 3; 4].

Педагогічний експеримент складався з таких етапів, як констатувальний, формувальний, узагальнювальний.

На підставі вивчення наукової літератури та практичного досвіду визначено структурні компоненти мовленнєвої культури: *мотиваційний, когнітивний та діяльнісний*. Для визначення рівня сформованості мовленнєвої культури майбутніх фахівців з туристичного обслуговування представлено такі критерії: *мотиваційно-ціннісний, знанняво-пізнавальний, професійно-комунікативний*. Визначення критеріїв і показників дало змогу дослідити рівні сформованості мовленнєвої культури: *високий (професійний), середній (продуктивний), низький (репродуктивний)*.

Під час констатувального етапу експерименту виконувалися такі завдання: спостереження мотивації до навчання мовленнєвої культури; аналіз особливостей формування мовленнєвої культури майбутніх фахівців з туристичного обслуговування у ЗВО. В експериментальних групах був проведений діагностуючий експеримент щодо встановлення рівня сформованості мовленнєвої культури майбутніх фахівців, застосовуючи методи спостереження, анкетування, тестування.

Метою констатувального етапу педагогічного експерименту було дослідження таких якостей формування мовленнєвої культури майбутніх фахівців, які забезпечуються в умовах стандартної системи підготовки фахівців, враховуючи чинники, які могли б покращити рівень сформованості мовленнєвої культури.

Результати цього етапу педагогічного експерименту вказали на низький рівень формування мовленнєвої культури майбутніх фахівців з туризму, продемонстрували позитивні та негативні фактори, що впливають на ефективність формування такої культури, визначили блок теоретичних і практичних питань, сформулювали педагогічні умови, створили модель формування мовленнєвої культури майбутніх фахівців з туристичного обслуговування.

Відповідно до мети дослідження аргументовано педагогічні умови, які сприяють формуванню мовленнєвої культури:

- активізація мотивації майбутніх фахівців з туристичного обслуговування до оволодіння мовленнєвою культурою;
- професійно-орієнтована реструктуризація змісту мовної підготовки майбутніх фахівців з туристичного обслуговування;
- формування й розширення фахового словникового запасу засобами «Електронного термінологічного словника із туризму» та «Комплексного термінологічного словника із туризму»;
- залучення майбутніх фахівців з туристичного обслуговування до комунікативної взаємодії на основі використання інтерактивних методів навчання.

На основі окреслених педагогічних умов побудовано структурну модель формування мовленнєвої культури, що відображає комплекс заходів, які ґрунтуються на *загальнодидактичних і спеціальних принципах*.

З метою формування мотиваційного компонента мовленнєвої культури серед здобувачів освіти здійснювалося опитування, яке передбачало ранжування мотивів оволодіння фахом. Під час нього бралися до уваги такі вимоги: анонімність, створення та підтримка мотивації студентів до участі в опитуванні упродовж дослідження, виключення впливу послідовності питань. Проведемо аналіз результатів ранжування мотивів навчання студентами університетів і коледжу (табл. 1).

Провідними мотивами для студентів університетів в оволодінні майбутнім фахом є «Рекомендація рідних», «Обрана спеціальність забезпечить мою родину» та «Планую в майбутньому керувати

туристичною фірмою». Сума їх рангів складає відповідно 246, 225 та 206 (1, 2, 3 місце). Провідними мотивами для студентів коледжу в оволодінні майбутнім фахом є «Рекомендація рідних», «Вчусь з метою здобути освіту», «До оволодіння знаннями заохочує творчість професії». Сума їх рангів складає 98, 90, 84 відповідно (1, 2, 3 місце). Зазначимо, для більшості студентів як університетів, так і коледжу важливою є думка рідних і друзів. Студенти коледжу навчаються за рекомендацією рідних, студенти університетів також навчаються за рекомендацією рідних.

На десятому, одинадцятому і дванадцятому місці представлені мотиви «Вміння викладачів зацікавити засобами мовлення», «Вчусь з метою здобути освіту», «Спеціальність обрав випадково» для студентів університетів. Сума рангів складає 106, 105 та 96 відповідно. Бачимо суттєву різницю між мотивами щодо студентів коледжу.

На констатувальному етапі здійснювався аналіз початкового рівня сформованості мовленнєвої культури майбутніх фахівців (табл. 2.).

Таблиця 2

Розподіл майбутніх фахівців з туристичного обслуговування за рівнями сформованості мовленнєвої культури на констатувальному етапі експерименту

Рівні	Кількість студентів			
	Контрольна група (КГ)		Експериментальна група (ЕГ)	
	абс.	%	абс.	%
Низький	32	30,19	41	29,71
Середній	54	50,94	71	51,45
Високий	20	18,87	26	18,84
Всього	106	100	138	100

Таблиця 1

Аналіз результатів вивчення мотивів навчання майбутніх фахівців з туризму

№ з/п	Мотиви	Місце	Загальна сума рангів	Студенти університетів		Студенти коледжу	
				Сума рангів	Місце	Сума рангів	Місце
1	Рекомендація рідних	1	344	246	1	98	1
2	Вчусь з метою здобути освіту	9	195	105	11	90	2
3	Спілкування з клієнтами	10	165	114	9	51	10
4	Любов до екскурсій	6	237	162	6	75	6
5	Мотивує до навчання сам навчальний процес	5	249	182	5	67	8
6	Обрана спеціальність забезпечить мою родину	2	308	225	2	83	4
7	До оволодіння знаннями заохочує творчість професії	4	281	197	4	84	3
8	Планую в майбутньому керувати туристичною фірмою	3	284	206	3	78	5
9	Оволодіння мною мовленнєвою культурою допоможе під час спілкування з клієнтами	8	201	132	8	69	7
10	Вміння викладачів зацікавити засобами мовлення	11	147	106	10	41	12
11	Хочу зробити свій внесок у розвиток туризму	7	213	147	7	66	9
12	Спеціальність обрав випадково	12	138	96	12	42	11
	Всього		2762	1918		844	

У результаті проведеного експерименту бачимо, що початковий рівень сформованості мовленнєвої культури майбутніх фахівців з туристичного обслуговування в контрольних і експериментальних групах дещо відрізняється. Низький рівень сформованості мовленнєвої культури в контрольних групах продемонстрували 30,19% здобувачів освіти, а в експериментальних – 29,71%. Середній рівень сформованості мовленнєвої культури в контрольних групах – 50,94%, в експериментальних – 51,45%. Високий рівень сформованості мовленнєвої культури майбутні фахівці з туристичного обслуговування на контрольному етапі експерименту продемонстрували в контрольних групах 18,87%, в експериментальних – 18,84%.

Представлені в таблицях 1 і 2 результати вказують на те, що студенти контрольної і експериментальної груп виявили схоже відношення до майбутньої професії.

Висновки. Проблема формування мовленнєвої культури майбутніх фахівців з туристичного

обслуговування у професійній підготовці є складною і багатогранною, тому проведене дослідження не може вирішити всіх її аспектів. Наукові пошуки доцільно спрямувати на удосконалення методичного інструментарію педагогічної діагностики комунікативної культури.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Великий тлумачний словник сучасної української мови / уклад. і голов. ред. В.Т. Бусел. Київ: Ірпінь: ВТФ «Перун», 2002. 1440 с.
2. Мазін В.М. Критерії та показники сформованості культури самореалізації педагога. *Педагогіка і психологія формування творчої особистості: проблеми і пошуки*. Сер. Педагогіка. 2007. Вип. 41. С. 217–225.
3. Новий тлумачний словник української мови / уклад. В.В. Яременко, О.М. Сліпушко. Київ : Ін-т енциклопед. досліджень НАН України. 2008. 2700 с.
4. Танська В.В. Підготовка майбутнього вчителя біології до екологічної освіти старшокласників : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : 13.00.04. Житомир, 2006. 20 с.

ОСОБЛИВОСТІ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ ІНОЗЕМНИХ СТУДЕНТІВ
У ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ ОСВІТИ УКРАЇНИ НА СУЧАСНОМУ ЕТАПІPECULIARITIES OF PROFESSIONAL TRAINING OF FOREIGN STUDENTS
IN HIGHER EDUCATION INSTITUTIONS OF UKRAINE AT THE MODERN STAGE

Професійна підготовка іноземних студентів у закладах вищої освіти (ЗВО) України є важливим аспектом розвитку української системи освіти. Досвід розвинених країн свідчить, що освітні послуги сьогодні стали конкурентоспроможним товаром. На думку експертів надання освітніх послуг іноземним громадянам стає однією з найбільш прибуткових видів експорту XXI століття. Особливості навчання іноземних студентів в останні роки висвітлюються у працях багатьох вчених педагогів. Вагомого значення в підготовці іноземних студентів набуває формування в них готовності до спілкування українською мовою. У даній статті, з урахуванням об'єктивних реалій та потреб сучасного українського суспільства, української освіти спробуємо представити особливості навчання іноземних студентів у вищих навчальних закладах України. Для досягнення поставленої мети використовували комплекс методів дослідження: теоретичний аналіз та узагальнення наукової та науково-педагогічної літератури, документальний метод, метод системного аналізу, метод порівняння. Основні виклики, з якими зіткнулася українська система вищої освіти внаслідок російської агресії, – це втрата людського капіталу, руйнування освітньої інфраструктури, розрив освітніх зв'язків з окупованими територіями, труднощі з відновленням навчального процесу в умовах воєнного стану. Іноземним студентам, які приїжджають до України, часто пропонують адаптаційні програми, спрямовані на інтеграцію в навчальний процес і нове культурне середовище. Такі програми включають мовну підготовку – навчання української для повноцінної комунікації. Важливим також є ознайомлення з навчальним процесом та особливостями української системи освіти та практичної діяльності). Ключовими позитивними аспектами підготовки іноземних студентів у закладах вищої освіти України є: адаптаційні програми; вибір мови навчання; відповідність стандартам освіти; міжнародне визнання дипломів; академічна мобільність; культурна підтримка. Освітні виклики у підготовці іноземних студентів: мовний бар'єр, як одна з основних проблем, особливо для студентів, які навчаються українською мовою; культурна адаптація – іноземні студенти стикаються з культурними відмінностями, що може ускладнювати їхнє перебування і навчання; акредитація дипломів у своїх країнах – деякі студенти після завершення навчання повинні пройти складні процедури визнання диплома у своїй країні; повномасштабна війна на території України, неможливість створити безпечне освітнє середовище, навіть у західних областях держави.

Ключові слова: професійна підготовка, іноземні студенти, навчання, інтернаціоналізація вищої освіти

Professional training of foreign students in higher education institutions of Ukraine is an important aspect of the development of the Ukrainian education system. The experience of developed countries shows that educational services have become a competitive commodity today. According to experts, the provision of educational services to foreign citizens is becoming one of the most profitable types of exports of the 21st century. Peculiarities of education of foreign students in recent years have been highlighted in the works of many academic pedagogues. Formation of their readiness to communicate in Ukrainian language is of great importance in the preparation of foreign students. In this article, taking into account the objective realities and needs of modern Ukrainian society and Ukrainian education system, we will try to present the peculiarities of studying foreign students in higher educational institutions of Ukraine. To achieve the goal, a set of research methods was used: theoretical analysis and generalization of scientific and scientific-pedagogical literature, documentary method, system analysis method, comparison method. The main challenges faced by the Ukrainian higher education system as a result of Russian aggression are the loss of human resources, the destruction of educational infrastructure, the severing of educational ties with the occupied territories, and difficulties in resuming the educational process under martial law. Foreign students who come to Ukraine are often offered adaptation programs aimed at integration into the educational process and a new cultural environment. Such programs include language training – learning Ukrainian for full-fledged communication. Understanding the educational process and peculiarities of the Ukrainian education system and practical activities is also important. The key positive aspects of training foreign students in higher education institutions of Ukraine are adaptation programs; choice of language of education; compliance with education standards; international recognition of diplomas; academic mobility; cultural support. The main challenges in the training of foreign students are as follows: the language barrier is one of the main problems, especially for students who study in Ukrainian; cultural adaptation – foreign students face cultural differences, which can complicate their stay and study; accreditation of diplomas in their countries – some students after graduation must go through complex procedures for the recognition of diplomas in their country; a full-scale war on the territory of Ukraine, the impossibility of creating a safe educational environment, even in the western regions of the country.

Key words: professional training, foreign students, education, internationalization of higher education.

УДК 378.147-054.62
DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2024/77.34>

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

Постановка проблеми у загальному вигляді.
Професійна підготовка іноземних студентів у закладах вищої освіти (ЗВО) України є важливим

аспектом розвитку української системи освіти. Як один із пріоритетних напрямів діяльності сучасних закладів вищої освіти професійна підготовка

іноземних громадян перебуває у центрі уваги дослідників. Означена проблема розглядається науковцями насамперед як важливий елемент існування глобального ринку освітніх послуг та визначальний фактор інтернаціоналізації вищої освіти.

Досвід розвинених країн свідчить, що освітні послуги сьогодні стали конкурентоспроможним товаром. На думку експертів ЮНЕСКО, надання освітніх послуг іноземним громадянам стає однією з найбільш прибуткових видів експорту XXI століття. Світовим лідером експорту освітніх послуг є Сполучені Штати Америки [цитата за 23].

Аналіз наукових праць, присвячених розв'язанню проблеми. Навчання іноземних студентів в останні роки висвітлюються у працях багатьох вчених педагогів (О. Адаменко [2; 3], Н. Булгакова [5], О. Каленик [11], Т. Книш [12], О. Лисак [13], В. Петрук [17], Л. Рибаченко [21], О. Резван [20], О. Сухолиткий [23] та ін.). Особливості професійної підготовки іноземних громадян в Україні вивчали О. Бакало [4], Т. Грицик [6], Т. Дементьєва [7], Т. Довгодько [8], Л. Кайдалова [10], О. Палка [15], О. Поляковська [18], Ж. Рагіна [19], О. Тригубчак [24], Ю. Федотова [25] та ін.

Вагомого значення в підготовці іноземних студентів, які перебувають у нових соціальних умовах іншої країни протягом декількох років, набуває формування в них готовності до спілкування українською мовою в процесі навчання й у практичній діяльності, що потребує вдосконалення освітнього процесу у закладах вищої освіти шляхом використання педагогічних інновацій (О. Пальчикова [16], Н. Федчишин [26], В. Сліпчук [28] та ін.), педагогічних технологій (Сін Чжефу [22], О. Яцишина [27]).

Постановка завдання, цілі статті. У даній статті, з урахуванням об'єктивних реалій та потреб сучасного українського суспільства, української освіти спробуємо представити особливості навчання іноземних студентів у вищих навчальних закладах України.

Для досягнення поставленої мети було використано комплекс методів, як от теоретичний аналіз та узагальнення наукової та науково-педагогічної літератури, документальний метод, метод системного аналізу, метод порівняння.

Виклад основного матеріалу. Повномасштабне вторгнення Росії в Україну 24 лютого 2022 року призвело до значних втрат як для системи вищої освіти України, так і для інших аспектів життя країни. Основні виклики, з якими зіткнулася українська система вищої освіти внаслідок російської агресії, – це втрата людського капіталу, руйнування освітньої інфраструктури, розрив освітніх зв'язків з окупованими територіями, труднощі з відновленням навчального процесу в умовах воєнного стану.

До повномасштабного вторгнення українські вищі навчальні заклади були відносно недорогим і легкодоступним джерелом якісної освіти

для громадян країн, що розвиваються. За даними ДП «Український державний центр міжнародної освіти» (УДЦМО) [9], з 2016/2017 навчального року кількість іноземних студентів у системі вищої освіти України збільшувалася з року в рік, за винятком 2020/2021, коли світова обмеження введені через швидке поширення COVID-19. У 2021 році на Україну припадало 1,5% світового ринку іноземних освітніх послуг. До повномасштабного вторгнення росії в університетах України навчалось 84 600 іноземних студентів. Станом на 2021 рік в Індії найбільше представництво іноземних студентів в Україні – 22 000 (26% усіх іноземних студентів). Україну для отримання освіти часто обирали молоді люди з Марокко, Нігерії, Азербайджану, Туркменістану, Китаю, Туреччини та Єгипту. Іноземні студенти здобувають переважно медичні спеціальності (лікарська та загальна медицина, стоматологія, фармація, промислова фармація). Медичні університети складають дев'ять із першої десятки закладів, де найбільше іноземних студентів [14]. Найпопулярнішими університетами України серед іноземних студентів є Харківський національний університет імені В. Н. Каразіна, Харківський національний медичний університет, Національний медичний університет імені Богомольця, Одеський національний медичний університет, Запорізький державний медичний університет. Враховуючи те, що іноземці навчаються переважно на контрактній основі, один іноземний студент в Україні витрачав приблизно 7 тис. доларів США на рік. У результаті загальні річні витрати іноземних студентів на навчання (проживання, страхування, оформлення документів, харчування, транспорт тощо) перевищили 590 мільйонів доларів США. Міжнародний ринок освітніх послуг спонукав українські вищі навчальні заклади до модернізації обладнання, матеріально-технічного забезпечення та гуртожитків. У результаті іноземні студенти не лише отримали можливість отримати якісну освіту за нижчою ціною, ніж вітчизняні студенти, але й стали важливою частиною національної системи освіти України [14].

Сьогодні українські вищі навчальні заклади спостерігають зменшення кількості абітурієнтів не лише через виїзд з України молоді та дітей шкільного віку, а й через небажання іноземців навчатися в країні, де через війну не гарантована їх особиста безпека [14]. Станом на початок 2024 року кількість іноземних студентів, які навчаються в українських вишах, скоротилася на 40% [14]. У результаті українська система вищої освіти втрачає додаткові надходження до університетських бюджетів. Водночас через тривалість війни найближчі кілька років Україна буде змушена розраховувати на військовий бюджет. На жаль, освітнє недофінансування може в середньостроковій перспективі знизити рівень технічного та матеріального забезпечення, а також інших послуг, які надають

українські державні університети. У результаті, незалежно від безпекової ситуації, інтерес до українського ринку освіти може знизитися.

Ключовими позитивними аспектами підготовки іноземних студентів у закладах вищої освіти України є:

- адаптаційні програми;
- вибір мови навчання;
- відповідність стандартам освіти;
- міжнародне визнання дипломів;
- академічна мобільність;
- культурна підтримка.

Іноземним студентам, які приїжджають до України, часто пропонують адаптаційні програми, спрямовані на інтеграцію в навчальний процес і нове культурне середовище. Такі програми включають мовну підготовку – навчання української для повноцінної комунікації. Важливим також є ознайомлення з навчальним процесом та особливостями української системи освіти та практичної діяльності).

Заторкуючи питання вибору мови навчання, то ЗВО України для іноземних студентів пропонують такі мови викладання: українська мова (для студентів, які готові навчатися державною мовою); англійська мова. На жаль, до повномасштабної збройної агресії, студентам іноземцям у державних закладах освіти пропонувалася російська мова навчання (була поширеною поміж студентів із пострадянських країн)

Вища освіта в Україні відповідає міжнародним стандартам, з акцентом на теоретичній підготовці з фундаментальних наук у поєднанні з сучасними методиками викладання; набуттю практичних навичок; впровадженні нових технологій навчання, зокрема симуляційні центри, інтерактивні лекції та дистанційне навчання.

Питання міжнародного визнання дипломів є актуальним і невирішеним на сучасному етапі, разом з тим, зазначимо, що медичні дипломи, отримані в Україні, визнаються багатьма країнами світу. Студенти можуть продовжувати свою кар'єру як у себе на батьківщині, так і в інших країнах, пройшовши необхідну нострифікацію або сертифікаційні іспити.

Українські університети активно співпрацюють з іноземними навчальними закладами. Це дає можливість іноземним студентам брати участь у програмах академічної мобільності, стажуваннях та обміні досвідом з міжнародними колегами.

Деякі університети України мають спеціальні служби, які займаються підтримкою іноземних студентів. Це допомагає їм вирішувати побутові та адміністративні питання, організовувати культурні заходи для сприяння кращій адаптації до нових умов.

Основні виклики у підготовці іноземних студентів:

1. Мовний бар'єр – одна з основних проблем, особливо для студентів, які навчаються українською мовою.

2. Культурна адаптація – іноземні студенти стикаються з культурними відмінностями, що може ускладнювати їхнє перебування і навчання.

3. Акредитація дипломів у своїх країнах – деякі студенти після завершення навчання повинні пройти складні процедури визнання диплома у своїй країні.

4. Повномасштабна війна на території України, неможливість створити безпечне освітнє середовище, навіть у західних областях держави.

Висновки. Вища освіта в Україні для іноземних студентів є конкурентоспроможною на світовому ринку завдяки якісній підготовці, можливості навчатися англійською мовою та практичному досвіду в реальних клінічних умовах. ЗВО активно сприяють адаптації та інтеграції іноземців у навчальний процес, створюючи сприятливе середовище для професійного розвитку. Разом з тим, основною проблемою на сучасному етапі є війна в Україні, через яку значно зменшилася кількість студентів іноземців.

Перспективами подальших досліджень є вивчення можливостей для розроблення безпечного освітнього середовища для усіх учасників навчального процесу, зокрема громадян інших держав.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Авраменко Н. О. Створення позитивної мотивації іноземних студентів медичних ЗВО до оволодіння професійною термінологією в крос культурному освітньому середовищі. *Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова. Серія 5 : Педагогічні науки : реальності та перспективи*. 2020. Вип. 73. Т. 1. С. 5–6.
2. Адаменко О. В. Підготовка іноземних студентів в Україні як об'єкт педагогічних досліджень. *Фахова підготовка іноземних громадян в Україні: сучасний стан та перспективи розвитку* : матеріали Міжнар. наук.-практ. конф., Київ, 2002. Вип. 6. С. 49–53.
3. Адаменко О. В., Разорньова М. В. Аналіз тематичного спектра дисертаційних досліджень з питань підготовки іноземних студентів в Україні (1990-2009 рр.). *Вісник Дніпропетровського університету економіки та права імені Альфреда Нобеля. Серія «Педагогіка і психологія»*. 2011. Вип. 1(1). С. 5–9.
4. Бакало О. М. Педагогічні умови адаптації іноземних студентів до навчання у вищих технічних навчальних закладах : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Київ, 2017. 20 с.
5. Булакова Н. Б. Система пропедевтичної підготовки іноземних громадян з природничих дисциплін у технічному університеті : дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.04. Київ, 2002. 446 с.
6. Грицик Т. А. Психолого-педагогічні особливості навчання вищої математики студентів іноземців. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*. 2014. Вип. 5(39). С. 235–245.
7. Дементьєва Т. І. Формування комунікативної компетенції студентів-іноземців підготовчих факультетів у процесі навчання : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.09. Харків, 2005. 20 с.

8. Довгодько Т. І. Загальнонаукова підготовка іноземних студентів до навчання в авіаційному університеті : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Київ, 2014. 20 с.
9. Іноземні студенти в Україні. Український державний центр міжнародної освіти. URL: <https://studyinukraine.gov.ua/zhittya-vukraini/inozemni-studenti-v-ukraini/> (дата звернення 31.10.2024).
10. Кайдалова Л. Г., Черкашина Ж. В. Особливості підготовки іноземних громадян на підготовчих факультетах у вищих навчальних закладах. *Проблеми трудової та професійної підготовки. Серія «Проблеми оновлення змісту педагогічної освіти в умовах євроінтеграції»*. 2011. Вип. 19. С. 42–50.
11. Каленик О. О., Цареградська Т. Л., Тарасова Т. В. Методичні аспекти оптимізації процесу навчання студентів-іноземців на підготовчих відділеннях ВНЗ України. *Вісник Університету імені Альфреда Нобеля. Сер. «Педагогіка і психологія». Педагогічні науки*. 2017. Вип. 1(13). С. 194–198.
12. Книш Т. Організація самостійної роботи з іноземної мови студентів немовних спеціальностей вищих навчальних закладів. *Педагогічний часопис Волині*. 2017. Вип. 1(4). С. 76–81.
13. Лисак О. Освіта іноземців в Україні: сучасний стан, проблеми та маркетинговий погляд на шляхи їх подолання. *Вісник Вінницького політехнічного інституту*. 2016. Вип. 4. С. 102–107.
14. Логай В., Лебедева Л., Петухова Т. Підготовка іноземних студентів в Україні в умовах воєнного часу. *Вісник науки та освіти*. 2024. Вип. 5(23). [https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-5\(23\)-1088-1101](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-5(23)-1088-1101)
15. Палка О. В. Підготовка іноземних студентів вищих навчальних закладів технічного профілю України до вивчення професійної лексики : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Київ, 2003. 18 с.
16. Пальчикова О. О. Реалізація крос-культурного підходу до навчання української мови іноземних студентів : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02. Кривий Ріг, 2016. 193 с.
17. Петрук В. А., Дубова Н. Б., Клеопа І. А. Ліквідація академічної різниці з математики у слухачів-іноземців підготовчого відділення. *Фізико-математична освіта*. 2018. Вип. 4(18). С. 132–135.
18. Поляковська О. О. Розвиток системи підготовки іноземних студентів у закладах вищої та фахової передвищої освіти Криворіжжя (60-ті рр. XX – початок XXI ст.) : дис. ... док. філософ. : 011. Кривий Ріг, 2023. 307 с.
19. Рагіна Ж. М. Підготовка майбутніх іноземних спеціалістів-медиків до професійного спілкування : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Запоріжжя, 2017. 298 с.
20. Резван О. О. Педагогічні умови розвитку пізнавальних потреб іноземних студентів у процесі навчання : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Київ, 2008. 17 с.
21. Рибаченко Л. І. Підготовка іноземних студентів у навчальних закладах України (1946–2000 рр.) : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01. Луганськ, 2001. 20 с.
22. Сін Чжефу. Педагогічна підтримка адаптації іноземних студентів до навчання у вищих навчальних закладах України : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.05. Старобільськ, 2015. 20 с.
23. Сухолиткий О. С. Стан та перспективи підготовки фахівців для зарубіжних країн у вищих навчальних закладах України. *Медична освіта*. 2002. Вип. 3. С. 17–18.
24. Тригубчак О. В. Особливості професійної підготовки іноземних громадян: досвід європейської вищої школи : монографія. Суми : Сумський державний педагогічний університет імені А. С. Макаренка. 2021. 90 с.
25. Федотова Ю. В. Підготовка іноземних громадян у вищій школі України: історико-педагогічний аспект. *Наука і освіта*. 2009. Вип. 7. С. 215–218.
26. Федчишин Н. О., Кліщ Г. І., Єлагіна Н. І., Горпініч Т. І. Іншомовна граматична компетентність як складова підготовки майбутнього лікаря у контексті віртуально навчального середовища. *Медична освіта*. 2019. Вип. 2(82). С. 114–121.
27. Яцишина О. В. Загальна характеристика інноваційних педагогічних технологій для гуманітарної підготовки іноземних студентів-медиків. *Науковий вісник Національного університету біоресурсів і природокористування України. Сер. Педагогіка. Психологія. Філософія*. 2015. Вип. 28. Ч. I. С. 246–252.
28. Slipchuk V. L. Special features of organization for professional training of foreign citizens at the higher medical (pharmaceutical) educational institutions of Ukraine. *Europejska nauka XXI powieką 2015: materiały XI międzynarodowej naukowopraktycznej konf. (Przemyśl, 07–15 maja, 2015)*. Przemyśl: Nauka i studia, 2015. V. 10: Pedagogiczne nauki. P. 26–28.
29. Recommendation of the European Parliament and of the Council of 18 December 2006 on key competences for lifelong learning. *Official Journal of the European Union*. L 394/10. 2006. 9 p.

МЕТОДИ НАВЧАННЯ МЕДІАГРАМОТНОСТІ НА ЗАНЯТТЯХ ІНОЗЕМНИХ МОВ

METHODS OF TEACHING MEDIA LITERACY IN FOREIGN LANGUAGE CLASSES

Метою статті є аналіз методів навчання медіаграмотності на заняттях іноземних мов, а також опис можливих шляхів їх впровадження у навчальний процес. Для досягнення поставленої мети використано такі методи дослідження: систематичне дослідження та аналіз наукових джерел з методики навчання іноземним мовам і медіаграмотності, аналіз навчальних програм та підручників з іноземних мов, а також порівняльний аналіз наявних методичних матеріалів. Застосування цих методів дозволяє отримати погляд на проблему та оцінити ефективність обраних методів навчання. Нами було проаналізовано існуючі підходи та методи навчання медіаграмотності в контексті викладання іноземних мов, а також описано можливі шляхи впровадження методів навчання медіаграмотності в навчальний процес іноземних мов.

У процесі дослідження методів навчання медіаграмотності на уроках іноземних мов було розглянуто низку теоретичних і практичних аспектів, які підкреслюють важливість медіаграмотності як важливої складової сучасної освіти. Підсумовуючи результати проведеного дослідження, можна зробити кілька основних висновків, які підтверджують актуальність і значущість теми та окреслюють досягнуті науково-практичні результати. Було розглянуто використання навчальних ігор та симуляцій, які сприяють розвитку комунікативних і когнітивних навичок, підвищують мотивацію, активність і також зацікавленість учнів. Крім того, висвітлено, як онлайн-ресурси й цифрові платформи допомагають учням мати доступ до освітнього матеріалу незалежно від часу й місця. Зокрема, окрема увага приділяється платформам *lehrer-online.de* та *friedrich-verlag.de*.

Також в статті окреслено перспективи подальших досліджень, які вбачаємо в практичному впровадженні та критичній оцінці висвітлених методів у навчальний процес на заняттях іноземних мов та розробці методичних рекомендацій для викладачів.

Ключові слова: медіаграмотність, медіаосвіта, інформаційні технології, соціокультурний простір, методика.

The purpose of this article is to analyze the methods of teaching media literacy in foreign language classes and to explore potential ways of integrating them into the educational process. To achieve this objective, the following research methods were employed: a systematic review and analysis of scientific sources on foreign language teaching methods and media literacy, an examination of foreign language curricula and textbooks, as well as a comparative analysis of available teaching materials. The application of these methods provides an overview of the problem and allows for an evaluation of the effectiveness of the selected teaching approaches. We have analyzed the existing approaches and methods for teaching media literacy within the context of foreign language instruction and outlined possible strategies for incorporating media literacy teaching methods into the foreign language curriculum.

In the course of the study on media literacy teaching methods in foreign language classes, a range of theoretical and practical aspects were considered, highlighting the importance of media literacy as a fundamental component of modern education. The findings of the study lead to several key conclusions that underline the relevance and significance of the topic and delineate the scientific and practical outcomes achieved. Among the methods explored, the use of educational games and simulations was found to foster the development of communication and cognitive skills, as well as to enhance student motivation, engagement, and interest. Furthermore, the article emphasizes the role of online resources and digital platforms in providing students with access to educational materials irrespective of time and location. Specifically, attention is given to platforms such as *lehrer-online.de* and *friedrich-verlag.de*.

The article also outlines directions for further research, focusing on the practical implementation and critical evaluation of the identified methods in foreign language classrooms, as well as the development of methodological recommendations for educators.

Key words: media literacy, media education, information technologies, sociocultural space, methodology.

УДК 316.77:659.3

DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2024/77.35>

Рябчун Г.Ю.,

аспірант кафедри інноваційних та інформаційних технологій в освіті
Вінницького державного педагогічного університету
імені Михайла Коцюбинського

Вакало О.О.,

студент IV курсу факультету іноземних мов
Вінницького державного педагогічного університету
імені Михайла Коцюбинського

Постановка проблеми у загальному вигляді.

Медіаграмотність, яка стала однією з основних складових сучасної освіти, є важливою компетенцією для здобувачів освіти у сучасному інформаційному суспільстві. Враховуючи швидкий розвиток інформаційних технологій, велику роль медіа у формуванні громадської думки та доступність інформації через різноманітні медіаканали, навчання медіаграмотності стає необхідним етапом формування різних навичок учасників освітнього процесу. Зокрема, навчання медіаграмотності на уроках іноземних мов є важливим аспектом розвитку мовних

і критичних компетенцій учнів, оскільки дає змогу не лише вдосконалювати мовні навички, але й формувати вміння критично сприймати та аналізувати інформацію, що надходить із медіапростору.

Аналіз останніх досліджень і публікацій.

У рамках цього дослідження було проведено всебічний аналіз сучасних наукових статей, методичних посібників, веб-ресурсів та онлайн-баз даних. Питання впровадження методів медіаграмотності у своїх працях висвітлювали такі педагоги та науковці, як Н. Войтович, О. Волошенко, Н. Приходькіна, Н. Лехоцька та ін.

Виділення не вирішених раніше частин загальної проблеми. Медіа впливає на світогляд учнів, на їхнє ставлення до різних соціальних явищ і важливих суспільних проблем. Тому важливо розглядати питання навчання медіаграмотності як важливу складову педагогічного процесу, особливо в контексті навчання іноземним мовам, де учні мають можливість не лише освоювати мовні структури, але й практично застосовувати свої знання в умовах реального медіа-середовища. Актуальність теми дослідження підтверджується новими вимогами до сучасної освіти, яка повинна враховувати розвиток технологій та особливості взаємодії юного покоління з медіа. Поглиблене вивчення медіаграмотності під час уроків іноземних мов дозволить створити ефективні методичні підходи, які не тільки збагачують мовні навички учнів, а й формують критичне мислення, навички аналізу та оцінки медіа-контенту.

Метою статті є аналіз методів навчання медіаграмотності на заняттях іноземних мов, а також опис можливих шляхів їх впровадження у навчальний процес.

Завданнями дослідження є:

- проаналізувати існуючі підходи та методи навчання медіаграмотності в контексті викладання іноземних мов;

- описати можливі шляхи впровадження методів навчання медіаграмотності в навчальний процес іноземних мов.

Для досягнення поставленої мети використовуються такі методи дослідження: аналіз наукових джерел з методики навчання іноземним мовам і медіаграмотності, аналіз навчальних програм та підручників з іноземних мов, а також порівняльний аналіз наявних методичних матеріалів. Застосування цих методів дозволяє отримати погляд на проблему та оцінити ефективність обраних методів навчання.

Виклад основного матеріалу. З'ясовано, що термін «медіаосвіта» офіційно на світовому рівні вперше використано 1973 р. на засіданні Сектору інформації ЮНЕСКО та Міжнародної ради з кіно та телебачення. На основі порівняння констатовано, що у Сполученому Королівстві та в Україні загальноживаними є терміни «медіаосвіта» та «медіаграмотність», останній розглядають як результат медіаосвіти [4, с. 66]. Медійна грамотність є важливим елементом сучасної освіти, оскільки вона допомагає здобувачам освіти розуміти та ефективно використовувати інформацію, яку поширюють медіа. Вона дає змогу сформувати навички критичного мислення, що дозволяють людям не лише споживати медіаконтент, а й активно створювати його, дотримуючись принципів безпеки та відповідальності. Освіта в цій сфері сприяє тому, щоб громадяни мали можливість робити свідомий вибір і використовувати медіа для самовираження, навчання і участі в демократичному процесі [3, с. 5].

Медіаграмотність також допомагає учню активно використовувати можливості інформаційного поля телебачення, радіо, відео, кінематографа, преси, інтернету, допомагає йому краще зрозуміти мову екранних мистецтв [1, с. 34]. Медіаграмотність також сприяє розвитку навичок розуміння мови, аналізу соціально й політичних явищ та прийняття рішень під час взаємодії з інформацією.

Медіаграмотність включає в себе здатність критично оцінювати медіа, декодувати контент, розпізнавати маніпуляції та фільтрувати інформацію в складних ситуаціях, що, в свою чергу, допомагає формувати глибоке розуміння медіаповідомлень і ефективно використовувати медіа для самовираження та самоосвіти [6, с. 44]. Як вчителі мов можуть почати займатися медіаграмотністю таким чином, щоб не посилювати розбіжності, а навпаки, розвивати відкритість і критичне мислення? На думку Н.Лехоцької, З. Томаш і М. Войткулакової, розгляд медіаграмотності в міжнародному, а не регіональному чи національному контексті може створити більш продуктивні навчальні простори [8, с. 2].

Варто відзначити вісім основних методик для вчителя з декодування рухомих зображень О. Волошенюк та О. Чорного як цінні інструменти впровадження медіаграмотності в контексті викладання іноземних мов [2]. Ці методики дозволяють урізноманітнити способи використання рухомих зображень на заняттях. Їх можна використовувати в роботі з усіма віковими категоріями учнів. Перші три методики зосереджені на образній мові рухомих зображень та мають на меті заохотити учня усвідомити, про що «промовляє» рухоме зображення. Метод 1, «Постав на павзу», концентрується на візуальній мові рухомих зображень. Метод 2, «Звук і зображення», допомагає учням зрозуміти, який важливий звук в інтерпретації медіатекстів рухомих зображень. Метод 3, «Відстеж кадр», привертає увагу до процесу монтажу [2, с. 22]. Дві інші техніки, «Верх і низ» та «Залучи аудиторію», покликані допомогти розібратися, як кінотексти досягають аудиторій. Методи 6, 7, 8: «Переклад», «Порівняй медіа» та «Моделювання», дають змогу внести в заняття елементи медіаграмотності і виявити, як кінотексти пов'язані з іншими медіа [2, с. 22].

Навчальні ігри є ще одним методом навчання, який спрямований на залучення учнів і виховання їхнього позитивного ставлення. Ці ігри мають на меті сприяти цілісному розвитку особистості учнів у кількох вимірах. Вони втілюють абстрактні поняття, спонукаючи учнів залучатися до освітнього ставлення через ефективні навчальні матеріали та цілеспрямовану навчальну діяльність. Ці навчальні середовища, які дуже нагадують реальність, посилюють залучення учасників освітнього процесу і надають їм можливості для успішного досягнення цілей курсу.

Для тих, хто хоче вдосконалити свої навички медіаграмотності за допомогою онлайн-ресурсів, пропонуємо платформи для тренувань медіаграмотності lehrer-online.de та friedrich-verlag.de [7; 9]. Ці онлайн-інструменти надають можливість учням працювати з різноманітними цифровими медіа, що дозволяє інтегрувати новітні технології в освітній процес і стимулювати інтерес до навчання через використання цифрових ресурсів.

Нам імпонує також думка впроваджувати сучасні відеоігри в навчальний процес на заняттях іноземних мов, адже вони відтворюють простір життєдіяльності суспільства. Кожна гра передає певний меседж, який відображає ідеї авторів, що можуть бути настільки різноманітними, як і самі люди, які їх створюють. Ці повідомлення можуть включати навчання виживанню, перемогу добра над злом, самовдосконалення або просвітництво. Відеоігри можуть сприяти розвитку фізичних навичок, покращенню когнітивних функцій, таких як прийняття рішень, а також зменшувати гендерні стереотипи і допомагати в подоланні психологічних труднощів.

Дієвими на заняттях іноземних мов також стануть є вправи на розпізнавання фейків, які можна застосовувати на початку уроку як частину активності *Lean-in / Warm up*. Вони спрямовані на те, щоб залучити учнів до аналізу джерел інформації та навчити їх критично ставитися до медіа. Цей етап є важливим для розвитку вміння відрізнати правдиву інформацію від фальшивих новин на початковому етапі уроку.

Цікавим для навчальних закладів може виявитись також досвід впровадження медіаграмотності в інших предметах, щоб порівняти різні погляди, переваги та недоліки викладання [5, с. 272].

Висновки. Важливо відзначити, що медіаграмотність, як компетенція, є необхідною умовою для ефективного навчання учнів у сучасному інформаційному суспільстві. Враховуючи постійний розвиток цифрових технологій, учні повинні володіти навичками не лише сприймання, але й критичного оцінювання медіа-контенту. Згадані в науковій роботі методи підвищують мотивацію учасників освітнього процесу, сприяють розвитку їхнього креативного потенціалу, а також допомагають на

практиці застосовувати іноземну мову в реальних умовах. Таким чином, учні отримують не лише знання, а й навички, необхідні для активної участі в інформаційному суспільстві.

Перспективи подальших досліджень вбачаємо в практичному впровадженні та критичній оцінці висвітлених методів у навчальний процес на заняттях іноземних мов та розробці методичних рекомендацій для викладачів.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Войтович Н. О., Імбіровська-Сиваківська Л. А. Медіаграмотність: технології і практичне застосування / За заг. ред. В. Ф. Іванова. Київ : Академія української преси, Центр вільної преси, 2024. 57 с.
2. Волошенюк О., Чорний О. Методика формування умінь з медіаграмотності на заняттях з інтегрованого курсу «Мистецтво» в НУШ : навч.-метод. посіб. Київ : Академія української преси, Центр вільної преси, 2020. 54 с.
3. Медіаосвіта в Державному стандарті базової середньої освіти (5–6 класи) : навч.-метод. посіб. / О. П. Мокрогуз та ін. За заг. ред. В. Ф. Іванова, О. В. Волошенюк, Р. І. Євтушенко. Київ: Академія української преси, Центр вільної преси, 2022. 63 с.
4. Приходькіна Н. О. Управління розвитком медіаграмотності та критичного мислення учнів у процесі медіаосвіти в закладах загальної середньої освіти. Тенденції та проблеми управління закладами освіти: виклики XXI століття : монографія. Київ: Цедос, 2021. 412 с.
5. Рябчун Г. Трансформація медіаграмотності в країнах сучасної Азії: виклики та перспективи. *Актуальні питання гуманітарних наук*, 2024. С. 271–276.
6. Янкович О. М. Медіаосвіта в загальноосвітній школі. Тернопіль: Бидгощ, 2016. 160 с.
7. [Friedrich-verlag.de URL: https://www.friedrich-verlag.de/friedrich-plus/schule-paedagogik/digitale-schule/tools/medienkompetenz-das-spiel-junait-erklart-soziale-netzwerke/](https://www.friedrich-verlag.de/friedrich-plus/schule-paedagogik/digitale-schule/tools/medienkompetenz-das-spiel-junait-erklart-soziale-netzwerke/)
8. Lehotska N., Tomaš Z., Vojtkulakova M. Addressing media literacy through an international virtual exchange program: A report of one ESL-EFL collaboration. *Teaching English as a Second Language Electronic Journal (TESL-EJ)*. 2022. Vol. 25, no. 4. 15 p.
9. [Lehrer.de URL: https://www.lehrer-online.de/unterricht/sekundarstufen/geisteswissenschaften/politik-sowi/artikel/fa/stand-up-argumentieren-gegen-populisten/](https://www.lehrer-online.de/unterricht/sekundarstufen/geisteswissenschaften/politik-sowi/artikel/fa/stand-up-argumentieren-gegen-populisten/)

СУТНІСНІ ХАРАКТЕРИСТИКИ ФОРМУВАННЯ ГОТОВНОСТІ РЕКРУТІВ НГУ ДО ЗАСТОСУВАННЯ СТІЛЕЦЬКОЇ ЗБРОЇ В ЕКСТРЕМАЛЬНИХ УМОВАХ СЛУЖБОВО-БОЙОВОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

ESSENTIAL CHARACTERISTICS OF THE FORMATION OF THE READINESS OF NGU RECRUITS TO USE SMALL ARMS IN EXTREME CONDITIONS OF SERVICE AND COMBAT ACTIVITY

УДК 37:378.6:355.23
DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2024/77.36>

Самсонов Ю.В.,
канд. тех. наук, доцент,
заступник начальника факультету
логістики з навчальної роботи –
начальник навчальної частини
Національної академії
Національної гвардії України

Радіонов Г.О.,
канд. тех. наук, доцент,
начальник кафедри ракетно-
артилерійського озброєння
Національної академії
Національної гвардії України

Белашов Ю.О.,
канд. тех. наук,
доцент кафедри вогневої підготовки
факультету логістики
Національної академії
Національної гвардії України

Пурнак В.П.,
докт. філос.,
доцент кафедри вогневої підготовки
Київського інституту
Національної гвардії України

Бірук А.І.,
старший викладач кафедри вогневої
підготовки факультету службово-
бойової діяльності Національної гвардії
України
Київського інституту
Національної гвардії України

Формування готовності рекрутів Національної гвардії України до застосування стрілецької зброї в екстремальних умовах службово-бойової діяльності є важливим елементом забезпечення національної безпеки, злагодженості підрозділів і виконання завдань за призначенням із мінімальними втратами. Комплексний підхід до навчання, що включає: фізичну, технічну, психологічну та тактичну підготовку, гарантує високу ефективність військовослужбовців в умовах гібридної війни із російською федерацією.

Під час теоретичного дослідження членами науково-дослідної групи були використані наступні методи: ідеалізації, формалізації, аксіоматичні, історичні і логічні, сходження від конкретного. Крім цього використано досвід бойових дій та досвід організації системи вогневої підготовки майбутніх офіцерів вищих військових навчальних закладів інституцій сектору безпеки і оборони України.

В процесі дослідно-аналітичної роботи членами науково-дослідної групи визначено сутність та структуру формування готовності рекрутів Національної гвардії України до застосування стрілецької зброї в екстремальних умовах службово-бойової діяльності. Необхідно підкреслити, що усвідомлення сутнісних характеристик формування готовності представників досліджуваної категорії до військово-професійної діяльності у майбутньому забезпечить побудову ефективної та раціональної системи навчання (професійної підготовки), адаптованої до реалій сьогодення. Це сприятиме формуванню у рекрутів універсальних базових навичок, необхідних для виконання завдань за призначенням в екстремальних умовах службово-бойової діяльності, і забезпечить злагодженість дій підрозділів під час сумісного виконання завдань за призначенням. Результати теоретичного дослідження впроваджені у систему професійної підготовки рекрутів Національної гвардії України. Окремі складники професійної підготовки представників досліджуваної категорії впроваджені у систему вогневої підготовки майбутніх офіцерів вищих військових навчальних закладів інституцій сектору безпеки і оборони України (на етапі первинної військово-професійної підготовки). Перспективи подальших досліджень у обраному напрямі наукової розвідки передбачають визначення критеріїв та рівнів сформованості готовності рекрутів Національної гвардії України до застосування стрілецької

зброї в екстремальних умовах службово-бойової діяльності.

Ключові слова: базова підготовка, військовослужбовці, готовність, етапи підготовки, компетентності, навчання, новітнє озброєння, професійна підготовка, рекрути, рухові навички.

Preparing Recruits of the National Guard of Ukraine for the use of small arms in Extreme Conditions of Service and Combat Activity is an important element of ensuring National Security, coordination of Units, and the fulfillment of Assigned Tasks with minimal losses. A comprehensive approach to training, including: Physical, Technical, Psychological and Tactical training, guarantees high effectiveness of Military Personnel in the conditions of a hybrid war with the Russian Federation.

During the Theoretical study, the Members of the Research Group used the following Methods: idealization, formalization, axiomatic, historical and logical, descent from the concrete. In addition, the Experience of Combat Operations and the Experience of organizing a System of Fire Training for Future Officers of Higher Military Educational Institutions of the Security and Defense Sector of Ukraine were used.

In the Process of Research and Analytical work, Members of the Research Group determined the essence and Structure of the Formation of the Readiness of Recruits of the National Guard of Ukraine to use small arms in Extreme Conditions of Service and Combat activity. It should be emphasized that awareness of the essential Characteristics of the Formation of Readiness of Representatives of the studied category for Military-Professional Activity in the future will ensure the construction of an effective and rational System of Education (Professional Training), adapted to the realities of today. This will contribute to the formation of universal Basic Skills among Recruits necessary for the performance of Assigned Tasks in Extreme Conditions of Service and Combat activity, and will ensure the coordination of the actions of Units during the joint performance of Assigned Tasks.

Prospects for Further Research in the chosen direction of Scientific Intelligence include determining the Criteria and Levels of readiness of Recruits of the National Guard of Ukraine to use small arms in Extreme Conditions of Service and Combat Activity.

Key words: basic training, military personnel, readiness, stages of training, competences, training, modern weapons, professional training, Recruits, motor skills.

Постановка проблеми. На сьогодні Україна перебуває в умовах тривалого збройного конфлікту та посилення воєнної загрози. Це вимагає високого рівня підготовки військовослужбовців інституцій сектору безпеки і оборони України,

зокрема рекрутів Національної гвардії України, які у майбутній військово-професійній діяльності виконуватимуть завдання із забезпечення правопорядку та захисту державного суверенітету. Необхідно підкреслити, що екстремальні умови

службово-бойової діяльності, такі як: бойові дії, теракти чи масові заворушення, вимагають специфічних навичок та психологічної готовності до застосування різних зразків стрілецької зброї (у тому числі й трофейної).

У свою чергу, готовність до застосування стрілецької зброї у різних (екстремальних) умовах службово-бойової діяльності є однією з ключових складових професійної підготовки представників інституцій сектору безпеки і оборони України (СБОУ). Враховуючи особистий бойовий досвід на наш погляд формування зазначеного виду готовності має передбачати: фізичну та спеціальну фізичну підготовленість, психологічну підготовку бійців до дій в екстремальних умовах службово-бойової діяльності (СБД), розвиток військово-прикладних навичок (формування ключових професійних компетентностей у змодельованих екстремальних умовах СБД). Крім цього, доцільним є інтеграція передових технологій (методик) в систему професійної освіти представників досліджуваної категорії, що максимально імітують умови майбутньої військово-професійної діяльності, які передбачають застосування різних зразків стрілецької зброї.

Важливим є й той факт, що застосування стрілецької зброї в екстремальних умовах СБД нерідко залежить не лише від сформованих військово-прикладних навичок але й від психофізичної готовності індивіда, що включає у себе: контроль емоцій у стресових умовах; навички командної роботи під час бойових дій та профілактику посттравматичного синдрому. Необхідно підкреслити, що визначення сутнісних характеристик готовності представників досліджуваної категорії до професійної діяльності дозволить: розробити ефективні програми професійної підготовки для військовослужбовців інституцій СБОУ; імплементувати інноваційні підходи в систему вогневої підготовки військовослужбовців, враховуючи специфіку екстремальних умов; забезпечити наукове обґрунтування методів (технологій), які підвищать рівень професійної підготовленості рекрутів.

Дослідження виконано відповідно до планів наукових робіт: кафедри ракетно-артилерійського озброєння факультету логістики Національної академії Національної гвардії України; кафедри вогневої підготовки факультету логістики Національної академії Національної гвардії України та кафедри вогневої підготовки факультету службово-бойової діяльності НГУ Київського інституту Національної гвардії України (ініціативний науковий проєкт «Підготовка рекрутів НГУ», шифр «Recruit NGU»).

Аналіз останніх досліджень та публікацій у обраному напрямі наукової розвідки (перший етап) дозволив визначити низку учених: С. Чупахіна [1], О. Хацаюка, О. Єлісєєвої, В. Жукова, В. Клименка, Ю. Бережного [2], О. Khatsaiuk, M. Medvid,

B. Maksymchuk, O. Kurok, P. Dziuba, V. Tyurina, P. Chervonyi, O. Yevdokimova, M. Levko (та інш.) [3], M. Medvid, O. Khatsaiuk, K. Sydorchenko, S. Vorok, A. Kernas, M. Borovyk [4] та інших військових фахівців: А. Бухуна, Є. Денисенка, А. Куруча, Я. Павлова, О. Шабаліна – у яких розкриваються актуальні питання формування готовності військовослужбовців різних категорій до професійної діяльності. Аналізуючи наукові праці перелічених вище учених і практиків доцільно констатувати, що досягнення високого рівня професійної готовності військовослужбовців інституцій СБОУ є неодмінною умовою успіхів на «полі бою» та досягнення перемоги над ворогом під час боротьби за незалежність та суверенітет України.

Не менш цікавими, виконаними на високому науково-методичному рівні є здобутки: В. Муженка [5], С. Магльованого [6], Є. Камалова, Л. Дрок, П. Слюсаренка М. Цюрупи В. Петрова (та інш.) [7], О. Хацаюка, Ю. Самсонова, Г. Самсонової [8] та інших учених та практиків: І. Драги, В. Кирпенка, Р. Любича, М. Медвідя, М. Романюка, Л. Чупрія – у яких окреслені основні напрями впровадження сучасних педагогічних моделей, технологій (педагогічних умов, методик тощо), які забезпечують формування готовності військовослужбовців різних категорій до професійної діяльності (на базовому етапі багаторічної підготовки). Необхідно підкреслити, що впровадження сучасних педагогічних моделей та технологій на базовому етапі багаторічної підготовки є необхідним для забезпечення всебічної готовності військовослужбовців до професійної діяльності. Це сприяє ефективній їх адаптації до сучасних умов військово-професійної діяльності, формуванню ключових компетентностей і морально-вольових якостей, а також створює основу для подальшого професійного (особистісного) розвитку.

Заслужовують уваги наукові праці учених: О. Моргунова, О. Ярещенко, О. Хацаюка [9], Ю. Самсонова, О. Маркова, О. Забули, О. Хацаюка, Є. Гарбара, Т. Магмета (та інш.) [10], Ю. Самсонова, Ю. Белашова, О. Хацаюка, К. Задорожного (та інш.) [11], Ю. Самсонова, О. Хацаюка, О. Літвінова, В. Вяскова, О. Смагіна, С. Шабатури [12] та інших фахівців: І. Бірюкова, О. Бірюкова, П. Пістряка, Ю. Черніченка – у яких зосереджується увага на формування готовності військовослужбовців інституцій СБОУ до застосування сучасної стрілецької та високоточної зброї в екстремальних умовах службово-бойової діяльності. З огляду на змістові характеристики наукових концепцій перелічених вище учених і практиків доцільно сформулювати висновок, що формування готовності військовослужбовців інституцій СБОУ до застосування сучасної стрілецької та високоточної зброї є критичним аспектом підвищення їхньої бойової ефективності. Це забезпечує оперативну здатність

до виконання завдань у складних умовах, підвищує якість проведення спеціальних операцій і сприяє захисту національних інтересів. Впровадження інноваційних методів підготовки, сучасних технологій і психологічних тренувань є обов'язковим для досягнення цих цілей.

Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми. Беручи до уваги наукові концепції перелічених вище учених та практиків, враховуючи досвід бойових дій та досвід організації системи базової підготовки представників досліджуваної категорії, членами науково-дослідної групи виділені проблемні питання, які потребують першочергового вирішення (за відповідними напрямками):

1) індивідуалізація підходів до первинної військово-професійної підготовки (недостатнє врахування індивідуально-типологічних особливостей рекрутів, зокрема їхнього психологічного стану, рівня стресостійкості та попереднього досвіду; відсутність чітко розроблених адаптивних програм, які б відповідали різним рівням підготовленості новобранців);

2) моделювання екстремальних умов службово-бойової діяльності (недостатній розвиток технологій і методів навчання, які дозволяють створювати реалістичні моделі бойових умов; обмежене використання сучасних симуляторів і віртуальної реальності для відтворення екстремальних умов);

3) психологічна підготовка (недостатнє дослідження впливу екстремальних умов на психоемоційний стан рекрутів та їхню здатність приймати рішення під тиском (на фоні значного психофізичного навантаження); низька інтеграція психотренінгів і технік саморегуляції у навчальні програми);

4) морально-етичний аспект (відсутність системного підходу до виховання морально-етичної відповідальності за використання зброї; невирішене питання щодо формування у рекрутів гуманістичного підходу в умовах збройного протистояння);

5) оцінювання ефективності базової підготовки (відсутність науково-обґрунтованих методик для об'єктивного вимірювання рівня готовності рекрутів до застосування стрілецької зброї; обмежена кількість досліджень, спрямованих на довгострокову оцінку впливу підготовки на реальну бойову ефективність);

6) інтеграція новітніх технологій (повільне впровадження інноваційних засобів навчання, таких як доповнена реальність, інтерактивні тренажери та системи біометричного моніторингу; відсутність систематичних досліджень щодо впливу цифрових інструментів на якість підготовки військовослужбовців різних категорій);

7) фізична готовність до дій в екстремальних умовах (невирішеність питань щодо оптимального поєднання фізичної витривалості та вміння застосовувати стрілецьку зброю на фоні втоми та негативного психологічного впливу; брак

методик інтеграції фізичних і тактичних тренувань для усестороннього розвитку рекрутів);

8) вплив культурних і соціальних факторів (недостатній аналіз впливу соціальних та культурних стереотипів на мотивацію рекрутів і їхнє ставлення до використання зброї).

Підсумовуючи результати аналізу науково-методичної, спеціальної та довідкової літератури встановлено, що питанням визначення сутності та структури формування готовності рекрутів НГУ до професійної діяльності в екстремальних умовах службово-бойової діяльності, які передбачають застосування табельної (трофейної) вогнепальної зброї присвячено недостатню кількість науково-методичних праць. Це у свою чергу потребує подальших досліджень та підкреслює актуальність і практичну складову обраного напрямку наукової розвідки.

Мета статті. Головною метою дослідження є визначення сутнісних характеристик формування готовності рекрутів Національної гвардії України до застосування стрілецької зброї в екстремальних умовах службово-бойової діяльності.

Для досягнення мети дослідження планувалося вирішити наступні завдання:

– дійснити аналіз спеціальної та довідкової науково-методичної літератури у напрямі визначення сутності та структури формування готовності військовослужбовців різних категорій до професійної діяльності;

– визначити ефективні педагогічні моделі, технології (умови, методики тощо), які забезпечують формування готовності військовослужбовців різних категорій до професійної діяльності на базовому етапі багаторічної підготовки;

– провести аналіз науково-методичної та довідкової літератури (моніторинг Інтернет-джерел) у напрямі формування готовності військовослужбовців інституцій СБОУ до застосування сучасної стрілецької та високоточної зброї в екстремальних умовах службово-бойової діяльності.

Методи дослідження (на теоретичному рівні): ідеалізації, формалізації, аксіоматичні, історичні і логічні, сходження від конкретного. Крім цього використано досвід бойових дій та досвід організації системи вогневої підготовки майбутніх офіцерів вищих військових навчальних закладів інституцій СБОУ.

Виклад основного матеріалу дослідження.

Для досягнення мети та вирішення поставлених перед нами завдань (згідно плану ініціативного наукового проєкту «Recruit NGU») на початку дослідження було створено науково-дослідну групу (НДГ) із чітким розподілом функцій та повноважень у складі:

Ю. Самсонов, О. Хацаюк (загальне керівництво проєктом, методологія, адміністрування проєкту, затвердження робочих матеріалів, затвердження робочої гіпотези);

Г. Радіонов, Ю. Белашов (аналітика, науково-методичне забезпечення, обробка статистичних даних);

А. Бірук, В. Пурнак (концептуалізація, фінансування, дослідження, програмне забезпечення, керівництво проєктом, систематизація експериментальних даних, дослідження, методологія).

В процесі подальшої дослідно-аналітичної роботи (другий етап) нашу увагу привернули наукові праці: І. Ковалю [13], В. Шемчука [14], О. Сороки [15] та інших учених і практиків (М. Волкова, О. Головка, О. Кривописної, О. Макарової, І. Приходька), у яких розкриваються особливості формування готовності індивіда до дій в умовах стресу, значного психофізичного навантаження (екстремальних умовах професійної діяльності). Аналізуючи якісні характеристики наукових концепцій учених та практиків доцільним є подальший розгляд сутнісних характеристик готовності представників досліджуваної категорії до майбутньої військово-професійної діяльності.

Відповідно до онлайн словника української мови [16] – «рекрут – солдат новобранець». В розрізі теоретичного дослідження доцільно підкреслити, що підготовка майбутніх солдатів для потреб Сил безпеки і оборони України, зокрема й для лав Національної гвардії України (НГУ) здійснюється із урахуванням специфіки відповідної інституції. Таким чином трактування поняття «рекрут» – органічно «взаємопов'язане із фаховою освітою та ґрунтується на концепції безперервного навчання; підготовка до обраної професії розглядається як процес формування готовності до неї, а готовність – є результатом відповідної професійної підготовки» (І. Гавриш [17]). З огляду на вище викладене доцільно констатувати, що підготовка рекрутів для потреб інституцій СБОУ є унікальною системою відповідних заходів, спрямованих на формування у новобранців (рекрутів) професійних, фізичних, морально-психологічних і спеціальних навичок, необхідних для виконання завдань за призначенням. Цей процес забезпечує базову готовність представників досліджуваної категорії до військової служби в реаліях сьогодення.

Аналітичний огляд низки наукових праць учених: О. Хацаюка [18], Я. Павлова, Ю. Самсонова, С. Бородіна, В. Толконєва, Б. Кушнарєва [19], С. Дякова, В. Геника, Ю. Кирильчука [20] та інших фахівців обраного напрямку наукової розвідки (О. Маркова, П. Рибалки, Ю. Черніченка, В. Шемчука, В. Ягупова) дозволив членам НДГ усвідомити сутність професійних компетентностей представників досліджуваної категорії, як особистісного утворення. Доцільно виділити, що це специфічне (військове) «утворення» відіграє важливу роль під час організації ними системи професійної підготовки на базовому етапі військової служби, як в мирний, так і у військовий час (див табл. 1).

Таким чином, ефективна система базової військової підготовки рекрутів має бути багатовимірною, адаптованою до сучасних реалій і спрямованою на формування всебічно підготовлених військовослужбовців. Це ключ до забезпечення безпеки та боєздатності підрозділів Сил Оборони і Безпеки України.

На сьогодні педагогічна наука відокремлює низку ефективних підходів, які дозволяють вирішувати проблеми готовності особистості до професійної діяльності, а саме:

1) креативний підхід полягає у створенні умов для розвитку індивідуальних здібностей, нестандартного мислення, творчого потенціалу та самореалізації. У професійній підготовці це дозволяє не лише засвоїти знання та навички, а й адаптуватися до нових викликів, ефективно вирішувати нестандартні задачі та генерувати інноваційні ідеї (дослідники: Джой Пол Гілфорд, Едвард де Бонно, Тереза Амабайл, Говард Гарднер, Роберт Штернберг та інші учені та практики);

2) персоналістичний підхід базується на визнанні унікальності, цінності та самобутності кожної особистості. Він спрямований на гармонійний розвиток особистості, враховуючи її індивідуальні особливості, потреби, здібності та професійні амбіції. Цей підхід орієнтується на забезпечення самореалізації, зміцнення морально-етичних основ, розвиток відповідальності й автономності в процесі підготовки до професійної діяльності (дослідники: Абрахам Маслоу, Іван Бех, Віктор Франкл, Жан-Поль Сартр, Карл Роджерс та інші фахівці обраного напрямку наукової розвідки);

3) культурологічний підхід ґрунтується на ідеї, що професійна підготовка особистості повинна враховувати культурні, соціальні та духовні аспекти, які впливають на формування цінностей, світогляду та етичних норм. Цей підхід інтегрує культурні традиції, морально-етичні принципи, національні й глобальні цінності в процес навчання, забезпечуючи гармонійний розвиток особистості (дослідники: Микола Данилевський, Лев Виготський, Олександр Лурія, Пітер Сорокін, Кліффорд Гірц та інші учені та практики);

4) змішаний підхід базується на інтеграції кількох педагогічних і методологічних підходів (особистісно орієнтованого, компетентнісного, креативного, культурологічного, діяльнісного тощо) для комплексного розвитку професійних і особистісних якостей. Він дозволяє адаптувати підготовку особистості до вимог сучасного професійного середовища, враховуючи її індивідуальні особливості, а також швидкі зміни умов праці (дослідники: Борис Ананьєв, Сергій Рубінштейн, Тоні Бейтс та інші фахівці обраного напрямку наукової розвідки).

Надалі нашу увагу привернули специфічні тлумачення поняття «готовність особистості до професійної діяльності» (табл. 2). Аналізуючи

Таблиця 1

Ключові складники ефективної системи базової військової підготовки рекрутів інституцій СБОУ

Ключові складники	Змістова характеристика
1. Нормативно-правова база:	розробка і затвердження програм підготовки, які враховують вимоги законодавства та сучасні виклики безпеки; відповідність навчальних планів стандартам провідних країн НАТО (відповідної інституції СБОУ).
2. Чітка структура і планування навчально-виховного процесу:	розподіл підготовки на етапи: вступний етап (ознайомлення з основами військової служби), основний етап (формування базових військово-прикладних навичок), заключний етап (практичне відпрацювання сформованих військово-прикладних навичок у польових умовах); встановлення чітких цілей та результатів для кожного етапу.
3. Комплексність підготовки:	ефективна система базується на взаємодії наступних компонентів: теоретична підготовка (знання статутів, стандартів, директив, інструкцій, тощо), основи тактики та військової дисципліни, практична підготовка (відпрацювання дій у реальних та змодельованих екстремальних умовах, формування навичок ведення вогню із різних зразків вогнепальної зброї (у тому числі й трофейної), ознайомлення з основами інженерно-саперної підготовки, опанування навичками тактичної медицини), психологічна підготовка (формування стресостійкості, самоконтролю, здатності діяти у критичних ситуаціях, екстремальних умовах, навчання техніці саморегуляції та подолання тривожності); фізична підготовка, спеціальна фізична підготовка (розвиток сили, витривалості, спритності, розвиток та удосконалення військово-прикладних навичок прискореного пересування, застосування заходів фізичного впливу, подолання штучних та природних (у тому числі й водних) перешкод, тощо).
4. Використання сучасних методик і технологій:	інтерактивні засоби навчання (симулятори, тренажери для стрільби, VR-технології.); тренування в реалістичних умовах (моделювання бойових ситуацій, навчання на полігонах, в умовах міської забудови); використання досвіду сучасних конфліктів (бойового досвіду) для адаптації навчальних програм до реалій та потреб сьогодення.
5. Кваліфікований персонал:	залучення досвідчених інструкторів, які мають практичний досвід службово-бойової діяльності (бойовий досвід); постійне підвищення кваліфікації викладачів-інструкторів (інструкторів).
6. Матеріально-технічне забезпечення:	оснащення навчальних центрів сучасними видами зброї, техніки та обладнання; забезпечення навчальних місць необхідними ресурсами (технічними засобами навчання): макетами, навчальними посібниками, симуляторами, тощо.
7. Мотивація рекрутів:	виховання патріотизму, дисципліни, відповідальності за виконання завдань; створення умов для особистісного та професійного зростання.
8. Моніторинг і контроль результатів:	проведення регулярного тестування та оцінювання рівня професійної підготовки; внесення коректив до програми базової підготовки на основі отриманих результатів і зворотного зв'язку.
9. Координація та взаємодія:	співпраця між навчальними центрами, підрозділами НГУ (інституціями СБОУ); інтеграція бойового досвіду ветеранів і військовослужбовців різних категорій, які безпосередньо приймали участь в бойових діях.
10. Орієнтація на сучасні виклики (досвід бойових дій):	навчання тактиці дій у різних варіативних умовах СБД: урбанізованих територіях, лісових масивах, в умовах використання дронів і високоточної зброї; адаптація до викликів сучасних гібридних воєн, тощо.
Практична складова (значення) – система, яка враховує перелічені вище складники: забезпечує ефективну та якісну підготовку рекрутів, готових виконувати завдання з мінімальними ризиками в екстремальних умовах СБД; сприяє підвищенню бойової готовності підрозділів Сил Безпеки і Оборони України; посилює обороноздатність країни в умовах сучасних загроз і викликів.	

наведені у таблиці 2 тлумачення, доцільно констатувати, що професійна діяльність рекрутів у порівнянні із іншими видами професійної діяльності представників різних груп населення має свої відмінні особливості, отже доречним є використання поняття «професійна готовність рекрутів до застосування вогнепальної зброї».

Крім цього, необхідно виділити, що у багатовекторному, складному та динамічному

процесі формування готовності майбутніх фахівців до професійної діяльності актуалізації набуває науково-обґрунтований педагогічний вплив (М. Гагарін, І. Каньковський, І. Осадченко, О. Проказа, В. Филипська).

Важливим є й той факт, що готовність особистості до відповідного виду професійної діяльності може бути сформована за умов обґрунтованого уявлення про сутність та структуру майбутньої

Таблиця 2

Тлумачення поняття «готовність особистості до професійної діяльності»

Учені	Визначення «готовність особистості до професійної діяльності»
І. Галушак	«конструюванні змісту підготовки на принципах цілісності і системності та необхідності врахування особливостей майбутньої професійної діяльності економіста в ході відбору структури і змісту підготовки»
І. Заблоцька	«характеристика особистості, що є комплексним відображенням цілого ряду індивідуальних і професійних якостей, необхідних для успішної трудової діяльності»
А. Кондрашова	«інтегральне поняття, що характеризується складною, динамічною структурою взаємопов'язаних особистісних компонентів – професійною спрямованістю, здатністю до самооцінки праці, потреби у професійному зростанні»
Н. Мілорадова, Н. Пашко	«комплекс професійних знань, умінь і навичок; обов'язкові риси особистості, які мають бути у працівника: мотивація, розвинуті аналітичні здібності, вміння діяти та виконувати завдання відповідно до специфіки професійної діяльності, готовність до змін, стресостійкість, ціле-спрямованість, висока організованість і послідовність, ініціативність»
Б. Сосновський	«ієрархізованої системи професійно важливих якостей і властивостей особистості, необхідних і психологічно достатніх для ефективної професійної діяльності»

Таблиця 3

Компоненти які забезпечують формування професійної готовності рекрутів до майбутньої службово-бойової діяльності

Назва компоненту	Сутність	Ціль	Методи
1) когнітивний компонент:	наявність знань про основи військово-професійної діяльності, правові норми, вимоги та специфіку СБД	забезпечення розуміння професійних обов'язків, процедур і завдань	теоретичне навчання, лекції, семінари, самостійне вивчення матеріалів
2) мотиваційний компонент:	внутрішнє прагнення до виконання службових обов'язків, усвідомлення цінності та значущості майбутньої військово-облікової спеціальності	формування позитивного ставлення до військової служби, підвищення мотивації до саморозвитку	профорієнтація, бесіди, заохочення, роз'яснення функцій покладених на відповідну інституцію (майбутніх функціональних обов'язків) та значення військової служби
3) практичний компонент:	формування вмінь і навичок, необхідних для виконання професійних обов'язків	розвиток професійної готовності до виконання завдань у стандартних і нестандартних умовах	практичні тренування, польові навчання, моделювання ситуацій, тактичні завдання, навчальні стрільби
4) психологічний компонент:	розвиток психологічної стійкості, самоконтролю, стресостійкості та здатності діяти в умовах значного психофізичного навантаження	забезпечення емоційної стабільності та готовності до складних професійних ситуацій (екстремальних умов СБД)	психотренінги, рефлексивні вправи, симуляції стресових ситуацій, квестові та ситуативні завдання
5) морально-етичний компонент:	формування високих моральних принципів, патріотизму, почуття відповідальності перед суспільством і державою	виховання лояльності до військової служби, відповідального ставлення до військово-професійної діяльності	виховні заходи, морально-етичні бесіди, приклади із реального життя (досвіду бойових дій)
6) фізичний компонент:	розвиток та удосконалення фізичної та спеціальної фізичної готовності для забезпечення виконання завдань за призначенням	підтримка високого рівня фізичної працездатності та функціональної витривалості	фізичні тренування (тренінги), бойова підготовка, нормативи фізичної готовності, участь в змаганнях різних рангів з військово-прикладних видів спорту
7) комунікативний компонент:	розвиток навичок взаємодії, роботи в команді, ефективного спілкування з колегами та керівництвом	забезпечення здатності до колективної роботи та налагодження конструктивної комунікації	групові завдання, командні тренінги, рольові ігри
8) рефлексивний компонент:	здатність аналізувати власні дії, виявляти помилки та шукати шляхи їх подолання	формування навичок самоаналізу й саморегуляції	обговорення результатів навчання, аналіз помилок, ведення щоденника рефлексії

професійної діяльності, а її якості (набуті ключові компетентності) будуть відповідати її основним вимогам (І. Бех, О. Іонова, С. Кубіцький, П. Романова, В. Уліч та інш.).

З огляду на вище викладене членами науково-дослідної групи сформульоване наступне визначення «професійна готовність рекрутів до застосування вогнепальної зброї» – інтегрована якість особистості, яка визначає: здатність та готовність новобранців успішно виконувати завдання в умовах професійної діяльності, які передбачають застосування табельної (трофейної) вогнепальної зброї, базуючись на набутих знаннях, вміннях, мотивації, морально-психологічній стійкості та фізичній готовності, що відповідають вимогам військової служби (відповідній військово-обліковій спеціальності); теоретичну та практичну готовність достатню для ефективного, безпечного та правомірного використання вогнепальної зброї під час виконання завдань за призначенням в екстремальних умовах службово-бойової діяльності, яка включає у себе знання та розуміння основ майбутньої військово-професійної діяльності; здатність застосовувати сформовані військово-прикладні навички в екстремальних умовах службово-бойової діяльності; прагнення до зразкового виконання професійних обов'язків та особиста зацікавленість у результатах військової служби (результатах виконання завдань за призначенням); високу стресостійкість, емоційну врівноваженість та адаптивність до військово-професійного середовища; достатній рівень фізичної готовності, необхідний для виконання завдань в умовах значного психофізичного навантаження.

Аналіз низки наукових праць учених (О. Khatsaiuk, М. Medvid, В. Maksymchuk, О. Kurok, Р. Dziuba (та інш.) [6], М. Medvid, О. Khatsaiuk, К. Sydorchenko, S. Vorok, А. Kernas, М. Borovyk [7], О. Хацаук [18], Я. Павлов, Ю. Самсонов, С. Бородин, В. Толокнєєв, Б. Кушнарєв [19], С. Дяков, В. Генік, Ю. Кирильчук [20]) дозволяє членам НДГ виділити у її структурі ряд компонентів, які є спільними (див. табл. 3).

Необхідно підкреслити, що перелічені у табл. 3 компоненти працюють у взаємозв'язку, утворюючи цілісну систему багатовекторної підготовки, яка сприяє формуванню професійної готовності рекрутів, здатних ефективно виконувати завдання за призначенням в екстремальних умовах службово-бойової діяльності.

Необхідно підкреслити, що детальне та ретельне визначення відповідних компонентів, які забезпечують формування професійної готовності рекрутів, є критично важливим для створення ефективної системи їхньої базової підготовки. Крім цього, це забезпечує формування у представників досліджуваної категорії: теоретичних знань, практичних навичок (умінь) у напрямі застосування

ними різних зразків вогнепальної зброї в екстремальних умовах службово-бойової діяльності та психофізичної готовності до впливу несприятливих факторів службово-бойової діяльності. Таким чином, поставлені перед нами завдання виконанні, а головну мету – досягнуто.

Висновки і перспективи подальших розробок. В результаті теоретичного дослідження членами науково-дослідної групи визначені сутнісні характеристики формування готовності рекрутів Національної гвардії України до застосування стрілецької зброї в екстремальних умовах службово-бойової діяльності – інтегрована якість особистості, яка визначає: здатність та готовність новобранців успішно виконувати завдання в умовах професійної діяльності, які передбачають застосування табельної (трофейної) вогнепальної зброї, базуючись на набутих знаннях, вміннях, мотивації, морально-психологічній стійкості та фізичній готовності, що відповідають вимогам військової служби (відповідній військово-обліковій спеціальності); теоретичну та практичну готовність достатню для ефективного, безпечного та правомірного використання вогнепальної зброї під час виконання завдань за призначенням в екстремальних умовах службово-бойової діяльності, яка включає у себе знання та розуміння основ майбутньої військово-професійної діяльності; здатність застосовувати сформовані військово-прикладні навички в екстремальних умовах службово-бойової діяльності; прагнення до зразкового виконання професійних обов'язків та особиста зацікавленість у результатах військової служби (результатах виконання завдань за призначенням); високу стресостійкість, емоційну врівноваженість та адаптивність до військово-професійного середовища; достатній рівень фізичної готовності, необхідний для виконання завдань в умовах значного психофізичного навантаження.

Формування готовності рекрутів до застосування вогнепальної зброї в екстремальних умовах службово-бойової діяльності є складним і багатовекторним процесом, що потребує системного підходу. У ході дослідження встановлено, що ефективна підготовка новобранців базується на інтеграції когнітивної, практичної, психологічної, мотиваційної та морально-етичної складових. Результати дослідження підкреслюють необхідність удосконалення методик підготовки рекрутів, що враховують досвід бойових дій. Застосування інноваційних технологій навчання, моделювання екстремальних ситуацій, проведення психологічних тренінгів і зворотного зв'язку з рекрутами є запорукою успішного формування їхньої готовності до професійного і безпечного застосування стрілецької зброї. Отже, впровадження комплексного підходу до підготовки рекрутів дозволить підвищити їхню професійну ефективність, мінімізувати ризики в екстремальних умовах та

забезпечити виконання завдань за призначенням на високому рівні.

Результати теоретичного дослідження впроваджені у систему професійної підготовки (базовий етап) рекрутів Національної гвардії України. Окремі складники професійної підготовки представників досліджуваної категорії впроваджені у систему вогневої підготовки майбутніх офіцерів вищих військових навчальних закладів інституцій сектору безпеки і оборони України: Національної академії Національної гвардії України та Київського інституту Національної гвардії України (на етапі первинної військово-професійної підготовки майбутніх курсантів).

Перспективи подальших досліджень у обраному напрямі наукової розвідки передбачають визначення критеріїв та рівнів сформованості готовності рекрутів Національної гвардії України до застосування стрілецької зброї в екстремальних умовах службово-бойової діяльності.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Чупахін С.А. Формування професійної компетентності майбутніх інженерів-зв'язківців в процесі вивчення спеціальних дисциплін : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Житомир, 2018. 252 с.
2. Хацяук О., Єлісєєва О., Жуков В., Клименко В., Бережний Ю. Модель формування готовності майбутніх офіцерів до застосування заходів фізичного впливу в різних умовах службово-оперативної діяльності. *Інноваційна педагогіка*. 2022. № 48 (2). С. 80–85.
3. Khatsaiuk, O., Medvid, M., Maksymchuk, B., Kurok, O., Dziuba, P., Tyurina, V., Chervonyi, P., Yevdokimova, O., Levko, M., Demchenko, I., Maliar, N., Maliar, E., & Maksymchuk, I. (2021). Preparing Future Officers for Performing Assigned Tasks through Special Physical Training. *RREM*, 13 (2), 457–475. <https://doi.org/10.18662/rrem/13.2/431%20%20>
4. Medvid, M., Khatsaiuk, O., Sydorchenko, K., Vorok, S., Kernas, A., & Borovyk, M. (2024). Sports Pedagogy: Readiness of Cadets to Apply Physical Action in Different Conditions of Service Activity. *RREM*, 16 (2), 336–355. <https://doi.org/10.18662/rrem/16.2/860>
5. Муженко В.М. Програма базової загальновійськової підготовки (за місячним періодом навчання): програма. Київ : ГШ ЗСУ, 2019. 154 с.
6. Магльований С. Базова загальновійськова підготовка на території Великої Британії : посібн. Алдершот : Interflex Op., 2022. 192 с.
7. Камалов Є., Дрок Л., Слюсаренко П., Цюрупа М., Петров В., Нікітюк О., Миколенко О., Серветник Р. Обґрунтування доцільних шляхів удосконалення системи загальновійськової підготовки офіцерів запасу для потреб ЗСУ (шифр «Маневр»): звіт про НДР. Київ : НУОУ, 2023. 251 с.
8. Хацяук О., Самсонов Ю., Самсонова Г. Підготовка інструкторів з вогневої підготовки : колект. моногр. London-Chisinau : Dodo Books Indian Ocean Ltd. and OmniScriptum S.R.L. publishing group, 2024. 81 с.
9. Моргунов О.А., Ярещенко О.А., Хацяук О.В. Удосконалення прикладних навичок практичної стрільби в системі професійної освіти Національної поліції України. *Честь і закон*. 2016. № 1. С. 49–56.
10. Самсонов Ю.В., Марков О.В., Забула О.Є., Хацяук О.В., Гарбар Є.О., Магмет Т.М., Задорожний К.А., Повар О.В. Апробація педагогічних умов формування готовності майбутніх офіцерів НГУ до застосування ПТРК «JAVELIN» із акцентованим використанням засобів спеціальної фізичної підготовки. *Науковий часопис Українського державного університету імені Михайла Драгоманова. Серія 15*. 2023. № 3 (161). С. 136–141.
11. Самсонов Ю.В., Белашов Ю.О., Хацяук О.В., Задорожний К.А., Толочкєєв В.О., Шабатура С.О., Повар О.В., Магмет Т.М. Педагогічні умови формування готовності майбутніх офіцерів до застосування новітніх зразків високоточної зброї із акцентованим використанням засобів спеціальної фізичної підготовки. *Науковий часопис Українського державного університету імені Михайла Драгоманова. Серія 15*. 2023. № 2 (160). С. 155–161.
12. Самсонов Ю.В., Хацяук О.В., Літвінов О.В., Вясков В.М., Смагін О.І., Шабатура С.О. Змістово-функціональна модель формування військово-прикладних навичок стрільби з автоматичної стрілецької зброї майбутніх офіцерів НГУ. *Науковий часопис Українського державного університету імені Михайла Драгоманова. Серія 15*. 2023. № 11 (171). С. 162–168.
13. Коваль І.С. Формування професійної готовності майбутніх рятувальників до діяльності в екстремальних умовах : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Львів, 2017. 235 с.
14. Шемчук В.А. Концептуальні засади формування готовності майбутніх офіцерів інституцій сектору безпеки і оборони України до виконання завдань за призначенням в екстремальних умовах службово-бойової діяльності : монографія. Вінниця : Європейська наукова платформа, 2021. С. 1–17.
15. Сорока О.М. Соціально-психологічні основи стресостійкості фахівців морського і внутрішнього водного транспорту : дис. ... докт. псих. наук : 19.00.05. Харків, 2024. 604 с.
16. Словник UA (Портал української мови та культури). Тлумачення. 2024. URL: https://slovnuk.ua_рекрут.
17. Гавриш І.В. Теоретико-методологічні основи формування готовності майбутніх учителів до інноваційної професійної діяльності : дис. ... д-ра. пед. наук : 13.00.04. Харків, 2006. 542 с.
18. Хацяук О.В. Сутність та структура готовності майбутніх офіцерів НГУ до виконання завдань за призначенням засобами спеціальної фізичної підготовки. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*. 2019. № 65 (2). С. 144–155.
19. Павлов Я.В., Самсонов Ю.В., Бородин С.В., Толочкєєв В.О., Кушнарєв Б.О. Сутнісні характеристики формування готовності майбутніх офіцерів НГУ до застосування комплексу «Стугна-П» у різних умовах службово-бойової (оперативної) діяльності. *Інноваційна педагогіка*. 2022. № 48 (2). С. 80–85.
20. Дяков С., Генік В., Кирильчук Ю. Особливості формування та структура готовності до професійної діяльності майбутніх офіцерів розвідників. *Physical Culture and Sport: Scientific Perspective*. 2023. № 1. С. 122–129.

КОНВЕРГЕНТНА МУЗИЧНА ОСВІТА: ІННОВАЦІЇ ТА МІЖДИСЦИПЛІНАРНИЙ ПІДХІД

CONVERGENT MUSIC EDUCATION: INNOVATION AND AN INTERDISCIPLINARY APPROACH

У статті досліджується трансформаційний потенціал конвергентної музичної освіти - сучасного підходу, який інтегрує музику з різними дисциплінами для покращення міждисциплінарного навчання та адаптивності студентів. Подолання розриву між традиційною музичною освітою та сучасними освітніми потребами сприяє розвитку креативності, критичного мислення та практичних навичок. Спираючись на міжнародні приклади, висвітлено діяльність El Sistema у США, де акцентовано увагу на соціальний вплив музичної освіти, та європейські ініціативи, такі як Jeunesses Musicales International та ExTra! Exchange Traditions, які зосереджені на культурному обміні та збереженні музичної спадщини. Інноваційні південнокорейські методики прагнуть до інтеграції музики з літературою, географією та соціальними науками, пропонуючи власне розуміння міждисциплінарних стратегій STEAM. В коледжі Берклі наявні програми, де передові технології та інтерактивні медіа допомагають формувати фахівців, що спеціалізуються на написанні музики до відеоігор. Щодо української освітньої практики окреслено можливості адаптації та інновацій з використанням цих моделей, включаючи міждисциплінарні проекти, що включають традиційну музику та впровадження цифрових платформ, таких як Moodle та Microsoft Teams, для спільного навчання. Однак залишаються значні виклики, зокрема недостатня технологічна інфраструктура, обмежена підготовка викладачів та фінансові обмеження. Для вирішення цих проблем рекомендується активно залучати ті можливості, які надає міжнародне партнерство, грантове фінансування. Необхідна розробка професійних навчальних програм для підтримки ефективного впровадження конвергентної музичної освіти. Результати дослідження підкреслюють його потенціал для переосмислення освітніх парадигм, сприяння культурному взаєморозумінню, інноваціям та готує до професійної діяльності та викликів, що в ній виникають перед фахівцями.

Ключові слова: конвергентна освіта, музика, мистецтво, інновації, STEAM, трансформація, міждисциплінарність.

The article explores the transformative potential of convergent music education, a modern approach that integrates music with various disciplines to enhance interdisciplinary learning and student adaptability. By bridging the gap between traditional music education and contemporary educational demands, this approach fosters creativity, critical thinking, and practical skills. Drawing on international examples, the article highlights El Sistema's activities in the United States, which focus on the social impact of music education, as well as European initiatives such as Jeunesses Musicales International and ExTra! Exchange Traditions, which emphasize cultural exchange and the preservation of musical heritage. Innovative methodologies in South Korea seek to integrate music with literature, geography, and social sciences, offering a unique perspective on interdisciplinary STEAM strategies. Berklee College features programs where advanced technologies and interactive media train professionals in composing music for video games. In the context of Ukrainian educational practice, opportunities for adaptation and innovation are identified, including interdisciplinary projects that incorporate traditional music and the implementation of digital platforms such as Moodle and Microsoft Teams for collaborative learning. However, significant challenges persist, including insufficient technological infrastructure, limited teacher training, and financial constraints. To address these issues, the article recommends actively pursuing opportunities through international partnerships and grant funding. It also emphasizes the need to develop professional curricula to support the effective implementation of convergent music education. The findings highlight the potential of this approach to redefine educational paradigms, foster cultural understanding and innovation, and prepare students for professional challenges and demands.

Key words: convergent education, music, art, innovation, STEAM, transformation, interdisciplinarity.

УДК 787.61: 376.3
DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2024/77.37>

Сологуб В.Д.,
канд. пед. наук,
викладач кафедри музично-інструментальної підготовки
Державного закладу
«Південноукраїнський національний
педагогічний університет
імені К.Д. Ушинського»

Постановка проблеми. Інтеграція знань з різних дисциплін, відома як конвергенція, набуває все більшого значення в освітньому процесі. Цей підхід відходить від традиційних, розрізнених методів навчання до більш цілісної та міждисциплінарної моделі, яка заохочує інноваційний підхід та готує студентів до працевлаштування у сучасному світі. Даний напрямок лише починає набувати розвитку та поширення в сучасній педагогіці. Однією з головних переваг конвергенції знань у контексті мистецької освіти є здатність розширювати творчі межі. Використовуючи знання з різних галузей, таких як цифрові технології, культурологія, студенти музичних спеціальностей отримують доступ до нових методів та інструментів, які збагачують їхнє творче становлення.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. У статті О. Небоги «Технологічна диверсифікація музичної освіти: погляди сучасних зарубіжних дослідників» розглядається використання інформаційно-цифрових технологій, таких як віртуальна реальність, штучний інтелект і симуляційні платформи, для модернізації традиційних методів навчання музикантів в закордонній практиці. В монографії «Динаміка розвитку інтелектуальних здібностей обдарованої особистості у підлітковому віці» під редакцією О. Бузова аналізується зв'язок між інтелектуальними здібностями та особистісними характеристиками, досліджуються гендерні й вікові відмінності у структурі інтелекту. Автори наголошують на важливості інтегративного підходу до аналізу когнітивних і особистісних характеристик

обдарованих дітей. В статті Л. Капранової «Креативність мислення як запорука прийняття нестандартних бізнес-рішень» досліджується значення креативного мислення для ухвалення інноваційних рішень, підкреслюючи його роль у формуванні адаптивності та аналітичних навичок, які важливі для освіти та бізнесу. У статті «Інтеграційні процеси в освітніх системах України, Заходу і Республіки Корея» О. Кім аналізує інтеграційні підходи в освітніх системах України, Західної Європи та Південної Кореї, наголошуючи на розширенні STEM до STEAM через гуманітарно-естетичний компонент та інтеграцію культурного контексту. Н. Руденко та С. Зайцева у публікації «Впровадження елементів Steam-освіти на заняттях з іноземної мови в умовах онлайн-навчання» розглядають використання STEAM-елементів у онлайн-заняттях з іноземної мови, підкреслюючи розвиток критичного мислення та міждисциплінарного підходу.

Виділення не вирішених раніше частин загальної проблеми. Питання залучення принципів конвергентного підходу у музичній освіті, взаємозв'язку між музичною підготовкою та іншими галузями знань досі не здобуло достатнього висвітлення в сучасній педагогіці. Осмислення даного питання сприятиме переосмисленню традиційних підходів до підготовки музикантів й дозволить запропонувати нові моделі підготовки фахівців, здатних адаптуватися до викликів сьогодення. Разом із потенційними перевагами конвергентного підходу існують і виклики. Зокрема, обмежений доступ до сучасних цифрових технологій у навчальних закладах, низька підготовка викладачів до роботи з міждисциплінарними методами та можливе перевантаження учнів через одночасне опанування кількох галузей знань.

Мета статті є аналіз концепції конвергентної музичної освіти, визначення її ключових інновацій та принципів міждисциплінарного підходу, а також окреслення перспектив впровадження цих практик у навчальні процеси для розвитку творчих, адаптивних та критичних навичок студентів.

Виклад основного матеріалу. Сучасний світ стрімко розвивається під впливом технологічного прогресу, який змінює наше середовище і висуває нові вимоги до навичок та адаптивності. У цьому контексті конвергентна освіта постає як цілісний підхід, що інтегрує різні галузі знань для підготовки людей до міждисциплінарних викликів цифрової епохи. Якщо зануритись у історію розвитку освітніх принципів, то виявляється, що диференціювання наук та мистецтв відбулось відносно нещодавно, адже у добу античності панував інший підхід. Про це зазначають вітчизняні дослідники: «поділ науки, мистецтва та доброчесної діяльності у давнину був умовним і з часом суттєво змінювався. Так, наприклад, астрономія та історія упродовж певного часу були зараховані не до

наук, а до високих мистецтв. Сучасне уявлення про те, що належить до мистецтв, до наук і до сфери практичної діяльності, утвердилось в європейській свідомості декілька століть тому» [1, с. 9]. Наразі наростає необхідність сприяти розвитку міждисциплінарних галузей та вміння оперувати різного типу знань та навичок. Замкнена система навчання наразі виявляє свою вразливість та обмеженість. Саме тому поступово впроваджуються умови задля формування конвергентної освіти. Освітній вплив конвергенції дозволяє студентам адаптуватися до соціокультурних і технологічних трансформацій, впроваджуючи інновації. «Традиційне музичне навчання поступово поступається місцем різноманітним новітнім видам навчання із залученням інформаційних технологій: цифрових пристроїв, комп'ютерних ігор, віртуальної реальності, різних симуляцій та мережевих навчальних платформ, штучного інтелекту, системи автоматичного керування, застосунків і под» [4, с. 262]. В сучасній освіті поширення набуває STEM-технологія (Science, Technology, Engineering, Mathematics), яка спрямована на об'єднання знань і концепцій із різних навчальних предметів. Вона вважається одним із сучасних і перспективних підходів в освіті. Проте надалі виявилось доцільним включати і мистецький компонент. Про це зазначає О. Кім: «Подальші дослідження виявили доцільність долучення також і предметів гуманітарно-естетичного циклу, що призвело до появи більш розширеної технології STEAM (Science, Technology, Engineering, Art, Mathematics)» [3, с. 107]. Поняття «STEAM Education» трактується з різних перспектив: як ініціатива, спрямована на впровадження інноваційних методів викладання, як практики, що інтегрують різні дисципліни для вирішення практичних завдань, як спосіб комплексного підходу до освіти або навіть як самостійна освітня парадигма. Приклади впровадження STEAM-освіти у музичній сфері вже демонструють ефективність міждисциплінарного підходу. Зокрема, у США використовують проекти, які об'єднують знання астрономії та музики через цифрові інструменти, такі як Sonic Pi. В Україні перспективним є створення інтерактивних таборів, що залучають молодь до створення музичних композицій із природничою тематикою.

Конвергентна музична освіта ґрунтується на інтеграції різних дисциплін, технологій та методологій для розвитку творчих та адаптивних навичок у студентів. Основним принципом конвергентної музичної освіти є міждисциплінарність, коли музика поєднується з такими галузями, як культурологія, психологія, технології та соціальні науки. Наприклад, вивчення взаємозв'язку між музикою та історією культури дозволяє учням контекстуалізувати своє мистецтво та надати йому ціннісно-концептуального характеру. При цьому доцільним

є впровадження неформальних та експериментальних форматів взаємодії. «Такі форми організації навчання, як викладання за темами, клуб, симуляція реального досвіду, навчання за допомогою навмисної гри дозволяє студентам досліджувати, ставити питання і вирішувати завдання» [5, с.280].

Використання цифрових технологій є ще одним наріжним каменем конвергентної музичної освіти. Завдяки використанню віртуальної реальності, штучного інтелекту і мультимедійних платформ виникають нові способи взаємодії з музикою, які сприяють створенню гібридних мистецьких форм. Сучасні цифрові інструменти, такі як Virtuoso VR, забезпечують нові формати навчання, дозволяючи учням занурюватися в процес диригування оркестром через віртуальну реальність. Штучний інтелект, наприклад, Ampere Music, допомагає студентам вивчати структуру музичних композицій, автоматично генеруючи мелодії на основі заданих параметрів. Програмне забезпечення SmartMusic дозволяє учням практикувати виконання музичних творів із динамічним зворотним зв'язком. Це може стати основою для інтеграції технічних інструментів у традиційне навчання.

Прикладом результату подібного інтегрування є мультимедійні інсталяції. Не менш важливим є висвітлення музичних творів з точки зору естетичного, технічного та соціокультурного рівнів, що сприяє розробці інноваційних рішень. Потреба щодо формування креативних підходів є такою, про яку з необхідністю зазначають сучасні дослідники. Л. Капранова вказує наступне: «творчі мислителі мають здатність мислити нестандартно та встановлювати зв'язки між, здавалося б, непов'язаними концепціями. Вони можуть бачити закономірності та зв'язки, які інші можуть не помітити, що дозволяє їм придумувати інноваційні рішення. Ця здатність з'єднувати точки і мислити цілісно є ознакою творчого мислення. Нарешті, творчі мислителі сприймають двозначність і невідзначеність» [2, с. 111].

Задля досягнення результативності конвергентної музичної освіти потрібно працювати в групах над складними проектами, як-от міждисциплінарна співпраця за участю музикантів, веб-дизайнерів, програмістів, яка дозволяє створити інтерактивні музичні додатки. Принцип діалогу культур, який з необхідністю актуалізувався в XX–XXI столітті, реалізується через проєктні ініціативи, в яких демонструється мистецтво різних культур, етнічних груп тощо. Прикладом цього є різноманітні стилі, як-от world music. Соціальна спрямованість конвергентної освіти виражається у чіткому усвідомленні студентами суспільного впливу музики, адже беручи участь у громадських проєктах чи ініціативах, спрямованих на вирішення соціальних проблем, вони виховують у собі почуття відповідальності та цілеспрямованості.

Звісно, що закордонний досвід впровадження конвергентної освіти щодо підготовки музикантів виявляється більш прогресивним, порівняно з вітчизняним, тому може бути розглянутим в якості певного зразка. Розглянемо це питання більш ґрунтовно. Наразі існує ряд програм, ініціатив та об'єднань, що працюють в напрямку конвергентного навчання. В ряді з них акцентовано увагу на поєднання музики, культурології тощо. Міжнародна організація «Молоді музиканти» (Jeunesses Musicales International, JMI) визнана найбільшою у світі молодіжною музичною мережею, заснованою в Брюсселі, Бельгія, у 1945 році. Працюючи по всьому світу, JMI здебільшого має філіали у таких країнах Європи, як Бельгія, Німеччина, Франція та Нідерланди. Організація зосереджується на розширенні можливостей молоді за допомогою музики, наголошуючи на міжкультурному діалозі, творчості та соціальній інтеграції. Її програми задовольняють широкий спектр музичних інтересів та рівнів майстерності. Наприклад, програма «Етно» сприяє обміну традиційною музикою та фольклором, об'єднуючи молодих музикантів з різних країн для навчання та спільної роботи над виступами, що демонструють культурне розмаїття. Крім того, JMI надає освіту в галузі класичної музики через впровадження оркестрів та майстер-класів. Окрім виконавської діяльності, JMI включає музику в міждисциплінарні та соціальні проєкти. Хоча штаб-квартира JMI розташована в Бельгії, її діяльність охоплює різні країни, зокрема, такі програми, як «Музичні зустрічі» у Франції, міжнародні ініціативи молодіжних оркестрів у Німеччині та табори етнічної музики у Швеції та Словенії. Таке широке охоплення та цілісний підхід до музичної освіти позиціонує JMI як ключову інституцію, що сприяє культурному обміну, музичним інноваціям та розширенню можливостей молоді за допомогою музики в сучасному світі.

Проєкт Європейської музичної ради «ExTra! Exchange Traditions» є прикладом інтеграції культурної спадщини в музичну освіту шляхом сприяння обміну різноманітними музичними традиціями по всій Європі. Ця ініціатива зосереджена на поєднанні музичних традицій іммігрантів та культурних меншин з усталеними європейськими музичними практиками, сприяючи міжкультурному діалогу та взаєморозумінню. Через майстер-класи, вистави та освітні програми «ExTra!» підкреслює важливість музики як інструменту для подолання культурних відмінностей та зміцнення соціальної згуртованості. Проєкт працює в різних країнах Європи, залучаючи місцеві громади та професійних музикантів до динамічного обміну знаннями та традиціями. Такий підхід не лише зберігає та відроджує музичну спадщину, але й озброює учасників навичками та чутливістю, необхідними для того, щоб орієнтуватися в культурному розмаїтті

сучасного світу. Інтегруючи традиційну музику в ширші освітні та культурні рамки, проєкт «ExTra!» підкреслює роль музики як засобу сприяння інклюзивності у глобалізованому суспільстві.

El Sistema USA є яскравим прикладом програми музичної освіти, що поєднує соціальний розвиток із музичним навчанням, натхненний оригінальною ініціативою El Sistema у Венесуелі. Діючи по всій території США, програма надає безкоштовну музичну освіту для малозабезпечених верств населення з акцентом на сприянні соціальним змінам та розширенні можливостей молоді через трансформаційну силу музики. В основі місії програми лежить віра в те, що музика може слугувати інструментом для подолання соціальної нерівності, пропонуючи учасникам можливості для особистісного зростання, командної роботи та залучення до громадської діяльності. El Sistema USA наголошує на інклюзивності та доступності, адаптуючи свою навчальну програму для розвитку не лише музичних навичок, а й важливих життєвих компетенцій, таких як дисципліна, впевненість та співпраця. Структура програми включає участь у оркестрах, хорах та інших ансамблевих форматах, що сприяють колективному навчанню та обміну мистецьким досвідом. Інтегруючи музику з соціальним та емоційним розвитком, El Sistema USA демонструє, як мистецька освіта може виходити за межі технічної майстерності, забезпечуючи молодь навичками та цінностями, необхідними для процвітання як музикантів, так і повноцінних членів суспільства.

El Sistema USA, ExTra! Exchange Traditions та Jeunesses Musicales International є програмами, які втілюють принципи конвергентної освіти. Кожна програма виходить за рамки традиційної музичної освіти і спрямована на досягнення різноманітних цілей, що відображають ключові принципи конвергентної освіти. El Sistema USA інтегрує музичну освіту з соціальним розвитком, використовуючи ансамблеве навчання для розвитку життєвих навичок у молоді, яка не отримує достатньої уваги, таких як співпраця, дисципліна та стійкість. Аналогічно, програма «ExTra! Exchange Traditions» сприяє міжкультурному діалогу, поєднуючи музичну спадщину іммігрантів та культурних меншин з європейськими традиціями. Усі три програми включають аспекти соціальних наук, культурології в музичні рамки, збагачуючи освітній досвід та виходячи за межі попередньої освітньої традиції. Акцент на групових заняттях сприяє командній роботі та взаєморозумінню між учасниками. Спираючись на різноманітні музичні традиції та залучаючи учасників з різним походженням, ці програми підкреслюють важливість інклюзивності в освіті. Вони спрямовані на розвиток таких навичок, як критичне мислення, емпатія, адаптивність і творчість, які є наразі вкрай важливими.

Дещо в іншому ключі розкривається принцип конвергентної освіти у програмі з написання музики для відеоігор Музичного коледжу Берклі (The Berklee College of Music's Video Game Scoring Program), яка представляє інноваційне поєднання музичної освіти з інтерактивними медіа та технологіями. Пропонована навчальна програма надає студентам спеціалізовані навички, необхідні для написання, оркестрування та продюсування музики для відеоігор, що стає все більш значущим сектором індустрії розваг. Програма наголошує на міждисциплінарній співпраці, поєднуючи музичну підготовку з вивченням саунд-дизайну, аудіоінженерії та інтерактивних методів створення музики. Студенти отримують практичний досвід використання найсучасніших технологій та інструментів, таких як програмне забезпечення FMOD та Wwise, для створення адаптивних саундтреків, які динамічно реагують на дії гравців у грі.

Навчальна програма також включає ознайомлення з індустріальними практиками, навчаючи студентів орієнтуватися в професійних робочих процесах команд розробників ігор, одночасно розвиваючи творчість і технічні знання. Інтегруючи музичну композицію з цифровими та інтерактивними медіа, програма Берклі готує випускників до вирішення унікальних завдань щодо створення музики для відеоігор, що дає їм змогу досягти успіху у галузі, яка постійно розвивається. Такий підхід підкреслює роль конвергентної освіти у подоланні розриву між традиційними музичними дисциплінами та новими технологічними додатками, демонструючи, як музиканти можуть адаптувати своє ремесло до нових творчих можливостей у цифрову епоху.

В країнах Сходу також можна прослідкувати прагнення до формування конвергентної освіти. Огляд цієї практики окреслює в своїй публікації О. Кім. «Корейські педагоги вбачають майбутнє освіти як прогрес у інтеграційних процесах. У навчанні підкреслюються органічні зв'язки між предметами задля сприяння зближенню людських ресурсів, необхідних для сучасного суспільства. Отже, в академічній сфері просуваються міждисциплінарні дослідження, межі та конвергенція культурного сектору стають все більш і більш окресленими» [3, с. 110]. У Південній Кореї впроваджуються інноваційні підходи до музичної освіти, що ґрунтуються на інтеграції музики з іншими навчальними дисциплінами. Наприклад, Кі Кьонг-сук пропонує поєднувати музичне мистецтво з літературою через вивчення пансорі – традиційного корейського жанру, який дозволяє учням краще усвідомлювати як музичні, так і літературні елементи. Методика Шін Чанг-шіка орієнтується на поєднання мистецтва з точними науками, такими як математика. Вона спрямована на модернізацію

уроків, створення міждисциплінарних освітніх моделей і розвиток творчих здібностей учнів.

Програма «Разом зі світом», розроблена Нам Чі-йонг, об'єднує музику з географією, суспільствознавством та етичними дисциплінами. Так, у рамках цієї програми учні знайомляться з африканською музикою, її зв'язком із традиціями народів Танзанії, а також із культурними й природними аспектами регіону. Кім Йонг-шік пропонує методичний підхід до створення програм, що поєднують музику з іншими предметами. Одним із прикладів є навчальний план, який стимулює екологічну свідомість через написання пісень про охорону природи, водночас залучаючи учнів до творчих командних завдань. Те Чін-мі виділяє важливість поєднання мистецтва із соціальними, гуманітарними та природничими дисциплінами. Його підхід підкреслює роль мистецтва у розвитку міждисциплінарного мислення і творчих навичок учнів, сприяючи інтеграції різноманітних знань. Таким чином можна пересвідчитись у тому, що корейські освітні методики в музичній сфері сприяють не лише глибшому розумінню музики, а й формуванню широкого міждисциплінарного підходу до навчання.

Впровадження конвергентної музичної освіти в Україні має значний потенціал. Перспективним напрямком є інтегрування народних музичних традицій різних регіонів в міждисциплінарні проекти, де студенти можуть досліджувати зв'язки між музикою, історією та культурологією. Наприклад етно-джазові фестивалі виявляють потенціал формування інноваційних композицій та перформансів на основі фольклору.

В українському просторі активно впроваджуються цифрові платформи, типу Moodle та Microsoft Teams, які у музичній освіті можуть дозволити студентам створювати мультимедійні проекти та ділитися ними, співпрацювати дистанційно та мати доступ до цифрових ресурсів. Поява курсів у ЗВО мистецького спрямування, що поєднують технології та музику, формують фахівців у сфері звукорежисури, музичного виробництва, цифрової обробки та запису звуку.

Попри наявні перспективні, варто зазначити щодо проблемних аспектів, які стосуються вітчизняної освіти. В Україні бракує технологічної інфраструктури, необхідної для впровадження конвергентної освіти. Високоякісні цифрові інструменти, програмне забезпечення та мультимедійні засоби мають важливе значення, але, як правило, вони фінансово недоступні, особливо в умовах війни. Успішне впровадження конвергентної музичної освіти вимагає від викладачів навичок міждисциплінарного викладання та роботи з цифровими інструментами. Наразі можливості професійного розвитку в цих сферах обмежені. Економічні, соціальні та психологічні наслідки війни також створюють значні перешкоди для освітніх реформ.

Доцільним є впровадження пілотних проєктів, які б реалізовувались завдяки партнерським угодам з міжнародними організаціями, грантовій підтримці ЄС та США. Розробка навчальних програм для викладачів з міждисциплінарних методів викладання з акцентом на цифрові інструменти та культурну інтеграцію є вкрай важливою.

Висновки. У статті окреслюється концепція конвергентної музичної освіти як трансформаційний підхід, що інтегрує музику з різними науками для розвитку міждисциплінарних навичок та адаптивності в цифрову епоху. Спираючись на приклади з різних країн, висвітлено такі успішні програми, як El Sistema USA, що поєднує музичну освіту з соціальним розвитком, Jeunesses Musicales International та ExTra! Exchange Traditions in Europe, які фокусуються на міжкультурному діалозі та збереженні музичної спадщини, а також інноваційні корейські підходи, що поєднують музику з літературою, географією та етикою. Програма Берклі з написання музики для відеоігор ілюструє потенціал інтеграції музичної освіти з передовими технологіями. Визначено можливості для впровадження цих моделей в Україні шляхом використання цифрових платформ, таких як Moodle та Microsoft Teams, а також включення традиційної музики в міждисциплінарні проекти, такі як етно-джазові фестивалі. Однак такі виклики, як обмежена інфраструктура, недостатня підготовка викладачів та фінансові труднощі, потребують уваги. Подолання цих бар'єрів через міжнародне партнерство, грантове фінансування та спеціальні програми підготовки викладачів може розкрити потенціал конвергентної музичної освіти для збагачення творчості, інновацій та культурного взаєморозуміння, водночас задовольняючи потреби сучасних освітніх систем.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Динаміка розвитку інтелектуальних здібностей обдарованої особистості у підлітковому віці: Монографія / О. Ю. Буров, В. В. Рибалка, Н. Д. Вінник та ін.; За ред. О. Ю. Букова. Київ : ТОВ «Інфосистем», 2012. 258 с.
2. Капранова Л.Г. Креативність мислення як запорука прийняття нестандартних бізнес – рішень. *Вісник Приазовського Державного Технічного Університету*. 2023. № 1(38). С. 106–111.
3. Кім О. Інтеграційні процеси в освітніх системах України, Заходу і Республіки Корея. *International Science Journal of Education & Linguistics*, 2022. 1(3). С. 107–119.
4. Небога О. Г. Технологічна диверсифікація музичної освіти: погляди сучасних зарубіжних дослідників. *Вісник Національної академії керівних кадрів культури і мистецтв : наук. журнал*. 2023. № 1. С. 259–263.
5. Руденко Н., Зайцева С. Впровадження елементів Steam-освіти на заняттях з іноземної мови в умовах онлайн-навчання. *Актуальні питання гуманітарних наук*, 2022. Вип 57, том 2. С. 277–284.

МОДЕЛЬ ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ УПРАВЛІННЯ СУДНОВИМИ ТЕХНІЧНИМИ СИСТЕМАМИ І КОМПЛЕКСАМИ В ПРОЦЕСІ НЕПЕРЕРВНОЇ ОСВІТИ

A MODEL FOR THE FORMATION OF PROFESSIONAL COMPETENCE OF FUTURE SPECIALISTS IN THE MANAGEMENT OF SHIPBOARD TECHNICAL SYSTEMS AND COMPLEXES IN THE PROCESS OF CONTINUING EDUCATION

У сучасній освіті виявляються нові тенденції у розвитку морської галузі та інтегруються інноваційні технології в освітній процес. Комплексний підхід, який забезпечує теоретичні знання, практичні навички та технологічні інновації, сприяє підготовці висококваліфікованих фахівців для роботи на судах морського та внутрішнього транспорту. У статті автором розроблена та детально описана модель формування професійної компетентності майбутніх фахівців управління судновими технічними системами і комплексами. У процесі розробки моделі професійної підготовки майбутніх фахівців управління судновими технічними системами і комплексами передбачається використання загальнонаукових методів: анкетування, узагальнення, аналіз і синтез. Важливу роль у дослідженні відіграють наукові методи, такі як моделювання, що сприяє оптимізації процесу професійної підготовки та підвищенню якості освітнього процесу.

Встановлено, що модель професійної підготовки майбутніх фахівців управління судновими технічними системами і комплексами передбачає чотири блоки: цільовий, організаційно-методичний, змістовно-технологічний та результативно-рефлексивний блоки, що забезпечують ефективну підготовку фахівців, готових до роботи в складних умовах сучасного судноплавства. У процесі моделювання передбачено комплексне застосування іммерсійних технологій навчання, таких як симуляційні тренажери, мультимедійні ресурси та інтерактивні навчальні платформи, що сприяє підвищенню якості професійної підготовки й адаптації майбутніх фахівців до умов реальної професійної діяльності.

У результаті проведеного дослідження обґрунтована модель формування професійної компетентності майбутніх фахівців управління судновими технічними системами і комплексами, подано результати моделювання, які базуються на інтеграції чотирьох блоків. Використання сучасних технологій навчання та розроблені авторські інноваційні доробки сприяють підвищенню якості підготовки фахівців і забезпечують відповідність їхньої професійної компетентності актуальним вимогам галузі.

Ключові слова: освітній процес, моделювання, майбутні фахівці управління судновими технічними системами і комплексами, суднові механіки, морська освіта, здобувач

вищої освіти, професійна компетентність, освітньо-професійна програма, річковий та морський транспорт.

Modern education identifies new trends in the development of the maritime industry and integrates innovative technologies into the educational process. An integrated approach that provides theoretical knowledge, practical skills and technological innovations contributes to the training of highly qualified specialists to work on ships of maritime and inland transport. In the article, the author develops and describes in detail a model for the formation of professional competence of future specialists in the management of shipboard technical systems and complexes. In the process of developing a model of professional training of future specialists in the management of shipboard technical systems and complexes, the article provides for the use of general scientific methods: questionnaire survey, generalisation, analysis and synthesis. An important role in the study is played by scientific methods, such as modelling, which helps to optimise the process of professional training and improve the quality of the educational process.

It has been established that the model of professional training of future specialists in the management of shipboard technical systems and complexes includes four blocks: target, organisational and methodological, content and technological, and resultant and reflective blocks, which ensure effective training of specialists ready to work in the complex conditions of modern shipping. The modelling process involves the integrated use of immersive learning technologies, such as simulation training simulators, multimedia resources and interactive learning platforms, which contributes to improving the quality of professional training and adaptation.

As a result of the study, a model for the formation of professional competence of future specialists in the management of shipboard technical systems and complexes is substantiated, and the results of modelling based on the integration of four blocks are presented. The use of modern teaching technologies and the author's own innovative developments contribute to improving the quality of training and ensure that their professional competence meets the current requirements of the industry.

Key words: educational process, modelling, future specialists in the management of ship technical systems and complexes, ship mechanics, maritime education, higher education student, professional competence, educational and professional programme, river and sea transport.

УДК 378:629.12:0004.94
DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2024/77.38>

Терзі Г.А.,
аспірантка
Ізмаїльського державного гуманітарного університету,
викладачка кафедри суднових енергетичних установок і систем
Дунайського інституту
Національного університету
«Одеська морська академія»

Постановка питання в загальному вигляді.
Формування професійної компетентності майбутніх фахівців управління судновими технічними системами і комплексами (далі – МФУСТСіК)

є важливим призначенням морської освіти. Сучасні умови використання суден вимагають від фахівців високого рівня технічної грамотності, умінь застосувати комплекс знань у різних ситуаціях,

оперативності в прийнятих рішеннях та відповідальності. В умовах технологічного прогресу й глобалізації професія МФУСТСіК стає більш складною і вимагає постійного вдосконалення компетенцій.

Вищезазначених фахівців готували в 1960 році, називаючи їх – «суднові механіки». В Дунайському інституті Національного університету «Одеська морська академія» за 15 років їх підготовка постійно змінювалась і у квітні 2022 року затверджено освітньо-професійну програму «Управління судновими технічними системами і комплексами» згідно Стандарту вищої освіти за спеціальністю 271 Річковий та морський транспорт для першого (бакалаврського) рівня.

Модель формування професійної компетентності МФУСТСіК є компонентною, з чітко визначеними щаблями теоретичної та практичної підготовки. У сучасній освіті виявляються нові тенденції у розвитку морської галузі та інтегруються інноваційні технології в освітній процес. Комплексний підхід, який забезпечує теоретичні знання, практичні навички та технологічні інновації, сприяє підготовці висококваліфікованих фахівців для роботи на судах морського та внутрішнього транспорту.

Аналіз наукових досліджень. У сфері професійної педагогіки питання організації підготовки майбутніх фахівців морської галузі досліджували такі науковці, як-от: розкрито сутність формування базових компетентностей майбутніх фахівців судноводіння – С.А. Волошинов [2], Л.Д. Герганов [5], М.О. Мусоріна [19], І.М. Смирнова [19]; обґрунтовано систему неперервної професійної підготовки для майбутніх судноводіїв у вищих навчальних закладах – А.І. Гайдаржи [3], О.Б. Даниленко [7]; досліджено питання процесу формування професійної підготовки суднових механіків – В.М. Захарченко [11], А.Г. Кононенко [14], В.В. Чернявський [26], В.І. Чимшир [27]; розроблено модель формування компетентностей майбутніх суднових механіків в системі професійної освіти – О.О. Дендеренко [8], А.Ю. Юрженко [29].

Методи дослідження: для досягнення поставленої мети було використано комплекс методів, зокрема аналіз психолого-педагогічних наукових джерел, системно-структурний аналіз, узагальнення теоретичних і практичних даних. Також застосовувались методиструктурування та моделювання, які стали основою для розробки моделі формування професійної компетентності МФУСТСіК.

Мета статті: представити та обґрунтувати модель формування професійної компетентності МФУСТСіК в процесі неперервної освіти; подати результати моделювання.

Основна частина дослідження. Побудова моделі формування професійної компетентності МФУСТСіК має кілька важливих цілей, зокрема модель дозволяє визначити структуру та етапи формування компетентностей, які необхідні

для ефективного управління судновими системами, що сприяє стандартизації підходів до підготовки фахівців; допомагає виокремити ті знання, вміння, навички та особистісні якості, які мають бути сформовані у майбутніх фахівців для успішного виконання професійних завдань, що є основою для розробки навчальних програм; на основі моделі можна підібрати методи навчання та тренування, зокрема симуляційні технології, практичні вправи та інтерактивні заняття, які будуть максимально наближені до реальних умов роботи на судні.

Система підготовки МФУСТСіК скерована галузевими стандартами вищої морської освіти (Стандарт вищої освіти України за спеціальністю 271 Річковий та морський транспорт для першого (бакалаврського) рівня вищої освіти та вимогами міжнародних конвенцій, таких як ПДНВ-78/95, СОЛАС-74, МАРПОЛ 73/78, МКУБ, а також рекомендацій і директив ІМО, національних нормативно-правових актів та вимог Інспекції з питань підготовки та дипломування моряків (ІПДМ), що була створена Міністерством інфраструктури України.

Тому, з метою кращого розуміння, аналізу, оптимізації та можливого прогнозування процесу формування професійної компетентності МФУСТСіК доцільним вбачалося застосування моделювання. Побудована модель може сприяти розробленню нових підходів, покращенню освітнього процесу професійної підготовки. На думку І.В. Стеценко, моделлю називається «представлення об'єкта, системи чи поняття в деякій абстрактній формі, яка є зручною для наукового дослідження» [25].

Науковець В.В. Ягупов визначає метод моделювання як «еталонне уявлення про навчання, що визначає цілі, основи організації та проведення навчального процесу» [30].

Виходячи з концептуальної моделі системи та обраних інструментальних засобів, формується вибір теоретичної основи, яка буде покладена в основу побудови моделі системи. Важливо врахувати [1]: після вибору теоретичної бази моделювання необхідно описати об'єкт, що досліджується; опис здійснюється за допомогою визначених елементів формального опису; задаються всі необхідні параметри; формальне подання системи має бути виконано у вигляді схеми, де зазначені зв'язки між елементами системи, зв'язки з зовнішнім середовищем та параметри елементів системи; у формальній моделі повинна бути інформація про те, яким чином будуть визначені вихідні змінні моделі в результаті моделювання. Зокрема, І.П. Стаднійчук визначає, що метод моделювання – це «метод теоретичного й емпіричного пізнання дидактичних об'єктів та систем, який визначається відтворенням базових специфічних характеристик досліджуваного предмета чи процесу на схематичному спрощеному об'єкті (моделі) [24].

На думку Д.А. Костюк, модель має включати суб'єктний і професійний складники, які сприятимуть підготовці кваліфікованого фахівця відповідного рівня й профілю. Такий спеціаліст повинен бути конкурентоспроможним на ринку праці, вільно володіти обраним фахом, орієнтуватися в суміжних сферах діяльності та демонструвати ефективність у своїй професії на рівні світових стандартів. Крім того, він повинен бути готовим до постійного професійного розвитку та соціальної і професійної мобільності [16].

У розробленні моделі професійної підготовки МФУСТСіК передбачається використання загальнонаукових методів, як-от: анкетування, узагальнення, аналіз і синтез. Також застосовуються спеціальні методи, зокрема: моделювання професійної діяльності, що дозволяє створити наближене до реальних умов середовище для набуття практичних навичок; методи дидактичного проектування, спрямовані на формування навчальних модулів, які відповідають професійним вимогам до фахівців; методи педагогічного контролю та самоконтролю, що сприяють відстеженню рівня засвоєння знань і навичок. У процесі моделювання передбачено комплексне застосування імерсійних технологій навчання, таких як симуляційні тренажери, мультимедійні ресурси та інтерактивні навчальні платформи, що сприяє підвищенню якості професійної підготовки й адаптації майбутніх фахівців до умов реальної професійної діяльності.

За результатами проведених наукових досліджень можна стверджувати, що модель формування професійної компетентності МФУСТСіК є ефективним інструментом, що дозволяє не лише чітко визначити логіку, але й обґрунтувати

послідовність організаційно-педагогічних рішень, які сприяють успішному формуванню цієї компетентності в здобувачів освіти морських вищих навчальних закладів. Модель формування професійної компетентності МФУСТСіК можна визначити як характеристику-опис, що охоплює вимоги до знань, умінь і навичок майбутніх морських фахівців, а також структуру і результати їхньої діяльності, особистісні якості, необхідні для успішної роботи та умови, і методи формування професійної компетентності.

Розглядаючи модель формування професійної компетентності МФУСТСіК як цілісну педагогічну систему, ми підкреслюємо її складність і взаємозв'язок усіх компонентів, що є необхідними для досягнення високого рівня професійної підготовки майбутніх фахівців морської галузі. Така модель включає не тільки теоретичні знання, але й практичні навички, а також розвиток важливих особистісних компетенцій, які допомагають курсантам ефективно адаптуватися до умов професійної діяльності.

Відповідно з етапами моделювання модель професійної підготовки МФУСТСіК передбачає чотири блоки: цільовий, організаційно-методичний, змістовно-технологічний та результативно-рефлексивний блоки.

1. Цільовий блок (рис. 1) визначає мету, яка полягає у формуванні професійної компетентності у МФУСТСіК у процесі неперервної освіти. Цей блок включає визначення професійних компетентностей, вимог до рівня знань, умінь та навичок, а також прогнозування результатів навчання.

2. Організаційно-методичний блок (рис. 2) передбачає розробку методів, принципів та підходів,

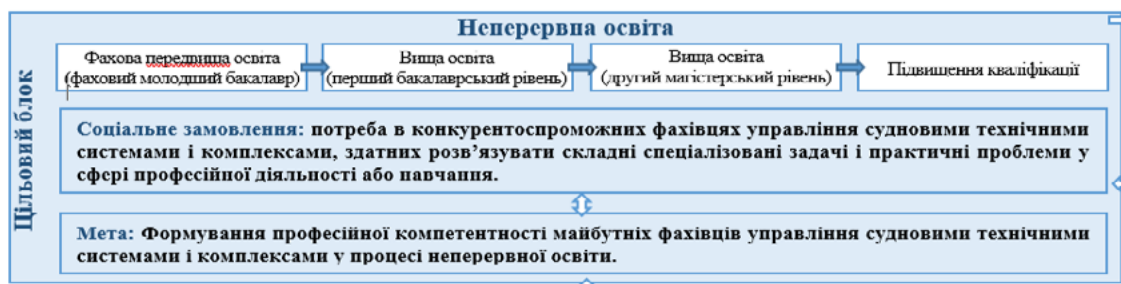


Рис. 1. Елемент моделі формування професійної компетентності МФУСТСіК: цільовий блок

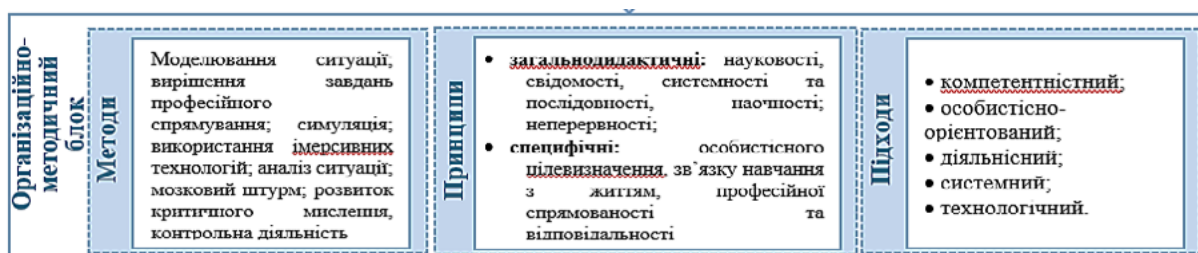


Рис. 2. Організаційно-методичний блок моделі формування професійної компетентності МФУСТСіК

необхідних для забезпечення процесу підготовки. Він включає використання інноваційних методів навчання, зокрема імерсивних технологій, використання мозкового штурму, які сприяють покращенню якості засвоєння навчального матеріалу.

Якщо за теоретичну основу обрані засоби та підходи формування професійної компетентності, формальна модель повинна представлятися зображенням моделі професійної компетентності МФУСТСіК в умовах неперервної освіти, яка складена за умовою завдань із зазначенням вхідних змінних і параметрів, а також формули розрахунку вихідних змінних моделі, що є ціллю моделювання.

3. Змістовно-технологічний блок спрямований на реалізацію освітнього процесу, розробку та впровадження навчальних курсів, які включають теоретичні та практичні аспекти управління судновими технічними системами. Особлива увага приділяється змісту, формам, технологіям та засобам навчання. Зміст включає:

1. ОПП «Управління судновими технічними системами і комплексами» для здобувачів фахового молодшого бакалавру, першого (бакалаврського) та другого (магістерського) рівнів вищої освіти.

2. Робочі програми дисциплін професійно-практичної спрямованості: «Технологія використання робочих речовин», «Технічне обслуговування, діагностика і ремонт суднових технічних засобів», «Технологія матеріалів і ремонт суднового обладнання», «Безпека людини та охорона навколишнього середовища», «Термогідродинамічні процеси».

3. Елективний авторський курс «Професійна компетентність МФУСТСіК».

У процесі підготовки МФУСТСіК використовуються такі форми навчання:

- Лекції. Традиційна форма навчання, спрямована на теоретичне ознайомлення здобувачів із фундаментальними знаннями в галузі управління судновими технічними системами. Лекції надають базові концепції, принципи функціонування суднових систем та комплексів, а також основи безпеки на судні [15].

- Семінарські заняття. Інтерактивні заняття, що передбачають обговорення, дискусії та аналіз

конкретних тем і проблемних ситуацій у сфері управління судновими системами. Семінари допомагають поглибити теоретичні знання, розвивають аналітичні навички та здатність приймати рішення [6, 17].

- Практичні/лабораторні роботи. Заняття, на яких майбутні фахівці виконують конкретні завдання з використанням лабораторного обладнання або симуляційних систем. Це дозволяє відпрацювати практичні навички з управління технічними системами, вивчати принципи їхньої роботи та освоювати технології, необхідні для реальної роботи [6].

- Реферати, розрахункові та графічні роботи. Індивідуальні завдання, спрямовані на розвиток дослідницьких та аналітичних здібностей здобувачів. Вони дозволяють глибше досліджувати певну тему, вивчати технічну літературу, виконувати розрахунки і створювати графічні зображення, що відображають функціонування різних систем [10].

- Практична підготовка: здійснюється на річкових та морських судах, на підприємствах у навчальних і дослідницьких лабораторіях, майстернях з ремонту суднового енергетичного обладнання. Спрямованість практик – надбання досвіду управління судновими енергетичними об'єктами, технічним використанням і обслуговуванням суднових енергетичних установок, загальносуднових систем і механізмів [28].

- Курсові роботи (проєкти). Комплексні завдання, що вимагають від здобувачів поглибленого дослідження, планування та проєктування конкретних суднових технічних систем або рішень для вдосконалення управління ними. Як зазначає О.Є. Кузьмін, курсові роботи «сприяють розвитку інженерного мислення, навичок планування та самостійної роботи над складними технічними завданнями» [18].

- Атестація. Форма підсумкового оцінювання знань, умінь та навичок здобувачів. Атестація може включати різні методи перевірки, такі як іспити, захист дипломних і курсових проєктів, а також демонстрацію практичних умінь. Метою атестації є визначення рівня професійної компетентності здобувачів і відповідності їх підготовки стандартам, необхідним для роботи у сфері управління судновими технічними системами [21].



Рис. 3. Результативно-рефлексивний блок моделі формування професійної компетентності МФУСТСіК

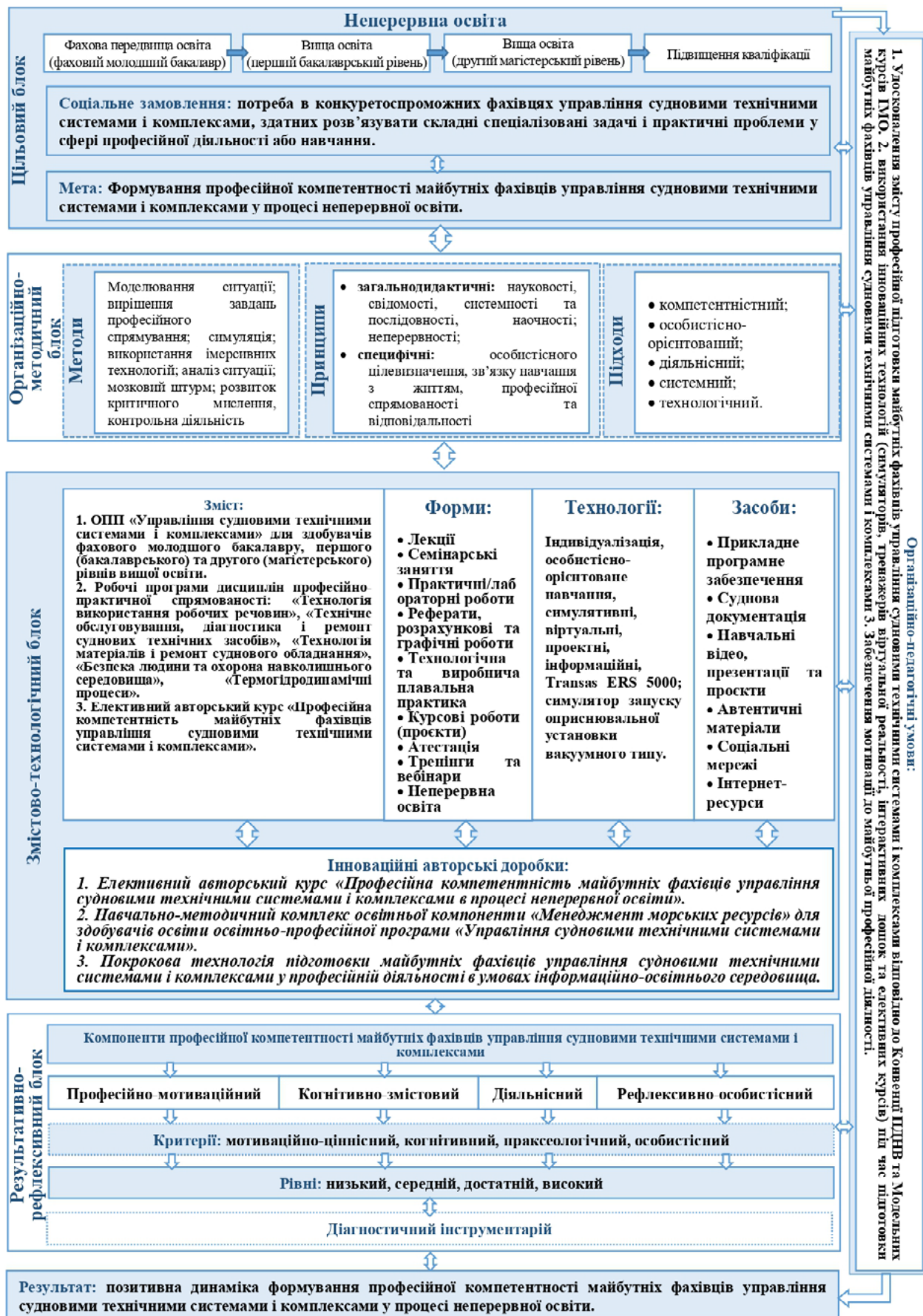


Рис. 4. Модель формування професійної компетентності МФУСТСіК

- Тренінги та вебіари. Інтерактивні освітні заходи, спрямовані на розвиток як професійних, так і soft-skills, необхідних для роботи в команді та ефективного управління. Тренінги часто включають моделювання ситуацій та практичні заняття для освоєння нових технологій або вдосконалення конкретних навичок. Погоджуємось з думкою Л.В. Жук, що «вебіари дозволяють отримувати додаткові знання від експертів у галузі з будь-якої локації, забезпечуючи гнучкість у навчанні» [10].

- Неперервна освіта. Процес постійного підвищення кваліфікації та оновлення знань, який стає необхідним в умовах швидкого розвитку технологій і стандартів у галузі судноплавства. Вона включає участь у професійних курсах, сертифікаційних програмах, семінарах і програмах підвищення кваліфікації. Неперервна освіта сприяє адаптації фахівців до змін на ринку праці, підтриманню високого рівня професійної компетентності та готовності до впровадження інновацій у своїй роботі [22].

4. Результативно-рефлексивний блок (рис. 4). Результативно-рефлексивний блок орієнтований на оцінку досягнення цілей професійної підготовки та проведення рефлексії щодо освітнього процесу. Він включає компоненти, критерії, рівні та діагностичний інструментарій професійної компетентності МФУСТСіК.

Критерії, компоненти та показники є важливими в педагогічному дослідженні, адже дають змогу не лише вивчити чи дослідити певне явище, а виміряти його [12]. Компоненти професійної компетентності МФУСТСіК є наступні: професійно-мотиваційні (визначають рівень зацікавленості та мотивації до професійної діяльності, а також прагнення до вдосконалення навичок управління судновими системами. Цей компонент формує стійку мотивацію до самовдосконалення і розвитку в професійній сфері); когнітивно-змістові(охоплюють систему знань, необхідних для розуміння теоретичних основ функціонування суднових технічних систем. Включають знання про технології, принципи роботи та особливості функціонування морських технічних комплексів, що є основою для ефективного управління), діяльнісні (пов'язані з практичними навичками та вміннями, які забезпечують здатність здійснювати управління, діагностику та оперативне вирішення технічних проблем. Цей компонент розвиває здатність ефективно застосовувати знання на практиці), рефлексивно-особистісні (стосуються здатності до самоаналізу, самоконтролю та рефлексії у професійній діяльності. Вони сприяють розвитку відповідальності, вміння оцінювати власні дії та приймати обґрунтовані рішення в умовах професійної діяльності) [20].

Проаналізувавши ряд наукових досліджень та педагогічний авторський досвід, відзначимо, що для

оцінювання професійної компетентності МФУСТСіК використовуються наступні критерії [9, 20]:

1. Мотиваційно-ціннісний критерій характеризує рівень зацікавленості, внутрішню мотивацію та ціннісні орієнтири здобувачів щодо майбутньої професії. Включає показники прагнення до професійного розвитку, усвідомлення важливості своєї ролі, а також відповідальності за ефективне управління судновими системами.

2. Когнітивний критерій стосується обсягу та глибини знань, необхідних для розуміння принципів і технологій роботи суднових технічних систем. Цей критерій оцінює теоретичну підготовку здобувача, його здатність до засвоєння нових знань, а також уміння використовувати теорію в аналізі практичних ситуацій.

3. Праксеологічний критерій відображає рівень сформованості практичних умінь і навичок, які забезпечують ефективне виконання професійних обов'язків. Оцінюється здатність до діагностики та управління технічними системами, вміння застосовувати знання для вирішення практичних завдань і прийняття швидких рішень у критичних ситуаціях.

4. Особистісний критерій включає особистісні якості, необхідні для успішної професійної діяльності, такі як відповідальність, самоконтроль, здатність до рефлексії та самоаналізу. Оцінює емоційну стабільність, комунікативні навички, здатність до роботи в команді та самовдосконалення.

Вищезазначені критерії дозволяють комплексно оцінити рівень підготовки майбутніх фахівців і ступінь їхньої готовності до професійної діяльності у морській галузі (рис. 3).

Розроблена модель формування професійної компетентності МФУСТСіК представлена у вигляді схеми на рис. 4.

Одним із ключових результатів впровадження такої моделі є позитивна динаміка формування професійної компетентності МФУСТСіК. Це проявляється у кількох аспектах: здобувачі вищої освіти отримують структуровані та системні знання, необхідні для розуміння роботи суднових технічних систем і комплексів; розвивають професійно орієнтовані навички та готовність до реальної роботи; модель сприяє розвитку таких важливих особистісних якостей, таких як командна робота, відповідальність, критичне мислення і здатність до швидкого прийняття рішень у стресових ситуаціях, що підвищує не лише професійну, а й психологічну готовність здобувачів до роботи на судні.

Висновки та перспективи подальших досліджень. У результаті проведеного дослідження нами обґрунтована модель формування професійної компетентності МФУСТСіК, подано результати моделювання, які базуються на інтеграції чотирьох блоків. Використання сучасних технологій навчання та розроблені авторські інноваційні доробки сприяють підвищенню якості підготовки

фахівців і забезпечують відповідність їхньої професійної компетентності актуальним вимогам галузі. Модель дозволяє поетапно формувати ключові компетентності, важливі для ефективного управління судновими системами, а також покращує готовність здобувачів вищої освіти освітньо-професійної програми «Управління судновими технічними системами і комплексами» до реальних умов роботи.

Перспективи подальших досліджень вбачаємо у визначенні алгоритму побудови освітнього середовища задля формування професійної компетентності МФУСТСІК.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Моделі організаційних систем відкритої освіти [Текст] : [монографія] / В.Ю. Биков. Київ : Атіка, 2009. 684 с. ISBN 978-966-326-317-5.
2. Волошинов С.А. Аналіз сучасних моделей професійної підготовки майбутніх морських фахівців в Україні. *Вісник ЛНУ імені Тараса Шевченка. Серія : Теорія і практика професійної освіти*. Луганськ, 2019. № 6 (329). Ч. II. С. 5–13. URL: <http://surl.li/newuem> (дата звернення 12.11.24)
3. Гайдаржи А. І. Формування організаційної культури судноводіїв як педагогічна проблема. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова. Серія 5. Педагогічні науки: реалії та перспективи*. Випуск 56 : збірник наукових праць. Київ : Видво НПУ імені М. П. Драгоманова, 2017. С. 159–166.
4. Галузевий стандарт вищої освіти України. Міністерство освіти і науки України. URL: <https://mon.gov.ua/ua/npa/galuzevi-standarti-vishoyi-osviti>.
5. Герганов Л.Д. Застосування міжнародних стандартів якості у професійному навчанні робітників морського профілю на виробництві. *Наукові праці [Чорноморського державного університету імені Петра Могили комплексу «Києво-Могилянська академія»]. Серія : Педагогіка*. 2014. Т. 245, Вип. 233. С. 128–133. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Npchduped_2014_245_233_26 (дата звернення 16.11.24)
6. Гриценко І.С., Огарь С.В., Кутепова В.М., Светочева І.І. Організація та проведення лабораторних, практичних та семінарських занять : методичні рекомендації для викладачів. Харків : НФаУ, 2014. 28 с.
7. Даниленко О. Б. Актуальні аспекти неперервної професійної підготовки майбутніх судноводіїв у вищих морських навчальних закладах. *Збірник наукових праць Національної академії Державної прикордонної служби України. Серія : педагогічні науки*. Хмельницький : Вид-во НАДПСУ, 2018. № 4 (15). С. 68–80.
8. Дендеренко О.О. Способи реалізації компетентнісного підходу при підготовці суднових механіків засобами міждисциплінарної інтеграції. *Сучасні енергетичні установки на 267 транспорті, технології та обладнання для їх обслуговування* : зб. матер. V Міжнар. наук.-практ. конференції (1–3 жовтня 2014 р., Херсон) Херсон : ХДМА, 2014. С. 379–381.
9. Діденко О.В. Критерії, показники та рівні сформованості творчості як професійної якості у майбутніх офіцерів-прикордонників. *Вища освіта України*. 2007. С. 218–223.
10. Жук Л.В. Наукові дослідження у вищих навчальних закладах : сутність, значення та перспективи. *Вісник Національного університету «Львівська політехніка». Серія : Проблеми економіки та управління*. 2017. № 873. С. 146–154. URL: <https://doi.org/10.23939/semi2017.01.146> (дата звернення 15.11.24)
11. Захарченко В.М. Проблеми професійної підготовки фахівців морського флоту. *Сучасне судноплавство і морська освіта* : Матеріали міжнародної науково-технічної конференції. Одеса, 2004. С. 22–24.
12. Іонова О.М. Системний та синергетичний підходи. Наукові підходи до педагогічних досліджень : колективна монографія. Харків : Вид-во Віровець А.П. «Апостроф», 2012. 348 с.
13. Калусенко В.В. Теоретичні основи підготовки фахівців в умовах інформаційного середовища. *Вісник післядипломної освіти. Серія : Педагогічні науки*. Київ, 2020. Вип. 13 (42). DOI: [https://doi.org/10.32405/2218-7650-2020-13\(42\)](https://doi.org/10.32405/2218-7650-2020-13(42))
14. Кононенко А.Г., Лихогляд К.А. Формування професійної компетентності у майбутніх суднових механіків : використання IT-сервісів. *Вісник Національного університету «Чернігівський колегіум» імені Т.Г. Шевченка*. 2022. Том 174 № 18. URL: <https://visnyk.chnpu.edu.ua/index.php/visnyk/article/view/50>
15. Корсак К. Традиційні уроки та лекції : сучасний стан і перспективи. *Вища освіта України*. Київ, 2002. № 3. С. 75–80.
16. Костюк Д.А. Формування фахової компетентності майбутніх техніків-електриків сільського господарства у процесі вивчення спеціальних дисциплін : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 / Нац. акад. пед. наук України, Ін-т проф. Київ, 2012. 19 с.
17. Кузьменко О.В. Урок-семінар. *Інноваційна педагогіка*, 2010. № 1. С. 37–40.
18. Кузьмін О.Є. Формування та використання системи наукової діяльності у вищих навчальних закладах України. *Бізнес Інформ*. 2017. № 11. С. 168–173. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/binf_2017_11_27.
19. Смирнова І.М., Мусоріна М.О., Мазур Т.М. Якість освіти фахівців морської галузі. *Наукові записки [Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова]. Серія : Педагогічні науки*. 2020. Випуск CXLIX (149). С. 144–151. <https://doi.org/10.31392/NZ-npu-149.2020.17>
20. Наукові підходи до педагогічних досліджень : колективна монографія / за заг. ред. д. пед. наук, професора, чл. кор. НАПН України В.І. Лозової. Харків : Вид-во Віровець А.П. «Апостроф», 2012. 348 с.
21. Оцінювання якості підготовки фахівців у закладах фахової передвищої освіти аграрної, будівельної та машинобудівної галузей: практичний посібник / Лузан П.Г., Лапа О.В., Пашенко Т.М., Мося І.А., Ванін Н.М., Ямковий О.Ю., Каленський А.А.; за ред. Лузана П.Г. Київ : ІПО НАПН України, 2022. 236 с. ISBN 978-617-95280-3-3
22. Павлик Н.П. Зміст поняття «неперервна освіта». *Актуальні проблеми в системі освіти: загальноосвітній навчальний заклад – доуніверситетська підготовка – вищий навчальний заклад* : зб. наук. праць матеріалів II Всеукраїнської науково-

практичної конференції, 25 травня 2016 р., м. Київ, Національний авіаційний університет. К : НАУ, 2016. 296 с. С. 180–182. URL: <http://surl.li/fiwfrr> (дата звернення 11.11.24)

23. Семенюк Н. Безперервна освіта : світова практика в Україні. *Вища освіта України : теорет. та наук.-метод. часоп.* 2012. № 4. С. 100–106.

24. Стаднійчук І.П. Формування технічної компетентності техніків-механіків у процесі професійної підготовки в аграрних коледжах : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 / Житомирський державний університет імені Івана Франка, 2007. 22 с.

25. Стеценко І.В. Моделювання систем : навч. посіб. Черкас. держ. технол. ун-т. Черкаси : ЧДТУ, 2010. 399 с. ISBN 978-966-402-073-9. URL: <http://surl.li/ztnzui> (дата звернення 11.11.24)

26. Чернявський В.В. Компетентнісний підхід як чинник забезпечення вимог до підготовки фахівців морської галузі. *Збірник наукових праць Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка. Серія : Педагогічна.* 2014. Вип. 20. С. 230–232.

27. Чимшир В.І., Даниленко О.Б., Шульга Ю.М. Безпека судноплавства на морському та внутрішньому водному транспорті як об'єкт наукових досліджень. *Водний транспорт. Збірник наукових праць Державного університету інфраструктури та технологій.* Київ : ДУІТ, 2023. Випуск 2 (38). 356 с. С. 231–240. URL: <https://vt.duit.in.ua/index.php/home/article/view/300> (дата звернення 12.11.24)

28. Практична підготовка суднових механіків : навчальний наочний посібник / В.П. Шостак, Ю.В. Кісетов. Миколаїв : НУК, 2020. 198 с. URL: <https://core.ac.uk/download/480484216.pdf> (дата звернення 13.11.24)

29. Юрженко А.Ю. Модель формування комунікативної англомовної компетентності майбутніх суднових механіків у системі змішаного навчання. *Змішане навчання – інновація XXI сторіччя : матеріали Міжнар. наук.-практ. конф., 29-30 листопада 2018 р.* Харків : НТУ «ХПІ», 2018. С. 132–138.

30. Ягупов В.В. Педагогіка. Київ : Либідь, 2002. 200 с.

КОНТЕКСТНИЙ ПІДХІД У ВЕКТОРІ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ МЕДИЧНОЇ ГАЛУЗІ ДО ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

CONTEXTUAL APPROACH IN THE VECTOR OF TRAINING OF FUTURE MEDICAL INDUSTRY SPECIALISTS FOR PROFESSIONAL ACTIVITIES

У статті розкривається проблема використання контекстного підходу в процесі професійної підготовки майбутніх фахівців медичної галузі. Аналізуються базові поняття «контекст», «контекстне навчання» та «контекстний підхід». Проаналізовано ключові ідеї науковців щодо контекстного підходу в психології та педагогіці. Контекстний підхід розглядається як шлях до підвищення якості професійної підготовки та зміни мотивації студентів до навчання. Як форма особистісної активності він забезпечує формування необхідних особистісних та професійних якостей майбутнього фахівця. Зазначено, що саме контекстний підхід сприяє кращому розумінні процесу відображення на різних його рівнях та формування особистості під час навчання. Окреслено, що основною одиницею змісту контекстного навчання є проблемна ситуація, яка передбачає включення продуктивного мислення студента. Зазначено, що у контекстному навчанні пізнавальна діяльність передбачає: аналіз ситуації, винесення і розв'язання завдання та доведення правильності рішення. Досліджено, що зміст і процес навчання повинні сприяти не тільки предметній підготовці майбутнього фахівця, а й розвивати професійну мотивацію. Схарактеризовано, що основною функцією контекстного підходу в навчальному процесі є створення таких умов, які б забезпечили трансформацію навчально-пізнавальної діяльності в професійну завдяки моделюванню освітнього середовища. Зазначено, що з погляду технології контекстного навчання інформація має подаватися в контексті майбутньої діяльності. Доведено, що реалізація контекстного підходу у процесі професійної підготовки майбутніх фахівців медичної галузі сприяє розвитку їх професійних здібностей, допомагає формуванню професійних компетентностей. Зазначено, що саме застосування контекстного підходу формує умови для напроцювання стратегії його вдосконалення та розвитку індивідуальних здібностей.

Ключові слова: контекст, контекстне навчання та контекстний підхід, професійна діяльність, майбутній фахівець медичної галузі.

The article reveals the problem of using a contextual approach in the process of professional training of future specialists in the medical field. The basic concepts of "context", "contextual learning" and "contextual approach" are analyzed. The key ideas of scientists regarding the contextual approach in psychology and pedagogy are analyzed. The contextual approach is considered as a way to improve the quality of professional training and change the motivation of students to study. As a form of personal activity, it ensures the formation of the necessary personal and professional qualities of a future specialist. It is noted that the contextual approach contributes to a better understanding of the reflection process at its various levels and the formation of personality during education. It is outlined that the main unit of the content of contextual learning is a problem situation, which involves the inclusion of a student's productive thinking. It is noted that in contextual learning cognitive activity involves: analyzing the situation, making and solving the task and proving the correctness of the decision. It has been studied that the content and process of education should contribute not only to the subject preparation of the future specialist, but also to the development of professional motivation. It is characterized that the main function of the contextual approach in the educational process is the creation of such conditions that would ensure the transformation of educational and cognitive activity into a professional one thanks to the modeling of the educational environment. It is noted that from the point of view of contextual learning technology, information should be presented in the context of future activities. It has been proven that the implementation of a contextual approach in the process of professional training of future specialists in the medical field contributes to the development of their professional abilities and helps in the formation of professional competencies. It is noted that the application of the contextual approach creates the conditions for developing a strategy for its improvement and development of individual abilities.

Key words: context, contextual learning and contextual approach, professional activity, future specialist in the medical field.

УДК 378:615.851.4

DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2024/77.39>

Халло О.Є.,

канд. мед. наук,
доцент кафедри гістології, цитології та ембріології
Івано-Франківського національного
медичного університету

Постановка проблеми. Сучасні тенденції розвитку медичної освіти, що викликані інтеграційними процесами у європейський освітній простір та змінами у реформуванні галузі, значно впливають на підготовку фахівців медичної галузі.

Зміни, що відбуваються у сучасній системі вищої освіти, свідчать про переосмислення, трансформацію вже відомих та знаходження все нових наукових підходів до розв'язання освітніх завдань у сфері медицини. Актуальність оновлення підходів до змісту, структури та форм організації медичної освіти з врахуванням специфіки медичної діяльності сприяють безперервного розвитку

системи ступеневої медичної освіти та модернізація медичної освіти в Україні.

Разом з тим, вважаємо необхідність реалізації контекстного підходу до організації процесу навчання майбутніх медичних фахівців, що забезпечує підготовку конкурентоспроможних кадрів для системи охорони здоров'я, здатних якісно виконувати свої професійні обов'язки.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблеми контекстного підходу у професійній підготовці присвячені публікації В. Желанової, О. Іваницького, М. Левківського, О. Попової, С.Скворцової, С. Тихолаз, О. Хомік та ін.

Теоретичні й практичні аспекти впровадження контекстного підходу в процес підготовки майбутніх фахівців були предметом досліджень низки науковців. Це, зокрема, вивчення педагогічних та психологічних аспектів психологічних контекстного навчання (Т. Дубовицька, М. Марусинець, І. Марчук, О. Шевченко та ін.); впровадження контекстного підходу в систему фахової підготовки (В. Балакірєва, Л. Вишневецька, О. Ковтун, О. Ковшар, Л. Короткова, Н. Мирончук, О. Попова та ін.); дослідження контекстного підходу в організації навчального процесу медичного університету (С. Тихолаз та ін.) та зарубіжними науковцями (Е. Байкер, Р. Бернс, П. Еріксон, К. Хадсон та ін.).

Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми. Аналіз джерельної бази засвідчив, що на сьогодні є напрацюванням вітчизняних науковців, щодо підготовки фахівців медичної галузі.

Водночас вимагає більш глибокого висвітлення проблема можливостей використання контекстного підходу в процесі професійної підготовки майбутніх фахівців медичної галузі.

Мета статті – окреслити можливості використання контекстного підходу в процесі професійної підготовки майбутніх фахівців медичної галузі.

Завдання дослідження: уточнити сутності понять «контекстний підхід»; узагальнення даних щодо шляхів використання контекстного підходу у процесі професійної підготовки майбутніх фахівців медичної галузі.

Виклад основного матеріалу дослідження. Аналізуючи роль контекстного підходу в процесі професійної підготовки майбутніх фахівців медичної галузі необхідно насамперед з'ясувати такі поняття, як контекст, контекстне навчання та контекстний підхід. Розглянемо їх.

У психолого-педагогічній літературі термін «контекст» трактується через поняття «ситуація», що у психології характеризується як система умов, яка стимулює суб'єкта і опосередковує його активність (М. Марусинець, І. Марчук, О. Шевченко ін.). Між контекстом і ситуацією існує взаємозв'язок оскільки у ситуацію включаються не тільки зовнішні умови, а й сама особа та інші суб'єкти, з якими вона перебуває у міжособистісної взаємодії.

З позиції мовознавства поняття «контекст» це: будь яка семантично організована послідовність знаків (Н. Голуб, Л. Мацько та ін.); відповідно завершений у смисловому відношенні уривок тексту або мови (О. Горошкіна, С. Караман, М. Пентлюк та ін.). Поняття «контекст» забезпечує рівень особистісного включення студента в процеси пізнання та є змістовою категорією. Завдяки контекстному підходу майбутні фахівці вміють визначати мету, аналізувати і оцінювати проблемні ситуації, осмислювати її зміст та шукати оптимальні шляхи для досягнення успіху у професійній діяльності.

Науковці дотримуються думки, що одиницею змісту контекстного навчання є проблемна ситуація, яка передбачає охоплення продуктивного мислення особистості.

У контекстному навчанні студентів пізнавальна діяльність передбачає: аналіз ситуації, винесення і розв'язання завдання та доведення правильності рішення. Відбувається моделювання повного циклу мислення: зародження проблемної ситуації, продукування пізнавальної мотивації до виявлення способів розв'язання проблеми і підтвердження її правильності. При цьому особистість перетворює інформацію в знання та виявляє до неї своє дієве ставлення.

Зокрема, Н. Мирончук трактує зміст контекстного навчання у сучасній підготовці фахівців, як «...процес навчання, у якому проходить включення змісту навчання в контекст важливих завдань професійної діяльності та її соціального контексту. Відбувається трансформація навчальної діяльності у професійну та створення умови для прийняття суб'єктом навчання власних цілей і їх вирішення, для переміщення його діяльності від навчання до праці» [5, с. 95].

Натомість Е. Baker стверджує, що у контекстному навчанні знання стають особистими надбаннями студента а традиційний навчальний план є ширшим контекстом, який сприяє інтеграції навчального контенту різних предметів у підготовці здобувачів освіти до професійної діяльності [9, с. 8].

Варто відзначити також думку R. Berns, який вважає, що вагомою ознакою контекстного підходу є те, що він ґрунтується на використанні міждисциплінарних зв'язків та використанні для навчання зовнішніх контекстів. Таке вивчення дозволяє студентам застосовувати здобуті знання та навички у відповідних контекстах [8, с. 2].

У своїх дослідженнях О. Попова зазначає, що «...контекстний підхід у навчанні передбачає сформованість певних знань, умінь і навичок, наявність здібностей до обраної професії та професійно значущих якостей, достатніх для успішного початку реалізації професійної діяльності...» [6, с. 158].

В. Ковтун досліджувала можливість використання контекстного підходу в професійній підготовці студентів. Автор зазначає, що контексти майбутньої професійної діяльності та життя наповнюють навчання особистісним змістом, сприяють включенню у пізнавальний процес. Контекстне навчання моделює, відтворює зміст конкретної діяльності, забезпечуючи при цьому соціальний зміст [2].

О. Ковтун розглядає контекстний підхід як методологічний концепт в якому зміст і умови професійної діяльності завжди проблемні. Автор стверджує, що суттєвою одиницею змісту контекстного навчання є не «порція інформації» чи завдання, які можна розв'язати за зразком, а проблемна

ситуація, яка визначає приєднання продуктивного мислення студента.

Дослідниця наголошує, що контекстне навчання охоплює такі етапи: аналіз ситуації, постановка завдання, розв'язання завдання, доведення істинності рішення. Відбувається моделювання всього циклу мислення (зародження проблемної ситуації, породження пізнавальної мотивації, знаходження способів вирішення проблеми та доведення її правильності).

На думку О. Ковтун, майбутній фахівець отримує практичну компетентність лише при здійсненні переходу від інформації до думки, від думки до дії та усвідомлення вчинку. Як стверджує науковець, інформація має подаватися в контексті майбутньої діяльності з подальшим використанням у майбутній професійній діяльності [3].

Для формування особистості висококваліфікованого фахівця медичної галузі необхідним є навчання, яке забезпечує перетворення пізнавальної у професійну діяльність з певною зміною цілей, мотивів, потреб та результатів. В. Балакірева наголошує, що узагальненою моделлю пізнавальної діяльності особистості в активному навчанні контекстного типу є послідовність дій від аналізу ситуації до постановки завдання, його розв'язання та доказу правильності рішення. При цьому зміст і процес навчання забезпечують не лише предметну та соціальну підготовку, а і удосконалює професійну мотивацію [1, с. 51].

Актуальною для підготовки фахівців медичної галузі залишається твердження Л. Короткової про те, що перевагами контекстного підходу в підготовці фахівців є зорієнтованість освітнього процесу на особистість майбутнього фахівця; формування професійних компетентностей у процесі аналізу та розв'язання спеціально змодельованих виробничих ситуацій; інтеграція основних видів діяльності (освітньої, наукової і професійної) і як результат формування цілісної моделі професійної діяльності майбутніх фахівців [4].

Нам імponує думка С. Тихолаз, яка зазначає, що контекстний підхід передбачає врахування моделі фахівця, що представляє своєрідність його майбутньої професії. Завдяки цьому отримані знання сприймаються майбутніми фахівцями медичної галузі не як набір наукових положень, а як засіб розв'язання професійних завдань. Тому контекстний підхід сприяє розвитку професійної спрямованості у підготовці майбутніх медичних працівників, що є також важливим поряд із засвоєнням професійних знань, умінь і навичок [7, с. 167].

Висновки. Реалізація контекстного підходу у процесі професійної підготовки майбутніх фахівців медичної галузі сприяє розвитку їх професійних здібностей, допомагає формуванню професійних компетентностей та збільшує їх конкурентоспроможність. Застосування контекстного підходу

слугує ширшому вектору розвитку особистості та формує умови для напрацювання стратегії його вдосконалення і втілення індивідуальних здібностей.

Теоретичний аналіз концепції контекстного підходу доводить, що перспективним напрямом інтенсифікації навчального процесу є створення дидактичних та психологічних умов осмисленості навчання, приєднання до нього виховання на рівні особистісної та соціальної активності.

Контекстний підхід в організації медичної освіти розглядає особистість як суб'єкт розвитку. Викладач відіграє роль посередника між студентом і освітнім середовищем, який підтримує індивідуальне його самовизначення.

Перспективу подальшого дослідження вбачаємо у здійсненні аналізу контекстного підходу у реалізації психолого-педагогічного супроводу підготовки майбутніх фахівців медичної галузі до професійної діяльності.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Балакірева В.А. Контекстний підхід підготовки майбутніх учителів до організації трудового навчання молодших школярів. *Наукові записки Центрально-українського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка. Серія: Педагогічні науки*. Кропивницький, 2018. Вип. 166. С. 49–53.
2. Ковтун В. Формування професійного мовлення у майбутніх фахівців авіаційної галузі : монографія. Київ : Освіта України, 2012. 250 с.
3. Ковтун О.В. Контекстний підхід як методологічний концепт формування професійно-мовленнєвої діяльності майбутніх авіаційних операторів. URL: <http://er.nau.edu.ua/jspui/bitstream/NAU/4467/14.pdf>
4. Короткова Л. І. Методичні основи проєктування дистанційних курсів у системі професійної освіти. *Теорія і практика дистанційного навчання у професійній освіті: збірник матеріалів I Всеукраїнської веб-конференції, 28 лют. 2017 р., м. Київ*. Київ : ТОВ «СІК ГРУП Україна», 2017. С. 102–104.
5. МIRONЧУК Н.М. Контекстний підхід у підготовці студентів до професійної діяльності у зарубіжній педагогічній теорії. *Креативна педагогіка: наук.-метод. Журнал. Академія міжнародного співробітництва з креативної педагогіки «Полісся»*. Житомир, 2018. Вип. 13. С. 95–101.
6. Попова О.В. Контекстний підхід як детермінанта професійно-мовленнєвої підготовки майбутніх перекладачів китайської мови. *Наука і освіта*. 2015. 9. С. 156–166.
7. Тихолаз С.І. Контекстний підхід до організації навчального процесу як умова розвитку професійної спрямованості студентів медичного університету. *Збірник наукових праць Хмельницького інституту соціальних технологій Університету «Україна»*. 2011, 4. С. 165–169.
8. Berns R. G. Contextual Teaching and Learning: Preparing Students for the New Economy / Robert G. Berns and Patricia M. Erickson. *The Highlight Zone: Research and Work*. 2001. № 5. P. 1–8.
9. Baker E. D. Contextualized Teaching and Learning: A Faculty Primer: A Review of Literature and Faculty Practices with Implications for California Community College Practitioners, 2009 / Elaine DeLott Baker, Laura Hope, Kelley Karandjeff. URL: <http://www.cccbsi.org/Websites/basicskills/Images/CTL.pdf>

КОНЦЕПТУАЛЬНІ ЗАСАДИ ФОРМУВАННЯ ІНФОРМАЦІЙНО-ЦИФРОВОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ЛОГОПЕДІВ В ПРОЦЕСІ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ

CONCEPTUAL BASES OF FORMATION OF FUTURE SPEECH THERAPISTS' INFORMATION AND DIGITAL COMPETENCE IN THE PROCESS OF PROFESSIONAL TRAINING

У статті проаналізовано сучасні дослідження, що висвітлюють значущість інформаційно-цифрової компетентності як невід'ємного елемента ефективної педагогічної діяльності. Розглянуто основні аспекти розвитку цієї компетентності та її вплив на якість професійної підготовки. Систематизовано сучасні дослідження, що стосуються проблеми формування інформаційно-цифрової компетентності майбутніх логопедів в процесі професійної підготовки. Виокремлено основні підходи до визначення інформаційно-цифрової компетентності. Окрему увагу приділено аналізу нормативно-правових документів, що регулюють розвиток інформаційно-цифрової компетентності в Україні на різних рівнях освіти, що підтверджує актуальність і важливість її інтеграції в навчальні програми для забезпечення високих стандартів професійної підготовки. Показано, що інтеграція цифрових технологій у навчальний процес сприяє формуванню професійних навичок, розвитку комунікаційних здібностей та адаптації педагогів до умов цифрової трансформації. Здійснено історіографію сутності поняття в законодавчих актах. Встановлено, що інформаційно-цифрова компетентність є не лише необхідною умовою для реалізації освітніх процесів, але й важливим засобом для підвищення ефективності корекційно-розвиткової роботи. Визначено, що цифрові навички майбутніх логопедів сприяють адаптації до цифрових умов, підвищують рівень професійної комунікації та забезпечують більш якісну взаємодію з дітьми та батьками.

На основі аналізу наукових праць висвітлено перспективи розвитку інформаційно-цифрової компетентності логопедів. Виявлено, що подальші дослідження повинні зосередитися на розробці спеціалізованих цифрових інструментів, що враховують специфіку роботи з дітьми з мовленнєвими порушеннями, а також на вдосконаленні методик професійної підготовки майбутніх логопедів у цифровому середовищі.

Ключові слова: інформаційно-цифрова компетентність, цифрова компетентність, цифрова грамотність, професійна підготовка логопедів, нормативно-правові акти

The article analyses modern research that highlights the importance of information and digital competence as an integral element of effective teaching. The main aspects of the development of this competence and its impact on the quality of professional training are studied. The modern researches concerning the problem of formation of information and digital competence of future speech therapists in the process of professional training are systematised. The main approaches to the definition of information and digital competence are highlighted.

Particular attention is paid to the analysis of regulatory documents governing the development of information and digital competence in Ukraine at different levels of education, which confirms the relevance and importance of its integration into curricula to ensure high standards of professional training. The article provides a historiography of the essence of the concept in legislative acts. It has been established that information and digital competence is not only a prerequisite for the implementation of educational processes, but also an important means of improving the effectiveness of correctional and developmental work. It has been determined that the digital skills of future speech therapists facilitate adaptation to digital conditions, increase the level of professional communication and ensure better interaction with children and parents.

Based on the analysis of scientific works, the prospects for the development of information and digital competence of speech therapists are highlighted. It is found that further research should focus on the development of specialised digital tools that take into account the specifics of working with children with speech disorders, as well as on improving the methods of professional training of future speech therapists in the digital environment.

Key words: information and digital competence, digital competence, digital literacy, professional training of speech therapists, regulations

УДК 378.018.8:376-056.264-051]:004:
005.336.2]:37.011](045)
DOI [https://doi.org/10.32782/2663-6085/
2024/77.40](https://doi.org/10.32782/2663-6085/2024/77.40)

Цибулько А.О.,
аспірантка кафедри педагогіки
та освітнього менеджменту
Уманського державного педагогічного
університету імені Павла Тичини

Постановка проблеми у загальному вигляді.

Сучасні вимоги до підготовки педагогічних кадрів зумовлюють необхідність формування інформаційно-цифрової компетентності майбутніх логопедів. Це поняття охоплює здатність орієнтуватися у цифровому середовищі, критичну оцінку інформаційних ресурсів та їх інтеграцію у навчальний процес [12] та стає не тільки професійною необхідністю, але й інструментом для підвищення ефективності корекційно-розвиткової роботи, що впливає на якість навчання та реабілітації дітей з порушеннями мовлення.

Формування інформаційно-цифрової компетентності майбутніх логопедів є актуальною науково-педагогічною проблемою, що потребує детального аналізу та розробки нових підходів до підготовки фахівців. Вивчення цієї проблеми необхідне для покращення якості підготовки педагогічних кадрів та для підвищення ефективності методик, спрямованих на всебічний розвиток дітей із мовленнєвими порушеннями.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проведено широкий спектр досліджень, спрямованих на формування інформаційно-цифрової

компетентності педагогів. У своїх працях вони підкреслюють можливості використання цифрових інструментів у навчальному процесі та їх роль у підвищенні якості професійно-педагогічної діяльності (О. Біляковська, Ю. Прусак, Т. Якимович). У дослідженнях розглядаються актуальні питання професійної підготовки майбутніх логопедів та підкреслюється важливість інтеграції інформаційно-комунікаційних технологій як засобу для підвищення рівня професійної компетентності (С. Цимбал-Слатвінська, Л. Мороз, Л. Стахова, А. Кравченко). Використання інформаційно-цифрових технологій (ІКТ) у підготовці логопедів розглядається як важливий елемент для формування необхідних професійних навичок (О. Кузенко, О. Мельничук). Роботи С. Миронної, Л. Петухової та М. Матишак зосереджені на впровадженні цифрових технологій у корекційно-розвиткову роботу логопедів. Вони досліджують, як сучасні інформаційно-комунікаційні технології можуть підвищити ефективність логопедичної роботи, сприяти розвитку мовлення дітей та оптимізувати процес навчання.

Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми. Існує багато досліджень, у яких детально розглядається питання формування інформаційно-цифрової компетентності педагогів але є аспекти, що залишаються невирішеними. Наприклад, питання, пов'язані зі специфікою формування інформаційно-цифрової компетентності майбутніх логопедів та їх підготовка до роботи з дітьми з порушеннями мовлення в умовах цифрового середовища. Недостатньо дослідженою є проблема інтеграції ІКТ у професійну діяльність логопедів. Незважаючи на те, що ІКТ можуть значно покращити ефективність корекційно-розвиткової роботи, питання їх адаптації та практичного застосування у сфері спеціальної освіти потребує глибшого вивчення. Також відчувається необхідність у створенні спеціалізованих методик, які б відповідали потребам майбутніх логопедів та сприяли б ефективному засвоєнню ними цифрових технологій.

Метою статті є аналіз нормативно-правової бази щодо розвитку інформаційно-цифрової компетентності у закладах освіти, здійснення історіографії сутності цього поняття в законодавчих актах, а також аналіз стану досліджень у галузі формування інформаційно-цифрової компетентності майбутніх логопедів.

Виклад основного матеріалу. В Україні та світі досі ведуться обговорення щодо визначення поняття цифрової компетентності. Дослідники використовують різні терміни для позначення схожих характеристик, такі як «інформаційно-комунікаційна компетентність», «інформаційно-цифрова компетентність», «інформаційна компетентність» та «цифрова компетентність».

Нині у ряді нормативних документів широко використовується поняття «інформаційно-цифрова компетентність». Для більш повного уявлення про нормативно-правову базу інформаційно-цифрової компетентності в Україні ми систематизували нормативні документи, що регулюють її розвиток у різних освітніх і професійних сферах, та відображають її поступове впровадження як ключового елемента в освітню систему, від дошкільної до вищої освіти, а також у професійну діяльність (Табл. 1). Важливість інформаційно-цифрової компетентності в сучасній підготовці фахівців полягає в підвищенні якості освітнього процесу в умовах цифрової трансформації суспільства.

Серед основних міжнародних організацій, корпорацій та проєктів, що сприяють розвитку здатності людини ефективно застосовувати сучасні ІКТ, варто виділити Європейський фонд освіти (ЄФО), Організацію Об'єднаних Націй з питань освіти, науки і культури (ЮНЕСКО), Європейську сертифікацію комп'ютерних користувачів (ECDL), корпорації Microsoft, Intel та інші [13].

Інформаційно-цифрова компетентність є важливим компонентом професійної підготовки сучасних логопедів, що обумовлено зростанням ролі цифрових технологій у всіх сферах суспільства. У науковій літературі існує декілька підходів до визначення цього поняття [14]:

Відповідно до компетентнісного підходу, інформаційно-цифрова компетентність розглядається як інтеграція знань, умінь, навичок та ставлень, необхідних для ефективного використання цифрових технологій у професійній діяльності. Н. В. Морзе, О. М. Базелюк, І. М. Воронікова описують цифрову компетентність педагога та акцентують увагу на структурі та рівнях цифрової компетентності, необхідних для успішної професійної діяльності в умовах розвитку цифрового суспільства. Опис цифрової компетентності педагогічного працівника був створений на основі Концепції розвитку педагогічної освіти, а також у відповідності з європейськими рамковими документами з цифрової компетентності, такими як DigComp 2.1: The Digital Competence Framework for Citizens, що містить вісім рівнів майстерності та приклади застосування, та Digital Competence Framework for Educators (DigCompEdu). Також цей опис базується на Звіті, розробленому в рамках проєкту Erasmus+ «Модернізація педагогічної вищої освіти за допомогою інноваційних навчальних інструментів» (MoPED) [12].

У працях В. Г. Кременя, В. Ю. Бикова, О. І. Ляшенка, С. Г. Литвинової, В. І. Лугового, Ю. І. Мальованого, О. П. Пінчука та О. М. Топузова висвітлено що компетентнісний підхід передбачає розвиток таких складових цифрової компетентності, як інформаційна грамотність, здатність до співпраці та комунікації в онлайн-середовищі,

Таблиця 1

Нормативні документи, що регулюють розвиток інформаційно-цифрової компетентності в Україні

Документ	Рік	Сфера застосування	Як визначається інформаційно-цифрова компетентність, основні положення
Закон України «Про дошкільну освіту»	2017	Дошкільна освіта	Інформаційно-цифрова компетентність не конкретизується, але цифрові навички розглядаються як важливі для фахівців дошкільної освіти [5].
Державний стандарт початкової освіти	2018	Початкова освіта	Інформаційно-цифрова компетентність у молодших школярів визначається як здатність до базового використання ІКТ, орієнтації в інформаційному просторі [3].
Закон України «Про освіту»	2017	Загальна середня освіта	Інформаційно-комунікаційна компетентність включена як одна з основних для успішної життєдіяльності особистості. Передбачає відповідальне використання ІКТ [6].
Державний стандарт базової і повної загальної середньої освіти	2020	Загальна середня освіта	Інформаційно-цифрова компетентність визначена як здатність використовувати ІКТ для виконання особистісних і суспільно значущих завдань [2].
Закон України «Про професійну (професійно-технічну) освіту»	2019	Професійна освіта	Розвиток цифрової компетентності у викладачів, яка підвищує їх конкурентоспроможність та ефективність у професійній діяльності [7].
Закон України «Про вищу освіту»	2014	Вища освіта	Цифрова компетентність визначена як необхідна для забезпечення якості освітнього процесу, зокрема для викладачів та студентів [4].
Професійний стандарт викладача	2021	Вища освіта	Включає вимогу володіння інформаційно-цифровими навичками, створення електронних навчальних матеріалів, використання онлайн-інструментів у навчанні [16].
Професійний стандарт вчителя-логопеда	2021	Спеціальна освіта	Включає здатність застосовувати ІКТ для підтримки корекційно-розвиткової роботи з дітьми з мовленнєвими порушеннями [17].
Концепція розвитку цифрових компетентностей до 2025 року	2021	Усі сфери освіти та суспільне життя	Визначає стратегії та напрями розвитку цифрової грамотності в Україні, орієнтована на всебічний розвиток цифрових навичок у всіх громадян України [8].
Рамка цифрових компетентностей для громадян України	2021	Усі сфери	Адаптована на основі європейської DigComp, включає п'ять основних компонентів: інформаційна грамотність, комунікація, безпека, вирішення проблем, створення контенту [18].

а також технічні навички, що полегшують роботу з цифровими інструментами та ресурсами. Значну увагу приділено формуванню здатності педагогів ефективно застосовувати інформаційно-комунікаційні технології у професійній діяльності. Автори вказують на важливість розвитку навичок цифрового мислення, орієнтації в інформаційних ресурсах, а також здатності критично оцінювати, інтегрувати та використовувати ці ресурси для освітніх потреб [12]. Одним з аспектів компетентнісного підходу є зосередження на формуванні знань, умінь та цінностей, необхідних для успішної соціалізації та професійної адаптації в умовах сучасного цифрового середовища (Рис. 1).

Згідно з компетентнісним підходом, інформаційно-цифрова компетентність – це інтеграція знань, навичок та ставлень, які дозволяють особі критично оцінювати цифрові ресурси, застосовувати їх



Рис. 1. Ключові елементи компетентнісного підходу до формування інформаційно-цифрової компетентності педагогів

у професійній діяльності та орієнтуватися в цифровому середовищі [9].

Відповідно до функціонального підходу інформаційно-цифрова компетентність розглядається як набір базових технічних знань і навичок, необхідних для виконання професійних і повсякденних завдань у цифровому середовищі [15, 12]. Інформаційно-цифрова компетентність визначається через конкретні навички та вміння використовувати цифрові технології для виконання професійних завдань. Основна увага акцентується на розвитку мінімальних технічних умінь для використання інформаційно-комунікаційних технологій у професійній діяльності. В. Ю. Биков, О. М. Спірін, О. П. Пінчук також звертають увагу на базові цифрові навички як на фундаментальні складові, які необхідні для повноцінної участі у цифровому суспільстві [1]. Роботи Н. В. Морзе, О. Буйницької та Л. Гаврілової підкреслюють важливість застосування ІКТ не тільки як інструментів для передачі інформації, але й як засобів, що сприяють розвитку інформаційно-цифрової компетентності учасників освітнього процесу. У своїх дослідженнях вони приділили значну увагу практичним аспектам використання ІКТ у навчальному процесі [13].

В межах функціонального підходу, інформаційно-цифрова компетентність – це здатність використовувати основні цифрові інструменти для виконання рутинних професійних і особистих завдань, без глибокого аналізу чи творчого використання інформації [13].

Процесуальний підхід підкреслює, що інформаційно-цифрова компетентність є динамічним процесом, який потребує постійного вдосконалення та адаптації до нових цифрових середовищ. У цьому підході цифрова компетентність не є статичною, вона вимагає постійного оновлення знань і умінь для адаптації до нових технологій і змін. У межах концепції цифрової грамотності в умовах безперервного навчання питання процесуального підходу розглядають Н. Бідюк та Д. Бідюк [24]. Вони зазначають, що цифрова компетентність вчителів є важливим компонентом у сучасному інформаційному середовищі, де технології швидко змінюються. Вони вказують, що для того, щоб відповідати сучасним освітнім стандартам, педагоги повинні не лише навчитися використовувати цифрові інструменти, але й постійно оновлювати свої навички, що вимагає активного навчання і професійного зростання протягом усього професійного шляху. У своїх дослідженнях Ю. Запорожцева акцентує увагу на тому, що інформаційно-цифрова компетентність є безперервним процесом адаптації до нових цифрових інструментів і технологій, що постійно змінюються. Авторка наголошує, що для ефективного включення в сучасний освітній процес педагоги мають регулярно оновлювати свої компетенції, а освітні установи повинні

підтримувати можливості для такого безперервного розвитку, що вказує на важливість гнучкості у підходах до навчання і необхідність готовності до постійного самонавчання та розвитку в умовах технологічного прогресу [24].

В межах процесуального підходу, інформаційно-цифрова компетентність – це постійне вдосконалення та оновлення знань і навичок у галузі ІКТ, адаптація до нових умов цифрового середовища, що вимагає готовності до самонавчання та критичного оцінювання власних компетентностей [16].

Відповідно до інтеграційного підходу, інформаційно-цифрова компетентність розглядається як сукупність знань, умінь і навичок, які комплексно поєднуються для досягнення ефективної професійної діяльності в умовах цифрового середовища. У цьому підході цифрова компетентність не існує окремо, а інтегрується з іншими професійними компетенціями, що дозволяє фахівцям ефективно використовувати цифрові технології для вирішення професійних завдань. Наприклад, О. Ступак у своїй статті підкреслює, що інформаційно-цифрова компетентність має стати невід'ємною частиною навчального процесу, допомагаючи вирішувати різні задачі, і таким чином інтегрується у всі аспекти діяльності здобувачів освіти [19]. Процес формування інформаційної компетентності Н. Б. Хамська та А. Ю. Киналь описують як безперервний процес навчання і вдосконалення, що має інтегруватися в усі педагогічні дисципліни. Вони підкреслюють, що інформаційно-цифрова компетентність має розвиватися з урахуванням індивідуальних потреб і рівня підготовки кожного вчителя, а також змін у цифровому середовищі, що оточує сучасну освіту [21]. У дослідженні С. Цимбал-Слатвінської зазначено, що використання інформаційно-комунікаційних технологій у підготовці майбутніх логопедів сприяє не лише формуванню професійних навичок, а й розвитку комунікативних здібностей, що є важливим елементом інтеграційного підходу [22]. У статті І. Мельничука зазначено, що інтерактивні технології в освітньому процесі майбутніх логопедів є важливим компонентом їх професійної підготовки. Вони сприяють розвитку ефективної комунікації, аналітичного мислення та емоційного інтелекту [11]. У своїх дослідженнях Л. Мацук акцентує увагу на тому, що ІКТ повинні бути інтегровані в освітній процес таким чином, щоб підвищувати загальну якість професійної підготовки логопедів, роблячи інформаційно-цифрову компетентність частиною загального професійного розвитку [22]. Дослідження А. Турбарової, Ю. Клочкової та А. Король [20] охоплює особливості професійної діяльності логопеда у медійному просторі, акцентуючи на важливості цифрових навичок у роботі з сучасними інформаційними ресурсами. Автори наголошують, що цифрові інструменти сприяють підвищенню якості

взаємодії логопедів з батьками, дітьми та колегами, дозволяючи забезпечити комплексний підхід до корекційно-розвиткової роботи. Таким чином, інтеграційний підхід до визначення інформаційно-цифрової компетентності розглядає її як важливий елемент, що гармонійно поєднується з іншими професійними вміннями для досягнення високої ефективності в сучасному освітньому середовищі та підкреслює, що інформаційно-цифрова компетентність не є відокремленою навичкою, а має бути тісно інтегрована з педагогічними, комунікативними та аналітичними здібностями, дозволяючи фахівцям бути гнучкими та адаптуватися до цифрових змін.

Згідно з інтеграційним підходом, інформаційно-цифрова компетентність – це здатність інтегрувати цифрові навички з іншими професійними та особистісними компетентностями, застосовуючи їх у різних контекстах для досягнення освітніх та професійних цілей [19].

Кожен з підходів до визначення інформаційно-цифрової компетентності логопедів має своє значення і доповнює загальне розуміння цього поняття в умовах сучасної спеціальної освіти. Компетентнісний, функціональний, процесуальний та інтеграційний підходи у сукупності відображають багатогранність і важливість інформаційно-цифрової компетентності для професійного зростання логопедів. Вони акцентують увагу не тільки на потребу у технічних вміннях, але й у постійному оновленні знань, адаптації до змін, а також у комплексному розвитку, де цифрові компетенції інтегруються з іншими професійними навичками.

Враховуючи існуючі дослідження, залишається ряд питань, що потребують подальшого вивчення. Через стрімкий розвиток технологій важливим стає питання безперервного професійного розвитку. Постійне оновлення інформаційно-цифрової компетентності є необхідним для логопедів, щоб залишатися в курсі нових засобів та інструментів, здатних підвищити ефективність їхньої роботи.

Висновки. Отже, результати дослідження підкреслюють важливість формування інформаційно-цифрової компетентності майбутніх логопедів у сучасних умовах. Аналіз підходів до визначення інформаційно-цифрової компетентності показав, що кожен з них надає унікальну перспективу: компетентнісний підхід інтегрує знання, уміння та ставлення для ефективного застосування цифрових технологій; функціональний підхід акцентує увагу на розвитку базових технічних навичок; процесуальний підхід підкреслює важливість постійного оновлення знань у зв'язку з динамічним розвитком технологій; інтеграційний підхід наголошує на тому, що цифрові навички мають бути невід'ємно поєднані з іншими професійними компетентностями для досягнення високої ефективності у педагогічній діяльності. Успішна інтеграція цифрових

технологій у навчальний процес сприяє не тільки підвищенню загальної якості професійної підготовки логопедів, але й розвитку навичок комунікації, критичного мислення та емоційного інтелекту.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Биков В. Ю., Спірін О. М., Пінчук О. П. Сучасні завдання цифрової трансформації освіти. *Вісник Кафедри ЮНЕСКО «Неперервна професійна освіта XXI століття»*. 2020. № 1. С. 27–36.
2. Державний стандарт базової і повної загальної середньої освіти: затв. постановою Кабінету Міністрів України від 30.09.2020 № 898. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/898-2020-п>. (дата звернення: 17.11.2024).
3. Державний стандарт початкової освіти: затв. постановою Кабінету Міністрів України від 21.02.2018 № 87. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/87-2018-п>. (дата звернення: 15.11.2024).
4. Закон України «Про вищу освіту» від 01.07.2014 № 1556-VII. *Відомості Верховної Ради України*. 2014. № 37–38. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1556-18>. (дата звернення: 14.11.2024).
5. Закон України «Про дошкільну освіту» від 11.07.2001 № 2628-III. *Відомості Верховної Ради України*. 2001. № 49. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2628-14>. (дата звернення: 15.11.2024).
6. Закон України «Про освіту» від 05.09.2017 № 2145-VIII. *Відомості Верховної Ради України*. 2017. № 38–39. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19>. (дата звернення: 14.11.2024).
7. Закон України «Про професійну (професійно-технічну) освіту» від 10.02.1998 № 103/98-ВР. *Відомості Верховної Ради України*. 1998. № 32. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/103/98-вр>. (дата звернення: 15.11.2024).
8. Концепція розвитку цифрових компетентностей до 2025 року: затв. розпорядженням Кабінету Міністрів України від 03.03.2021 № 167-р. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/167-2021-р>. (дата звернення: 15.11.2024).
9. Кремень, В. Г., Биков, В. Ю., Ляшенко, О. І., Литвинова, С. Г., Луговий, В. І., Мальований, Ю. І., Пінчук, О. П., & Топузов, О. М. (2022). Науково-методичне забезпечення цифровізації освіти України: стан, проблеми, перспективи: Наукова доповідь загальним зборам НАПН України «Науково-методичне забезпечення цифровізації освіти України: стан, проблеми, перспективи», 18–19 листопада 2022 р. *Вісник Національної академії педагогічних наук України*, 4(2), С. 1–49. <https://doi.org/10.37472/v.naes.2022.4223>
10. Мацук Л. Використання інформаційно-комунікаційних технологій в забезпеченні якості професійної підготовки майбутніх учителів-логопедів. *Освітній простір України*. 2018. № 14. С. 197–203. URL: <https://doi.org/10.15330/esu.14.197-203>
11. Мельничук І. Інтерактивні технології у підготовці майбутніх логопедів. *Mountain School of Ukrainian Carpaty*. 2019. № 20. С. 102–105. URL: <https://doi.org/10.15330/msuc.2019.20.102-105> (дата звернення: 10.11.2024).
12. Морзе Н. В., Базелюк О. М., Воротнікова І. М. Опис цифрової компетентності педагогічного пра-

цівника. *Відкрите освітнє е-середовище сучасного університету*. 2019. № 7. С. 34-45. URL: <https://openedu.kubg.edu.ua/journal/index.php/openedu/article/view/263/pdf>.

13. Морзе Н. В., Буйницька О. П. Підвищення рівня інформаційно-комунікаційної компетентності науково-педагогічних працівників – ключова вимога якості освітнього процесу. *Інформаційні технології і засоби навчання*. 2017. № 59 (3). С. 189–200. URL: https://elibrary.kubg.edu.ua/id/eprint/19906/1/NM_OB_ITTN_59_2017.pdf

14. Овчарук О. В. Сучасні підходи до розвитку цифрової компетентності людини та цифрового громадянства в європейських країнах. *Інформаційні технології і засоби навчання*. 2020. № 2 (76). С. 1–13. URL: <https://journal.iitta.gov.ua/index.php/itlt/article/view/3526>

15. Овчарук О. Цифрова компетентність учителя: міжнародні тенденції та рамки. *New pedagogical thought*. 2019. URL: <https://doi.org/10.37026/2520-6427-2019-100-4-52-55>

16. Професійний стандарт викладача закладу вищої освіти: затв. наказом Міністерства освіти і науки України від 23.12.2020 № 1588. Київ : МОН України, 2020. 16 с. URL: <https://mon.gov.ua/npa/pro-zatverdzhennia-profesiinoho-standartu-vykladach-zakladu-vyshchoi-osvity1466> (дата звернення: 13.11.2024).

17. Професійний стандарт вчителя-логопеда: затв. наказом Міністерства освіти і науки України від 18.11.2021 № 1280. Київ : МОН України, 2021. 12 с. URL: https://register.nqa.gov.ua/uploads/0/658-profesijnij_standart.pdf (дата звернення: 12.11.2024).

18. Рамка цифрових компетентностей для громадян України: адаптована версія DigComp. Київ : Мінцифра, 2021. 50 с. URL: <https://fit.knu.ua/wp-content/>

[uploads/2020/07/DigComp-Framework-UA-for-Citizens.pdf](#) (дата звернення: 14.11.2024).

19. Ступак О. Формування інформаційно-цифрової компетентності в учнів: досвід і проблеми. *Вісник науки та освіти*. 2022. № 2(2). URL: [https://doi.org/10.52058/2786-6165-2022-2\(2\)-239-246](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2022-2(2)-239-246)

20. Турубарова А., Клочкова Ю., Король А. Особливості професійної діяльності логопеда у медійному просторі. *Наукові праці Міжрегіональної Академії управління персоналом. Педагогічні науки*. 2024. № 1(60). С. 67–71. URL: <https://doi.org/10.32689/maup.ped.2024.1.13>

21. Хамська Н. Б., Киналь А. Ю. Можливості педагогічних дисциплін у формуванні інформаційної компетентності майбутнього вчителя. *Духовність особистості: методологія, теорія і практика*. 2020. Т. 94, № 1. С. 245–254. URL: <https://doi.org/10.33216/2220-6310-2020-94-1-245-254>

22. Цимбал-Слатвінська С. В. Оптимізація професійної підготовки майбутніх логопедів засобами інформаційно-комунікаційних технологій. *Збірник наукових праць Національної академії Державної прикордонної служби України. Серія: педагогічні науки*. 2020. Т. 17, № 2. С. 371–387. URL: <https://doi.org/10.32453/pedzbirnyk.v17i2.54>

23. Bidyuk N., Bidyuk D. Teacher's digital competence in the modern information and educational environment. *Academic Notes Series Pedagogical Science*. 2023. Vol. 1, no. 211. URL: <https://doi.org/10.36550/2415-7988-2023-1-211-22-28>

24. Zaporozhtseva Y. S. Information and digital competence as a component of modern educational process. *Innovate Pedagogy*. 2019. Vol. 12, no. 1. P. 79–82. URL: <https://doi.org/10.32843/2663-6085.2019.12-1.15> (дата звернення: 10.11.2024).

ТЕНДЕНЦІЇ І ПЕРСПЕКТИВИ РОЗВИТКУ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ З ТЕХНОЛОГІЇ ОГЛЯДУ ТА ТЕХНІЧНОГО ОБСЛУГОВУВАННЯ АВТОМОБІЛІВ У ВИЩИХ ПРОФЕСІЙНИХ КОЛЕДЖАХ КИТАЙСЬКОЇ НАРОДНОЇ РЕСПУБЛІКИ

TRENDS AND PROSPECTS FOR THE DEVELOPMENT OF THE TRAINING OF FUTURE SPECIALISTS IN THE TECHNOLOGY OF VEHICLE INSPECTION AND MAINTENANCE AT HIGHER VOCATIONAL SCHOOLS IN THE PEOPLE'S REPUBLIC OF CHINA

У статті висвітлено результати дослідження проблеми розвитку підготовки майбутніх фахівців за спеціальністю 500211 «Технологія огляду та технічного обслуговування автомобілів» у вищих професійних коледжах Китайської Народної Республіки, аналізуються тенденції розвитку, визначаються передумови та шляхи цього розвитку. Охарактеризовано результати аналізу державних нормативно-правових та директивних документів Китайської Народної Республіки, наукових публікацій, аналітико-прогностичних та статистичних матеріалів для встановлення організаційних особливостей та факторів розвитку професійної підготовки майбутніх фахівців технології огляду та технічного обслуговування автомобілів у вищих професійних коледжах.

Представлено передумови розвитку підготовки майбутніх фахівців з технології огляду та технічного обслуговування автомобілів у Китайській Народній Республіці, що виявляються у збільшенні обсягів використання автомобілів у країні та світі, спрямованості держави на економічне зростання, наявності нормативно-правових документів щодо організації освітнього процесу, розвитку професійної (професійно-технічної) освіти та стабільності її фінансового забезпечення, організації освітнього процесу.

Визначено перспективні напрями розвитку підготовки майбутніх фахівців з технології огляду та технічного обслуговування автомобілів у вищих професійних коледжах Китайської Народної Республіки, що полягають у розширенні мережі закладів професійно-технічної освіти для підготовки фахівців за спеціальністю та збільшення обсягів їх підготовки, модернізації спеціальності «Технологія огляду та технічного обслуговування автомобілів» на основі удосконалення змісту підготовки та змін у стандартах освіти, професійних вимогах та освітніх процесах, організації роботи з підвищення рівня педагогічної майстерності та професійної компетентності викладачів.

Ключові слова: тенденції, перспективи, розвиток, автомобільний транспорт, фахівець, технології.

The article presents the results of the study of the problem of development of training of future specialists in the field 500211 "Technology of inspection and maintenance of motor vehicles" in higher vocational schools of the People's Republic of China, analyses the development trends, identifies the prerequisites and ways of this development.

The results of the analysis of the state regulatory and policy documents of the People's Republic of China, scientific publications, analytical and forecasting, and statistical materials are described to determine the organizational features and factors of development of professional training of future specialists in the technology of inspection and maintenance of motor vehicles at higher vocational schools.

The article presents the prerequisites for the development of training of future specialists in the technology of car inspection and maintenance in the People's Republic of China, which are manifested in the increase of car use in the country and the world, the state's orientation towards economic growth, the availability of regulatory documents on the organization of the educational process, the development of vocational (vocational-technical) education and its stable financial support, and the organization of the educational process.

The article identifies promising directions for the development of the training of future specialists in the technology of car inspection and maintenance at higher vocational schools of the People's Republic of China, which consists of the expansion of the network of vocational educational institutions for the training of specialists in the specialty and the increase of the volume of their training, modernization of the specialty "technology of car inspection and maintenance" based on the improvement of the content of the training and changes in the educational standards, professional requirements, and educational processes, organizational aspects of the training, and the development of the specialty "technology of car inspection and maintenance".

Key words: trends, prospects, development, motor transport, specialist, technology.

УДК 629.078:629.331:378.6-057.21(510)
DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2024/77.41>

Чжан Бо,
аспірант кафедри педагогіки
Національного університету біоресурсів
і природокористування України

Буцик І.М.,
докт. пед. наук,
професор кафедри педагогіки
Національного університету біоресурсів
і природокористування України

Постановка проблеми та її зв'язок з важливими науковими чи практичними завданнями. Найактуальнішою метою для сучасної України є цілеспрямована робота щодо відстоювання державної незалежності, територіальної цілісності та перемоги у нинішній війні з російським агресором. Досягати такої загальнодержавної мети можливо за умов залучення багатьох необхідних ресурсів, серед яких міцна економіка, ефективні внутрішні

виробничі процеси, продуктивна міжнародна співпраця, успішна торгівля та якісна підготовка професійних кадрів для усіх сфер зайнятості. Особливим фактором підвищення рівня ефективності економічних процесів в державі є професійний кадровий потенціал, підготовка якого має відбуватися відповідно до існуючих потреб, вимог, розвитку науки, техніки, технологій та виробництва. Тому наразі для України актуальними завданнями

є вивчення досвіду організації ефективних освітніх процесів у провідних державах світу, які досягають значних успіхів у економічному зростанні, з метою подальшої імплементації цього досвіду у підготовку українських фахівців.

Нині однією із економічно успішних країн у світі є Китайська Народна республіка (далі КНР), стратегія уряду якої спрямована на розвиток усіх галузей економіки та підвищення якості підготовки фахівців з метою отримання світових передових позицій на світових ринках. Такі перспективні плани змусили країну оптимізувати освітні процеси, глибоко вивчати їх теорію, практику та результативність, науково обґрунтовано розподіляти освітні ресурси, спрямовувати та координувати розвиток вищої, професійної (професійно-технічної) та загальної середньої освіти відповідно до місцевих і загальнодержавних економічних та соціальних потреб [9, 19].

На сьогодні автомобільний транспорт є одним із основним засобів перевезення людей та вантажів. Він дуже міцно увійшов у людське буття, став одним із основних елементів трудової діяльності населення, виробничих процесів, торговельних механізмів, логістичних систем тощо. Варто зазначити, що таке всеосяжне застосування автомобільного транспорту у різних сферах не є можливим без організації трудової діяльності певної ланки фахівців та кваліфікованих професійних кадрів, які забезпечують технічне обслуговування та ремонт автомобільного транспорту. Означене дає підстави для дослідження тенденцій та перспектив розвитку підготовки майбутніх фахівців з технології огляду та технічного обслуговування автомобілів, зокрема у вищих професійних коледжах КНР, як одного із пріоритетних напрямів розвитку державної економіки.

Аналіз останніх досліджень і публікацій.

У нинішніх наукових дослідженнях висвітлено різноманітні аспекти організації освітніх процесів і професійної підготовки фахівців у КНР, у яких розкрито: освітня система (О. Жерновникова, Т. Завгородня, Н. Наливайко, О. Наливайко, О. Мкртічян, І. Стражнікова, А. Харченко та ін.); освітня реформа та зміна навчальних програм (Z. Nanzhao, Z. Muju, Y. Baohua, G. Xia, W. Wenjing, Z. Li, H. Song, N. Zhou, M. Zhu та ін.); організація вищої професійної освіти та її реформування (U. Brandenburg, K. Mohrman, Y. Ling, S. Chung, L. Wang, Я. Величко, С. Гала, А. Мирончук, Н. Пазюра, П. Чжун, І. Чу, К. Цицюра Ц. Шен, Ц. Лі та ін.), організація освітніх процесів у професійно-технічних закладах (Х. Го, Г. Ван, Ю. Ван та ін.), впровадження системи «Академічний сертифікат + Х сертифікат» в коледжах та університетах (Г. Лю, Р. Ван, А. Вей, К. Янг, Х. Юе, Х. Ван, В. Чжан, Ц. Не, Х. Сян, Ж. Не, Ч. Ван та ін.). Проте в зазначених працях не розглядається проблема професійної підготовки майбутніх фахівців

з технології огляду та технічного обслуговування автомобілів у вищих професійних коледжах КНР.

Виділення невирішених проблем. Дослідження тенденцій та перспектив розвитку підготовки майбутніх фахівців відбувається на основі визначення передумов цього розвитку як певних обставин, що стають в основі виникнення такого процесу. Вважаємо, що саме тенденції, що вказують на подальший розвиток підготовки фахівців, визначаються шляхом встановлення позитивних змін на основі вливу якихось факторів, які у певному специфічному об'єднанні створюють відповідні обставини (передумови) для цього розвитку. Тому на даному етапі дослідження слід провести аналіз тенденцій розвитку підготовки фахівців за спеціальністю, встановити основні впливові фактори, визначити передумови та обґрунтувати перспективи розвитку підготовки майбутніх фахівців з технології огляду та технічного обслуговування автомобілів у вищих професійних коледжах КНР. Отримані результати стануть основою для формулювання ідей та перспектив для подальшої імплементації досвіду КНР у професійну підготовку фахівців за подібними спеціальностями в Україні.

Проведений аналіз державних нормативно-правових та директивних документів КНР (13-й п'ятирічний план соціально-економічного розвитку КНР (2016–2020 рр.), 14-й п'ятирічний план соціально-економічного розвитку КНР (2021–2025 рр.), Закон КНР «Про професійну освіту» (1996 р., зі змінами 2022 р.), Основний каталог професійної освіти КНР (2021 р.), Закон «Про науковий і технічний прогрес» (2007 р.), Державний план середньострокового й довгострокового розвитку та реформи системи освіти КНР на 2010-2020 роки, директиви щодо впровадження нової системи складання іспитів в закладах освіти та особливостей підготовки до них (2014 р.), Державний план розвитку вищої освіти відповідно до світових стандартів (2015 р.)), наукові публікації (Є. Гобова, О. Іванілов, І. Дмитрієв, І. Шевченко, О. Краузе, А. Мащак, Х. Мін, В. Лехан, Н. Пазюра, Ю. Чалюк, Ч. Пей, Ц. Шен, G. Liu, R. Wang, A. Snapshot та ін.), аналітико-прогностичних та статистичних матеріалів дозволяє виокремити окремі аспекти організації та фактори розвитку професійної підготовки майбутніх фахівців технології огляду та технічного обслуговування автомобілів у вищих професійних коледжах КНР. Проте у зазначених роботах не висвітлено цілісні узагальнені результати досліджень з даної проблеми та не виділено тенденцій та перспектив розвитку такої підготовки, а також не визначено передумови та шляхи розвитку.

Метою дослідження вказаної проблеми є вивчення тенденцій та перспектив розвитку підготовки майбутніх фахівців технології огляду та

технічного обслуговування автомобілів у вищих професійних коледжах КНР та на їх основі визначення передумов та шляхів такого розвитку.

Виклад основного матеріалу. Сучасна стратегія уряду КНР, що стосується розвитку галузей економіки, зумовила удосконалення освітніх процесів в країні, що відбувалися на основі розроблення спеціальних планів її розвитку, прийняття низки нормативно-правових та директивних документів щодо організації підготовки професійних кадрів, збільшення кількості ЗВО та підвищення якості освіти, цілеспрямованого забезпечення фінансування освітніх програм тощо [20, с. 223]. Саме така стратегічна політика в державі за останні десятиріччя стала в основі досягнення значних успіхів у професійній підготовці, що дало підстави для вивчення основних причин таких змін, зокрема і у розвитку підготовки фахівців технології огляду та технічного обслуговування автомобілів у вищих професійних коледжах.

Сучасною характерною особливістю розвитку суспільства та державної економіки є збільшення обсягів випуску використання автомобільної техніки. Проведено дослідницька робота у цьому напрямі дозволила встановити, що нині КНР займає лідируючі позиції у світі щодо обсягів використання транспорту [2], обсягів її випуску [6; 8; 11; 12; 13, с. 73-74, 10, с. 88; 14, с. 170; 21] та завезення автомобілів до країни з інших держав [12], а також започаткування виготовлення інноваційної техніки та новітніх автомобілів і засобів [6; 11; 22, с. 129]. Така ситуація формує потребу у збільшенні кількості станцій технічного обслуговування автомобільного транспорту, кількості робочих місць, а, отже, й розширення обсягів підготовки відповідних фахівців та відкриття нових закладів освіти. Крім того, сучасні інноваційні зміни у науці, техніці та технологіях безпосередньо стають в основі розвитку та модернізації і спеціальності «Технології огляду та технічного обслуговування автомобілів» у найближчі десятиріччя.

Позиції щодо створення закладів професійної освіти у КНР закладені у Законі «Про професійну освіту». Держава заохочує, спрямовує і підтримує заснування підприємствами та установами закладів професійної освіти з використанням капіталу, технологій, знань, засобів, обладнань та місць [9]. Це відкриває можливості різним підприємствам та компаніям організовувати підготовку фахівців для обслуговування та продажу автомобілів власного виробництва, реалізацію їх запчастин та спеціальних засобів, що, у свою чергу, створює підґрунтя для відкриття корпоративних мереж автосалонів, технічних та ремонтних станцій.

Сучасні тенденції щодо стрімкого розвитку науки і техніки стали в основі цілеспрямованого удосконалення державою переліку спеціальностей професійної освіти з метою задоволення

наявних потреб та створення умов для економічного і соціального зростання [9]. Завдання щодо вивчення попиту у професійних кадрах покладено на спеціалізовані галузеві відомства та організації, профспілки та товариства професійної освіти, які мають проводити моніторинг та формувати прогнози, готувати та видавати каталоги та стандарти, інтегрувати промисловість в освіту, відкривати заклади професійної освіти [9]. Як результат відповідної роботи у державі відкриваються нові актуальні спеціальності та закриваються непотрібні [15], і у 2021 році урядом КНР затверджено оновлений «Основний каталог професійної освіти», у якому опублікувало короткий опис нових та удосконалених спеціальностей [18].

Одним із перспективних сторін розвитку підготовки майбутніх фахівців з технології огляду та технічного обслуговування автомобілів у вищих професійних коледжах КНР є цілеспрямована інтеграція промисловості та освіти у межах співпраці підприємств та закладів вищої освіти [1, с. 16; 16]. Держава спрямовує свої зусилля на заохочення організації навчання на підприємствах, участі підприємств у розробці навчальних посібників [9], що дозволяє виробникам формувати актуальний зміст навчання в окремих компонентах освітніх програм, спрямовувати навчання на забезпечення вимог та потреб роботодавців, впливати на якість підготовки кваліфікованих професійних кадрів. Однією із позитивних сторін інтеграції професійної освіти та виробництва у КНР є цілеспрямована робота із забезпечення підприємств та організацій професійними кадрами. Також держава спрямовує зусилля закладів освіти та підприємств, що задіяні у організації практичного навчання, до застосування сучасних інформаційних технологій, інноваційних методів та методик навчання [9]. Така позиція дозволяє крокувати підготовці фахівців у КНР у ногу із часом, своєчасно імплементувати усі актуальні розробки в освітній процес та забезпечувати якісне навчання.

Розвиток підготовки майбутніх фахівців з технології огляду та технічного обслуговування автомобілів у вищих професійних коледжах КНР останніми десятиліттями відбувався також за рахунок спеціальної розробки та впровадження певних директивних державних документів. Варто відзначити, що Державна Рада кожні п'ять років розробляє та впроваджує рекомендації для ефективного розвитку освіти [7]. Крім того, за останні десятиліття затвердженими і впровадженими у країні були: у 2007 році – Закон «Про науковий і технічний прогрес», у 2010 році – Державний план середньострокового й довгострокового розвитку та реформи системи освіти КНР на 2010–2020 роки, у 2014 році – директиви щодо впровадження нової системи складання іспитів в закладах освіти та особливостей підготовки

до них, у 2015 році – Державний план розвитку вищої освіти відповідно до світових стандартів [4]. Такі документи дозволили зробити конкретні кроки до розвитку і професійної освіти в КНР: покращувати методики та форми навчання, контролю та оцінювання навчальних результатів, створювати нові наукові центри, навчальні, виробничі та наукові лабораторії, впроваджувати в освітній процес нові наукові досягнення та сучасні засоби.

Сучасні економічні глобалізаційні процеси стали в основі змін в освітніх та соціальних сферах КНР, що було зумовлено потребою підтримання державної економіки. І, як результат, у 2019 році у професійних коледжах та ЗВО КНР запроваджено підготовку фахівців з наданням декількох сертифікованих рівнів кваліфікацій, що було названо програмою підготовки «Академічний сертифікат + X сертифікат» [2; 3, с. 245]. На державному рівні було прийнято рішення створити можливість для студентів одночасного здобуття двох різних освітніх сертифікатів, що у двічі збільшує можливість знаходження місця подальшого працевлаштування у країні з великим населенням. Таке нововведення є однією із перспективних сторін розвитку професійної і вищої освіти, що, безпосередньо, стосується і підготовки фахівців з технології огляду та технічного обслуговування автомобілів.

Отже, на основі проведеного дослідження було визначено передумови розвитку підготовки майбутніх фахівців у КНР з технології огляду та технічного обслуговування автомобілів, а саме:

1) *Збільшення обсягів використання автомобільного транспорту у КНР та в усьому світі.*

2) *Спрямованість держави на економічне зростання шляхом:* розширення автомобільної промисловості, збільшення обсягів випуску автомобільної техніки для потреб країни, розширення ринку продажу автомобілів власних виробників за межами держави; збільшення обсягів імпорту автомобільної техніки провідних компаній; вивчення та запозичення сучасних науково-технічних винаходів, розробка власних технологій та технічних рішень, впровадження інноваційних технологій у виробництво; відкрита політика щодо залучення зовнішніх закордонних інвестицій у розвиток виробництва, освіти та соціальної сфери.

3) *Наявна нормативно-правова база організації освітнього процесу,* що була прийнята урядом, в яких закладено позиції на розвиток професійної освіти: удосконалення переліку спеціальностей професійної підготовки у напрямі задоволення наявних потреб та створення умов для державного економічного і соціального зростання; заохочення державою відкриття підприємствами та установами закладів професійної освіти з використанням власного капіталу, технологій, знань, засобів, обладнань та місць; інтеграція промисловості та освіти у межах співпраці підприємств та

закладів освіти, організації практичного навчання та дуальної освіти; заохочення державою галузевих організацій та підприємств до участі у підготовці навчально-методичних видань та засобів навчання; спрямування зусиль закладів освіти та підприємств, що задіяні у організації практичного навчання, до застосування сучасних інформаційних технологій, інноваційних методів та методик навчання; удосконалення механізмів працевлаштування випускників та забезпечення підприємств та організацій професійними кадрами; спрямованість на якість професійної підготовки.

4) *Розвиток професійної (професійно-технічної) освіти та стабільне її фінансове забезпечення:* збільшення за останні роки кількості здобувачів професійної (професійно-технічної) освіти; державна підтримка та стабільне фінансування освітніх програм; використання капіталу підприємств для запровадження та підготовки професійних кадрів; розробка освітніх стандартів та проведення державного контролю за якістю підготовки.

5) *Організація освітнього процесу:* співпраця підприємств та закладів освіти; застосування в освітньому процесі новітніх інформаційних технологій, інноваційних методів та методик навчання; організація практичного навчання та дуальної освіти на виробничих підприємствах; сумісна підготовка навчально-методичних видань та засобів навчання організацій та підприємств до участі у підготовці; запровадження підготовки фахівців з наданням декількох сертифікованих рівнів кваліфікацій; організація контролю за якістю освітнього процесу; організація працевлаштування випускників.

На основі проведеного аналізу та синтезу встановлених факторів було визначено перспективні напрями розвитку підготовки майбутніх фахівців з технології огляду та технічного обслуговування автомобілів у вищих професійних коледжах КНР:

1. Розширення мережі закладів професійно-технічної освіти, зокрема і вищих професійних коледжів, та збільшення кількості підготовки фахівців за спеціальністю 500211 «Технологія огляду та технічного обслуговування автомобілів» у зв'язку із збільшенням обсягів випусків та використання транспорту, залученням інвестицій в виробничий та освітній процес.

2. Модернізація спеціальності 500211 «Технологія огляду та технічного обслуговування автомобілів» відповідно існуючих потреб та вимог, стрімкого розвитку науки, техніки та автомобільного транспорту, сталого впровадження інноваційних технологій у виробничі процеси, удосконалення механізмів виробництва, що спричинить певні зміни у підготовці фахівців з технології огляду та технічного обслуговування автомобілів на основі цілеспрямованих змін у стандартах освіти, професійних вимогах та освітніх процесах (зміст, форми, методи, методики, технології та засоби навчання).

3. Організація роботи з підвищення рівня педагогічної майстерності та професійної компетентності викладачів спеціальності 500211 «Технологія огляду та технічного обслуговування автомобілів».

Висновки і подальші перспективи в цьому напрямку. На основі проведеного дослідження було визначено передумови розвитку підготовки майбутніх фахівців з технології огляду та технічного обслуговування автомобілів у КНР: збільшення обсягів використання автомобільного транспорту у КНР та в усьому світі; спрямованість держави на економічне зростання; нормативно-правова база організації освітнього процесу; розвиток професійної (професійно-технічної) освіти та стабільне її фінансове забезпечення; організація освітнього процесу. На основі проведеної роботи визначено перспективні напрями розвитку підготовки майбутніх фахівців з технології огляду та технічного обслуговування автомобілів у вищих професійних коледжах КНР: 1) розширення мережі закладів професійно-технічної освіти для підготовки фахівців за спеціальністю та збільшення обсягів їх підготовки; 2) модернізація спеціальності 500211 «Технологія огляду та технічного обслуговування автомобілів», що спричинить певні зміни у підготовці фахівців цих спеціальностей на основі цілеспрямованих перетворень у стандартах освіти, професійних вимогах та освітніх процесах; 3) організація роботи з підвищення рівня педагогічної майстерності та професійної компетентності викладачів.

Спираючись на отримані результати досліджень, вважаємо пріоритетним напрямом подальшої роботи є вивчення організаційних засад підготовки фахівців з технології огляду та технічного обслуговування автомобілів у вищих професійних коледжах КНР.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. 13-й п'ятирічний план економічного і соціального розвитку Китаю (2016–2020 pp.). URL : http://www.moe.gov.cn/jyb_xxgk/moe_1777/moe_1778/201603/t20160318_234148.html (дата звернення: 25.07.2024).
2. China City & Industry Report: A Guide for U.S. Exporters. U. S. Commercial Service Connecting you to Global Markets. *Automotive Components Industry*. 2017. 140 p.
3. Liu, G., & Wang, R. Study on "1 plus X certificate" in Higher Vocational Colleges. Conference on Education Studies: Experience and Innovation. 2020, 245-248. URL: https://www.researchgate.net/publication/347401301_Study_on_1_Plus_X_Certificate_in_Higher_Vocational_Colleges (дата звернення: 21.03.2024).
4. Snapshot A. Education in China. OESD. 2016. 64 p.
5. The Ministry of Education and other four departments issued «Notice on the implementation of the «academic certificate + vocational skill-level certificates» system pilot program in colleges and universities [EB/OL]. [2019-04-16]. <https://www.tech.net.cn/news/show-70170.html> (дата звернення: 30.03.2024).
6. В Китаї виробили 20-мільйонний електрокар. Новини від AUTO-Consulting. URL: <https://autoconsulting.ua/article.php?sid=55078> (дата звернення 30.10. 2024 p.).
7. Гобова Є.В. Сорок років розвитку науки та освіти в Китаї. 2018. URL: <http://sinologist.com.ua/gobova-ye-v-sorokrokiv-rozvytku-nauky-ta-osvity-vkytaiyi/> <http://sinologist.com.ua/category/publication/journal/ukrayina-kitaj-n14-2018/>.
8. За підсумками 2023 року Китай може стати найбільшим експортером автомобілів у світі. *Новини від AUTO-Consulting*. URL : <https://autoconsulting.ua/article.php?sid=55503> (дата звернення 30.10. 2024 p.).
9. Закон Китайської Народної Республіки «Про професійну освіту». URL: http://www.moe.gov.cn/jyb_sjzl/sjzl_zcfg/zcfg_jyfl/202204/t20220421_620064.html
10. Іванілов О.С., Дмитрієв І.А., Шевченко І.Ю. Економіка підприємств автомобільного транспорту : підручник для студентів вищих навчальних закладів. Харків : ФОП Бровін О.В., 2017. 632 с.
11. Китай почав будувати завод із випуску автомобілів, що літають. *Главком*. URL : <https://glavcom.ua/techno/auto/kitaj-pochav-buduvati-zavod-z-vipusku-litajuchikh-avtomobiliv--1028125.html> (дата звернення 30.10. 2024 p.).
12. Китай став найбільшим авторинком у 2022 році: статистика глобальних продажів. *Фокус*. URL: <https://focus.ua/uk/auto/560496-kitaj-stav-najbilshim-avtorinkom-u-2022-roci-statistika-globalnih-prodazhiv> (дата звернення 30.10. 2024 p.).
13. Краузе О., Мащак А. Дослідження ринку автомобілебудівної промисловості Китаю. *Економіка та управління підприємствами*. URL : <https://galicianvisnyk.tntu.edu.ua/pdf/54/10.pdf> (дата звернення: 21.03.2024).
14. Лехан В.С. Сучасні технології на автомобільному транспорті. Матеріали IX міжнародної науково-технічної інтернет-конференції «Проблеми і перспективи розвитку автомобільного транспорту», 14–15 квітня 2021 року : збірник наукових праць. Вінниця: ВНТУ, 2021. С. 170.
15. Мін Х. Дослідження механізмів і моделей взаємодії освітніх організацій і підприємств у сфері професійно-технічної освіти. Пекін: Верховний. Освіта, 2021. 93 с.
16. Найбільша у світі система профосвіти та 10 мільйонів фахівців щорічно: як КНР будує основу зростання економіки. URL: <https://economistua.com/najbilsha-u-sviti-sistema-profosviti-ta-10-miljoniv-fahivtsiv-shhorichno-yak-krn-buduye-osnovu-zrostannya-economiki/> (дата звернення: 25.07.2024).
17. Оголошення про затвердження оновленого каталогу професій професійної Міністерства освіти у 2021 р. освіти. URL : http://www.moe.gov.cn/srcsite/A07/moe_953/202103/t20210319_521135.html (дата звернення: 25.07.2024).
18. Основний каталог професійної освіти. URL : http://www.moe.gov.cn/srcsite/A07/moe_953/202103/t20210319_521135.html (дата звернення: 25.07.2024).
19. Пазюра Н.В. Економічні передумови реформування професійно-технічної освіти Китаю. URL: <https://sinologist.com.ua/wp-content/uploads/2016/02/%D0%9F%D0%B0%D0%B7%D1%8E%D1%80%D0%B0.pdf>.

20. Пей Ч., Цінь Ш.. Модернізація вищої освіти в КНР (кінець XX – початок XXI ст.). *Актуальні питання гуманітарних наук*. Вип. 27, том 5, 2020. С. 220–224. http://www.apfn-journal.in.ua/archive/27_2020/part_5/39.pdf.

21. Скільки автомобілів можуть випускати заводи Китаю і хто насправді домінує? *Staff Community*.

URL : <https://digital.staff-capital.com> (дата звернення 30.10. 2024 р.).

22. Чалюк Ю.О. Стратегія соціально-економічного прориву КНР. *Kitaëznavčì doslidžennâ*, 2021, №. 3, pp. 127–140. URL : <https://chinese-studies.com.ua/en/Archive/2021/3/8> (дата звернення 02.11. 2024 р.).

ІННОВАЦІЙНІ СТРАТЕГІЇ ОСВІТИ ЯК ОСНОВА ДЛЯ ФОРМУВАННЯ SOFT SKILLS ЗДОБУВАЧІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ

INNOVATIVE EDUCATIONAL STRATEGIES AS A BASIS FOR THE DEVELOPMENT OF SOFT SKILLS OF HIGHER EDUCATION STUDENTS

У статті авторами проаналізована важливість інтеграції soft skills у навчальні програми та освітні процеси, а також визначені ефективні методи та інструменти для їх формування. Встановлено, що soft skills дозволяють ефективно взаємодіяти в колективі, вирішувати конфлікти, знаходити спільну мову з різними людьми, а також адаптуватися до змінюваних умов праці. Формування soft skills у здобувачів вищої освіти – це довготривалий і комплексний процес, який вимагає спільних зусиль з боку закладів освіти, держави, викладачів та самих здобувачів, тому важливо створити умови для постійного професійного розвитку, саморозвитку, мотивації, забезпечити доступ до сучасних освітніх ресурсів та підтримувати інноваційні підходи.

У процесі дослідження визначено, що інтеграція soft skills у навчальні програми та освітні процеси є важливим кроком до підготовки майбутніх фахівців, які будуть здатні не лише вирішувати професійні завдання, а й успішно функціонувати в умовах сучасного ринку праці, де перевага віддається універсальним навичкам, таким як комунікація, критичне мислення, здатність до співпраці, вміння вирішувати конфлікти та адаптації до змін.

Для досягнення завдань наукової розвідки використовувалася загальнонаукова методологія, яка розкриває зміст та стратегії формування м'яких навичок у здобувачів вищої освіти. Системно-функціональний аналіз забезпечує повну теоретико-методологічну характеристику формування soft skills у здобувачів вищої освіти.

Встановлено, що ефективними методами та інструментами для формування soft skills у здобувачів освіти є інтерактивні методи навчання; моделювання реальних ситуацій, зокрема використання кейс-методів та симуляцій, що імітують реальні робочі ситуації; інтеграція технологій та інтеграція проєктної діяльності в освітній процес; менторство та коучинг; навчання на основі реальних проєктів; оцінка та зворотний зв'язок.

Ключові слова: освітня діяльність, здобувачі освіти, навички, soft skills, методи навчання, компетенції.

In the article, the authors analyze the importance of integrating soft skills into curricula and educational processes, as well as identify effective methods and tools for their formation. It has been established that soft skills allow to interact effectively in a team, resolve conflicts, find a common language with different people, and adapt to changing working conditions. The formation of soft skills in higher education students is a long-term and complex process that requires joint efforts on the part of educational institutions, the state, teachers and students themselves, so it is important to create conditions for continuous professional development, self-development, motivation, provide access to modern educational resources and support innovative approaches.

The study found that the integration of soft skills into curricula and educational processes is an important step towards training future professionals who will be able not only to solve professional problems but also to function successfully in the modern labor market, where universal skills such as communication, critical thinking, collaboration, conflict resolution and adaptation to change are preferred.

To achieve the objectives of scientific research, a general scientific methodology was used that reveals the content and strategies for the formation of soft skills in higher education students. The system-functional analysis provides a complete theoretical and methodological characterization of the formation of soft skills in higher education students.

It has been established that effective methods and tools for the development of soft skills in students are interactive teaching methods; modeling of real situations, including the use of case methods and simulations that simulate real work situations; integration of technologies and integration of project activities into the educational process; mentoring and coaching; learning based on real projects; evaluation and feedback.

Key words: educational activities, students, skills, soft skills, teaching methods, competencies.

УДК 378.018.43

DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2024/77.42>

Шевченко І.А.,

канд. пед. наук,
доцентка кафедри екології,
природничих та математичних наук
Комунального закладу вищої освіти
«Вінницька академія безперервної
освіти»

Житомирська Т.М.,

канд. пед. наук,
доцентка кафедри Управління
в транспортній галузі
Дунайського інституту Національного
університету «Одеська морська
академія»

Самойленко І.О.,

ст. викладачка кафедри прикладної
психології та логопедії
Бердянського державного педагогічного
університету

Постановка питання в загальному вигляді.

В умовах сьогодення на сучасному ринку праці, що швидко розвивається, одних лише технічних знань недостатньо. Сучасні роботодавці наголошують на важливості навичок спілкування та на тому, що вони такі ж важливі, як і технічні здібності [2]. У той час як жорсткі навички (hard skills) відображають конкретні фахові вміння та технічні знання, тонка динаміка м'яких навичок (soft skills), таких як емпатія, комунікабельність, здатність до адаптації та управління емоціями, може значно виділити професіонала серед інших. Ці навички дозволяють ефективно взаємодіяти в колективі, вирішувати конфлікти, знаходити спільну мову

з різними людьми, а також адаптуватися до змінюваних умов праці. М'які навички є ключовими для створення продуктивної робочої атмосфери, успішної командної роботи та здатності швидко реагувати на нові виклики, що особливо важливо в умовах швидких технологічних змін і глобалізації ринку праці. Розвиток цих навичок дозволяє не лише покращити особистісні показники, а й сприяє досягненню загальних цілей організації.

На нашу думку, терміни «hard skills» та «soft skills» слід розглядати з позицій компетентного підходу [8]. Тому «hard skills» можна розглядати як «базові компетентності», що є інтеграцією знань, досвіду, професійно значущих особистісних

якостей, які сприяють досягненню високих результатів у процесі професійної діяльності; такі компетентності можуть бути чітко продемонстровані. У свою чергу, під «м'якими навичками» розуміють «гнучкість», відсутність стереотипів, здатність до змін, готовність, вміння і здатність людини діяти в будь-яких мінливих ситуаціях, спираючись на власний досвід та інтуїцію [1;3].

З вищезазначеного випливає, що м'які навички – це навички, які складаються з соціальних і комунікаційних навичок, особистісних і кар'єрних якостей, соціального інтелекту та коефіцієнтів емоційного інтелекту, які дозволяють людям виживати в навколишньому середовищі, взаємодіяти з іншими, добре працювати та досягати своїх цілей, доповнюючи жорсткі навички.

Аналіз наукових досліджень. У педагогічно-психологічній літературі можна знайти безліч визначень таких термінів, як «компетенції», «навички» та «м'які навички». Це відображено, зокрема, в роботах дослідників: Л. Карташової, А. Квятковської, І. Смирнової, І. Гевлич, О. Курінного, І. Федулова, К. Коваль, Л. Кібенко. В дослідженні [7] поняття «м'які навички» використовується як «навичка 21 століття». Як правило, «м'які навички відносяться до нематеріальних навичок, що охоплюють «особисту, соціальну, комунікативну та самоуправлінську поведінку» [3]. М'які навички «базуються на особистих компетенціях та міжособистісних навичках», які включають такі здібності, як «комунікація, робота в команді ведення переговорів, самосвідомість, самомотивація, самоконтроль, прийняття рішень, вирішення проблем, критичне мислення та навички управління часом» [2]. Попередні дослідження [7; 3; 2] визначили основні м'які навички, необхідні для працевлаштування у 21 столітті, такі як «комунікація, креативність та навички вирішення проблем».

Встановлено, що питання розвитку «soft skills» у здобувачів вищої освіти, які сприяють розширенню як особистісних, так і професійних компетенцій, є однією з ключових тем для активного обговорення серед науково-педагогічної спільноти. Це питання набуває особливої актуальності в умовах швидких змін на ринку праці, коли роботодавці вимагають від майбутніх фахівців не лише технічних знань, але й високого рівня соціальних та комунікативних навичок. Враховуючи це, багато вчених та практиків зосереджують увагу на необхідності інтеграції цих навичок у навчальні програми, оскільки вони є важливою складовою успішної кар'єри та адаптації до вимог сучасного світу, зокрема важливо відмітити Л. Кібенко, І. Смирнову, Л. Карташову та ін.

Мета статті. Проаналізувати важливість інтеграції soft skills у навчальні програми та освітні процеси, а також визначити ефективні методи та інструменти для їх формування.

Основна частина дослідження. Згідно з Цілями сталого розвитку на 2016-2030 роки [4], ключовою є четверта ціль, яка звучить як «Забезпечення всеохоплюючої та справедливої якісної освіти та сприяння можливостям навчання протягом усього життя для всіх». Ця ціль передбачає, що до 2030 року кожна країна-учасниця повинна досягти ліквідації гендерної нерівності в освіті та гарантувати рівний доступ до освіти і професійно-технічної підготовки на всіх рівнях для вразливих груп населення, включаючи осіб з інвалідністю, представників корінних народів та дітей, що перебувають у складних життєвих умовах. Розвиток soft skills у рамках освітніх програм має безпосередній зв'язок з досягненням Цілей сталого розвитку, оскільки ці навички допомагають індивідам і організаціям успішно адаптуватися до викликів, створювати інклюзивне та стійке суспільство, і сприяти економічному та соціальному прогресу.

Аналіз зарубіжних наукових джерел показує, що терміни, які використовуються як аналоги «soft skills», включають різні концепції, такі як «employability skills» (навички для працевлаштування), «non-professional skills» (непрофесійні навички), «skills for social progress» (навички для соціального розвитку), «life skills» (життєві навички) та інші. Ці терміни охоплюють широкий спектр навичок, які є важливими для успішної адаптації до вимог сучасного ринку праці, а також для особистісного розвитку та інтеграції в соціум. Всі ці концепції акцентують увагу на розвитку таких характеристик, як комунікація, критичне мислення, здатність до командної роботи, вирішення проблем і управління часом – навичок, що допомагають особам успішно функціонувати в професійному та соціальному середовищі.

Формування soft skills у здобувачів освіти – це довготривалий і комплексний процес, який вимагає спільних зусиль з боку закладів освіти, держави, викладачів та самих здобувачів. Важливо створити умови для постійного професійного розвитку, забезпечити доступ до сучасних освітніх ресурсів та підтримувати інноваційні підходи.

Boston Consulting Group, провідна міжнародна компанія в галузі управлінського консалтингу, провела дослідження, яке виявило найбільш затребувані «soft skills» серед працівників з точки зору роботодавців. Згідно з результатами, найважливішими є комунікативні навички (79%), активна життєва позиція (78%), аналітичне мислення (77%), витримка (75%) та здатність працювати в команді (74%). Також великою популярністю користується орієнтація на досягнення поставлених цілей (70%), здатність вирішувати конфлікти (54%), вміння надихати новими ідеями (54%), креативність (43%) та надійність (42%). Ці результати підкреслюють важливість розвитку

особистісних і соціальних навичок для успішної кар'єри в умовах сучасного ринку праці [6].

Більше того, дослідження [9] виявило, що найважливішими м'якими навичками для академічної успішності здобувачів освіти є комунікація, робота в команді, співпраця та тайм-менеджмент.

Інститут Макса Планка в Мюнхені (Німеччина) виділяє чотири основні групи «soft skills», освоєння яких є важливим для успішної адаптації в сучасному суспільстві. Перша група – особистісна динаміка, яка включає такі якості, як почуття відповідальності, прагнення до досягнень, впевненість у собі та висока мотивація. Друга група стосується міжособистісних відносин, таких як контактність, об'єктивна самооцінка, співчуття та здатність співпереживати іншим. Третя група – прагнення до успіху, що включає самовіддачу, мотивацію підтримувати свій статус, схильність до систематизації та ініціативність. І нарешті, четверта група – витривалість, яка охоплює стійкість до критики та невдач, позитивну емоційну установку, твердість життєвої позиції та задоволення від роботи. Освоєння цих навичок є необхідним для ефективної діяльності в умовах постійних змін і високих вимог, що ставить сучасний світ [1].

Аналіз публікацій [1–3; 6], оприлюднених у наукових виданнях, свідчить, що заклади вищої та фахової передвищої освіти України вже розробили ряд інструментів та підходів для формування у здобувачів освітніх послуг важливих «soft skills». Серед таких інструментів виділяються спеціально розроблені навчальні програми, тренінги, інтерактивні методи навчання, а також різноманітні проекти, спрямовані на розвиток комунікативних, лідерських та командних навичок. Крім того, активно застосовуються методи, що дозволяють здобувачам розвивати критичне мислення, здатність до самоуправління та адаптації в умовах змінюваного ринку праці. Це включає в себе як внутрішні ініціативи в рамках закладів освіти, так і співпрацю з бізнесом та іншими інституціями для забезпечення практичних навичок, що відповідають вимогам сучасного світу.

Інтеграція soft skills у навчальні програми та освітні процеси є важливим кроком до підготовки майбутніх фахівців, які будуть здатні не тільки вирішувати професійні завдання, а й успішно функціонувати в умовах сучасного ринку праці, де перевага віддається універсальним навичкам, таким як комунікація, критичне мислення, здатність до співпраці та адаптації до змін.

Важливість інтеграції цих навичок у освітній процес полягає в кількох аспектах, які визначені на аналізі психологічно-педагогічної літератури [9; 3; 2]:

1. *Адаптація до вимог ринку праці.* Сучасний ринок праці вимагає від працівників не лише технічних знань, але й здатності ефективно

комунікувати, працювати в команді, вирішувати проблеми і адаптуватися до змін. Збільшення акценту на soft skills у навчальних програмах дає змогу здобувачам освіти підготуватися до реальних умов роботи, де важлива гнучкість, здатність до самостійної роботи та управління стресом.

2. *Розвиток міжособистісних навичок.* Soft skills сприяють розвитку міжособистісних навичок, таких як емпатія, комунікація, співпраця, що необхідно для ефективного функціонування в колективі та забезпечення продуктивної роботи у багатонаціональних та мультикультурних середовищах. Це особливо важливо в контексті глобалізації та інтернаціоналізації ринку праці.

3. *Поліпшення соціальної адаптації.* Soft skills, такі як здатність до вирішення конфліктів, адаптація до нових ситуацій, емоційний інтелект, допомагають не лише в професійній діяльності, але й у повсякденному житті. Вони дозволяють краще орієнтуватися в соціальному середовищі, що є важливим аспектом загального розвитку особистості.

З урахуванням сказаного та ґрунтуючись на власному педагогічному досвіді, варто відзначити, що ефективними методами та інструментами для формування soft skills у здобувачів освіти є:

1. *Інтерактивні методи навчання.* Застосування активних методів навчання, таких як групові проекти, рольові ігри, дебати, дозволяє студентам не лише засвоїти теоретичні знання, але й практично розвивати свої навички комунікації, роботи в команді та лідерства.

2. *Моделювання реальних ситуацій.* Використання кейс-методів та симуляцій, що імітують реальні робочі ситуації, дозволяє здобувачам на практиці відпрацьовувати навички вирішення проблем, управління конфліктами та прийняття рішень у стресових ситуаціях.

3. *Інтеграція технологій.* Використання сучасних інформаційних технологій, онлайн-курсів, платформ для співпраці, таких як Google Classroom чи Moodle, створює можливості для розвитку самостійного навчання, а також сприяє розвитку навичок адаптації до нових технологічних інструментів.

4. *Менторство та коучинг.* Співпраця здобувачів з менторами та наставниками, які мають досвід у галузі, дозволяє майбутнім фахівцям отримувати практичні поради та реальні кейси, що сприяють розвитку їх м'яких навичок.

5. *Навчання на основі реальних проектів.* Інтеграція проектної діяльності в освітній процес дає змогу майбутнім фахівцям працювати над реальними завданнями, розвивати навички управління часом, командної роботи, а також здатність до самостійного прийняття рішень.

6. *Оцінка та зворотний зв'язок.* Регулярне надання зворотного зв'язку щодо розвитку м'яких навичок через оцінювання прогресу та досягнень здобувачів освіти дозволяє фіксувати сильні та

слабкі сторони, на яких потрібно зосередитися для подальшого розвитку.

Узагальнюючи вищезазначене, можемо стверджувати, що інтеграція української освіти та динаміка розвитку глобального суспільства в цілому передбачають перегляд і трансформацію навичок, які необхідні молодим людям на етапі соціалізації через залучення до професійної діяльності в інтегрованій європейській соціальній реальності [8]. Трансформуються вимоги не лише до освітньо-професійних програм, орієнтованих на розвиток у випускників жорстких навичок (hard skills). Зростає увага до категорії soft skills, тобто соціальних та комунікативних навичок. Відсутність soft skills може вкрай негативно вплинути на професійну самореалізацію особистості. Навіть людям з відмінними hard skills потенційно буде складно побудувати професійний простір і повною мірою продемонструвати переваги своїх hard skills, якщо навички налагодження міжособистісних контактів і самопрезентації (самоменеджменту) не будуть розвинуті належним чином.

Висновки та перспективи подальших досліджень. Проведене дослідження підтверджує, що проблема розвитку «soft skills» у сучасних здобувачів освітніх послуг різного рівня, зокрема на рівні вищої освіти, є активно обговорюваною темою серед педагогічної спільноти не лише в Україні, а й у провідних країнах світу. Це питання стає особливо важливим у контексті змін на глобальному ринку праці, де роботодавці все більше орієнтуються на комунікаційні, аналітичні та соціальні навички, а не тільки на технічну підготовку. Відповідно, в багатьох країнах активно працюють над інтеграцією розвитку «soft skills» у навчальні програми, що відповідають потребам сучасного суспільства та економіки.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Длугунович Н. А. Soft skills як необхідна складова підготовки ІТ-фахівців. *Вісник Хмельницького національного університету*. 2014. 6 (219). С. 239–242.
2. Коляда Н., Кравченко О. Практичний досвід формування «soft-skills» в умовах закладу вищої освіти. *Актуальні питання гуманітарних наук*. 2020. No 3(27). С. 137–14.
3. Ячменик М., Корнус О., Браславська О., Рожі, І. Особливості формування «soft skills» у здобувачів вищої освіти в умовах педагогічного закладу вищої освіти. *Збірник наукових праць Уманського державного педагогічного університету*, 2022. (2), 16–25.
4. 17 цілей сталого розвитку. URL: <https://globalcompact.org.ua/tsili-stijkogo-rozvytku/> (дата звернення 11.11.24)
5. Церклевич В. С. Модерні можливості візуального методу та віртуальний музейний простір як платформа для студентських дослідних практик. *Вища школа*. 2019. 8. С. 20–41.
6. Druganova E. The role of free choice disciplines in the formation of soft skills in higher education students. *Scientific Notes of the Pedagogical Department*, 2021. (48), 23–29.
7. Kizi K. Development of soft skills in higher education. *Universal Journal of Educational Research*. 2020. 8.5: 1916-1925.
8. Putra A. S., Novitasari D., Asbari M., Purvanto A., Iskandar J., Hutagalung D., Kahyono Y. Explore the relationship between soft skills, hard skills, innovation, and performance: the mediating effect of organizational learning. *International Journal of Science and Management Research*, 2021. 3(3), 27–43. URL: <https://www.ijmsjournal.org/2020/volume-3%20issue-3/ijms-v3i3p104.pdf>
9. Sheretiuk R. Participation of art students in creative competitions and projects as a tool for developing soft skills (on the example of the experience of the department of fine and decorative arts of rivne state university of the humanities). Publishing House "Baltija Publishing". 2023.3(4).102–109.

ЗАРУБІЖНИЙ ДОСВІД ДОСЛІДЖЕННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ МЕДИЧНИХ СЕСТЕР: ОСОБЛИВОСТІ ТА НОВІТНІ СТРАТЕГІЇ

FOREIGN EXPERIENCE IN RESEARCHING THE PROFESSIONAL TRAINING OF FUTURE NURSES: FEATURES AND NEW STRATEGIES

У статті розглянуто й узагальнено зарубіжний досвід професійної підготовки майбутніх медичних сестер. Медсестринство, як основна ланка медицини, потребує особливої уваги в сучасному контексті. Ефективний розвиток системи охорони здоров'я, значною мірою, залежить від професійного рівня та якості підготовки молодшого медичного персоналу як найбільш об'ємної складової ресурсів здоров'я нації.

Проведено аналіз професійної підготовки майбутніх медичних сестер у США, Канаді та Великобританії. Зарубіжний досвід розглянутої проблематики підтверджує якісні зміни в системі надання медичної допомоги населенню у результаті впровадження в практику лікувальних закладів якісної підготовки його молодшого персоналу. У моделі сестринської справи інших країн світу професійна підготовка медичної сестри дозволяє систематизувати роботу, обирати пріоритетні напрями в організації догляду за пацієнтами, планувати і виконувати маніпуляційні дії, спрямовані на одужання, реабілітацію та зміцнення здоров'я.

Доведено, що у всьому світі медичні сестри роблять значний внесок у наданні якісної допомоги, використовуючи найновіші сестринські технології, які ґрунтуються на науковому підході та доказовій практиці. Тому вітчизняним майбутнім фахівцям медсестринства необхідно розвивати, вдосконалювати свої професійні вміння з метою надання найбільш якісної та ефективної допомоги населенню. З розвитком медсестринства змінюється роль медичної сестри, розширюється коло її повноважень; її діяльність передбачає автономність в оцінці стану здоров'я пацієнта і прийнятті самостійних рішень при виконанні професійних обов'язків.

Детальне вивчення зарубіжного досвіду надало можливість визначити його позитивні та негативні моменти з метою запозичення міжнародного досвіду для української медичної сфери.

Ключові слова: медична сестра, ліцензування, кваліфікація, навчальні програми, медична освіта, професійна підготовка.

The article reviews and summarizes the foreign experience of professional training of future nurses. Nursing, as the main branch of medicine, needs special attention in the modern context. The effective development of the health care system largely depends on the professional level and quality of training of junior staff as the most voluminous component of the nation's health resources.

An analysis of the professional training of future nurses in the USA, Canada and Great Britain was carried out. The foreign experience of the discussed issues confirms qualitative changes in system of providing medical care to the population as a result of the introduction of quality training of its junior staff into the practice of medical institutions. In the model of nursing in other countries of the world, the professional training of nurse allows her to systematize her work, choose priority areas in the organization of patient care, plan and perform manipulative actions aimed at recovery, rehabilitation and health promotion.

All over the world, nurses have been proven to make significant contribution to the provision of quality care using the latest nursing technologies that are based on a scientific approach and evidence-based practice. Therefore, future domestic nursing specialists need to develop and improve their professional skills in order to provide the most high-quality and effective assistance to the population. With the development of nursing, the role of the nurse is changing, the range of her powers is expanding; its activity involves autonomy in assessing the patient's state of health and making independent decisions in the performance of professional duties. The detailed study of foreign experience provided an opportunity to identify positive and negative points with aim of borrowing international experience for the Ukrainian medical field.

Key words: nurse, licensing, qualification, training programs, medical education, professional training.

УДК [377:614.253.5]:[005.336.2:502/504] (100)
DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2024/77.43>

Шустик І.С.,
аспірант
Інституту професійної освіти
Національної академії педагогічних
наук України

Постановка проблеми у загальному вигляді.

У сучасних реаліях ринкової економіки, з урахуванням впливу чисельних екологічних чинників та негативних наслідків окремих галузей промисловості на здоров'я людини, зростають вимоги до якості підготовки майбутніх медичних працівників, зокрема медсестринства, від компетентності яких безпосередньо залежить майбутнє здорової нації нашої країни, що є запорукою міцного суспільства. Але наразі доводиться констатувати, що чинним законодавством України, нормативно-правовими актами про охорону здоров'я, які визначають діяльність закладів медичної галузі, передбачено дещо звужені професійні функції та посадові обов'язки медсестри, ніж ті, що встановлено у світовій практиці сестринської справи.

Відомо, що у розвинутих країнах світу таких фахівців почали готувати ще на початку минулого століття. У США 1932 року перша медсестра-магістр захистила науковий ступінь «Доктор філософії». Починаючи з 80-х років минулого століття країни Європи також готують медсестер за освітніми ступенями «Бакалавр», «Магістр» та «Доктор філософії». Натомість в Україні ще випускають молодших спеціалістів, які можуть за кордоном працювати лише на посаді помічників медсестер.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблеми професійної медичної підготовки приділяють увагу як українські, так і закордонні вчені. В. Аверін, А. Агаркова, О. Ісаєва, Ю. Колісник-Гуменюк, Н. Кудрява, О. Кузьміна, О. Солодовник, З. Шарлович, М. Шегедин підтверджують

важливість її вивчення та вважають за доцільне наближення національних стандартів медичної освіти до міжнародних.

Зокрема, Т. Горпініч досліджує професійну компетентність викладачів вищих медичних навчальних закладів у США [1]; С. Іщук – медіа та комунікаційні технології у викладанні дисциплін магістрам медсестринства [2]; І. Мельничук – формування професійно-мовленнєвої компетентності майбутніх медичних сестер у процесі вивчення гуманітарних дисциплін у медичних коледжах [3]; Т. Закусилова – розвиток медсестринської компетентності студентів медичного коледжу [4]; Т. Рудницька – інноваційні методи формування професійної компетентності майбутніх медичних сестер [5].

Аналіз педагогічних, медичних наукових джерел дозволив виявити суперечності, що доводять необхідність удосконалення професійної підготовки майбутніх медичних сестер, зумовленою, зокрема, суспільною потребою у висококваліфікованих фахівцях означеного профілю та недостатнім рівнем їх підготовки; високим рівнем вимог до кваліфікації медичних сестер та недостатнім рівнем навчально-методичного забезпечення їх підготовки.

Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми. Підготовка майбутніх конкурентоспроможних медичних сестер має бути спрямована на формування у них не лише професійної компетентності, а й готовності до участі у зціленні та збереженні здоров'я й забезпеченні активного довголіття пацієнтів. Сьогодні, в епоху технологізації їхньої повсякденної практичної діяльності, це набуває нового сенсу та перспектив, водночас залишаючись важливим чинником професійної співпраці з лікарем та взаєморозуміння з колегами й пацієнтами. Крім того, нині в контексті медичної освіти, надзвичайно актуальним є дослідження професійної підготовки майбутніх медичних сестер у інших країнах.

Мета статті – здійснення аналізу зарубіжного досвіду професійної підготовки майбутніх медичних сестер, їх особливостей та векторів стратегічного розвитку.

Виклад основного матеріалу. Наразі в Україні діють Галузеві стандарти, зокрема освітньо-кваліфікаційні характеристики для трьох рівнів (молодший спеціаліст, бакалавр, магістр) підготовки фахівців галузі знань 22 «Охорона здоров'я» спеціальності 223 «Медсестринство». У них зазначено, що медична сестра-молодший спеціаліст – це освітньо-кваліфікаційний рівень фахівця, який на основі базової або повної загальної середньої освіти здобув загальнокультурну підготовку, спеціальні знання та вміння, має певний досвід застосування їх для розв'язання типових професійних завдань, передбачених для відповідних посад у галузі охорони здоров'я. Також у характеристиці відображено соціальне замовлення на підготовку

медичних сестер з урахуванням сучасних вимог держави до змісту медичної освіти та очікувань суспільства.

Молодші медичні спеціалісти відіграють важливу роль у поліпшенні медичної допомоги. Вони є не тільки помічниками лікарів, але й одною з основних ланок охорони здоров'я. Але сьогодні спостерігається відставання України від багатьох держав у співвідношенні лікарів і молодших медичних спеціалістів, які в умовах зростання попиту на медичні послуги могли розвантажити лікарів від виконання нескладних другорядних функцій.

Сьогодні у світі спостерігається скорочення чисельності медичного молодшого персоналу при одночасному зростанні рівня забезпеченості лікарями. Зокрема, М. Шегедин стверджує про значне зменшення кількості випускників у медичних закладах фахової передвищої освіти: якщо кількість студентів медичних університетів та академій за останнє десятиріччя скоротилося на 6,3%, то в медичних училищах і коледжах – на 35,7% [6, с. 34].

Розглянемо приклади професійної підготовки медичних фахівців, зокрема медсестер та акушерок, на досвіді міжнародного освітнього простору. В європейських країнах відсутній такий рівень підготовки як «молодший медичний спеціаліст». У цих країнах аналогічні спеціальності, зокрема медсестри й акушерки, входять до групи допоміжного медичного персоналу. Спеціальність «фельдшер» також відсутня в Європі.

У Сполучених Штатах Америки існує кілька основних кваліфікацій медсестер. Навчальна програма та їхня підготовка до працевлаштування залежить від того, яку кваліфікацію планується отримати здобувачем.

Наприклад, Certified Nursing Assistant (CNA): сертифіковані медсестри-помічники, які допомагають пацієнтам з повсякденними завданнями, такими як купання та годування. Вони також відповідають на дзвінки пацієнтів, прибирають кімнати, збирають інформацію про стан пацієнтів і повідомляють про проблеми, що виникають, старшим медсестрам. Licensed Practical Nurse (LPN): ліцензовані медсестри, які практикують, працюють під керівництвом зареєстрованих медсестер і виконують базові повсякденні функції, такі як турбота про пацієнтів, зміна пов'язок тощо. У чисельних американських штатах в обов'язки LPN також входить подання та введення пацієнтами ліків та препаратів. Registered Nurse (RN): зареєстровані медсестри, які координують догляд за пацієнтами, видають ліки, допомагають лікарям з обстеженнями та операціями, а також керують роботою інших медсестер. Незважаючи на те, що RN можна стати і з нижчим академічним ступенем, більшість госпіталів у США сьогодні вважають за краще наймати медсестер з повноцінною вищою освітою,

особливо якщо йдеться про невідкладну медичну допомогу

Крім цього, здобувачам у США доступні такі вузькі медичні кваліфікації як: Certified Registered Nurse Anesthetist (CRNA); Certified Nurse Midwife (CNM); Nurse Practitioner (NP); Nursing Informatics та Nurse Leadership / Nurse Administration. Для отримання цих кваліфікацій традиційно потрібно здобути вищу університетську освіту – ступінь бакалавра чи магістра.

Яку б медсестринську кваліфікацію не отримав би здобувач, для роботи медсестрою у США необхідно мати профільну освіту та скласти відповідний іспит на профпридатність. Вибір навчальної програми залежить від кваліфікації, яку бажають отримати здобувачі, та типу роботи, якою вони будуть займатися. Медсестринські навчальні програми включають як теоретичні заняття, так і отримання практичного клінічного досвіду. Таким чином, ще в процесі навчання здобувачі освіти американських закладів можуть отримати цінний практичний досвід, поспілкуватися з колегами та «зсередини» познайомитися з роботою медичних закладів.

Отже, розпочати працювати медсестрою в США можливо з різними академічними ступенями – від сертифікатів, отримання яких займає часом менше року, до ступеня магістра, перед яким ще потрібно отримати диплом бакалавра. Чим більш відповідальну посаду та високу зарплату планується здобути, тим серйознішу освіту потрібно для цього мати.

Найпопулярнішими університетами США, які надають магістерські медсестринські навчальні програми, є:

- University of Pennsylvania (Філадельфія): згідно з рейтингом QS World University Rankings by Subject 2020, медсестринська школа Пенсільванського університету є найкращою у США. Заклад надає передову медсестринську освіту рівня Ліги Плюща;

- Johns Hopkins University (Балтімор): друга найвідоміша медсестринська школа США, яка готує кращих медсестер і підкріплює їхню освіту значними науковими дослідженнями;

- DePaul University (Чикаго): допомагає всім бажаючим збудувати медсестринську кар'єру в США за рахунок широкого вибору сертифікованих та дипломних програм ступенів бакалавра та магістра. Одним із унікальних курсів цього закладу є програма магістратури Master's Entry to Nursing Practice (MENP), призначена для здобувачів, які вже мають ступінь бакалавра в іншій галузі, але мріють отримати професію медсестри або медбрата в США. Студентам-медикам з найвищою успішністю університет видає стипендії, які допомагають сплатити за навчання;

- Shoreline Community College (Шорлайн): медсестринське відділення коледжу пропонує програми на здобуття ступенів Licensed Practical Nurse

(LPN) та Registered Nurse (RN). Після проходження практики та закінчення коледжу випускники можуть скласти професійний іспит та влаштуватися на роботу до одного з медичних закладів США;

- University of North Carolina (Чапел-Хілл): медсестринська школа пропонує програми бакалаврату, магістратури та докторантури, які ведуть до здобуття основних медсестринських кваліфікацій. Також є прискорені навчальні програми, онлайн-курси, програми підвищення кваліфікації та спеціальні програми перекваліфікації для дорослих студентів.

У більшості випадків після здобуття освіти майбутня медсестра в США має скласти професійний іспит. Складання іспиту керується конкретним штатом і є обов'язковим для працевлаштування в будь-якій медичній установі країни. Подальше підвищення кваліфікації, зазвичай, також супроводжується складанням нового вузькоспеціалізованого і складнішого іспиту. Умови працевлаштування залежать від медсестринської кваліфікації.

У Канаді присутні наступні категорії професійних медсестер: зареєстрована практикуюча медсестра (Registered Practical Nurse, RPN) в провінціях Онтаріо та Квебеку. RPN повинні мати дво- чи трирічний диплом коледжу в галузі сестринської справи; ліцензовані практичні медсестри (Licensed Practical Nurses, LPN) або ліцензована професійна медсестра (Licensed Vocational Nurse, LVN) в інших провінціях Канади; зареєстровані медсестри (Registered Nurses, RN) мають ступінь бакалавра у сфері сестринської справи; зареєстровані психіатричні медсестри (Registered Psychiatric Nurses, RPN) – ліцензію на практику тільки в Британській Колумбії, Альберті, Саскачевані, Манітобі.

Медсестри з іноземною освітою найчастіше можуть розпочати кар'єру в Канаді як Licensed Practical Nurse, а потім підвищити кваліфікацію до Registered Nurse. У більшості провінцій Канади LPN виконує роботу з догляду за хворими, пораненими, одужуючими або інвалідами. У той час, як RN працюють у різних професійних умовах і часто спеціалізуються в галузі практики. Вони можуть займати посаду з контролю за іншими медичними працівниками, включаючи медичних сестер, ліцензованих практичних медсестер (LPN), неліцензованих допоміжних працівників та менш досвідчених RN.

Заробітна плата медсестер в Канаді варіюється в залежності від провінцій та територій, а також від виду практики. Медсестри проходять ретельне навчання та практику. Для початку роботи як Licensed Practical Nurse потрібна 2- або 3-річна дипломна освіта канадського коледжу (College Diploma/Advanced Diploma), або її еквівалент. Для початку роботи Registered Nurse, зазвичай, потрібний ступінь бакалавра (Bachelor of Science in Nursing). Винятком є провінція Квебек,

де достатньо дипломної освіти канадського коледжу (College Diploma). Спеціально для медсестер з іноземною освітою (IENs), коледж Georgian провінції Онтаріо розробив прискорену програму Acute Complex Care for Internationally Educated Nurses (невідкладна комплексна медична допомога), яка допомагає майбутнім медсестрам зміцнити свої теоретичні та практичні знання та успішно скласти канадські кваліфікаційні іспити. Програма триває лише вісім місяців (2 семестри), після чого іноземна медсестра отримує сертифікат коледжу Онтаріо (Ontario College Graduate Certificate).

Для того, щоб мати можливість працювати медсестрою або акушеркою у країнах Великобританії, в першу чергу, необхідно зареєструватися в британській Раді Медсестер та Акушерок (NMC) – організації, заснованої урядом Великобританії. Вона займається захистом здоров'я та благополуччя громадян шляхом впровадження високих стандартів освіти серед медсестер та акушерок, а також керує всім медсестринським сектором у країні. У реєстр NMC входять: медсестри; акушерки; фахівці сфери громадського здоров'я та охорони здоров'я. Медсестринська частина реєстру підрозділена на чотири галузі практики: догляд за дорослими (Adult Nursing); психіатричний догляд за пацієнтами (Mental Health Nursing); догляд за пацієнтами з обмеженими можливостями (Learning Disabilities Nursing); догляд дітей (Children's Nursing).

Щоб потрапити до реєстра NMC, потрібно відповісти стандартам цієї організації. Якщо медсестринську освіту було отримано в Україні, то, найімовірніше, здобувачем буде отримано кваліфікацію General Nurse. Втім, можливо одночасно подати заявки на різні напрями. Перший етап реєстрації проходить дистанційно, не приїжджаючи до Великобританії. Після того, як прийде підтвердження для подальшої участі у програмах Overseas Nursing Programme або Midwifery Programme, потрібно прибути в країну та відвідати університет та клініку. Отримавши реєстрацію в NMC, можна отримати роботу в державній службі охорони здоров'я (National Health Service) або приватному секторі.

Висновки. Отже, аналіз зарубіжного досвіду вимог до професійних функцій та соціальної ролі фахівців спеціальності «Медсестринство» зумовлюють необхідність модернізації вітчизняного освітнього середовища підготовки майбутніх конкурентоспроможних медичних сестер, що передбачає створення інноваційних систем їхнього становлення з урахуванням передбачених змін і наслідків впливу на професійну діяльність. В умовах цього професійно спрямованого освітнього середовища, яке створюється за допомогою навчальної та виробничої практик у лікувальних закладах, активізуються чинники, що сприяють формуванню професійної компетентності майбутніх медичних сестер.

Враховуючи національні традиції підготовки медсестринських кадрів, міжнародний досвід та сучасні досягнення, Україна має реальний шанс щодо успішної інтеграції в міжнародний ринок праці та світовий освітній простір у галузі медсестринства (з урахуванням вітчизняної специфіки).

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Горпінч Т. Структура професійної компетентності викладачів вищих медичних навчальних закладів у США. *Науковий вісник Ужгородського університету. Серія: Педагогіка. Соціальна робота.* 2019. № 2(45). С. 46–51.
2. Ішук С. М. Новітні медіа та комунікаційні технології у викладанні дисциплін магістрам – медсестринства. *Магістр медсестринства.* 2012. Вип. 2 (8). С. 82–87.
3. Мельничук І. М. Формування професійно-мовленнєвої компетентності майбутніх медичних сестер у процесі вивчення гуманітарних дисциплін у медичних коледжах як педагогічна проблема. *Інноваційна педагогіка.* 2013. № 63(2). С. 83–86.
4. Закусилова Т. О. Розвиток медсестринської компетентності студентів медичного коледжу: теорія і практика. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах.* 2016. Вип. 49 (102). С. 303–307.
5. Рудницька Т. Б. Інноваційні методи формування професійної компетентності майбутніх медичних сестер. *Медсестринство.* 2021. № 2. С. 21–23.
6. Шегедин М. Б. Медсестринство в Україні : навчальний посібник. Тернопіль : Укрмедкнига, 2003. 280 с.

РОЗДІЛ 5. ТЕОРІЯ І МЕТОДИКА УПРАВЛІННЯ ОСВІТОЮ

THE ROLE OF EDUCATION IN ACHIEVING SUSTAINABLE DEVELOPMENT GOALS

РОЛЬ ОСВІТИ У ДОСЯГНЕННІ ЦІЛЕЙ СТАЛОГО РОЗВИТКУ

The article explores sustainable education as a comprehensive approach aimed at preparing individuals to address environmental, social, and economic challenges. Emphasizing sustainability principles in education, it underscores essential competencies for educators, including environmental awareness, social justice advocacy, and economic understanding. These competencies enable teachers to foster students' civic responsibility, promoting sustainability as an integrated part of learning. A core aspect discussed is interdisciplinary and active learning, which enhances critical thinking and social responsibility. The article examines Ukraine's higher education reforms, focusing on new professional standards for teachers, aligning with competency-based frameworks and the Bologna Process. A particular focus is given to the alignment of professional standards for higher education instructors with the principles of sustainable development. The competencies outlined within these standards—including critical thinking, social responsibility, digital literacy, and ethical action—are mapped to the objectives of the United Nations Sustainable Development Goals (SDGs). Through fostering skills like critical analysis, lifelong learning, cultural respect, and innovation, the standards contribute directly to SDG 4 on quality education, SDG 9 on industry and innovation, SDG 10 on reducing inequalities, and SDG 16 on peace and justice. Moreover, the standards encourage collaborative and civic-minded attitudes that support SDG 17, preparing both educators and students for proactive, solution-oriented roles in society. By analyzing these standards, the article highlights how they support student development in civic and ethical values, equipping them for responsible citizenship. The Ukrainian reforms also promote institutional autonomy, allowing universities to tailor programs to sustainability-focused outcomes while aligning with national and European standards. The article argues that sustainable education empowers future generations for active global citizenship, emphasizing that teacher development is crucial for advancing these goals. Sustainable education is framed as vital in creating a society oriented towards equity, environmental stewardship, and shared responsibility.

Key words: sustainable education, teacher competencies, higher education reforms, global citizenship, interdisciplinary learning.

У статті досліджено сталу освіту як комплексний підхід, спрямований на підготовку особистості до вирішення екологічних, соціальних та економічних проблем. Наголошуючи на принципах сталого розвитку в освіті, у статті виокремлено основні компетенції педагогів, зокрема екологічну обізнаність, захист соціальної справедливості

та економічне розуміння. Ці компетентності дозволяють педагогам формувати в учнів громадянську відповідальність, підтримуючи сталий розвиток як невід'ємну частину навчання. Основним предметом аналізу є міждисциплінарне та активне навчання, яке сприяє розвитку критичного мислення та соціальної відповідальності. У статті також розглядаються реформи вищої освіти в Україні, зокрема, нові професійні стандарти для викладачів, що узгоджуються з рамками, заснованими на компетентностях, і Болонським процесом. Ці стандарти наголошують на таких ключових для ефективного сучасного викладання компетентностях, як критичне мислення, адаптивність та етична відповідальність. У статті також розглядаються реформи вищої освіти в Україні, зокрема, як ці стандарти спрямовані на розвиток громадянських та етичних цінностей учнів, що сприяють формуванню відповідального громадянства. Реформи в Україні також сприяють автономії університетів, які дозволяють їм розробляти освітні програми, спрямовані на забезпечення сталого розвитку, одночасно дотримуючись національних та європейських стандартів. Особлива увага акцентується на узгодженні професійних стандартів для викладачів вищої освіти з принципами сталого розвитку. Компетентності, зазначені в стандартах, серед яких критичне мислення, соціальна відповідальність, цифрова грамотність та етичні дії, відповідають завданням Цілей сталого розвитку Організації Об'єднаних Націй (ЦСР). Формуючи такі навички, як критичний аналіз, навчання впродовж життя, повага до культури та інновації, стандарти напряму сприяють досягненню ЦСР 4 «Якісна освіта», ЦСР 9 «Промисловість та інновації», ЦСР 10 «Зменшення нерівності» та ЦСР 16 «Мир і справедливість». До того ж, стандарти стимулюють готовність до співпраці та розвивають активну громадянську позицію, що сприяє досягненню ЦСР 17, готуючи як педагогів, так і учнів до проактивної, соціально-орієнтованої ролі в суспільстві. У статті наголошується, що стала освіта розширює можливості майбутніх поколінь для активного глобального громадянства, а розвиток вчителів має вирішальне значення для просування на шляху до досягнення цих цілей. Стала освіта формулюється як ключовий фактор у формуванні суспільства, орієнтованого на справедливість, раціональне управління навколишнім середовищем і соціальну відповідальність. **Ключові слова:** стала освіта, компетентності викладачів, реформування вищої освіти, глобальне громадянство, міждисциплінарне навчання.

УДК 378:22

DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2024/77.44>

Seminikhyna N.M.,

PhD,

Assistant Professor at the Department of Foreign Languages

Taras Shevchenko National University of Kyiv

Lutsenko O.V.,

PhD,

Associate Professor at the Department of Foreign Languages

Educational and Scientific Institute of Philology

Taras Shevchenko National University of Kyiv

Introduction. Education serves as a crucial driver of change, significantly influencing how we tackle the urgent challenges we face today. In a world contending with pressing issues like climate change, inequality, and social injustice, war the role of education in advancing sustainable development has become increasingly vital. Education today is viewed not only as a pathway to national development and a guarantor of security but also as a critical determinant of economic strength. It is increasingly seen as a process through which individuals internalize shared social experiences, norms, and values, reflecting the essential characteristics of society. Education thus not only shapes society's developmental trajectory but also its continuity and resilience. The urgency of these global challenges necessitates immediate action, and education is the key to addressing them. According to the Law of Ukraine "On Education," one of the stated goals is "the comprehensive development of individuals ... to ensure Ukraine's sustainable development and its European choice" [22]. Therefore, in the context of Ukraine's current realities, Education for Sustainable Development (ESD) should be a direct catalyst for creating a new socio-economic order, fostering social, ecological, and economic transformations in line with sustainable development principles. As we delve deeper into the role of education as a driver of change, it becomes essential to examine existing literature on Education for Sustainable Development (ESD) to understand how it addresses these global challenges. The aim of this article is to explore the multifaceted nature of sustainable education and its critical role in preparing individuals to address contemporary challenges related to environmental, social, and economic sustainability. It seeks to highlight the essential competencies required for educators to effectively implement sustainability principles within educational frameworks, particularly in the context of Ukraine's evolving higher education standards. By analyzing the professional standards for teachers and their implications for pedagogical practices, the article aims to demonstrate how a comprehensive approach to sustainable education can foster critical thinking, social responsibility, and global citizenship among students. Ultimately, the article aspires to contribute to the ongoing discourse on the significance of sustainable education in shaping a more equitable and sustainable future.

Theoretical framework and research methods.

The rapid and often unpredictable changes in Earth's life-supporting systems, including climate change, environmental degradation, and widening social inequalities, have created a complex and urgent set of challenges for humanity. These issues are intensifying pressure on the planet's ecosystems, economies, and societies, creating a fragile and volatile global environment. Likewise, growing inequalities in wealth, education, and access to resources further complicate

efforts to address these global crises. In response to these challenges, students worldwide are increasingly confronted with the need to Understand and engage with these issues in meaningful ways. The next generation of leaders, professionals, and citizens must be equipped with the knowledge, skills, and values required to navigate these complexities. This includes developing a deep understanding of the interconnectedness between environmental, social, and economic systems and recognizing the urgent need for sustainable solutions [14]. Educational systems, therefore, have a critical role in preparing students to think critically, act responsibly, and work collaboratively to address these global challenges, ensuring that future generations can thrive in a more equitable and sustainable world [17]. As interconnected challenges to socio-environmental stability emerge, education must adapt to a rapidly evolving global landscape. Educators, as the key facilitators of this adaptation, play a crucial role in advancing sustainability [16].

Education, particularly Education for Sustainable Development (ESD), is not just a necessity for building society's capacity to address today's critical societal issues [11]. It is a powerful force that can transform learners into active participants in shaping a sustainable future. This transformative potential is underscored by the global commitment to the Sustainable Development Goals (SDGs), one of which aims to 'ensure inclusive and equitable quality education for all and promote lifelong learning' [18, p.14]. ESD aims to equip learners with the skills to solve sustainability issues, empowering them to engage in sustainable development and critically assess their actions [2;15]. The concept of ESD gained significant momentum during the Decade of ESD (2005–2014), which evolved into a recognized area of educational policy and practice [15]. The Global Action Programme on ESD further supported the expansion of these efforts, allowing everyone to acquire the knowledge, skills, values, and attitudes needed to contribute to sustainable development (UNESCO, 15, p. 14).

Two recent international initiatives are particularly significant for the social learning processes essential to Education for Sustainable Development (ESD). The first is the ratification of Agenda 2030, which extends the Millennium Development Goals into a globally binding framework [8]. This agenda sets forth 17 Sustainable Development Goals (SDGs) to be achieved by 2030, one of which emphasizes explicitly inclusive quality education for all and the promotion of lifelong learning [4]. The second development is the continued expansion of efforts from the UN Decade of "Education for Sustainable Development," which concluded in 2014 [4, p.170]. Since 2015, the Global Action Programme (GAP) on ESD, a UNESCO initiative, has aimed to further these achievements by ensuring everyone gains the knowledge, skills, values, and attitudes needed to contribute to sustainable

development. The GAP focuses on five priority areas, one of which is 'building capacities of educators and trainers' [16].

However, embedding sustainability as a golden thread throughout all levels of education,' as proposed in this special issue [12], requires more than policy. It ultimately demands competent, dedicated individuals who serve as change agents within education, possessing the desire and the capability to implement change across educational sectors. Educators are not just pivotal in this transformation; they are the driving force, and their competencies will shape the future. To fulfil this role, these agents must have opportunities to develop relevant competencies throughout their own educational journeys. As a result, GAP identifies the building capacities of educators and trainers as one of the five priority areas [16].

To foster change through schooling and curricula, it is essential to determine what specific knowledge and skills teachers need to act as effective change agents and how teacher education can facilitate the development of these competencies. Additionally, it is essential to consider how these competencies can be supported. Providing support that merely introduces sustainability as a topic or familiarizes students with ESD needs to be improved. Instead, educational settings should be designed to let students engage with ESD as a transformative paradigm, offering them opportunities to experiment with real-world applications.

To effectively integrate sustainability at all levels of education—a requirement emphasized by numerous policy initiatives—specific focus must be placed on the training and development of current and future educators, who are expected to serve as advocates for change. The successful incorporation of Education for Sustainable Development (ESD) into school curricula and teaching practices is closely tied to educators' sustainability competence and commitment [1; 7]. In this context, three central questions emerge:

1. What core competencies are essential for teachers to perform their roles proficiently in daily school settings?

2. What specific skills are required to implement ESD?

3. How can teacher education programs support the development of these competencies?

Teachers play a significant role in enhancing students' learning outcomes, and their competencies create the most effective learning environments [9; 10]. For instruction to be successful, it must resonate with students, and teachers can accomplish this by aligning with students' backgrounds and interests, adapting content to match their existing knowledge, and encouraging. This alignment is not just crucial; it is the key to fostering student engagement and enhancing learning outcomes. Consequently, discussions about what fosters skilled educators' development remain central in educational theory and research.

Over recent years, numerous models and frameworks of teacher competencies have been defined, tested, and refined, many of which are based on Shulman's (1987) principles of effective teaching [3, p. 270; 5, p. 310; 19, p. 27]. General professional knowledge encompasses pedagogical, organizational, and counselling skills that apply across disciplines. While the model emphasizes knowledge, it also outlines competencies linked to teachers' attitudes and personal motivations [20]. The significance of the study is that sustainable education is not only about academic content but also about shaping attitudes and skills that empower individuals to contribute to a more equitable, sustainable world.

Main results. A significant step toward ensuring the quality of higher education and modernizing its content was the revision of higher education standards under the Law of Ukraine "On Higher Education" (2014), which outlines the primary requirements for these standards and the procedures for their development [22]. The updated standards align with the Bologna Process and are based on a competency-based approach. Notably, these standards do not specify lists of mandatory disciplines, strengthening universities' academic autonomy. This flexibility allows for a wide range of educational programs, orienting teachers and students toward specific outcomes while granting them sufficient independence in determining how to achieve these goals [23].

According to the Ministry of Education and Science, the higher education standard for "Educational and Pedagogical Sciences" was established. This standard enables students to obtain a master's degree by completing either an educational-professional or an educational-research program. The master's level of higher education provides students with deep theoretical and practical knowledge in their chosen field or specialization, familiarizing them with the general methodological principles of scientific and professional activities and other competencies that enable them to solve innovative tasks within their professional domain. Additionally, master's-level educational programs are designed to offer foundational and applied training for qualified specialists in education and pedagogy, educational experts, and quality assurance professionals. The programs aim to develop students' abilities for management, research, and academic work in educational and scientific-pedagogical institutions [25].

An analysis of these standards reveals that master's programs are geared toward high qualification levels that meet modern requirements. The training programs focus on building a comprehensive skill set that successfully enables graduates to handle pedagogical, scientific, and managerial educational tasks. Core integrated competencies include the ability to address research and innovative challenges in educational and pedagogical sciences, involving analyzing,

synthesizing, and applying new approaches to resolving educational issues. Graduates' general competencies equip them with cultural awareness, analytical and critical thinking skills, self-directed learning, interpersonal communication, and the capacity for collaboration in an international context. The development of social responsibility and awareness in graduates is also emphasized.

First and foremost, it is crucial to understand that the professional standard for teachers is one of the essential tools for managing the quality of education and is an optimal means of ensuring its continuity. The standard serves as a foundation for developing professional qualifications and job descriptions, as it stipulates qualification requirements and the growth of teachers' professional levels, enabling the effective use of their potential. Furthermore, the professional standard allows for creating various methodologies and procedures and evaluative-criteria complexes for application within institutional quality management systems. It acts as a guideline for enhancing state educational standards, programs, curricula, interdisciplinary modules, and teaching and methodological materials for their preparation in higher education institutions (HEIs). Most importantly, the teachers' professional standard is a normative-legal instrument that can ensure the unity of requirements in the professional-pedagogical sphere and create conditions for teachers' professional and personal growth, considering the specific features of the continuous pedagogical education system's development [21].

The Ministry of Economic Development, Trade, and Agriculture Law approved the professional standard. It serves as a tool for systematizing skills and competencies (creating job descriptions), preparing young specialists, facilitating self-assessment and evaluation of the activities of higher education instructors, and enhancing their qualifications and professional development. The developer of this standard, the Ministry of Education and Science of Ukraine, recommends using it to formulate requirements for the positions of scientific and pedagogical staff, draft educational and scientific programs for the second and third levels of higher education, as well as training and qualification improvement programs for scientific and pedagogical staff [27].

The professional standard for higher education instructors is a comprehensive document that includes twelve general competencies and twenty-one professional competencies. General competencies include

- 1) knowledge and understanding of the subject area and professional activity;
- 2) possession of critical thinking skills;
- 3) communication skills and the ability to show empathy;
- 4) ability to use information and communication technologies;

5) ability to search, process, and analyze information from various sources;

6) capacity for personal and professional development;

7) ability to generate new ideas (creativity);

8) ability to apply best practices in professional activities;

9) ability to motivate people and work towards a common goal;

10) ability to act based on ethical considerations (motives);

11) ability to demonstrate tolerance and respect for cultural diversity;

12) ability to act socially, responsibly, and consciously.

The professional competencies group reflects the primary goal of the professional activity of instructors in higher education institutions, which is primarily to form civic, professional, and worldview competencies, as well as moral and ethical values in higher education students. These competencies reveal the nature and essence of the established eight labour functions for typical positions of scientific and pedagogical staff, including 1) developing and updating curricula, preparing educational and methodological materials; 2) teaching and providing advisory support to students; 3) assessing learning outcomes; 4) conducting research and creative projects, disseminating their results, and ensuring the protection of copyright; 5) participating in departmental work, other collegial bodies, professional associations, and organizing educational and scientific events; 6) supervising students and postgraduate researchers in their scientific/creative work; 7) developing and improving educational programs; 8) conducting scientific and professional expertise, consulting individuals, enterprises, institutions, and organizations ([27].

A careful examination of the content of the presented educational and professional standards developed to regulate the training and activities of pedagogical and scientific-pedagogical staff confirms the thesis that they are interrelated documents aimed at laying the groundwork for adequate professional preparation and development of teachers and instructors within the system of continuous pedagogical education. This is achieved through the modernization of higher education programs by considering the actual needs of all stakeholders and planning professional development for pedagogical personnel through self-assessment of their professional competencies. Thus, the implementation of professional standards encourages developers and members of groups responsible for educational program implementation for master's training in the field of "Education/Pedagogy" to formulate general and professional competencies, as well as learning outcomes in line with the requirements of the professional standard concerning the qualification characteristics of pedagogical

staff and the directions of their professional development. The professional standard for higher education instructors demonstrates a powerful alignment with sustainable education principles by fostering competencies that support both immediate academic objectives and the broader goals of global sustainability. This standard equips educators with a diverse skill set, including critical thinking, social responsibility, technological literacy, and ethical action, which together advance the objectives of the United Nations Sustainable Development Goals (SDGs). For example, competencies in critical thinking, information analysis, and lifelong learning directly contribute to SDG 4 by ensuring that students receive a quality, adaptable education that prepares them to tackle complex global challenges. Similarly, competencies in social responsibility, ethical behavior, and respect for cultural diversity align with SDG 16, as they nurture a learning environment that values inclusivity and integrity. By modeling these attributes, instructors inspire students to engage in their communities thoughtfully, fostering a commitment to social justice and ethical practices essential for sustainable societies. The emphasis on ICT and digital literacy equips both educators and students to navigate and critically assess the digital landscape, meeting the demands of SDG 9 by promoting innovation and responsible technological use. Moreover, fostering creativity and innovation within the curriculum supports SDG 9's focus on industrial and infrastructure development, as educators encourage students to approach issues such as climate change and social equity with inventive, solution-oriented thinking. Competencies that focus on collaboration and civic engagement promote SDG 17 by preparing students for global partnerships and teamwork, critical for collective action toward sustainability. These diverse skills allow educators to design curricula that integrate sustainability concepts, continuously modernizing educational programs to reflect the complex, interdisciplinary nature of global challenges. In creating classrooms that value tolerance and cultural diversity, instructors embody SDG 10's goal of reducing inequalities, preparing students for respectful, multicultural engagement. Through these competencies, the professional standard for instructors not only strengthens the educational framework but also prepares students to be proactive, ethical, and innovative global citizens capable of addressing the demands of sustainable development. Thus, the standard contributes to an educational system that is attuned to the SDGs, forming the foundation of a sustainable society by equipping future generations with the knowledge, skills, and values needed to lead responsibly in a complex world.

Conclusions. In conclusion, sustainable education is vital for preparing individuals to navigate a rapidly changing world's complexities and contribute to a sustainable future. By integrating sustainability

principles across all educational dimensions, we equip students with the knowledge, skills, and values necessary to address pressing global challenges such as climate change, social injustice, and economic inequality. The multifaceted nature of sustainable education—encompassing environmental awareness, social justice, economic understanding, systems thinking, and global citizenship—ensures that students acquire theoretical knowledge and engage in practical, hands-on experiences that foster a sense of responsibility and agency.

The revisions to higher education standards in Ukraine, particularly under the Law "On Higher Education," mark a significant step toward enhancing the quality and relevance of educational programs. By embracing a competency-based approach and promoting academic autonomy, these standards enable universities to design curricula that reflect current needs and trends in education. This flexibility is crucial for developing specialists in the "Education/Pedagogy" field, ensuring that future educators are well-equipped to inspire and lead students in sustainable practices.

Ultimately, sustainable education is not just about imparting knowledge but about cultivating a mindset and skill set that empowers individuals to become proactive agents of change. By fostering critical thinking, creativity, and a deep understanding of interconnected systems, we prepare learners to tackle today's and tomorrow's challenges, paving the way for a more just and sustainable world. As educational institutions evolve in response to societal needs, the emphasis on sustainability must remain a core objective, ensuring that the next generation is equipped to build a better future for all.

REFERENCES:

1. Barth, M. Implementing sustainability in higher education: Learning in an age of transformation. Routledge, 2015.
2. Brundiers, K., & Wiek, A. Do We Teach What We Preach? An International Comparison of Problem- and Project-Based Learning Courses in Sustainability. *Sustainability*, 2013, Vol. 5, pp. 1725–1746.
3. Cochran, K. F., King, R. A., & DeRuiter, J. A. Pedagogical content knowledge: An integrative model for teacher preparation. *Journal of Teacher Education*, 1993, Vol. 44, pp. 263–272.
4. DESA, U.N.D.o.E.a.S.A. Sustainable Development Goals: 17 Goals to Transform our World. 2015. <https://sustainabledevelopment.un.org/>.
5. Elliott, J. A Model of Professionalism and its Implications for Teacher Education. *British Educational Research Journal*, 1991, Vol. 17, pp. 309–318.
6. Firth, R., & Smith, M. As the UN Decade of Education for Sustainable Development comes to an end: what has it achieved and what are the ways forward? *Curriculum Journal*, 2013, Vol. 24, pp. 169–180.
7. Frisk, E., & Larson, K. L. Educating for Sustainability: Competencies & Practices for Transformative Action. *Journal of Sustainability Education*, 2011, Vol. 2.

8. Griggs, D., Stafford-Smith, M., Gaffney, O., Rockström, J., Ohman, M. C., Shyamsundar, P., Steffen, W., Glaser, G., Kanie, N., & Noble, I. Policy: Sustainable development goals for people and planet. *Nature*, 2013, Vol. 495, pp. 305–307.
9. Guskey, T. R. Professional Development and Teacher Change. *Teachers and Teaching*, 2010, Vol. 8, pp. 381–391.
10. Hattie, J. *Visible learning: A synthesis of 800+ meta-analyses on achievement*. Routledge, 2009.
11. Holfelder, A.-K. Towards a Sustainable Future through Education? *Sustainability Science*, 2019, Vol. 14. DOI: <https://doi.org/10.1007/s11625-019-00682-z>.
12. Holm, T., Sammalisto, K., Caeiro, S., Rieckmann, M., Dlouhá, J., Wright, T., Ceulemans, K., Benayas, J., & Lozano, R. Call for papers: Developing sustainability into a golden thread throughout all levels of education. *Journal of Cleaner Production*, 2016.
13. McKeown, R. *Education for Sustainable Development Toolkit*. Paris: UNESCO workshop, 2006.
14. Steffen, W., Richardson, K., Rockström, J., Cornell, S. E., Fetzer, I., Bennett, E. M., & Sörlin, S. Planetary boundaries: Guiding human development on a changing planet. *Science*, 2015, Vol. 347(6223), Article 1259855.
15. UNESCO. *Measures of Quality through Classroom Observation for the Sustainable Development Goals: Lessons from Low-and-Middle-Income Countries*. Paris, 2017. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000245841>.
16. UNESCO. *Roadmap for Implementing the Global Action Programme on Education for Sustainable Development*. Paris, 2014.
17. United Nations. *The Sustainable Development Goals Report 2020*. United Nations, 2020. <https://unstats.un.org/sdgs/report/2020/The-Sustainable-Development-Goals-Report-2020.pdf>.
18. United Nations. *Transforming our world: The 2030 agenda for sustainable development*. 2015. <https://sustainabledevelopment.un.org/content/documents/21252030%20Agenda%20for%20Sustainable%20Development%20web.pdf>.
19. van Driel, J. H., & Berry, A. Teacher Professional Development Focusing on Pedagogical Content Knowledge. *Educational Researcher*, 2012, Vol. 41, pp. 26–28.
20. Weinert, F. E. Concept of Competence. In: Rychen, D. S., & Salganik, L. H. (Eds.), *Defining and Selecting Key Competencies*. Hogrefe & Huber Publishers, 2001.
21. Авшенюк, Н., Гриневич, Л., & Ліннік, О. Професійний стандарт учителя нового покоління. Навчально-методичний посібник, ТОВ НВП Інтерсервіс, 2021. <https://elibrary.kubg.edu.ua/id/e>.
22. Верховна Рада України. Закон України Про вищу освіту від 01.07.2014 № 1556-VII. Верховна Рада України. <http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/1556-18>.
23. Міністерство освіти і науки України. Викладач XXI століття: Новий професійний стандарт для викладачів ЗВО. Міністерство освіти і науки України, 2021. <https://onlinelawschool.pro/teacherstandard>.
24. Міністерство освіти і науки України. Вимоги до міждисциплінарних освітніх (наукових) програм. Міністерство освіти і науки України, 2021. <https://mon.gov.ua/ua/npa/pro-zatverdzhennya-vimog-do-mizhdisciplinarnih-osvitnih-naukovih-program>.
25. Міністерство освіти і науки України. Освіта в Україні: виклики та перспективи: інформаційно-аналітичний збірник. Міністерство освіти і науки України, 2020. <https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/serpneva-konferencia/2020/metod-zbirka-osvita-ta-covid-2020.pdf>.
26. Міністерство освіти і науки України. Стандарт вищої освіти України. Другий (магістерський) рівень, галузь знань – 01 Освіта/Педагогіка, спеціальність – 011 Освітні, педагогічні науки. № 520. Міністерство освіти і науки України, 2021. <https://mon.gov.ua/ua/osvita/visha-osvita/naukovo-metodichna-rada-ministerstva-osviti-i-nauki-ukrayini/zatverdzheni-standarti-vishoyi-osviti>.
27. Панич, О. Система підготовки стандартів вищої освіти і перспективи її вдосконалення. Освітня політика, 2019. <http://education-ua.org/ua/component/content/article/12-articles/1324-sistema-pidgotovki-standartiv-vishchoji-osviti-i-perspektivi-jiji-vdoskonalennya>.

РОЗДІЛ 6. ТЕОРІЯ І МЕТОДИКА ВИХОВАННЯ

ОСНОВНІ НАПРЯМИ ПАТРІОТИЧНОГО ВИХОВАННЯ У СУЧАСНИХ УМОВАХ
MAIN DIRECTIONS OF PATRIOTIC EDUCATION IN MODERN CONDITIONS

Стаття присвячена одній з актуальних сьогоденних проблем патріотичному вихованні учнівської молоді у закладах загальної середньої освіти. Зокрема, розкривається сутність таких понять як патріотизм, патріотичне виховання, національно-патріотичне виховання учнівської молоді. Основна увага зосереджується на теоретико-методичних засадах формування патріотичного виховання сучасної молоді. З'ясовано, що для вирішення питань патріотичного виховання школярів широко застосовуються різні прийоми, форми і методи. Відзначено, що одним із найперспективніших прийомів виховання патріотизму у школярів є цілеспрямована, спільна діяльність соціальних, державно-громадських інститутів, сім'ї, фізичних та юридичних осіб з формування та розвитку у підростаючого покоління загальнолюдських культурних цінностей, уявлень та понять про патріотизм, почуття патріотизму, прагнень, вчинків і дій, що виражають відданість, любов, близькість, готовність служити та захищати вітчизну. Водночас зауважено, що основні напрями патріотичного виховання у соціально-педагогічному аспекті з погляду інтеграції різних соціальних інститутів виховання ще мало застосовуються у педагогічній теорії та практиці виховання патріотизму, хоча вони можуть впливати на формування особистості школяра. У завданні кожного закладу загальної середньої освіти є необхідність вдосконалення змісту, методів і технологій патріотичного виховання в школі і поза школою, прагненням створити єдиний простір національно-патріотичного виховання, що поєднує формальну і неформальну освіту, просвітництво і стимулювання соціальної активності дітей, що орієнтує цю діяльність на соціально-моральні орієнтири. У статті відзначено, що саме шкільна освіта найбільш ефективна у створенні позитивної мотивації, адже без неї не можна дійти до бажаного результату ні в одній справі. Різноманітні методи роботи дозволять дітям різнобічно дізнатися про долю своєї Батьківщини.

Ключові слова: патріотичне виховання школярів, регіональні особливості, основні напрями патріотичного виховання, любов

до Батьківщини; соціально-педагогічний аспект.

The article is devoted to one of the most pressing problems of today's patriotic education of students in general secondary education institutions. In particular, the essence of such concepts as patriotism, patriotic education, national and patriotic education of students is revealed. The main attention is focused on the theoretical and methodological foundations of the formation of patriotic education of modern youth. It is found that various techniques, forms and methods are widely used to address the issues of patriotic education of schoolchildren. It is noted that one of the most promising methods of educating patriotism in schoolchildren is the purposeful, joint activity of social, state and public institutions, families, individuals and legal entities to form and develop in the younger generation of universal cultural values, ideas and concepts of patriotism, feelings of patriotism, aspirations, deeds and actions expressing devotion, love, closeness, readiness to serve and defend the homeland. At the same time, it is noted that the main directions of patriotic education in the socio-pedagogical aspect in terms of integration of various social institutions of education are still little used in the pedagogical theory and practice of patriotism education, although they can influence the formation of a student's personality. The task of every general secondary education institution is to improve the content, methods and technologies of patriotic education at school and out of school, and to strive to create a single space of national and patriotic education that combines formal and non-formal education, enlightenment and stimulation of children's social activity, and which focuses this activity on social and moral guidelines. The article notes that it is school education that is most effective in creating positive motivation, because without it, it is impossible to achieve the desired result in any business. Various methods of work will allow children to learn about the fate of their homeland in a comprehensive manner.

Key words: patriotic education of schoolchildren, regional peculiarities, main directions of patriotic education, love for the Motherland; socio-pedagogical aspect.

УДК 37.035:172.15
DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2024/77.45>

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

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

Постановка проблеми у загальному вигляді.

Основним напрямом виховного процесу в сучасних закладах освіти є формування почуття патріотизму та культури міжнаціональних відносин, які мають велике значення у духовному та соціальному розвитку особистості школяра. Шкільний вік є найбільш оптимальним для формування національно-патріотичного виховання дітей, оскільки це період активного розвитку соціальних інтересів особистості школярів, самоідентифікації, самоствердження та формування життєвих

ідеалів. Тільки на основі високих національно-патріотичних почуттів зміцнюється любов до вітчизни, з'являється почуття обов'язку та відповідальності за її процвітання, могутність, честь та незалежність, збереження традиційних, матеріальних та духовних цінностей суспільства, розвивається гідність особистості.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблемам методології, теорії і практики національно-патріотичного виховання особистості присвятили свої праці І. Бех, І. Зязюн, В. Кремень,

В. Кульчицький, Н. Ничкало, О. Пометун, М. Сметанський, М. Фіцула, Г. Шевченко. Стан сформованості національно-патріотичного виховання молодших школярів досліджували Н. Васильківська, О. Дешко, Л. Дубровська, О. Савченко, О. Сухомлинська, М. Качур, В. Киричок, О. Сидоренко та ін.

Як зазначають багато дослідників (О. Вишневський, О. Захаренко, М. Євтух, В. Сухомлинський, І. Ткаченко), справжній патріотизм спрямований на формування та безперервний розвиток ряду позитивних якостей особистості та виступає в єдності моральності, духовності та соціальної активності людини, яка усвідомлює свою нерозривність, нероздільність з Батьківщиною.

Ми цілком солідарні з думкою В. Кульчицького, який зауважив, що: «...проблеми патріотичного виховання підростаючого покоління має бути у центрі уваги діяльності будь якої держави. Причому ця діяльність не повинна бути трафаретною, а повинна доноситись до серця кожного громадянина держави. Питання патріотичного виховання молоді не може бути формальністю, воно має саме координуватися з особистими уявленнями кожної особи про її місце в суспільстві, з його сприйняттям держави. Тому, безперечно, цим потрібно займатися, займатися у всіх освітніх закладах» [6, с. 77]

Виділення невіршених раніше частин загальної проблеми. Проведене експериментальне дослідження проблеми вдосконалення патріотичного виховання сучасної молоді дозволило нам виявити основні способи та принципи підвищення ефективності виховання, почуття патріотизму в учнів. Це насамперед зміцнення виховного компонента у викладанні предметів гуманітарного циклу шляхом розширення їх науково-світоглядного та виховного потенціалу відомостями національної військово-патріотичної, культурно-історичної, духовно-моральної орієнтованості; включення до їх змісту біографічних портретів відомих громадських діячів, які є зразком істинного патріотизму та високої громадянськості. Вплив такого конкретизованого та інтегрованого матеріалу на емоційно-чуттєву та мотиваційну сфери особистості допоможе школярам зробити самостійний осмислений вибір власної моделі поведінки, ціннісно-світоглядних орієнтирів у національно-патріотичній сфері [1].

Мета статті. Висвітлити основні напрями патріотичного виховання в закладах загальної середньої освіти.

Виклад основного матеріалу. Патріотизм за своєю природою гуманістичний, включає повагу до інших народів і країн, до їхніх національних звичаїв і традицій, нерозривно пов'язаний з культурою міжнародних відносин. Поняття «патріотизм» включає: захист Вітчизни; прояв громадянських почуттів та вірність Батьківщині; почуття прив'язаності та пристрасті до місця, де народився

та виросла людина; турбота про інтереси Батьківщини; шанобливе ставлення до мови свого народу; розуміння обов'язку та відповідальності перед Батьківщиною, відстоювання її гідності та честі, свободи та незалежності; гордість за культурні та соціальні досягнення своєї Батьківщини; гордість за свій народ, за свою Батьківщину, за символи держави; шанобливе ставлення до історичного минулого своєї Батьківщини, свого народу, його традицій та звичаїв; гуманізм, милосердя, загальнолюдські цінності; відповідальність за майбутнє своєї Батьківщини та свого народу, виражене у здатності зміцнювати могутність Батьківщини, прагненні присвячувати свою працю процвітанню вітчизни. В. Даль інтерпретував поняття «патріотизм» як «любов до вітчизни», а «патріотом» він називав «любителя батьківщини, вітчизнолюб, вітчизняного, вітчизника, хранителя блага його» [6, с. 77].

Існують різні підходи до тлумачення поняття «патріотизм». Так, у Великому тлумачному словнику сучасної української мови це поняття визначається як: «любов до Батьківщини, відданість їй та своєму народові, готовність прийти на її захист», а «патріот – це той, хто любить свою Батьківщину, відданий своєму народові, готовий заради них на жертви й подвиги» [2, с. 894].

Мала енциклопедія етнології та етнографії до наведеного вище поняття нового нічого не додає, інтерпретуючи «патріотизм» як «любов до Батьківщини» [8, с. 124].

Більш сучасні погляди на «патріотизм» пов'язують проблему формування патріотичних почуттів із завданнями консолідації суспільства на основі демократичних цінностей, громадянського патріотизму, посиленням виховного акценту у викладанні гуманітарних та суспільних предметів шляхом розширення їхнього науково-світоглядного виховного потенціалу через культурно-історичну, військово-історичну, військово-духовно-моральну складову; збагачення їхнього змісту біографіями видатних громадських та політичних діячів, які виступають наочним прикладом справжнього патріотизму та високої громадянськості.

У своїх наукових розвідках Н. Волошина доходить висновку про те, що ядром патріотизму, його основною складовою є любов до малої й великої Батьківщини, яка формується під впливом соціальних чинників. Вчена запропонувала авторське розуміння патріотизму суспільства: це сформована в соціумі соціально-психологічна властивість, притаманна особистості, сім'ї, соціальній групі, етносу, що проявляється у вірі й безкорисливій любові до Батьківщини, готовності до самовідданої праці заради її процвітання, здатності до самопожертви при захисті її інтересів від загроз й спроможна консолідувати суспільство. Патріотизму українського суспільства властиві свої особливості. В першу чергу, це висока гуманістична

спрямованість української патріотичної ідеї; віротерпимість; соборність; колективізм у вирішенні громадських завдань, особлива любов до рідної природи. Складниками патріотизму є емоційний, інтелектуальний, діяльнісний аспект [3, с. 14].

Таким чином, патріотизм – це особистісна, динамічна освіта, що виявляється як специфічна якість, характеристика у свідомості, вчинках та поведінці, почуттях, морально-вольових проявах, діях та діяльності, в яких поєднуються любов до Вітчизни, до землі, де народився, гордість за героїчні подвиги та історичні звершення народу, готовність підпорядкувати за необхідності свої особисті інтереси та потреби інтересам і потребам країни, правильно служити їй та захищати її. Особистість громадянина – патріота виявляється у прояві гордості за свою Батьківщину, почутті любові до Батьківщини, рідному краю, близьким людям, гордості за його історію та досягнення народу, шануванні державних символів та національних святинь, духовних та моральних якостей, віротерпимості, повазі до Конституції України. Патріотизм формується, передусім, у процесі навчання, соціалізації та виховання школярів [3, с. 14].

Заклади загальної середньої освіти, виступаючи основним інститутом виховання та навчання, відображає характер, проблеми та протиріччя держави. Завдяки своєму виховному потенціалу заклади загальної середньої освіти значною мірою відповідають за соціалізацію особистості, визначають орієнтацію конкретного учня, і є найважливішим механізмом, який еволюційним шляхом здатний виховати громадянина та патріота, забезпечити зміну ментальності.

На основі аналізу наукової літератури та законодавчої бази з досліджуваної проблеми ми визначили основні напрями роботи закладів освіти щодо формування патріотичного виховання:

- ідея патріотичного виховання молоді полягає у необхідності реалізації соціального замовлення держави та суспільства на виховання патріотично налаштованої особистості;

- у соціально-педагогічному аспекті виховання громадянина-патріота – це соціально-педагогічний процес, який здійснюється під впливом об'єктивних (школа, сім'я, установи додаткової освіти, громадські організації тощо) та суб'єктивних (особистісні якості, емоційний стан та ін.) чинників впливу соціального оточення;

- патріотичне виховання – це систематична, цілеспрямована, педагогічна діяльність соціальних, державно-громадських інститутів, сім'ї, фізичних та юридичних осіб з формування та розвитку у підростаючого покоління уявлень та понять, почуттів, прагнень, загальнолюдських культурних цінностей, вчинків та дій, що виражають відданість, любов, близькість, готовність служити та захищати Вітчизну;

- система патріотичного виховання є комплексом взаємопов'язаних елементів (діяльність, дії, відносини, цілі, суб'єкти, освітнє середовище, управління), що забезпечують досягнення мети патріотичного виховання молоді;

- патріотичне виховання тісно взаємопов'язане з вихованням громадянськості як усвідомлення відповідальності за безпеку та процвітання Батьківщини, почуття неподільного зв'язку з народом, його розвитку шляхом прогресу.

У сучасних умовах патріотичне виховання – це цілеспрямований, морально обумовлений процес підготовки молоді до діяльної взаємодії в умовах гуманістичного суспільства, до підприємливої праці, участі в організації соціально-значущих заходів, реалізації цивільно-правових норм і обов'язків, а також зміцнення відповідальності за свій соціально-правовий, політичний і моральний вибір за вдосконалення своїх здібностей і можливостей з метою досягнення життєвого успіху. Національно-патріотичне виховання спрямоване на становлення та розвиток особистості, що володіє якостями громадянина та патріота своєї держави.

Хочеться особливо наголосити, що в основі патріотичного виховання лежить, перш за все, виховання національно-патріотичних почуттів та відповідальності.

На нашу думку, чинником розвитку патріотичних почуттів має стати спеціально організована педагогічна ситуація, коли діти переживають гордість за свою родину (матір, батька, сестру, брата, родичів); за шкільний колектив, який для них має стати другою родиною тощо. З цією метою на базі Агрономіченського ліцею Агрономічної сільської ради розроблено та реалізується програму патріотичного виховання «Юний патріот».

Основна мета програми полягає у вихованні патріотів держави, громадян правової демократичної країни, які мають почуття національної та міжнародної гордості, громадянської гідності, любові до Батьківщини, свого народу. Зазначена мета охоплює широкий педагогічний процес, пронизуючи усі навчальні і виховні структури на основі інтеграції навчальних занять та позаурочної діяльності учнів, різноманітні види освітньої діяльності.

При плануванні та організації роботи слід враховувати традиційні районні, обласні, всеукраїнські та загальношкільні заходи, пов'язані з державними подіями та датами; оголошені районні, обласні, всеукраїнські конкурси. Програма реалізує такі напрями патріотичного виховання:

- духовно-моральне (виховання морально-стійкої, духовно-розвиненої особистості, що має такі загальнолюдські якості, як чесність, колективізм, сумлінність, любов до Батьківщини та свого народу, дотримання норм і правил поведінки, повага до старших, мужність; виховання поваги

до батьків та сімейних цінностей; виховання соціально-активної особистості;

- ціннісного ставлення до здорового способу життя, зміцнення активної життєвої позиції у плані власного здоров'я, невизнання асоціальних девіантних вчинків, що підривають фізичне та духовне здоров'я нації);

- культурно-історичне (виховання у підростаючого покоління любові до своєї Батьківщини, рідного краю, її пам'яток; залучення молоді до роботи зі збереження культурних пам'яток та історичних пам'яток трудової та бойової слави;

- виховання здатності жити і працює з людьми інших національностей, культур, релігій та мов, почуття національної гордості, національної самосвідомості;

- цивільно-правове (вивчення державної символіки, знайомство з Конституцією, гімном, правами та обов'язками громадянина України);

- формування ціннісного ставлення до національних інтересів своєї держави, усвідомлення громадянського обов'язку, її суверенітету, цілісності, державної безпеки та незалежності;

- формування правової культури, готовність до дотримання законодавчих актів, активізація діяльності шкільного самоврядування);

- військово-патріотичне (знання про військову славу, засвоєння військової історії, знайомство з бойовими подвигами; збереження військових традицій, систематична організація зустрічей учнів з учасниками та ветеранами війни;

- формування позитивного образу цілого складу Збройних сил України.

Виховання патріотичної вихованості є цілеспрямованим процесом. Даний процес що має власну внутрішню логіку та певні функції.

Висновки. Отже, виховуючи учнів закладів загальної середньої освіти, потрібно враховувати, що основними рисами ціннісного ставлення

особистості до суспільства і держави для них має бути відповідальність і дієвість. Школярі повинні не тільки ідентифікувати себе з українським народом, але й прагнути жити в державі – Україна, розбудовувати свою країну, служити Вітчизні на шляху її демократичного відродження; працювати на її благо, захищати її; поважати закони України і дотримуватися Конституції; володіти державною мовою; визнавати пріоритети прав людини, поважати свободу, демократію та справедливість.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Бех І. Д. Програма українського патріотичного виховання дітей та учнівської молоді. URL: <http://library.ippro.com.ua/attachments/article/375/>
2. Великий тлумачний словник сучасної української мови / уклад. і гол. ред. В.Т. Булес. К. : Ірпінь : ВТФ «Перун», 2004. 1440 с.
3. Волошина Н.М. Соціально-філософський вимір патріотизму сучасного українського суспільства : автореф. ... канд. філософ. наук. К., 2010 р., 13
4. Додаток до Наказу Міністерства освіти і науки України від 16.06.2015 р. № 641 – Концепція національно-патріотичного виховання в системі освіти України. https://zakononline.com.ua/documents/show/35420_694391
5. Коркішко О. Г. Виховання патріотизму молодших школярів у позаурочній виховній роботі : автореф. дис. ... кандидата пед. наук : 13.00.07. Луганськ, 2004. 23 с.
6. Кульчицький В.Й. Філософсько-світоглядні передумови розвитку патріотичного виховання в Україні (історичний аспект). *Науковий вісник Ужгородського національного університету. Серія педагогіка і соціальна робота*, 2013. № 30. С. 76–786.
7. Олійник Н.А., Білик Т.С., Басюк А. М. Формування толерантності в молодших школярів. *Перспективи та інновації у науці. Серія: Педагогіка. Психологія. Медицина*. Київ, 2022. Вип. 6 (11). С. 299–309.
8. Римаренко Ю. І.. Мала енциклопедія етнодержавознавства. К. : Генеза, 2006. 942 с.

ОСОБЛИВОСТІ ПСИХОДІАГНОСТИЧНОГО ПСИХОЛОГІЧНОГО ТЕСТУВАННЯ КВАЛІФІКОВАНИХ БОКСЕРІВ ВИСОКОЇ КВАЛІФІКАЦІЇ

FEATURES OF PSYCHODIAGNOSTIC PSYCHOLOGICAL TESTING OF HIGHLY QUALIFIED BOXERS

Стаття присвячена вивченню особливостей психодіагностичного тестування у спорті та підбір методик для кваліфікованих боксерів з урахуванням їх індивідуальних характеристик. Аналіз літературних джерел показав, що на сучасному етапі постає необхідність у більш детальному вивченні та доповненні вже існуючих методик та отримання нових даних, а саме дослідженні питань щодо інтеграції психодіагностики та спортивної психології в контексті підготовки боксерів високої кваліфікації, з урахуванням індивідуальних психологічних особливостей спортсменів і їхніх специфічних потреб у психологічній підготовці. Розробка індивідуалізованих підходів, застосування нових психодіагностичних інструментів і адаптація фізіологічних даних дозволяє оптимізувати психологічну підготовку та запобігти стресу та емоційному вигоранню, що особливо важливо для спортсменів високого рівня. Метою дослідження є теоретичний аналіз сучасних методик діагностування психічного стану спортсменів, вивчення психологічних характеристик боксерів високої кваліфікації за допомогою психодіагностичних тестів, а також визначення їхнього впливу на спортивні результати та ефективність підготовки. Психодіагностичне тестування є ключовим інструментом у підготовці боксерів високої кваліфікації, оскільки дозволяє оцінити психологічні характеристики, які впливають на їхню продуктивність у спорті. Вивчено окремі фізіологічні та психофізіологічні методи вимірювання стресу, що можуть бути застосовані в навчально-тренувальному та змагальному процесах боксерів. В експерименті приймали участь кваліфіковані боксери ($n=14$) у віці 17-26 років. За даними оцінювання рівня стресу у боксерів, що приймали участь у експерименті, за допомогою Шкали стресу Хаскела у 5 осіб виявлено високий рівень стресу (спортсмени відмітили погіршення фізичної форми через травму), у 7 осіб виявлено помірний рівень стресу (атлети невдоволення своїм результатом на останніх змаганнях та конфлікти з тренером), у 2 спортсменів не виявлено ознак стресу. Отримані дані свідчать про те, що необхідна корекція стану, постійний контроль рівня стресу боксерів, на що необхідно звернути увагу. Для розширення арсеналу діагностичного тестування в навчально-тренувальному та змагальному процесах запропоновані фізіологічні (варіабельність серцевого ритму; вимірювання рівня кортизолу; термометрія шкіри; пульсоксиметрія) та психофізіологічні (електроенцефалографія; електродермальна активність) методи вимірювання стресу. Таким чином, психодіагностичне тестування не лише сприяє покращенню індивідуальної підготовки боксерів, але й загалом підвищує ефективність спортивного процесу.

Ключові слова: боксери, кваліфіковані спортсмени, психодіагностика, методи.

Introduction. Psychodiagnostic testing is an important tool in sports psychology as it allows for

the assessment of athletes' psychological traits and characteristics. In boxing, where emotional resilience, concentration, and motivation play a key role in achieving success, the importance of psychological preparation cannot be overestimated. Highly qualified boxers face significant psychological stress, requiring not only physical strength but also the ability to effectively manage stress, maintain motivation, and control their emotions. Purpose. The theoretical analysis of modern methods for diagnosing the mental state of athletes, the study of the psychological characteristics of highly qualified boxers using psychodiagnostic tests, and the determination of their impact on sports performance and training effectiveness. Methods. Analysis; synthesis; psychodiagnostic testing; observation; surveys and interviews; modeling. Results. The scientific novelty of the research findings is presented as follows: The article includes empirical studies concerning the exploration and recommendations of various psychodiagnostic methods for qualified boxers. A core set of tests was selected, and an example of stress level assessment in boxers participating in the experiment is provided, using the Haskell Stress Scale (the experiment involved 12 qualified boxers aged 17-26). A series of recommendations for coaches and athletes has been developed and presented, aimed at improving the psychological preparation of boxers, specifically by integrating psychological training into the preparation program and emphasizing the development of stress resilience. According to the stress level assessment of the boxers participating in the experiment, using the Haskell Stress Scale, 5 individuals showed a high level of stress (athletes reported a decline in physical condition due to injury), 7 individuals showed a moderate level of stress (athletes were dissatisfied with their performance at recent competitions and had conflicts with their coach), and no signs of stress were found in 2 athletes. The obtained data indicate that there is a need for correction of the condition, with constant monitoring of the stress levels of the boxers, which should be given attention. To expand the diagnostic testing arsenal in the training and competition processes, physiological (heart rate variability; cortisol level measurement; skin thermometry; pulse oximetry) and psychophysiological (electroencephalography; electrodermal activity) methods for measuring stress are proposed. Originality. The scientific novelty of the identified problem lies in several aspects, which relate both to new approaches to athletes' psychological preparation and to the improvement of psychodiagnostic methods specific to qualified boxers. Conclusions. The results of the research open new perspectives for further studies in the field of sports psychology, particularly the study of the influence of psychological methods in boxing. Psychological preparation is an integral part of the training process for boxers, as success in boxing largely depends on an athlete's ability to manage stress, control emotions, and make quick, well-founded decisions under high pressure.

Key words: boxers, qualified athletes, psychodiagnosics, methods.

УДК 796.012
DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2024/77.46>

Петрушин Д.В.,
канд. наук з фіз. виховання та спорту,
доцент кафедри спеціальної фізичної
підготовки
Дніпровського державного університету
внутрішніх справ

Постановка проблеми у загальному вигляді.

Психодіагностичне тестування є важливим інструментом у спортивній психології, оскільки дозволяє оцінити психологічні особливості та характеристики спортсменів [4, с. 114]. У боксі, де емоційна стійкість, концентрація та мотивація грають ключову роль у досягненні успіху, важливість психологічної підготовки важко переоцінити. Боксери високої кваліфікації стикаються з великою психологічною напругою, що вимагає від них не лише фізичної сили, але й здатності ефективно справлятися зі стресом, підтримувати мотивацію та управляти своїми емоціями.

Ця тема є актуальною, оскільки розуміння психологічних аспектів підготовки боксерів може суттєво вплинути на їхню спортивну діяльність і результати. Психодіагностичні методи дозволяють не лише виявити сильні та слабкі сторони атлетів, але й розробити індивідуалізовані програми підготовки, що враховують психологічні особливості кожного боксера. У цьому контексті дослідження психологічних аспектів боксу стає невід'ємною частиною підготовки спортсменів та їхніх тренерів, що може сприяти досягненню нових висот у спорті.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Дослідження психологічної підготовки, використання різноманітних діагностичних методик у спорті є актуальним напрямком, яке вивчається фахівцями.

У публікації Н.В. Бачинської, С.П. Петренко, А.В. Кириченко (2023) викладено питання щодо дослідження рівня тривожності майбутніх поліцейських [3, с. 37].

Л. Арнаутова, Т. Петровська та ін. (2022) вивчали стресові ситуації та психічні стани кваліфікованих гандболісток у різних періодах спортивної діяльності [1, с. 73].

Вивчення психоемоційного стану курсанток правоохоронців в процесі навчальної діяльності з урахуванням біологічних особливостей жіночого організму розглядалось у публікації Н.В. Бачинська, К.Г. Вознюк та ін. (2023) [2, с. 37] тощо.

Таким чином, актуальність вивчення різних складових психологічної підготовки спортсменів дає підґрунтя до більш детального вивчення обраної проблематики, що й стало метою нашого дослідження.

Формулювання цілей статті. Метою даного дослідження є теоретичний аналіз сучасних методик діагностування психічного стану спортсменів, вивчення психологічних характеристик боксерів високої кваліфікації за допомогою психодіагностичних тестів, а також визначення їхнього впливу на спортивні результати та ефективність підготовки.

Завдання дослідження:

1. Аналіз спеціальної науково-методичної літератури, Інтернет-ресурсів.

2. Вибрати та обґрунтувати методи психодіагностики, які найбільше підходять для оцінки психологічних аспектів боксерів.

3. Емпіричне дослідження: провести тестування боксерів високої кваліфікації для визначення окремих психологічних характеристик.

4. На основі отриманих даних сформулювати рекомендації для тренерів та спортсменів щодо психологічної підготовки боксерів.

Методи дослідження: аналіз; синтез, психодіагностичне тестування; спостереження; анкетування та інтерв'ювання; моделювання.

У дослідженні брали участь 14 кваліфікованих боксерів у віці 17–26 років, представників спортивного клубу «Джеб», м. Дніпро).

Виклад основного матеріалу. Наукова новизна виділеної проблеми полягає в кількох аспектах, які стосуються як нових підходів до психологічної підготовки спортсменів, так і удосконалення методів психодіагностики, специфічних для кваліфікованих боксерів.

Як відомо, психологічне тестування кваліфікованих боксерів має свою специфіку, оскільки спорт такого рівня вимагає не лише фізичної підготовки, а й високої психологічної витривалості, стійкості до стресу та здатності приймати рішення в екстремальних умовах. Оскільки психологія висококваліфікованих спортсменів включає такі аспекти, як психічна витривалість, самоконтроль, мотивованість та рішення в стресових ситуаціях, тестування таких спортсменів вимагає нових підходів. Це дослідження дозволяє глибше зрозуміти психологічні ресурси і фактори, що впливають на їх ефективність.

До того ж, кваліфіковані боксери високої кваліфікації являються вже такими спортсменами, які мають свою унікальну психологічну картину та досвід. Тому важливо не лише застосовувати стандартні методи психодіагностики, а й адаптувати тестування до індивідуальних особливостей кожного спортсмена. Це включає в себе диференціацію методик в залежності від рівня кваліфікації, типу психічної стійкості, схильності до стресу, а також психологічних аспектів їх підготовки (наприклад, для боксерів з психологічними бар'єрами чи емоційною нестабільністю).

Таким чином, постає необхідність у більш детальному вивченні та доповненні вже існуючих даних, та отримання нових, а саме дослідженні питань щодо інтеграції психодіагностики та спортивної психології в контексті підготовки боксерів високої кваліфікації, з урахуванням індивідуальних психологічних особливостей спортсменів і їхніх специфічних потреб у психологічній підготовці. Розробка індивідуалізованих підходів, застосування нових психодіагностичних інструментів і адаптація фізіологічних даних дозволяє оптимізувати психологічну підготовку та запобігти стресу та емоційному вигоранню, що особливо важливо для спортсменів високого рівня.

Оцінка психологічних аспектів боксерів є важливим етапом для підвищення ефективності трену-

вального процесу, а також для забезпечення спортсмену психологічної підтримки в умовах високої конкуренції та стресових ситуацій [1, с. 73]. Вибір методів психодіагностики для боксерів має ґрунтуватися на комплексному підході, що включає оцінку таких аспектів, як мотивація, стійкість до стресу, емоційна стабільність, здатність до концентрації та самоконтроль. Для цього можна використовувати різні методи, кожен з яких має свої переваги залежно від поставлених цілей та особливостей спорту.

Як відомо, мотивація є одним з основних психологічних аспектів, який визначає рівень залученості спортсмена до тренувального процесу та досягнення результатів [2, с. 37]. Оскільки бокс вимагає високої самодисципліни й готовності долати фізичні та психологічні труднощі, важливо вивчати як внутрішню (особистісну) мотивацію спортсмена, так і зовнішні стимули, які впливають на його активність.

Аналіз спеціальної наукової літератури показав, що у дослідженнях спортсменів широко використовується низка психологічних методик. Наприклад, методика оцінки рівня стресостійкості (Test of Stress Tolerance, TST) дозволяє оцінити здатність боксера адаптуватися до стресових ситуацій, які можуть виникати під час змагань, а також рівень тривожності та вміння керувати своїми емоціями. Особливо корисно використовувати такий метод перед важливими змаганнями, коли необхідно контролювати емоційний стан.

Методи оцінки когнітивних здібностей та концентрації уваги є важливими у спортивній діяльності боксерів. Високий рівень концентрації та швидкої реакції є необхідними для боксерів, оскільки кожен момент може вирішувати результат поєдинку. Тому вивчення когнітивних аспектів, таких як увага, пам'ять, здатність до швидкого прийняття рішень, є ключовими для психологічної оцінки спортсмена.

Методи оцінки психічної стійкості та особистісних рис можуть слугувати хорошим орієнтиром для оцінки та виявлення таких особистісних якостей, такі як рішучість, впевненість, самоконтроль і рівень агресії, визначають не тільки успіх у спорті, а й взаємодію боксера з тренером, командою та суперниками [7, с. 218].

Для боксерів особливо важливими є такі якості, як здатність до самоконтролю, впевненість та терпимість до болю. Прикладом такого тесту є ест особистісних рис (Minnesota Multiphasic Personality Inventory, MMPI). MMPI дозволяє оцінити низку психологічних аспектів особистості боксера, таких як стійкість до стресу, рівень агресивності, здатність до самоконтролю. Цей тест може бути особливо корисним для виявлення потенційних проблем в емоційній сфері, які можуть впливати на спортивну діяльність.

Також можуть бути використані у практичній діяльності навчально-тренувального та змагального процесів методи спостереження:

- 1) спостереження за тренуваннями та змаганнями (у вигляді аналізу поведінки боксерів у стресових ситуаціях, їх реакцій на успіхи та невдачі);
- 2) психологічні інтерв'ю: анкетування та інтерв'ю з боксерами (збір якісних даних про їхні переживання, мотивацію, страхи та стратегії подолання стресу);
- 3) психофізіологічні методи;
- 4) вимірювання рівня стресу (використання фізіологічних показників (частота серцевих скорочень (уд/хв.), артеріальний тиск, рівень кортизолу тощо) для оцінки стресових реакцій спортсменів.

Вимірювання рівня стресу у боксерів є важливою складовою психологічної підготовки, оскільки цей вид спорту вимагає не лише фізичних, але й психологічних ресурсів для ефективного виступу. Різні методи та методики дозволяють точно оцінити рівень стресу, що може допомогти тренерам і психологам налаштувати тренувальний процес та підготувати боксера до змагань або стресових ситуацій [8, с. 273].

Наведемо декілька прикладів опитувальників, які використовуються фахівцями і можуть дати додаткову інформацію про рівні стресу у спортсменів. Опросник стресу Лазаруса (Perceived Stress Scale, PSS). Це один із найбільш популярних інструментів для оцінки суб'єктивного рівня стресу. Опросник складається з 10–14 питань, що стосуються відчуття стресу, контролю та здатності впоратися з життєвими труднощами. Він дозволяє виявити, як боксер сприймає свій стресовий стан.

Шкала тривожності Спілберґа (State-Trait Anxiety Inventory, STAI). дуже поширена методика, яка на протязі багатьох років активно використовується фахівцями у спортивній діяльності атлетів. Оцінка тривожності Спілберґа, що дає змогу оцінити рівень тривожності в окремий момент часу (ситуаційна тривожність) або постійну тривожність (особистісна тривожність). Вона допомагає виявити стресовий стан боксера в конкретних умовах перед або під час змагань [3, с. 37].

Шкала стресу Коена (Cohen's Perceived Stress Scale) включає в себе опитувальник, що дозволяє оцінити рівень стресу, що виникає в результаті зовнішніх стресорів (наприклад, підготовка до бою) та суб'єктивне сприйняття здатності контролювати стресові ситуації.

Ці та інша низка методик дозволяють оцінити рівень концентрації уваги, здатність до миттєвого прийняття рішень в умовах стресу, а також рівень когнітивної гнучкості, що є критично важливим для боксера в умовах поєдинку [5, с. 96].

В наших дослідженнях проводили оцінювання рівня стресу у боксерів, що приймали участь у експерименті, за допомогою Шкали стресу Хаскела. Це одна з найбільш поширених шкал для вимірювання стресу, яка складається з набору щоденних стресових подій, що можуть впливати на психічний

стан. Боксери оцінюють частоту і інтенсивність стресових ситуацій у своєму житті.

Загальний бал по шкалі допомагає оцінити, наскільки стрес впливає на боксера в цей період, і допоможе визначити, на яких аспектах його життя треба зосередити увагу для зниження стресу. Шкала включає в себе 43 події, і кожну з них оцінюють за рівнем стресу, який вона викликає. Оцінка проводиться за допомогою шкали від 0 до 3, де: 0 – подія не викликає стресу; 1 – подія спричиняє незначний стрес; 3 – подія спричиняє сильний стрес.

Для виявлення й корекції стресових факторів, що впливають на ефективність тренувань і виступів боксерів ми проводили експеримент у передзмагальному мезоциклі. Результати проведеного тестування за допомогою Шкали стресу Хаскела виявило наступне (табл. 1).

Табл. 1

Результати тестування рівня стресу за Шкалою стресу Хаскела у кваліфікованих боксерів

Рівні стресу	Кількість (n=14)	Опис проблематики
Високий	5	Погіршення фізичної форми через травму.
Помірний	7	Невдоволення своїм результатом на останніх змаганнях. Конфлікти з тренером
Відсутність	2	–

Отримані дані свідчать про те, що необхідна корекція стану, постійний контроль рівня стресу боксерів, на що необхідно звернути увагу.

Фізіологічні та психофізіологічні та методи вимірюють фізіологічні реакції організму, які можуть бути результатом стресу. Вони дозволяють оцінити об'єктивний рівень стресу на основі змін в організмі боксера. Ці результати підкреслюють важливість психодіагностичного тестування як невід'ємної складової підготовки боксерів, що може суттєво вплинути на їхні спортивні досягнення. Психофізіологічні методи дозволяють оцінити психофізіологічну реакцію боксера на стресові ситуації, вивчаючи активність мозку та нервової системи (табл. 2).

Вимірювання рівня стресу у боксерів є важливим етапом психологічної підготовки. Комбінація суб'єктивних методів і об'єктивних (фізіологічних) технік дає змогу отримати повну картину стресового стану спортсмена. Використання різноманітних методів дозволяє тренерам і психологам розробити індивідуалізовану стратегію для зниження стресу, покращення психологічної стійкості та підготовки до змагань.

Для оцінки психологічних аспектів боксерів необхідно використовувати комплексний підхід, поєднуючи методи, які дозволяють оцінити різні психологічні характеристики, такі як мотивація, стійкість до стресу, когнітивні здібності та особистісні риси. Використання таких методик як тест мотивації досягнень, тест на стресостійкість, методики

Табл. 2

Перелік окремих фізіологічних та психофізіологічних методів вимірювання стресу, що можуть бути застосовані в навчально-тренувальному та змагальному процесах боксерів

Назва тесту	Характеристика
Стандартизовані психологічні тести	
Тест Бека на депресію	Оцінка рівня депресивних симптомів, що може впливати на продуктивність
Тест на тривожність Спілбергера	Вимірювання рівня особистісної та ситуативної тривожності
Фізіологічні методи	
Варіабельність серцевого ритму (HRV – Heart Rate Variability)	Вимірювання варіабельності серцевого ритму дає змогу оцінити баланс між симпатичною і парасимпатичною нервовою системою. Підвищений рівень стресу може призвести до зниження HRV, що свідчить про порушення психічної рівноваги
Вимірювання рівня кортизолу	Кортизол є основним гормоном стресу, і його рівень може бути вимірний за допомогою аналізу слюни, крові або сечі. Високий рівень кортизолу є маркером стресових реакцій і може свідчити про хронічний стрес або сильний стресовий вплив, особливо перед змаганням
Термометрія шкіри	Вимірювання температури шкіри в певних зонах тіла може допомогти визначити рівень стресу. Відомо, що при стресі кровоносні судини звужуються, що призводить до зниження температури шкіри на кінцівках
Пульсоксиметрія	Оцінка рівня кисню в крові та пульсова оксиметрія можуть допомогти відстежити реакцію організму на фізичне навантаження та стрес, особливо під час змагань чи інтенсивних тренувань
Психофізіологічні методи (моніторинг мозкової активності)	
Електроенцефалографія (ЕЕГ)	Вимірюється активність мозку, що може свідчити про рівень стресу. Стрес може змінювати певні хвилі мозкової активності (наприклад, підвищення альфа-хвиль при розслабленні або підвищення бета-хвиль при напрузі)
Електродермальна активність (EDA)	Цей метод вимірює зміну електричного опору шкіри, що корелює з рівнем стресу. При стресі або тривожності потові залози активуються, що можна виміряти через зміни в електричному опорі шкіри

для оцінки когнітивних функцій, тест на особистісні риси, а також методи для оцінки соціальної взаємодії дозволяють створити точну психологічну картину боксера та адаптувати тренувальний процес відповідно до його індивідуальних потреб.

Стандартизовані психологічні тести, наприклад, тест Бека на депресію, для оцінки рівня депресивних симптомів, що може впливати на продуктивність або тест на тривожність Спілбергера (вимірювання рівня особистісної та ситуативної тривожності). Ці та інші методи дозволяють всебічно оцінити психологічну підготовленість боксерів, виявити їх сильні та слабкі сторони, а також розробити індивідуалізовані програми підготовки, що враховують психологічні аспекти тренувального процесу.

На основі отриманих результатів нами було розроблено низку рекомендацій для тренерів та спортсменів, спрямованих на вдосконалення психологічної підготовки боксерів, зокрема включення психологічних тренінгів у програму підготовки та акцент на розвиток стресостійкості.

1. Індивідуальні цілі за допомогою визначення у боксерів особистих цілей, які виходять за межі перемоги (покращення технічних навичок, фізичної форми або самовдосконалення).

2. Регулярне надання боксерам позитивного зворотного зв'язку про їхній прогрес для підвищення внутрішньої мотивації та підтримки інтересу до тренувань.

3. Робота зі стресом і емоціями, а саме: у боксі емоційна стійкість має вирішальне значення, оскільки спортсменам потрібно зберігати спокій навіть у складних ситуаціях, таких як поразка або травма.

4. Психологічні тренування на стресостійкість: проведення тренування, що спрямовані на емоційну адаптацію до стресових ситуацій (наприклад, рольові ігри, змодельовані ситуації з напругою, тренування під час шуму чи інших відволікаючих факторів).

5. Техніки релаксації та дихання: навчання боксерів методам релаксації, таким як глибоке дихання, прогресивне м'язове розслаблення або медитація, що дозволяють швидко відновлюватися після стресових ситуацій під час змагань.

6. Робота з емоціями після негативного виступу на змаганнях: допомога боксерам правильно сприймати поразки (як частину навчання і розвитку), вміння спортсменів аналізувати свої помилки, не звинувачуючи себе, а шукаючи способи для вдосконалення.

7. Розвиток самоконтролю та агресії: вміння боксерів контролювати свою агресію та використовувати її в контексті стратегії бою, а також уникати неконтрольованої агресії, яка може зашкодити їхньому виступу.

8. Техніки управління агресією: впровадження вправ, що допомагають боксерам спрямовувати свою агресію на досягнення конкретних бойових

цілей (наприклад, тренування на «розрядження» агресії через силові тренування або спаринги).

9. Ситуаційні вправи: проведення тренувальних занять, в яких боксери змушені справлятися з провокативними або агресивними діями суперника, що допоможе їм навчитися контролювати свої емоції та не втрачати спокій у складних умовах.

10. Заохочення спортсменів, які вміють залишатися спокійними і дисциплінованими в складних ситуаціях, визнаючи це як важливу частину їхнього розвитку.

11. Покращення концентрації та когнітивних здібностей: у боксі важливо зберігати високий рівень концентрації протягом всього бою, швидко приймати рішення та адаптуватися до змінюваних умов поєдинку.

12. Психологічні тренування для розвитку уваги: впровадження вправ, які допомагають розвивати здатність до швидкої концентрації й реагування на змінні умови, наприклад, тренування з відволікаючими факторами, в яких боксеру потрібно зосередитися на техніці або стратегії.

13. Техніки візуалізації: навчання боксерів використовувати візуалізацію – уявлення бою в деталях, зокрема реакцій на різні дії суперника, що допоможе підготуватися до конкретних ситуацій.

14. Спеціальні вправи для швидких рішень: тренування боксера на прийняття рішень за обмежений час, застосовуючи ситуаційні вправи та стресові ігри.

15. Розвиток впевненості та психологічної готовності: впевненість у своїх силах є ключовим фактором для успішних виступів у боксі, адже вона допомагає спортсмени долати труднощі та невдачі.

16. Моделювання успіху: заохочення боксерів уявляти себе переможцями, проходити через етапи поєдинку в своїй уяві, щоб зміцнити впевненість у власних силах.

17. Моніторинг психічного стану: використання психодіагностичних методик або просто спостерегайте за емоційним станом боксера, щоб вчасно виявити ознаки перевтоми, стресу чи тривожності.

18. Робота з спортивними психологами при наявності значних психологічних проблем для індивідуальної роботи з спортсменом.

Висновки. Результати дослідження відкривають нові перспективи для подальших досліджень у сфері спортивної психології, зокрема вивчення впливу психологічних методів у боксі. Психологічна підготовка боксерів є невід'ємною частиною тренувального процесу, оскільки успіх у боксі значною мірою залежить від здатності спортсмена справлятися зі стресом, контролювати емоції та приймати швидкі й об'ґрунтовані рішення в умовах високої напруги.

Психологічна підготовка боксерів повинна бути невід'ємною частиною тренувального процесу, спрямованого на розвиток не лише фізичних, але

й ментальних здібностей. Важливо, щоб тренери активно працювали над такими аспектами, як мотивація, емоційна стійкість, самоконтроль, концентрація уваги та впевненість у собі. Це дозволить не тільки покращити спортивні результати, а й допомогти боксерам досягати успіху в довгостроковій перспективі, зберігаючи здоров'я і психологічний комфорт.

Психодіагностичне тестування є ключовим інструментом у підготовці боксерів високої кваліфікації, оскільки дозволяє оцінити психологічні характеристики, які впливають на їхню продуктивність у спорті. Таким чином, психодіагностичне тестування не лише сприяє покращенню індивідуальної підготовки боксерів, але й загалом підвищує ефективність спортивного процесу. Психологічний стан та особистісні риси мають значний вплив на успішність виступів.

Перспективи подальших досліджень полягають у вивченні та порівняльній характеристиці стресових станів боксерів різної кваліфікації та статі.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Арнаутова Л., Петровська Т., Ганага О., Федорчук С. Стресові ситуації та психічні стани кваліфікованих гандболісток у різних періодах спортивної діяльності. *Theory and Methods of Physical Education and Sports*. 2022. DOI: 10.32652/tmfvs.2022.1.73-80.
2. Бачинська Н.В., Вознюк К.Г., Кириченко А.В., Рогальський В.І. Вивчення психоемоційного стану курсанток-правоохоронців в процесі навчальної діяльності з урахуванням біологічних особливостей жіночого організму. *Інноваційна педагогіка*. Вип. 59. 2023: 27–32. УДК 796.012. DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2023/59.4>
3. Бачинська Н.В., Петренко С.П., Кириченко А.В. Дослідження рівня тривожності майбутніх поліцейських. *Науковий часопис НПУ імені М.П. Драгоманова*, вип. 10 (170), 2023: 37–41.
4. Гринь О. Р. Психологічне забезпечення та супровід підготовки кваліфікованих спортсменів : навч. посіб. Київ : Олімп. літ., 2015. 276 с.
5. Олійник Н.А., Войтенко С.М. Психологічні особливості спортивної діяльності : монографія. Вінниця : ВНАУ, 2020. 240 с.
6. Пічурін В.В. Копінг-стратегії студентів і психологічна готовність до професійної праці. *Педагогіка, психологія та медико-біологічні проблеми фізичного виховання і спорту*. 2015; 2: 53-59.
7. Попович І. С. Психологічні виміри соціальних очікувань особистості : монографія. Херсон : ПАТ «ХМД», 2017. 504 с.
8. Спринь І. Г. Зв'язок мотивації потреби у досягненнях з успішністю у спорті й навчанні. *Таврійський вісник освіти*. 2016. № 1 (53). С. 273–277.

«ГРОМАДЯНСЬКІСТЬ» ТА «СОЛІДАРИЗМ» ЯК НАУКОВО-ПЕДАГОГІЧНА ПРОБЛЕМА

«CITIZENSHIP» AND «SOLIDARISM» AS A SCIENTIFIC AND PEDAGOGICAL ISSUE

У статті розглянуто поняття «громадянськість» і «солідаризм» як науково-педагогічну проблему, що має значення для виховання соціально відповідальних та активних громадян у сучасному суспільстві. Автор аналізує науково-педагогічні підходи до формування громадянськості як системи цінностей, орієнтованих на суспільне благо, а також досліджує концепцію солідаризму, у розвідках вітчизняних та зарубіжних авторів, що підкреслює необхідність взаємної підтримки та колективної відповідальності. Досліджуються різні підходи до визначення цих понять та їх важливості з педагогічної точки зору. Увага приділяється теоретичним аспектам та практичним методам інтеграції цих принципів у педагогічний процес. Проводиться аналіз науково-педагогічних поглядів сучасних авторів на еволюцію понять «громадянськість» та «солідаризм», у контексті громадянської освіти сучасної української школи. Обґрунтовується важливість формування громадянських цінностей у студентів педагогічних спеціальностей, а зокрема майбутніх учителів початкових класів НУШ, як свідомих носіїв громадянської солідарності в освітньому середовищі. Автор підкреслює, що формування громадянськості та солідаризму є необхідними складниками підготовки педагогів у контексті розвитку Нової української школи, де виховання активної громадянської позиції та соціальної відповідальності має пріоритетне значення. Значна увага приділяється критичній оцінці сучасної науково-педагогічної думки щодо громадянської солідарності – як інтегрованої категорії, що об'єднує два досліджувані поняття, і разом з тим виступає актуалітетом сучасної освітньої парадигми. Поняття «громадянськість» та «солідаризм» у даній науковій розвідці досліджуються в контексті міждисциплінарної взаємодії науковців у галузі суспільствознавчих дисциплін, що в однаковій мірі формують громадянську та професійну компетентності майбутніх учителів початкових класів НУШ.

Ключові слова: солідаризм, громадянська солідарність, громадянська освіта, грома-

дянська компетентність, професійна компетентність, студентська молодь.

The article examines the concepts of «citizenship» and «solidarism» as a scientific and pedagogical issue, significant for fostering socially responsible and active citizens in modern society. The author analyzes scientific and pedagogical approaches to developing citizenship as a system of values oriented toward the common good, as well as exploring the concept of solidarism, as studied by domestic and foreign scholars, emphasizing the necessity of mutual support and collective responsibility. Various approaches to defining these concepts and their pedagogical significance are considered. Attention is given to the theoretical aspects and practical methods of integrating these principles into the educational process. An analysis of modern scientific and pedagogical perspectives on the evolution of «citizenship» and «solidarism» concepts within the context of civic education in contemporary Ukrainian schools is conducted. The importance of instilling civic values in students of pedagogical specialties, particularly future primary school teachers of the New Ukrainian School (NUS), as conscious bearers of civic solidarity within the educational environment, is substantiated. The author emphasizes that cultivating citizenship and solidarism is an essential component of teacher preparation in the context of the New Ukrainian School's development, where fostering an active civic stance and social responsibility is of high priority. Significant attention is paid to a critical assessment of contemporary scientific and pedagogical perspectives on civic solidarity as an integrated category that unites the two concepts under study and serves as a pertinent element of the modern educational paradigm. The notions of «citizenship» and «solidarism» in this study are explored within the context of interdisciplinary collaboration among scholars in social sciences, which equally shapes the civic and professional competencies of future primary school teachers within the NUS framework.

Key words: solidarism, civil solidarity, civic education, professional competence, student youth, civic competence.

УДК 378. 013: 373. 3. 011. 3-051
DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2024/77.47>

Яремович М.А.,
аспірант кафедри теорії і методики
виховання
Рівненського державного гуманітарного
університету,
викладач, методист
Комунального закладу
Львівської обласної ради
«Бродівський фаховий педагогічний
коледж імені Маркіяна Шашкевича»

Постановка проблеми у загальному вигляді.

Геополітичне становище, яке на сьогодні складається у міжнародних відносинах, ставить низку актуальних завдань перед державами світу. Громадянськість та солідаризм відіграють важливу роль у збереженні державності. В умовах еволюції сучасної освітньої системи питання формування громадянськості та солідаризму також набуває особливої актуальності, адже ці дві категорії є одними з основних підвалин демократичного суспільства, з орієнтацією на взаємоповагу, відповідальність та соціальну згуртованість. У педагогічній літературі громадянськість розглядається як інтегративна якість особистості, що включає знання про права

та обов'язки, почуття патріотизму, повагу до індивідуальних свобод та усвідомлення власної ролі в суспільстві. Солідаризм, своєю чергою, підкреслює важливість взаємної підтримки, колективної відповідальності та об'єднання зусиль заради досягнення спільного блага.

В науково-педагогічній літературі громадянськість і солідаризм досліджуються як концептуальні основи виховного процесу. Однак, незважаючи на численні наукові дослідження, досі бракує комплексного підходу до впровадження принципів громадянськості та солідаризму в освітній процес, а також методичних рекомендацій для їх ефективної реалізації в закладах освіти усіх рівнів.

Отже, вивчення громадянськості та солідаризму як науково-педагогічної проблеми, вимагає інтеграції новітніх підходів у виховання та сучасні освітні програми. Метою даної статті є сприяння розвитку освітніх практик, які забезпечують виховання соціально активних і свідомих громадян, здатних до громадянської самоідентифікації і готових до взаємодії та солідарності в умовах демократичного, громадянського суспільства.

Аналіз останніх досліджень і публікацій.

Тема нашої наукової розвідки стосується насамперед стану науково-педагогічного дослідження понять «громадянськість» та «солідаризм». Питанням дослідження солідаризму, як суспільного явища займаються як українські, так і зарубіжні науковці, проте їх висновки найчастіше містять політико-соціологічну складову, рідше педагогічну. У різні періоди феномен солідаризму характеризували – Е. Дюркгейм, О. Конт, Л. Дюгі, Т. Шевченко, П. Куліш; на сучасному етапі над інтерпретацією солідаризму працюють О. Шморгун, В. Сікора, Е. Заграва, П. Гай-Нижник, Р. Ляшенко, Т. Грін та інші. Що ж стосується розгляду актуальних проблем тлумачення громадянськості – теоретико-прикладного, філософського, культурологічного, психолого-педагогічного та інших аспектів цього процесу, то вони висвітлені у дослідженнях Р. Сойчук, І. Бежа, М. Боришевського, О. Пометун, Т. Кравченко, В. Карлової, С. Городецької, О. Сухомлинської, П. Вербицької, С. Рябова, С. Капустіна, О. Пометун та інших.

Виділення не вирішених раніше частин загальної проблеми. Поняття громадянськості та солідаризму у синергії утворюють багато актуалітетів необхідних для розвитку і функціонування громадянського суспільства та правової держави. Як зазначалося вище більшість наукових розвідок, присвячених цій тематиці, стосуються політичної та державницької сфер. Педагогічний аспект аналізу категорій «громадянськість» та «солідаризм» на сучасному етапі розкривається через призму базових розробок освітніх програм, спрямованих на формування громадянської компетентності у студентської молоді.

У даній статті проаналізовано основні теоретико-методологічні трактування понять «громадянськість» та «солідаризм» у науково-педагогічній літературі. Представлено головним чином погляди сучасних дослідників на проблематику у контексті освітнього процесу сучасної школи.

Мета статті. Систематизація науково-педагогічних знань щодо понять «громадянськість» і «солідаризм»; аналіз існуючих підходів до розуміння досліджуваних понять; виявлення сучасних тенденцій в питанні взаємодії «громадянськості» та «солідаризму» та відображення цього процесу і його результатів у науково-педагогічній літературі, через призму виховної роботи в сучасних закладах освіти.

Виклад основного матеріалу дослідження.

Питання взаємодії «громадянськості» та «солідаризму» у процесі формування громадянської солідарності майбутніх учителів початкових класів НУШ є надзвичайно актуальним в сучасному світі загалом і в освітньому середовищі – зокрема. Тому важливим є дослідження тлумачення вищезгаданих понять у науково-педагогічній літературі.

Консолідація українського суспільства на сучасному етапі лишається одним із пріоритетів державної політики. Для такої солідаризації влада активно використовує певні технології та механізми формування суспільної свідомості. Не останнє місце у цьому процесі займає освітнє середовище. Тому проблема взаємодії держави й індивіда в процесі формування національної солідарності завжди є актуальною. Тим більше актуальною ця проблема стає в сучасній Україні, коли за умов економічної стагнації, глибокої і тривалої суспільно-політичної кризи та зовнішньої агресії з боку Російської Федерації більш реальною стає загроза державному суверенітету й територіальній цілісності України.

Проблема соціально-філософської рефлексії феномену людської солідарності завжди залишатиметься актуальною хоча би з огляду на той факт, що людина – істота соціальна. Отже, солідарність притаманна людській істоті фізіологічно. Своєю назвою цей феномен завдячує латинському слову «solidus» (міцний), а назва соціально-філософського вчення, яке досліджує феномен солідарності та обґрунтовує відповідну доктрину – солідаризм, походить вже від французького слова «solidaire» (спільний). Утім, останнє явно має латинський корінь (solid) і походження. Таким чином, первинний зміст поняття «солідарність» – стійка спільність людей [11, 8].

Осмислення поняття «солідаризму» починається за часів Античності в межах філософських роздумів про дружбу, взаємодопомогу, подібність та відмінність, первинну соціальну єдність. Аристотель, розмірковуючи з цього приводу, каже, що дружба, з одного боку, можлива між подібними (ворона шукає ворону), а з іншого боку, навпаки, – всі ті, хто схожі між собою, не люблять один одного. Геракліт стверджував, що гармонія народжена з відмінності, і що суперечність – закон будь-якого становлення. Отже, ще в добу Античності було закладене дуалістичне розуміння соціальної солідарності, а саме, солідарність зі схожості, і солідарність, що витікає з відмінностей [13].

Британський філософ XVI–XVII ст. Т. Гоббс вважав, що саме завдяки формуванню суспільних договорів, які окреслюють ціннісно-ідеологічні нормативні засади, забезпечують порядок і регулюють суспільну взаємодію, відбувається становлення суспільства та цілісне, злагоджене його функціонування [10, с. 63].

Виникнення наукової категорії «солідарність» зазвичай пов'язують з працями Огюста Конта та Еміля Дюркгейма, які розглядали феномен суспільної солідарності як наслідок зростання функціональної спеціалізації, що зумовлювало перехід від «механічної» (люди роблять щось спільно виходячи зі спільних інтересів) до «органічної» (люди роблять щось, аби забезпечити спільний процес) солідарності [2]. Саме О. Конт, визначив термін «консенсус» як найвищий ступінь розвитку і специфіки соціальної солідарності, які досягнуто на рівні соціуму.

Утім, ближче за всіх до органічного розуміння суті феномену людської солідарності підійшов Анрі Бергсон, стверджуючи, що сама біологічна природа людини спрямована на зміцнення соціальної згуртованості.

Аналізуючи солідаризм як соціальне явище у ХХІ ст. Джефрі Александер, вказує на те, що підставами солідарності в сучасному суспільстві є насамперед усвідомлені рефлексивні прагнення людей до найбільш справедливого суспільства. Варто також погодитися з думкою, що солідарність сьогодні має більш рефлексивний характер, передбачаючи активну роль індивіда в її формуванні та пов'язується, передусім, з проблемою благоустрою суспільства через розвиток його громадських інституцій [5].

Важливими для нашого дослідження стали погляди українських філософів-гуманістів М. Драгоманова, Г. Сковороди, Л. Українки, І. Франка, Т. Шевченка. У своїх доробках мислителі звертаються до теми національної солідарності через любов до українського народу, рідної Вітчизни, української мови, культури, мистецтва, історії, видатних постатей та історичних прикладів, які виступають фундаментом для формування національної свідомості громадянина-патріота.

Так, український філософ Г. Сковорода осмислював буття через сенс існування людини. На думку мислителя, кожна людина може пізнати себе через пізнання свого народу та усвідомлення власної ідентичності [5, с. 101].

У творах М. Драгоманова, звернених до українського народу, наголошується увага на важливості самовдосконалення, розвитку, надбання духовних та культурних цінностей людства, і, водночас, здатності до збереження власної національної ідентичності засобами патріотичного виховання [5, с. 124].

Прикладом успішного застосування національного солідаризму в умовах бездержавного існування є діяльність митрополита Андрея Шептицького. Через 10 років Шептицький мав кваліфікованих однодумців, з якими можна було робити великі справи.

Термін «солідаризм» походить від французького *solidarisme* (від фр. *Solidaire*) і означає – діючий заодно, спільність інтересів, одностайність.

Солідаризм проголошує визначальним фактором життя будь-якого суспільства солідарність його членів (5, с. 5).

Крім того солідаризм є своєрідною стратегією мобілізації соціуму в період серйозних криз або загроз й різко підвищує мобілізаційні можливості соціуму та його ефективність за рахунок синергетичного ефекту, який виникає при усвідомленні різними соціальними групами спільності інтересів і здійснення ними погоджених дій [5, с. 5]. Як бачимо солідарність – це один із елементів солідаризму, адже під солідарністю, розуміємо гармонійне поєднання суспільного та особистого інтересів, добровільне служіння індивіда спільному благу [7].

Що стосується поняття громадянськості, то політичний словник пропонує таке тлумачення категорії громадянськості: «Громадянськість – це спрямованість на користь суспільства, підпорядкування особистих інтересів громадянським, служіння Батьківщині; виконання правил і обов'язків, встановлених законами держави» [9, с. 27]. З педагогічної точки зору «громадянськість» розглядається в словнику С. Гончаренка як «...усвідомлення кожним громадянином своїх прав і обов'язків, стосовно до держави, суспільства, почуття відповідальності за їх стан». Він підкреслює, що громадянськість є важливою рисою моральної поведінки людини [12, с. 75].

Громадянин з педагогічної точки зору – це самобутня індивідуальність, особистість, що усвідомлює єдність духовно-етичного і правового обов'язку, відчуває себе частиною своєї Батьківщини [14, с. 69].

Як цілісне соціально-психологічне утворення громадянськість проявляє себе через наступні громадянські якості особистості: громадянська свідомість, почуття громадянської гідності, почуття громадянського обов'язку, почуття громадянської відповідальності, громадянська мужність [5, с. 20].

За визначенням П. Вербицької «громадянськість – усвідомлення своєї приналежності до суспільства, прагнення служити йому» [3, с. 15–16]. Як інтегрований комплекс якостей особистості, «що визначають її соціальну спрямованість, готовність до досягнення соціально значущої та індивідуально-необхідної мети у відповідності з наявними в суспільстві можливостями й дотримання при цьому існуючих морально-правових норм» розуміє громадянськість науковець О. Кошоп [6, с. 47].

Узагалі трактування поняття «громадянськість» розглядається в науковій літературі з політичної, психологічної, педагогічної точок зору. Така кількість визначень свідчить про те, що дане поняття є неоднозначним (однак ці визначення схожі за деякими аспектами).

Висновки. Резюмуючи варто зауважити, що тлумачення понять «громадянськість» і «солідаризм» у науково-педагогічній літературі на сучасному етапі є різноплановими. Геополітичні

виклики, з якими стикається українська держава актуалізують детальне дослідження вказаних категорій, зокрема у педагогічній сфері. Категорії «громадянськість» і «солідаризм» є багатограними та по-різному трактуються в різних наукових сферах. Науковці, коментуючи і аналізуючи досліджувані категорії сходяться на думці, що «громадянськість» і «солідаризм» важливі елементи розвитку національних держав з ефективним громадянським суспільством. Необхідно продовжувати дослідження понять громадянськості та солідаризму, у контексті формування громадянської компетентності студентської молоді, при цьому вивчаючи досвід інших країн. Не дивлячись на достатньо активну цікавість науковців та педагогів до визначення досліджуваних понять, проте в контексті розвитку освітньої сфери, дане питання не достатньо досліджене, в цьому і вбачаємо перспективи подальших розвідок.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Андрущенко В., Савельєв В. Освітня політика (огляд порядку денного) [Текст]. Київ : «МП Леся», 2010. 368 с.
2. Амелченко Н. Тематизація та проблематизація солідарності українського суспільства в політичному та інтелектуальному дискурсах. *Українські інтелектуали: погляд із сьогодення*. Збірник статей. Київ : Видавництво «Дельта», 2006. С. 194–205.
3. Вербицька П. В. Організаційно-педагогічні засади громадянської освіти старшокласників: дис. канд. пед. наук: 13.00.07. Луцьк, 2000. 224 с.
4. Гай-Нижник П. П. Солідаризм як соціально-політична концепція: нарис історії розвитку в Європі та Україні. *Гілея*. : зб. наук. статей. Київ : 2011. № 44 (2). С. 5–24.
5. Завалевський Ю. І. Громадянська освіта і громадянське виховання в закладах освіти: наук.-метод. рекомендації. Чернівці : Букрек, 2004. 47 с.
6. Кошолар О. Ф. Методологічні засади громадянського виховання учнівської молоді. 2007. № 1 (120). С. 44–50.
7. Моїсєєва Н.І. Ментальність і місцеве самоврядування: взаємозв'язок, проблеми, протиріччя: дис. ... канд. філос. наук : 09.00.03. Харків, 2001. 170 с.
8. Олексюк О. Є. Робота куратора-наставника академічної групи з професійного виховання студентської молоді: методичні рекомендації. 2-ге вид., доп. і перероб. Миколаїв: МДУ імені В. О. Сухомлинського, 2007. 102 с.
9. Політичний енциклопедичний словник: навч. посіб. для студ. вищих навч. закл. Київ : Генеза, 1997. 278 с.
10. Соціологія: терміни, поняття, персоналії : навч. словник-довідник / за заг. ред. В. М. Пічі. Київ : Каравела, Львів : Новий світ, 2000, 2002. 480 с.
11. Суспільна солідарність в Україні: проблеми і політичні засоби їх вирішення. Аналітична доповідь. /За ред. О. М. Майбороди. Київ : ІПіЕНД ім. І. Ф. Кураса НАН України, 2012. 64 с.
12. Український педагогічний словник / уклад. Гончаренко С. У. Київ : Либідь, 1997. 370 с.
13. Філософія : навч. посіб. Л. Губернський, І. Надольний, В. Андрущенко та ін.; за ред. І. Ф. Надольного. 6-те вид., випр. і допов. Київ : Вікар, 2006. 455 с.
14. Шестопалюк О. В. Громадянське виховання майбутніх учителів: теоретичні і методичні аспекти: [монографія] / Вінниц. держ. пед. ун-т ім. М. Коцюбинського. Вінниця : Консоль, 2008. 260 с.

РОЗДІЛ 7. ДОШКІЛЬНА ПЕДАГОГІКА

ПРОФЕСІЙНА ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ ВИХОВАТЕЛІВ ЗАКЛАДІВ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ ДО ІННОВАЦІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ЯК ПЕДАГОГІЧНА СИСТЕМА

PROFESSIONAL TRAINING OF FUTURE EDUCATORS OF PRE-SCHOOL EDUCATION INSTITUTIONS FOR INNOVATIVE ACTIVITIES AS A PEDAGOGICAL SYSTEM

У статті розкрито процес підготовки майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти до інноваційної діяльності як упорядкованої множини взаємопов'язаних елементів, що представляє педагогічну систему. Обґрунтовано принципи зазначеної педагогічної системи: подолання перешкод, що забезпечується активністю та взаємодіяльністю; гуманістичний характер інновацій; інформаційна активність, яка виявляється у пошуку нової інформації про інновацію; креативність, що представляє незалежність мислення; взаємодіяльність, яка виявляється через критичність, чутливість до потреб дитини та відповідальність за результати інноваційного впливу; єдності змістового та процесуального компонентів навчання (інтегративності); спрямованості інновацій у дошкільній освіті на потреби сучасного суспільства (ключові компетенції дитини); відповідності інновацій віковим особливостям дітей; соціального партнерства. Обґрунтовано важливість створення у закладі вищої освіти інноваційного середовища як умови, що якісно впливає на готовність майбутніх фахівців до інноваційної діяльності. Наголошено на соціальності як характерній рисі інноваційного середовища з підготовки сучасного вихователя, в яке має бути включено компонент практичної реалізації інноваційного досвіду студентів у межах закладу дошкільної освіти та його схвалення батьками дітей. Розглянуто сучасні вектори виховання дитини (профілактика ризиків надмірної комп'ютеризації – недостатність розвитку мовлення, викривлення ціннісної системи; гіподинамія тощо; включення дитини у міжкультурний простір інформації; залучення дитини до спілкування з однолітками) як один із компонентів системи підготовки майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти до інноваційної діяльності. Визначено основні вимоги до системи підготовки майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти до інноваційної діяльності та етапи зазначеного процесу, дотримання яких у навчальній діяльності здобувачів освіти дозволить їм набутти готовності до використання інновацій у ході ознайомлення з існуючими інноваціями, включення в існуючу інноваційну діяльність, створення власних інновацій.

Ключові слова: професійна підготовка, педагогічна система, майбутні вихователі дітей дошкільного віку, заклад дошкільної освіти, формування професійної компетентності, готовність до інноваційної діяльності.

The article describes the process of preparing future teachers of preschool education institutions for innovative activities as an ordered set of interrelated elements representing as pedagogical system. The principles of the specified pedagogical system are substantiated: overcoming obstacles, which is ensured by activity and interaction; humanistic nature of innovations; informational activity, which is manifested in the search for new information about the innovation; creativity, which represents independence of thinking; interaction, which is manifested through criticality, sensitivity to the needs of the child and responsibility for the results of innovative influence; the unity of content and procedural components of education (integrativeness); orientation of innovations in preschool education to the needs of modern society (key competencies of the child); conformity of innovations to the age characteristics of children; social partnership. The importance of creating an innovative environment in a higher education institution as a condition that qualitatively affects the readiness of future specialists for innovative activities is substantiated. Emphasis is placed on sociality as a characteristic feature of an innovative environment for the training of a modern educator, which should include a component of practical implementation of the innovative experience of students within the preschool education institution and its approval by the parents of the children. Modern vectors of child education are considered (prevention of the risks of excessive computerization – insufficient development of speech, distortion of the value system; hypodynamia, etc.; inclusion of the child in the intercultural space of information; involvement of the child in communication with peers) as one of the components of the system of training future educators of preschool education institutions to innovative activity. The basic requirements for the system of training future teachers of special educational institutions for innovative activities and the stages of the specified process, the observance of which in the process of educational activities of education seekers will allow them to acquire readiness to use innovations in the process of: 1) familiarization with existing innovations, are determined; 2) inclusion in the existing innovative activity; 3) creation of own innovations.

Key words: professional training, pedagogical system, future teachers of preschool children, preschool education institution, formation of professional competence, readiness for innovative activities.

УДК 37. 211.24

DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2024/77.48>

Дичківська І.М.,
докт. пед. наук, професор,
завідувач кафедри дошкільної
педагогіки і психології та спеціальної
освіти імені професора Т.І. Поніманської
Рівненського державного гуманітарного
університету

Постановка проблеми. Модернізація освіти в Україні у контексті світових тенденцій глобалізації й інтеграції та зміни світоглядної парадигми вимагають висококваліфікованого, конкурентоспроможного педагога, здатного здійснювати інноваційну професійну діяльність. Відповідно зростають вимоги до професійної підготовки і майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти для забезпечення гармонійного розвитку дітей.

Сучасні реалії орієнтують на підготовку вихователя як гуманістично зорієнтованої особистості, здатної швидко реагувати на динаміку соціально-економічних процесів, умов власної професійної діяльності, розробляти та впроваджувати інноваційні технології у процес навчання і виховання дітей дошкільного віку [5].

На наше переконання, необхідно розробити систему підготовки майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти (далі – ЗДО) до інноваційної педагогічної діяльності.

Аналіз останніх досліджень з проблеми. Різні аспекти підготовки фахівців до інноваційної діяльності досліджували: М.Артюшина (підготовка майбутніх економістів), Л.Штефан (підготовка майбутніх інженерів-педагогів), Ю.Будас, І.Гавриш, Т.Демиденко, Н.Клокар, О.Козлова (підготовка майбутнього вчителя), Н.Василенко, Л.Даниленко (підготовка керівників закладів загальної середньої освіти). Висвітленню ґенези інноваційних процесів у закладах загальної середньої освіти присвячено дослідження О.Попової. Процес упровадження інновацій у закладах загальної середньої освіти знайшов відбиття у докторському дослідженні І.Коновальчука.

Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми. Як свідчить аналіз психолого-педагогічної літератури, у науковому просторі сучасності відсутні роботи, у яких системно досліджувалися би питання підготовки майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти до інноваційної педагогічної діяльності.

Мета статті полягає у розкритті процесу підготовки майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти до інноваційної діяльності як упорядкованої множини взаємопов'язаних елементів, що представляє педагогічну систему.

Виклад основного матеріалу. Значущим для нашого дослідження є основоположні висновки щодо методології системи, зокрема про характеристику системи як рухливої й динамічної структури; її включення у більш складні системи через функції частин та елементів (О.Вознюк, С.Гончаренко, В.Докучаєва та ін.). Дослідники застосовують системний підхід у педагогіці як аналіз складних соціальних систем, в яких складові їх елементи структуровані (упорядковані), зберігають властивість цілісності й підпорядкованості певній меті (А.Лігоцький, О.Семенов та ін.).

В аспекті глобальної тенденції до реформування будь-яких соціальних систем науковці вбачають у системному підході шляхи до організації ефективної взаємодії між класичними системами та новими, що мають знайти спосіб інтегрувати у загальну систему й надати поштовх до її оновлення (О.Іонова, Д.Чернілевський та ін.).

У дисертаційному дослідженні Л.Штефан представлено систему формування інноваційної культури майбутніх інженерів-педагогів як цілісний конструкт, що складається із підсистем (цільової, технологічної та діагностико-коригувальної). Наголошуючи на тому, що для досягнення мети дослідження слід обов'язково вводити у навчання здобувачів освіти освітні компоненти цільової спрямованості та активізувати у різних видах практик інновативний компонент, дослідниця акцентує увагу на необхідності створення у межах закладу освіти певного інноваційного середовища, яке б сприяло формуванню інноваційної культури майбутніх фахівців [6].

Між внутрішніми можливостями особистості та вимогами інноваційного середовища можуть виникати протиріччя, в результаті чого або особистість вступає із суспільством у деструктивні відносини, або активізується у саморозвитку. В останньому випадку створюються умови для виявлення найкращих якостей особистості, що розглядається як гарантія виконання професійних завдань у майбутній діяльності на рівні сучасних вимог.

У дослідженнях, присвячених інноваціям у підготовці педагогів, відповідне середовище розглядається часто як умова, що якісно впливає на готовність майбутніх фахівців до інноваційної діяльності.

Інноваційне середовище, організоване у межах освітнього процесу, має посилити спрямованість майбутніх вихователів до розвитку особистого інноваційного потенціалу, активізувати можливості кожного здобувача освіти щодо накопичення та реалізації у практиці творчих способів педагогічного впливу на вихованця, знизити рівень страху перед інноваційними методами навчання та виховання й підвищити відповідальність за результати якісної зміни особистості вихованця внаслідок використання у практиці педагогічних нововведень [3].

Оскільки результати діяльності вихователя ЗДО є обумовленими його здатністю організовувати соціальні взаємовідносини, зокрема з батьками вихованців, уважаємо за необхідне наголосити на соціальності як характерній рисі інноваційного середовища з підготовки сучасного вихователя, в яке має бути включено компонент практичної реалізації інноваційного досвіду студентів у межах ЗДО та його схвалення батьками дітей. Зазначений аспект характеристики інноваційного середовища підготовки вихователів ЗДО можна пояснити тим, що лише за умови підтримки батьками програми

розвитку дитини інноваційними методами її реалізація буде позитивною, і навпаки, якщо батьки чинять спротив щодо інноваційної ініціативи вихователя, результати якісної особистісної зміни вихованців будуть значно знижені.

Крім того, важливим є включення майбутніх вихователів у процес представлення інновацій на рівні середовища вихователів-майстрів, що може бути організовано у межах навчально-педагогічних практик, семінарсько-тренінгових заходів системи підвищення кваліфікації вихователів, методичних об'єднань ЗДО.

За основу розробки системи підготовки майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти до інноваційної діяльності нами взято ідею М.Артюшиної щодо поєднання особистісного, діяльнісного та соціального аспектів у їхній професійній підготовці [1]. Погоджуючись із науковицею у визначенні напрямів реалізації зазначених аспектів для підготовки фахівців економічних спеціальностей, ми адаптували розуміння цього процесу для підготовки майбутніх вихователів ЗДО: по-перше, має бути забезпечено прояв і розвиток інноваційного мислення майбутнього вихователя, актуалізовані продуктивні мотиви спрямованості до інноваційної діяльності (особистісний аспект); по-друге, має бути забезпечена максимальна реалізація в освітньому процесі майбутніх вихователів ЗДО можливостей застосування інноваційних умінь, їх формування, розвиток та корекцію (діяльнісний аспект); по-третє, має бути створене інноваційне освітньо-професійне середовище, занурення в яке дозволяло б майбутнім вихователям реалізувати інноваційні проєкти в реальних умовах професійної взаємодії з учасниками освітнього процесу – дитячими колективами ЗДО, вихователями, батьками (соціальний аспект).

Ураховуючи досвід науковців, які обґрунтували ефективність систем підготовки різних фахівців до інноваційної діяльності [1; 3; 4; 5; 6], можемо визначити основні *вимоги до системи* підготовки майбутніх вихователів ЗДО до інноваційної діяльності: 1) система має бути органічно включеною у соціальне середовище, яке є каталізатором її ефективності; 2) система має містити елементи, пов'язані між собою змістом, метою, результатами; 3) у системі мають бути враховані специфічні особливості її елементів; 4) елементи системи (компоненти інноваційної готовності майбутніх вихователів ЗДО) у варіативному вигляді мають бути придатними для відтворення у ЗДО різних типів (школи раннього розвитку дітей, центри розвитку дитини, ЗДО спеціального призначення); 5) кожна частина системи має бути передумовою результату й впливати на результат; 6) провідними характеристиками системи є гуманістична спрямованість, комунікативність, відтворюваність, варіативність, відкритість.

Особливістю інноваційної діяльності у ЗДО стає розмаїття їх видів відповідно до змісту, мети, цільового призначення. Так, майбутнім вихователям слід урахувувати, що слід варіювати зміст і види інновацій відповідно до матеріальних ресурсів закладу (або батьків), цільового призначення ЗДО тощо.

Одним із компонентів системи підготовки майбутніх вихователів ЗДО до інноваційної діяльності можна визначити сучасні вектори виховання дитини, як-от: профілактика ризиків надмірної комп'ютеризації (недостатність розвитку мовлення; викривлення ціннісної системи; гіподинамія); включення дитини у міжкультурний простір інформації; залучення дитини до спілкування з однолітками.

Наступним кроком у визначенні компонентів зазначеної системи стає необхідність її орієнтації на конкретні принципи, дотримання яких дозволить найбільш ефективно формувати у майбутніх вихователів ЗДО готовність до інноваційної діяльності. На основі аналізу тематично близької наукової літератури нами було визначено принципи готовності особистості до інноваційної діяльності, зокрема: долання перешкод, що забезпечується активністю та взаємодіяльністю; гуманістичний характер інновацій, який обумовлюється завданням не нашкодити здоров'ю та розвитку дитини; інформаційна активність, яка виявляється у пошуку нової інформації про інновацію; креативність, що представляє незалежність мислення; взаємодіяльність, яка виявляється через критичність, чутливість до потреб дитини та відповідальність за результати інноваційного впливу; єдності змістового та процесуального компонентів навчання (інтегративності); спрямованості інновацій у дошкільному вихованні на потреби сучасного суспільства (ключові компетенції дитини); відповідності інновацій віковим особливостям дітей; соціального партнерства.

У визначенні суті процесу формування готовності майбутніх вихователів ЗДО до інноваційної діяльності вагомими вважаємо здобутки дослідниці І.Дичківської, яка визначає етапи зазначеного процесу, дотримання яких у процесі навчальної діяльності здобувачів освіти дозволить їм набувати готовності до використання інновацій у процесі: 1) ознайомлення з існуючими інноваціями; 2) включення в існуючу інноваційну діяльність; 3) створення власних інновацій [3].

Етап включення майбутніх вихователів ЗДО в інноваційну діяльність обумовлюється метою сформувати у здобувачів освіти уміння відтворювати способи інноваційної діяльності, зокрема на ґрунті тих інновацій, що представлені у регіоні навчання майбутніх фахівців. У межах зазначеного етапу має відбуватись саме організація та керівництво діяльністю студентів викладачами. На наше переконання, важливим є детальний методичний і психолого-педагогічний супровід інноваційного

досвіду здобувачів освіти у межах педагогічних практик. При цьому викладач та методист-вихователь мають впливати на студента відповідно до активізації його інноваційної ініціативи у межах класичних завдань освітнього процесу ЗДО так, щоб майбутній вихователь міг опанувати як методику загальнонавчаних способів педагогічного впливу на дитину, так і конкретні інноваційні методики дошкільної освіти (зокрема ті, що використовують конкретний вихователь-методист).

Етап створення власних інновацій становить заключну частину підготовки майбутніх вихователів до інноваційної професійної діяльності. У межах освітнього процесу педагогічного ЗВО цей етап може співвідноситися з науково-дослідною роботою здобувачів освіти (захистом ними курсових, кваліфікаційних робіт тощо).

Процес формування готовності до інноваційної діяльності майбутніх вихователів ЗДО варто доповнити, на нашу думку, мотиваційним етапом, який має передувати вищезазначеним етапам, та заключним етапом рефлексії, на якому аналізуються результати інновацій. Кожна діяльність стає ефективно лише внаслідок усвідомленої мотивації особистості, тож на мотиваційному етапі здобувачі освіти мають навчитись «бажати» виявляти творчість у професійній діяльності, орієнтуватись на досягнення найбільш ефективного її результату. Що стосується рефлексії, то вона має стати обов'язковим елементом підготовки майбутніх вихователів до впровадження нового у професійній діяльності.

Висновки і перспективи подальших розвідок. Формування готовності майбутнього вихователя дітей дошкільного віку до інноваційної професійної діяльності – це системний, спеціально організований, керований і вимірюваний процес, який є показником ефективної підготовки фахівців

дошкільної освіти, передумовою їх успішної професійної діяльності у сфері проектування та реалізації освітніх інновацій.

Подальші наукові розвідки стосуватимуться компаративних досліджень питання підготовки майбутніх вихователів дітей дошкільного віку до інноваційної діяльності у зарубіжних системах освіти, що допоможе науково обґрунтувати конкретні рекомендації з питань організації, змісту і технологій підготовки майбутніх вихователів до означеної діяльності.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Артюшина М.В. Психолого-педагогічні засади підготовки студентів економічних спеціальностей до інноваційної діяльності : автореф. дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.04. Київ, 2011. 42 с.
2. Гораш К. Інноваційна діяльність як пріоритетний напрям розвитку закладу вищої освіти. *Освіта дорослих: теорія, досвід, перспективи*. Київ, 2023. Вип. 23(1), С. 50–60.
3. Дичківська І.М. Теоретико-методичні засади підготовки майбутніх вихователів дошкільних закладів до інноваційної педагогічної діяльності : дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.04. Харківський національний педагогічний університет імені Г. С. Сковороди. Харків, 2018. 583 с.
4. Іщенко Л. В. Формування готовності майбутніх вихователів до реалізації сучасних педагогічних технологій у закладах дошкільної освіти. *Věda a perspektivy*. № 2(9). 2022. С. 152–164.
5. Листопад О.А. Підготовка майбутніх вихователів до використання інноваційних технологій в закладах дошкільної освіти. *Науковий вісник МНУ імені В.О.Сухомлинського. Педагогічні науки*. 2019. № 2 (65). С. 183–189.
6. Штефан Л.В. Теоретичні і методичні засади формування інноваційної культури майбутніх інженерів-педагогів у процесі професійної підготовки : автореф. дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.04. Харків, 2013. 42 с.

ІННОВАЦІЙНІ ОЗДОРОВЧІ ТЕХНОЛОГІЇ У ФІЗИЧНОМУ ВИХОВАННІ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

INNOVATIVE HEALTH TECHNOLOGIES IN PHYSICAL EDUCATION OF PRESCHOOL CHILDREN

У дослідженні розглядаються сучасні підходи до впровадження інноваційних оздоровчих технологій у процес фізичного виховання дітей дошкільного віку. Основна увага зосереджується на методах і засобах, які сприяють укріпленню здоров'я, формуванню основ фізичної культури. Розглядаються практичні аспекти використання ігрових форм, дихальних вправ, арт-методик, а також різні види активних дій на свіжому повітрі.

Метою роботи є розглянути та проаналізувати інноваційні оздоровчі технології, які можуть бути ефективно застосовані у фізичному вихованні дітей дошкільного віку, з метою підвищення їх фізичного розвитку, збереження здоров'я та формування основ здорового способу життя. Оздоровчі технології є особливо важливими з точки зору фізичного виховання дошкільників, адже забезпечують підтримку та зміцнення здоров'я дитини; дають можливість зміцнити її імунітет; сприяють розвитку координації та моторики; забезпечують покращення функцій серцево-судинної системи; сприяють покращенню психоемоційного стану; дають можливість здійснити профілактику порушень постви; формують здоровий спосіб життя.

Інноваційні оздоровчі технології у закладі дошкільної освіти є важливим напрямком, що активно досліджується сучасними науковцями (Г. Беленька, Н. Лисенко, Л. Лохвицька, А. Богуш, І. Дичківська, К. Гордєєва, Н. Костюк, М. Мазур, Г. Тарасенко та ін.). Наукові праці цих дослідників мають велике значення для формування нових підходів щодо розвитку та оздоровлення дітей дошкільного віку в Україні.

На сьогодні використовується чимало інноваційних оздоровчих технологій у процесі фізичного виховання у закладі дошкільної освіти. Серед основних, які вже поступово стають традиційними, варто зазначити такі: фітбол гімнастика; пальникова, дихальна та звукова гімнастика; психогімнастика; дитячий фітнес; фітотерапія; ароматерапія; вітамінотерапія та ін.

В Україні оздоровчі технології є складовою державної політики у сфері охорони здоров'я, освіти та фізичного виховання. Їх регулювання здійснюється через низку ключових нормативно-правових актів: Конституція України, Закон України «Про освіту», Закон України «Про дошкільну освіту», Закон України «Про фізичну культуру і спорт», Державний стандарт дошкільної освіти України, Національна стратегія розвитку фізичної культури і спорту до 2028 року та ін. Також діє низка грантових програм, спрямованих на підтримку інноваційних оздоровчих технологій. Також треба наголосити й на тому, що існує певна низка труднощів щодо застосування інноваційних оздоровчих технологій у закладі дошкільної освіти (фінансова обмеженість, недостатня підготовка вихователів, відсутність регіональної або державної політики, обмежений доступ до нововведень, брак інформації). Подолання цих викликів вимагає системного підходу: розробка

програм фінансування, навчання кадрів, активна популяризація інновацій серед учасників освітнього процесу та ін.

Використання інноваційних оздоровчих технологій у фізичному вихованні дітей дошкільного віку дає можливість підвищити ефективність фізичного виховання, зробити заняття більш цікавими та корисними для дитини. Такі технології враховують індивідуальні особливості дошкільників та їх стан здоров'я, тому спрямовані на забезпечення належного результату фізичного виховання.

Ключові слова: фізичне виховання дітей, оздоровчі технології, здоровий спосіб життя, фізкультурно-оздоровчі технології, інноваційний розвиток.

The study examines modern approaches to the implementation of innovative health technologies in the process of physical education of preschool children. The main attention is focused on methods and means that contribute to strengthening health, forming the foundations of physical culture. The practical aspects of the use of game forms, breathing exercises, art methods, as well as various types of active activities in the fresh air are considered.

The purpose of the work is to consider and analyze innovative health technologies that can be effectively applied in the physical education of preschool children, in order to improve their physical development, maintain health and form the foundations of a healthy lifestyle. Health technologies are especially important from the point of view of physical education of preschoolers, because they provide support and strengthening of the child's health; make it possible to strengthen their immunity; contribute to the development of coordination and motor skills; ensure the improvement of the functions of the cardiovascular system; contribute to the improvement of the psycho-emotional state; make it possible to prevent posture disorders; form a healthy lifestyle.

Innovative health technologies in preschool education institutions are an important area that is actively researched by modern scientists (G. Belenka, N. Lysenko, L. Lohvitska, A. Bogush, I. Dychkivska, K. Gordeeva, N. Kostyuk, M. Mazur, G. Tarasenko, etc.). The scientific works of these researchers are of great importance for the formation of new approaches to the development and health of preschool children in Ukraine.

Today many innovative health technologies are used in the process of physical education in preschool education institutions. Among the main ones that are gradually becoming traditional, it is worth noting the following: fitball gymnastics; finger, respiratory and sound gymnastics; psychogymnastics; children's fitness; phytotherapy; aromatherapy; vitamin therapy, etc.

In Ukraine, health technologies are a component of state policy in the field of health care, education and physical education. They are regulated through a number of key regulatory legal acts: the Constitution of Ukraine, the Law of Ukraine «On Education», the Law of Ukraine «On Pre-

УДК 373.2.091.33:796

DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2024/77.49>

Іншакова І.Є.,

канд. філол. наук,
доцент кафедри дошкільної
і спеціальної освіти

Криворізького державного педагогічного
університету

school Education», the Law of Ukraine «On Physical Culture and Sports», the State Standard of Preschool Education of Ukraine, the National Strategy for the Development of Physical Culture and Sports until 2028, etc. There are also a number of grant programs aimed at supporting innovative health technologies. It should also be emphasized that there are a number of difficulties in applying innovative health technologies in a preschool educational institution (financial constraints, insufficient training of educators, lack of regional or state policy, limited access to innovations, lack of information). Overcoming these challenges requires a systemic approach: development of funding programs, training of

personnel, active popularization of innovations among participants in the educational process, etc. The use of innovative health technologies in physical education of preschool children makes it possible to increase the effectiveness of physical education, make classes more interesting and useful for the child. Such technologies take into account the individual characteristics of preschoolers and their health status, therefore they are aimed at ensuring the proper result of physical education.

Key words: *physical education of children, health technologies, healthy lifestyle, physical education and health technologies, innovative development.*

Постановка проблеми у загальному вигляді.

Протягом останніх років можна спостерігати поступове погіршення стану здоров'я молодого покоління. Пов'язано це зі зниженням рухової активності дітей, спосіб життя яких змінюється. Все більше часу дошкільники починають проводити, користуючись гаджетами, все менше часу проводять на дитячих майданчиках, граючи в активні ігри з однолітками. Також в умовах повномасштабної війни мають місце проблеми, пов'язані з психічним здоров'ям дошкільників. Тому постає необхідність у вдосконаленні підходів до фізичного виховання дітей дошкільного віку у межах закладів освіти, що має допомогти в цілому покращити стан здоров'я молодого покоління та привчити дітей до занять спортом. Особливо актуальним стає використання інноваційних фізкультурно-оздоровчих технологій, які мають забезпечити вдосконалення методів та засобів проведення занять з фізичного виховання у межах закладів дошкільної освіти. Зазвичай вони передбачають використання традиційних методів, таких як руханки, ігри на свіжому повітрі, естафети, командні ігри, заняття спортом із використанням різноманітного спортивного приладдя та ігри із використанням фізичної активності. Однак, враховуючи те, що за сучасних умов зростає потреба у підвищенні ефективності фізичного виховання підростаючого покоління, дуже важливо впроваджувати саме інноваційних оздоровчих технологій, які зможуть підвищити ефективність фізичного виховання дошкільників.

Аналіз останніх досліджень та публікацій.

До питання використання інноваційних оздоровчих технологій у фізичному вихованні зверталось чимало вітчизняних науковців, оскільки ця тема наразі є актуальною у наукових колах. Так, К. Гордєєва провела дослідження особливостей висвітлення питання сучасних фізкультурно-оздоровчих технологій у науковому просторі [3]. М. Костюк та Н. Мазур визначили, що використання інноваційних оздоровчих технологій для дітей дошкільного віку є особливо важливим у контексті процесу модернізації вітчизняної освіти [5]. Також до цього питання звертається Н. Брацлавська, яка

розглядає основні аспекти використання сучасних фізкультурно-оздоровчих технологій у фізичному вихованні [1]. Однак, це питання не є детально вивченим з точки зору фізичного виховання дітей дошкільного віку, тому потребує більш детального дослідження.

Мета статті – розглянути та проаналізувати інноваційні оздоровчі технології, які можуть бути ефективно застосовані у фізичному вихованні дітей дошкільного віку, з метою підвищення їх фізичного розвитку, збереження здоров'я та формування основ здорового способу життя.

Виклад основного матеріалу дослідження.

В Україні оздоровчі технології є складовою державної політики у сфері охорони здоров'я, освіти та фізичного виховання. Їх регулювання здійснюється через низку ключових нормативно-правових актів: Конституція України, Закон України «Про освіту», Закон України «Про дошкільну освіту», Закон України «Про фізичну культуру і спорт», Державний стандарт дошкільної освіти України, Національна стратегія розвитку фізичної культури і спорту до 2028 року та ін. Також є низка наукових досліджень, грантові програми, які підтримують розвиток інноваційних оздоровчих технологій. Наприклад, грантова програма «EU4Health» від ЄС націлена на зміцнення системи охорони здоров'я, підтримує проекти з розробки нових технологій у галузі оздоровлення, профілактики та лікування.

Оздоровчі технології, згідно з визначенням, є технологіями, які спрямовані на вирішення завдань стосовно зміцнення фізичного здоров'я дітей, а також підвищення потенціалу (ресурсів) їх здоров'я. Зокрема, ці технології спрямовані на фізичну підготовку дошкільників, має місце використання фізіотерапії, ароматерапії, загартовування, гімнастики, масажу, фітотерапії, музичної терапії тощо. Фізкультурно-оздоровчі технології, у свою чергу, є способом реалізації діяльності, яка спрямована на досягнення і підтримку фізичного добробуту та зниження ризику захворювань за допомогою засобів фізичної культури. Також передбачається провадження процесу

використання засобів фізичного виховання з оздоровчою метою, у контексті чого використовуються різноманітні методи та засоби, а також саме оздоровчі технології [4]. Використання таких технологій є особливо важливим з точки зору фізичного виховання дошкільників: забезпечують підтримку та зміцнення здоров'я дитини; дають можливість зміцнити її імунітет; сприяють розвитку координації та моторики; забезпечують покращення функцій серцево-судинної системи; сприяють покращенню психоемоційного стану; дають можливість здійснити профілактику порушень постави; формують здоровий спосіб життя.

Тому оздоровчі технології використовуються щодня: під час звичайних руханок на початку дня, під час занять з фізичного виховання, коли діти граються у різноманітні рухливі ігри, фізіотерапія тощо. Фізичне виховання є педагогічним процесом, який спрямований на фізичний розвиток, функціональне вдосконалення організму, навчання основним життєво важливим руховим навичкам, тому його процес не може відбуватися без використання оздоровчих та фізкультурно-оздоровчих технологій, тому такі технології є основою фізичного виховання дітей у межах закладу дошкільної освіти [1].

Водночас, використання таких технологій у традиційному вигляді не завжди є ефективним:

- сучасне покоління постійно змінюється, тому звичні раніше оздоровчі технології вже менш актуальні у зв'язку з тим, що стають нецікавими для дошкільнят;

- з'являються новітні технології, які дають можливість урізноманітнити оздоровчі технології та зробити процес фізичного виховання більш ефективним;

- розвиваються наукові розробки, які підтверджують ефективність та доцільність використання інших оздоровчих технологій, які не мали широкого поширення у минулому;

- також з'являються нові проблеми, пов'язані з фізичним розвитком та психоемоційним станом дошкільників, вирішення яких не забезпечують у повній мірі традиційні оздоровчі технології.

Саме тому використовуються інноваційні оздоровчі технології, які можуть бути більш ефективними у фізичному вихованні сучасних дітей дошкільного віку. Використання інноваційних оздоровчих технологій відповідає загальним принципам інноваційного розвитку освіти та інноваційної освітньої політики, тому такі технології є оздоровчими технологіями, які мають на меті підвищення ефективності збереження фізичного, психічного, духовного та соціального здоров'я дитини.

На сьогодні використовується чимало інноваційних оздоровчих технологій у процесі фізичного виховання у ЗДО. Серед основних, які вже поступово стають традиційними, варто зазначити такі:

фідбол гімнастика; пальчикова, дихальна та звукова гімнастика; психогімнастика; дитячий фітнес; фітотерапія; ароматерапія; вітамінотерапія.

Ці технології дають можливість покращити стан фізичного здоров'я дошкільників, а також використовуються з профілактичною та лікувальною метою. Актуальним є використання технологій терапевтичного спрямування: піскової терапії; кольоротерапії; арт-терапії; сміхотерапії; казкотерапії; музичної терапії тощо.

У такому випадку передбачається використання піску, кольору, мистецтва, сміху, казки та музики з терапевтичною метою, що має сприяти покращенню психоемоційного здоров'я дошкільників у поєднанні з фізичним здоров'ям.

Також цікавим є досвід вітчизняних педагогів у контексті використання наступних інноваційних оздоровчих технологій [2]:

- 1) «Етюди гармонії та здоров'я». Ця технологія має забезпечити покращення фізичного, психічного, морально-духовного здоров'я, навчити дошкільників гармонійно співіснувати з довкіллям, сформувати віру у власні можливості, сформулювати базові якості особистості. Розроблено кілька рухово-творчих занять із використанням етюдів, а саме – «Пригоди у Кімнаті Природи», «Сонячні промінчики», «Чарівна квітка». Передбачається поєднання різних видів гімнастики, комплексу вправ, масажу, етюдів душі, ігор-медитацій, різноманітних напрямів терапевтичної роботи тощо;

- 2) Фідбол-гімнастика. У такому випадку проводяться заняття на фідболах, що допомагає розвинути гнучкість, почуття рівноваги, координацію рухів, допомагає виправити порушення постави тощо. Такі заняття є цікавими для дітей, а також ефективними з точки зору їх фізичного виховання;

- 3) Ігри-медитації. Використовуються різноманітні медитаційні вправи, які є різними за характером та сюжетом. Дають можливість забезпечити стан врівноваженості та душевного спокою.

Також треба наголосити й на тому, що існує певна низка труднощів щодо застосування інноваційних оздоровчих технологій у закладі дошкільної освіти:

1. Фінансова обмеженість. Більшість ЗДО мають недостатнє фінансування, що перешкоджає придбанню сучасного обладнання, навчальних матеріалів та впровадженню інноваційних методів оздоровлення.

2. Недостатня підготовка вихователів. Багато педагогів не володіють необхідними знаннями та навичками для роботи з сучасними технологіями.

3. Відсутність регіональної та державної підтримки. Бракує чітких стандартів, рекомендацій і програм, які б сприяли широкому впровадженню інноваційних оздоровчих технологій в ЗДО.

4. Брак інформації. Поширення інформації про користь сучасних оздоровчих практик відбувається

повільно, через що потенціал таких технологій залишається недооціненим.

5. Скептичне ставлення до нововведень. Деякі педагоги й батьки не довіряють сучасним підходам до оздоровлення, вважаючи їх менш ефективними або ризикованими порівняно з традиційними методами.

Подолання цих викликів вимагає системного підходу: розробка програм фінансування, навчання кадрів, активна популяризація інновацій серед учасників освітнього процесу та ін.

Висновки. У цілому, використання інноваційних оздоровчих технологій у фізичному вихованні дітей дошкільного віку дає можливість підвищити ефективність фізичного виховання, зробити заняття більш цікавими та корисними для дитини. Такі технології враховують індивідуальні особливості дошкільників та їх стан здоров'я, тому спрямовані на забезпечення належного результату фізичного виховання.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Браславська Н. В. Сучасні фізкультурно-оздоровчі технології у фізичному вихованні. URL: <http://dspace.oneu.edu.ua/jspui/bitstream/123456789/6066/1/Сучасні%20фізкультурно-оздоровчі%20технології%20у%20фізичному%20вихованні.pdf>
2. Впровадження інноваційних технологій у фізкультурно-оздоровчу роботу з дошкільниками. URL: [https://www.lypovec-osvita.gov.ua/upload/files/Липовецький%20ясла-сад%20№1/Фізкультара\(3\).pdf](https://www.lypovec-osvita.gov.ua/upload/files/Липовецький%20ясла-сад%20№1/Фізкультара(3).pdf)
3. Гордєєва К. Сучасні фізкультурно-оздоровчі технології в науковому просторі. *Професіоналізм педагога: теоретичні й методичні аспекти*. 2023. № 19. С. 28–31.
4. Гордійчук В. Оздоровчі технології у фізичному вихованні. URL: https://lutsk.uu.edu.ua/wp-content/uploads/2022/06/збірник_VIII_Міжнародна-конф.-2022.pdf#page=222
5. Костюк М., Мазур Н. Інноваційні оздоровчі технології дітей дошкільного віку у процесі модернізації освіти. *InterConf*. 2022. № 99. С. 898–905.

ОЗНАЙОМЛЕННЯ З РІДНИМ МІСТОМ ЯК ОДНЕ З ОСНОВНИХ ЗАВДАНЬ ПАТРІОТИЧНОГО ВИХОВАННЯ ДОШКІЛЬНЯТ

GETTING TO KNOW YOUR HOMETOWN AS ONE OF THE MAIN TASKS OF PATRIOTIC EDUCATION OF PRESCHOOL CHILDREN

У статті визначено зміст і значення одного з важливих напрямків патріотичного виховання – це залучення дітей до народознавства – вивчення культури, звичаїв рідного народу шляхом ознайомлення дітей дошкільного віку з рідним містом.

У статті висвітлюються окремі аспекти розвитку патріотичних почуттів дітей дошкільного віку. Наголошується, що одним із ефективних шляхів розвитку патріотизму є ознайомлення дітей з рідним містом, як один із напрямів патріотичного виховання, що передбачає формування в них знань про рідне місто, любові до нього, становлення адекватних способів поведінки, розширення уявлень дітей про пам'ятки рідного міста: місця відпочинку людей, історичні пам'ятки, музеї, які містять багато наочних експонатів про життя, культуру та побут місцевих жителів. Проаналізовано різноманітні засоби та методи, які можна використовувати в процесі занять із ознайомлення дошкільнят з рідним містом, зокрема, бесіди, музика, твори образотворчого мистецтва, художнє слово, екскурсії, схема міста та мікрорайону, моделювання. Акцентовується увага на те, що, при ознайомленні з історією мікрорайону доцільно організувати пошукову діяльність дітей. Найбільшого значення в ознайомленні дошкільнят з рідним містом набувають розмови. Важливо, щоб бесіди підвищували дитячу розумову активність. Цьому допомагають прийоми порівняння, питання, індивідуальні завдання. Необхідно привчати дітей самостійно аналізувати побачене, робити узагальнення, висновки. Можна дітям запропонувати знайти відповідь в ілюстраціях, книгах, запитати батьків.

Підкреслюється, що до такої діяльності діти залучаються під час безпосереднього відвідування ЗДО, екскурсій, цільових прогулянок, їзди, виставок фотографій, репродукцій, малюнків, присвячених рідному місту, а також у процесі зустрічей із знаменитими мешканцями рідного міста, свят, присвячених знаменним датам у житті рідного міста, проте основною формою ознайомлення дітей старшого дошкільного віку із рідним містом є тематичні заняття.

Ключові слова: патріотичне виховання, діти дошкільного віку, Батьківщина, рідне місто.

The article defines the content and significance of one of the important directions of patriotic education – the introduction of children to folk studies, which involves studying the culture and customs of their native people by familiarizing preschool children with their hometown.

The article highlights various aspects of developing patriotic feelings in preschool-aged children. It emphasizes that one effective way to foster patriotism is to introduce children to their hometown, which is one of the directions of patriotic education. This involves forming children's knowledge about their hometown, fostering love for it, developing appropriate behaviors, and expanding children's understanding of local landmarks: places for leisure, historical sites, and museums that contain many visual exhibits about the life, culture, and everyday life of local residents.

Various means and methods that can be used in the process of introducing preschoolers to their hometown are analyzed, including conversations, music, works of visual art, artistic word, excursions, city and neighborhood maps, and modeling. Special attention is drawn to the appropriateness of organizing search activities for children when familiarizing them with the history of their neighborhood. Conversations play a significant role in introducing preschoolers to their hometown. It is important that these discussions enhance children's cognitive activity. Techniques such as comparison, questioning, and individual tasks contribute to this. Children should be encouraged to analyze what they see independently, make generalizations, and draw conclusions. They can be invited to find answers in illustrations, books, or by asking their parents.

It is emphasized that children are engaged in such activities during direct visits to educational institutions, excursions, targeted walks, games, and exhibitions of photographs, reproductions, and drawings dedicated to their hometown, as well as during meetings with famous residents of their hometown and celebrations dedicated to significant dates in the life of their hometown. However, the main form of familiarizing older preschool children with their hometown is through thematic lessons.

Key words: patriotic education, preschool children, homeland, hometown.

УДК 372.1:91(477)

DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2024/77.50>

Черепаня Н.І.,

канд. пед. наук, доцент,
завідувачка кафедри дошкільної
та спеціальної освіти
Мукачівського державного університету

Русин Н.М.,

ст. викладач кафедри дошкільної
та спеціальної освіти
Мукачівського державного університету

Постановка проблеми в загальному вигляді та її зв'язок з важливими науковими та практичними завданнями. Проблема виховання патріотизму є частиною державної політики в нашій країні, одним із пріоритетних її завдань, бо саме патріотизм громадян є засобом формування громадянського суспільства, зміцнення єдності держави. Фундамент патріотизму має будуватися на найсильнішій системі – системі освіти.

У зв'язку з цим є актуальним робота з ознайомлення дошкільнят з рідним містом як один із напрямів патріотичного виховання, що передбачає

формування у дітей знань про рідне місто, любов до нього, становлення адекватних проявів поведінки, відображення отриманої інформації у продуктивних видах діяльності.

Аналіз останніх досліджень і публікацій.

Аналіз праць вітчизняних науковців свідчить про те, що поза увагою не можна залишати питання розвитку патріотизму дошкільників в умовах війни, зокрема, науковці ґрунтовно підходять до визначення шляхів патріотичного виховання через призму національно-усвідомленого ставлення до України (І. Бех, Л. Крицька, В. Ткаченко, К. Чорна тощо).

Питанням патріотичного виховання дітей дошкільного віку присвятили свої дослідження сучасні науковці Л. Артемова, А. Богуш, А. Виноградова, Н. Гавриш, Н. Лисенко, Л. Лохвицька, Т. Поніманська та ін. Їхні роботи висвітлюють теоретичні засади народознавства, зміст і методику ознайомлення дітей з українською національною культурою, літературою, мистецтвом; розкривають методичні прийоми ознайомлення дітей з рідним містом, державними і національними символами, побутом, святами, звичаями, обрядами, іграми, народним промыслом.

Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми. У сучасних умовах, коли відбуваються глибокі зміни в житті суспільства, одним з центральних напрямків роботи з підростаючим поколінням стає патріотичне виховання. Зараз, в період нестабільності, виникає необхідність повернутися до кращих традицій нашого народу, до таких вічних понять, як рід, родина, Батьківщина.

Почуття патріотизму багатогранне за своїм змістом, це і любов до рідних місць, і гордість за свій народ, і відчуття нерозривності з навколишнім, і бажання зберегти, примножити багатство своєї країни.

Бути патріотом – значить відчувати себе невід'ємною частиною Вітчизни. Це складне почуття виникає ще в дошкільному віці, коли закладаються основи ціннісного ставлення до навколишнього світу і формується в дитини поступово, в ході виховання любові до своїх близьких, до закладу дошкільної освіти, до рідних місць, рідної країни. Дошкільний вік як період становлення особистості має свої потенційні можливості для формування вищих моральних почуттів, до яких відноситься і почуття патріотизму.

У дошкільний період відбувається формування культурно-ціннісних орієнтацій духовно-етичної основи особистості дитини, розвиток її емоцій, почуттів, мислення, механізмів соціальної адаптації в суспільстві, починається процес національно-культурної самоідентифікації, усвідомлення себе в навколишньому світі. Даний відрізок життя людини є найбільш сприятливим для емоційно-психологічного впливу на дитину, так як образи сприйняття дійсності, культурного простору дуже яскраві і сильні і тому вони залишаються в пам'яті надовго, а іноді і на все життя, що дуже важливо у вихованні патріотизму.

Мета статті. Теоретично обґрунтувати методи та прийоми ознайомлення з рідним містом дітей старшого дошкільного віку.

Виклад основного матеріалу. Почуття патріотизму багатогранне за змістом: це і любов до рідних місць, і гордість за свій народ, і відчуття нерозривності з оточуючим, і бажання зберегти, примножити багатство своєї країни. Бути патріотом – значить відчувати себе невід'ємною частиною Вітчизни.

Це складне почуття виникає ще в дошкільному дитинстві, коли закладаються основи ціннісного ставлення до навколишнього світу, і формується в дитині поступово, під час виховання любові до своїх близьких, до заснування дошкільної освіти, рідних місць, рідної країни. Дошкільний вік як період становлення особистості має багаті потенційні можливості для формування вищих моральних почуттів, до яких відноситься почуття патріотизму. Цей відрізок життя є найбільш сприятливим для емоційно-психологічного впливу на дитину, оскільки її образи сприйняття дуже яскраві і сильні і тому вони залишаються у пам'яті надовго, іноді на все життя, що дуже важливо у вихованні патріотизму. Сьогоднішні діти – це майбутні керівники, робітники, вчителі, вихователі. Від нас залежить, якими вони виростуть, чи пишатимуться країною, в якій народилися, дбатимуть про її процвітання.

Виховання патріотизму у дошкільнят означає виховання любові та прихильності до малої батьківщини, до того місця, де народилася дитина, де знаходиться її будинок, що стає в майбутньому основою для виховання відданості, любові та поваги до своєї країни. При цьому акцент робиться на вихованні любові до рідного дому, природи, культури малої Батьківщини. Ознайомлення з історією рідного міста, традиціями, культурою, природними цінностями, відомими людьми, що живуть у рідному місті, сприяє збагаченню пізнавальної сфери дошкільнят, розширенню їхнього кругозору, розвитку допитливості та найголовніше – вихованню любові, почуття прихильності до малої Батьківщини та гордості дітей від того, що вони є громадянами України. Формування уявлень про свою малу Батьківщину (назва міста, селища), пам'ятки рідного міста, села є важливим завданням, яке вирішується в рамках навчальної програми дошкільної освіти. Виховання патріотизму та громадянської культури особистості у дошкільному віці передбачає набуття початкових знань про рідний край. Відповідно, цей напрямок представлено в освітніх стандартах дошкільної освіти та навчальній програмі дошкільної освіти. Так, програмою дошкільної освіти передбачається формування уявлень про свою малу Батьківщину (назву міста, селища), про пам'ятки рідного міста, села [1, с. 23].

Правильна організація роботи з патріотичного виховання старших дошкільнят ґрунтується насамперед на знанні вікових можливостей та психологічних особливостей дітей цього віку. У старшому дошкільному віці, як зазначають психологи, з'являються новоутворення, що свідчать про можливість та необхідність здійснення спеціальної роботи з патріотичного виховання дітей. До них відноситься, перш за все, формування у дошкільнят моральних почуттів на основі збагачення змісту, зростання усвідомленості, глибини та стійкості емоційних переживань.

Дитина дошкільного віку відрізняється великою емоційністю. Почуття домінують над усіма сторонами її життя, визначають вчинки, виступають в якості мотивів поведінки, виражають ставлення дитини до навколишнього. Відмінною особливістю почуттів дітей старшого дошкільного віку є розширення галузі явищ, що викликають ці почуття. Глибоке знайомство дітей цього віку з явищами суспільного життя сприяє зростанню соціального початку у почуттях, формуванню правильного ставлення до фактів довкілля. Важливе значення у процесі формування у дошкільнят любові до Батьківщини має той факт, що емоційні переживання дітей старшого дошкільного віку набувають глибшого і стійкішого характеру [6, с. 134].

У дошкільному віці розвивається початок дієвого у сенсі цього терміну ставлення до Батьківщини, який проявляється у вмінні дбати про рідних і близьких людей, робити необхідне для інших, берегти те, що створено працею людей, відповідально ставитися до дорученої справи, дбайливо поводитися з природою. Однією з суттєвих особливостей дітей старшого дошкільного віку є те, що в цьому віці у дитини з'являється підпорядкування мотивів і на цій основі складаються суспільні мотиви трудової діяльності, прагнення зробити щось потрібне, корисне для оточуючих. Цей факт має велике значення для виховання патріотизму у дошкільнят, оскільки поява соціальних мотивів діяльності є основою формування моральних якостей особистості, що призводить до зміни змісту почуттів. Останні починають виникати не тільки у зв'язку з задоволенням вузько особистих потреб, а й у зв'язку з інтересами колективу. Соціальна мотивація праці дітей старшого дошкільного віку сприяє підвищенню ефективності діяльності дітей. Проте слід враховувати, що соціальні мотиви діяльності у дошкільнят лише починають складатися. Вони носять елементарний характер, мають відносно слабку спонукальну силу, не можуть протягом тривалого часу визначати загальну спрямованість поведінки дитини.

О.М. Каплуновська вважає важливим відзначити ту обставину, що у процесі формування в дітей старшого дошкільного віку дієвого ставлення до оточуючого розширюється сфера їхньої суспільно корисної діяльності. Вперше діяльність дошкільнят не обмежується рамками будинку, групи, а виходить за їхні межі, набуває елементів суспільної спрямованості. Діти активно включаються до «шефської» роботи з малюками, беруть участь в охороні природи, праці з благоустрою ділянки закладу дошкільної освіти, вулиці міста тощо. Проте слід мати на увазі, що позитивний вплив різних видів діяльності на розвиток дитини багато в чому залежить від педагогічного керівництва ними. Без правильного керівництва з боку

вихователя ці види діяльності не дадуть такого ефекту в моральному вихованні дошкільнят, якого очікується, діти можуть довго затримуватися на тому самому рівні розвитку.

Знайомство дошкільнят з рідним містом є непростим завданням, тому що маленькій дитині важко уявити влаштування великого міста, історію його виникнення, пам'ятки. Робота ведеться послідовно, від найближчого, знайомого (двір, вулиця, мікрорайон), до складнішого – місто.

Початок формування у дітей уявлень про рідне місто, його устрій, історію, пам'ятки закладає знайомство з двором, вулицею, на якій живе дитина, мікрорайоном. На прикладі свого мікрорайону діти знайомляться з улаштуванням міста, його структурою, призначенням різних установ та служб; їм стають зрозумілими матеріальні та духовні потреби людей; вони дізнаються, що люди різних професій трудяться на благо району, міста, намагаються зробити життя громадян зручнішим, цікавішим [3, с. 37].

У старшому дошкільному віці знання дітей про рідне місто розширюються та поглиблюються. Дошкільнят знайомлять із назвами головних вулиць міста, їм повідомляють про героїв чи знаменитих людей, чиїми іменами вони названі. Уточнюються та розширюються уявлення дітей про міські будівлі.

Розширюються уявлення дітей про пам'ятки рідного міста: місця відпочинку людей, історичні пам'ятки, музеї, які містять багато наочних експонатів про життя, культуру та побут місцевих жителів.

Ознайомлення дітей старшого дошкільного віку здійснюється у процесі екскурсій, цільових прогулянок, ігор, виставок фотографій, репродукцій, малюнків, присвячених рідному місту, а також у процесі зустрічей із знаменитими жителями рідного міста, свят, присвячених знаменним датам у житті рідного міста, проте основною формою ознайомлення дітей старшого дошкільного віку із рідним містом є тематичні заняття.

У процесі занять із ознайомлення дошкільнят з рідним містом використовуються різноманітні засоби та методи.

Найбільшого значення в ознайомленні дошкільнят з рідним містом набувають розмови. Важливо, щоб бесіди підвищували дитячу розумову активність. Цьому допомагають прийоми порівняння, питання, індивідуальні завдання. Необхідно привчати дітей самостійно аналізувати побачене, робити узагальнення, висновки. Можна запропонувати дітям знайти відповідь в ілюстраціях, книгах, запитаннях до батьків. Основною формою використання літератури у вихованні патріотизму у старших дошкільнят є спеціально організоване заняття. У рамках ознайомлення з оточуючим, природою, літературою – діти слухають різні твори,

розмовляють із вихователем, розповідають свої враження, заучують напам'ять та переказують. Але для яскравого запам'ятовування та засвоєння лише усного знайомства недостатньо. У цьому віці зберігається наочно-образне мислення, тому, щоб у дітей склалося уявлення про явище (чи поняття державних символів, чи краси рідної природи, військової героїки) – потрібна опора на візуальні враження. Для супроводження читання вголос казок, оповідань, використовуються наочні посібники, репродукції картин, ілюстрації у книгах, фотографії та листівки на тему [5, с. 93].

При ознайомленні з історією мікрорайону доцільно організувати пошукову діяльність: діти розпитують своїх батьків, дідусів та бабусь про історію назви мікрорайону, вулиці, де вони живуть. Дорослі повідомляють дітям про відомих людей мікрорайону, а також людей, на честь яких названо вулиці мікрорайону. На заняттях діти обмінюються отриманою інформацією, пропонують свої версії про історії деяких назв. Розгляд документів та фотографій, представлених у музеї дитячого садка, сприяє уточненню та доповненню знань дітей. В результаті зростає пізнавальний інтерес до історії мікрорайону, повага до знаменитих земляків [4, с. 45].

Ряд занять, присвячених пам'яткам рідного міста, може бути проведений у формі заочних екскурсій: «Історія міста», «Батьківщина моя Україна», «Вони боролися за наше місто» та ін.

Заняття-екскурсії до магазину, школи, бібліотеки, на пошту, стадіон допомагають дітям познайомитися з функціями та влаштуванням різних установ мікрорайону, формують у дошкільнят уявлення про різноманітні потреби людей та про те, хто і як піклується про мешканців міста.

У процесі занять із ознайомлення з рідним містом діти з великим задоволенням працюють зі схемою мікрорайону, на якій кожна дитина за допомогою вихователя малює дорогу з дому до дитячого садка, позначає назви вулиць на схемі, місця переходу через дорогу, пам'ятки. При цьому діти запам'ятовують адресу дитячого садка, свою домашню адресу, уточнюють правила безпечної поведінки на вулиці [2, с. 234].

Ефективним способом ознайомлення дітей із містом на заняттях є моделювання. Працюючи із планом міста, діти вигадують, якими символами позначити відомі пам'ятки міста, такі як монумент «Матері-патріотки», «Кирила і Мефодія» та ін. Аналогічна робота проводиться і зі схемою мікрорайону. Фішки з позначенням відомих об'єктів мікрорайону – заклад дошкільної освіти, лікарня, школа, магазини, бібліотека, спортивний комплекс та інші – вигадуються та виготовляються разом із дітьми. Діти влаштовують змагання, хто швидше поставить фішки у потрібне місце.

Можна провести конкурс на найкращий проєкт «Двір моєї мрії». Конкурс передбачає спільну роботу дітей та батьків. За умовами конкурсу, проєкти мають враховувати інтереси та потреби різних верств населення: дітей та людей похилого віку, молодих мам, любителів спорту. Робота над створенням та захистом проєкту вирішує не лише завдання соціального розвитку, патріотичного виховання, а й сприяє розумовому, мовленнєвому, естетичному розвитку. Свої проєкти, оповідання з пропозиціями представляють на занятті.

Слід наголосити, що для дитини дошкільного віку характерні короткочасність інтересів, нестійка увага, стомлюваність. Тому неодноразове звернення до однієї і тієї ж теми сприяє розвитку уваги та тривалого збереження інтересу до цієї теми. Крім того, доцільно об'єднувати в одну тему заняття не лише з розвитку мови, а й з ознайомлення з природою, музикою, продуктивними видами діяльності.

Рівень знань дошкільнят про рідне місто визначається в процесі педагогічної діагностики. З цією метою використовуються бесіди, вирішення проблемних ситуацій, дидактичні ігри. Результатом роботи можна вважати зростання рівня знань дітей про своє місто, його структуру, пам'ятки, інтерес до історії та культури, почуття причетності до життя свого мікрорайону, своєї малої батьківщини.

Значну інформацію про рівень знань дошкільнят про рідне місто представляє аналіз продуктів дитячої продуктивної діяльності (малюнків, аплікацій, результатів конструювання), а також вільної ігрової діяльності дошкільнят.

В результаті систематичної та цілеспрямованої роботи з ознайомлення дошкільнят з рідним містом у дітей формуються широкі уявлення про місто, в якому вони живуть, що знаходить відображення у дитячих іграх (ігри з використанням макета міста, мікрорайону «Будівельники», «Пішоходи та водії», «Ходімо в гості» та ін.). У процесі ігор з макетами створюються ситуації, які спонукають дітей отримувати нові знання, звертатися за порадою до вихователя, сперечатися, міркувати, шукати правильну відповідь на запитання, що несподівано виникають. Ігри з макетами роблять дітей учасниками життя дорослих, тобто, гра допомагає дітям «жити спільним життям з дорослими» (Д. Б. Ельконін). Це почуття причетності до справ дорослих, що виявляється, особливо важливо для виховання стійкого, емоційно позитивного ставлення до рідного міста [5, с. 112].

За достатньої сформованості знань та уявлень дошкільнят про рідне місто діти із задоволенням зображують своє рідне місто, село на своїх малюнках, аплікаціях, з цікавістю під керівництвом вихователя виготовляють макети вулиць та мікрорайонів.

Висновки. Таким чином, аналіз психолого-педагогічної літератури свідчить про необхідність

та важливість виховання засад патріотизму, любові до рідного міста (краю) у дітей дошкільного віку. Аналіз патріотичного виховання дозволяє дійти висновку у тому, що робота з ознайомлення дошкільнят з рідним містом як один із напрямів патріотичного виховання передбачає формування в дітей знань про рідне місто, любові щодо нього, становлення адекватних проявів поведінки, відбиток отриманої інформації у продуктивних видах діяльності.

До змісту роботи з ознайомлення дошкільнят з рідним містом входять формування уявлень дошкільнят про історію його виникнення, устрій та структуру міста, пам'ятки про призначення різних установ, героїв чи знаменитих людей рідного міста. Робота ведеться послідовно, від ближчого, знайомого (двір, вулиця, мікрорайон), до складнішого – місто. Дана робота реалізується у процесі тематичних занять, екскурсій, цільових прогулянок, ігор, виставок фотографій, репродукцій, малюнків, присвячених рідному місту, а також у процесі зустрічей із знаменитими жителями рідного міста, свят, присвячених знаменним датам у житті рідного міста. У процесі ознайомлення дошкільнят з рідним містом використовуються різноманітні засоби та методи: бесіди, музика, твори

образотворчого мистецтва, художнє слово, екскурсії, схема міста та мікрорайону, моделювання, пошукова діяльність та ін.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Базовий компонент дошкільної освіти (державний стандарт дошкільної освіти). Нова редакція. Київ : Міністерство освіти і науки України, 2021. 37 с.
2. Богуш А. М. Українське народознавство в дошкільному закладі: навчальний посібник. Київ : Вища школа, 1994. 398 с.
3. Каплуновська О. М., Кричата І. І., Палець Ю. М. «Україна – моя Батьківщина». Парціальна програма національно-патріотичного виховання дітей дошкільного віку / за наук. ред. О. Д. Рейпольської. Тернопіль : Мандрівець, 2017. 72 с.
4. Кривоніс М. Л., Дроботій О. Л. Патріотичне виховання в ДНЗ. Харків : Вид-во «Ранок», 2015. 192 с. (Серія «Сучасна дошкільна освіта»).
5. Лозинська Є. Ф. Українське народознавство дітям дошкільного віку: методичний посібник для дошкільних закладів. Львів : Оріяна – Нова, 2008. 208 с.
6. Ніколаєнко В. М. Народознавство в дошкільному навчальному закладі. 2-6 років: 4-те вид., перероблене. Харків : Вид. група «Основа», 2013. 207 с., (1) с.: іл. (Серія «ДНЗ. Вихователю»).

РОЗДІЛ 8. ІНФОРМАЦІЙНО-КОМУНІКАЦІЙНІ
ТЕХНОЛОГІЇ В ОСВІТІРОЗВИТОК ПРОСТОРОВОГО МИСЛЕННЯ ЗАСОБАМИ
ТРИВИМІРНОГО МОДЕЛЮВАННЯ У МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ
ГАЛУЗІ ІНФОРМАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙDEVELOPMENT OF SPATIAL THINKING USING
THREE-DIMENSIONAL MODELING IN FUTURE SPECIALISTS
IN THE FIELD OF INFORMATION TECHNOLOGIES

У статті розглянуто проблему просторового мислення засобами тривимірного моделювання у майбутніх фахівців галузі інформаційних технологій. З'ясовано, що розвиток просторового мислення сприяє стимулюванню уяви й мисленню, удосконалює цілісність системи компетентнісних знань і навичок, поглиблює професійну підготовку до виконання фахових завдань, посилює професійну майстерність й творче зростання особистісного потенціалу здобувачів вищої освіти. Зазначено, що просторове мислення сприяє набуттю майбутніми фахівцями компетенцій досліджувати просторові властивості та відношення, змінювати вхідні структури тривимірних моделей та створювати нові, уявляти результати своєї роботи, що є важливим для кращого розуміння абстрактних концепцій. Обґрунтовано, що набуті професійні компетенції майбутніми фахівцями за допомогою тривимірного моделювання, мають безпосередній вплив на розуміння геометричних аспектів дизайну, інженерії архітектури, програмування, робототехніки, віртуальної і доповненої реальності та дозволяють покращити просторові когнітивні навички. Виявлено, що задіяння цифрових технологій, тривимірного моделювання сприяють компетентнісному засвоєнню фахових знань та підсиленню аналітичного, критичного, творчого мислення. Уможливлення розвитку просторового мислення засобами тривимірного моделювання у майбутніх фахівців галузі інформаційних технологій сприяє набуттю творчого і креативного підходу до вирішення завдань, зумовлює розвиток просторового інтелекту й уявлення, посилює експериментальні можливості суб'єктів освіти. Визначено, що використання тривимірного проектування й моделювання, інформаційних технологій в освітньому процесі майбутніх фахівців галузі інформаційних технологій робить його більш привабливим і мотивуючим, що позитивно впливає на зацікавленість та успішність здобувачів освіти.

Ключові слова: заклад вищої освіти; фахова підготовка, освітній процес, розвиток просторового мислення, тривимірне моделю-

вання, інформаційні технології, майбутні фахівці галузі інформаційних технологій.

The article examines the problem of spatial thinking by means of three-dimensional modeling among future specialists in the field of information technologies. It has been found that the development of spatial thinking contributes to the stimulation of imagination and thinking, improves the integrity of the system of competence knowledge and skills, deepens professional training for the performance of professional tasks, strengthens professional skill and creative growth of the personal potential of higher education students. It is noted that spatial thinking contributes to future specialists' acquisition of competencies to explore spatial properties and relations, change the input structures of three-dimensional models and create new understandings, imagine the results of their work, which is important for better abstract concepts. It is substantiated that the professional competences acquired by future specialists with the help of three-dimensional modeling have a direct impact on the understanding of geometric aspects of design, architectural engineering, programming, robotics, virtual and augmented reality and allow improving spatial cognitive skills. It was found that the use of digital technologies and three-dimensional modeling contribute to the competent assimilation of professional knowledge and strengthening of analytical, critical, creative thinking. Facilitating the development of spatial thinking by means of three-dimensional modeling among future specialists in the field of information technologies contributes to the acquisition of a creative and creative approach to solving tasks, conditions the development of spatial intelligence and imagination, and strengthens the experimental capabilities of educational subjects. It was determined that the use of three-dimensional design and modeling, information technologies in the educational process of future specialists in the field of information technologies makes it more attractive and motivating, which positively affects the interest and success of education seekers.

Key words: institution of higher education, professional training, educational process, development of spatial thinking; three-dimensional modeling, information technologies, future specialists in the field of information technologies.

УДК 378.147
DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2024/77.51>

Карабін О.Й.,
канд. пед. наук,
доцент кафедри інформатики
та методики її навчання
Тернопільського національного
педагогічного університету
імені Володимира Гнатюка

Гром'як М.І.,
канд. фіз.-мат. наук,
доцент кафедри математики
та методики її навчання
Тернопільського національного
педагогічного університету
імені Володимира Гнатюка

Гарак О.А.,
студент магістратури
Тернопільського національного
педагогічного університету
імені Володимира Гнатюка

Постановка проблеми в загальному вигляді.

У сучасному світі цифрові технології розширюють можливості роботи з тривимірним моделюванням, відкриваючи нові перспективи для майбутніх

фахівців галузі інформаційних технологій. Візуалізація об'єктів й явищ в реалістичній формі у тривимірному позиціонуванні уможливають професійний розвиток майбутніх фахівців, адаптацію

до інноваційних змін у сфері комп'ютерних наук, набуття практичних компетенцій розроблення дослідницьких проєктів та поетапно підсилюють розвиток просторового мислення як одного із ключових компонентів фаховості здобувачів освіти. При цьому, використання тривимірного моделювання в освітній діяльності закладів вищої освіти може не тільки забезпечити суб'єктам освіти необхідний практичний досвід у розробленні інноваційних рішень, надбанні навичок створення успішних проєктних рішень в сучасному технологічному середовищі, поглибленні фахових компетенцій тривимірного проєктування й моделювання на розвиток просторового мислення, а й дозволить покращити ефективність освітнього процесу й підсилити їх професійну підготовку. Імпонує той факт, що розвиток просторового мислення у майбутніх фахівців галузі інформаційних технологій сприяє стимулюванню уяви та мисленню, розвитку творчого потенціалу, удосконаленню цілісної системи компетентнісних знань й навичок, поглибленню професійної підготовки до виконання фахових завдань, посиленню фахової майстерності та творчого зростання особистісного потенціалу. Вочевидь, для вирішення цієї проблематики важливо удосконалити освітні компоненти, методологію, навчально-методичні матеріали з метою забезпечення якісної підготовки майбутніх фахівців галузі інформаційних технологій, а відтак, посилення розвитку просторового мислення засобами тривимірного моделювання тощо.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Теоретичні засади розвитку просторового мислення у майбутніх фахівців були предметом вивчення вітчизняних і зарубіжних науковців, з-поміж яких: Д. Безуглий, Т. Джуган, М. Лазебний, О. Новікова, Н. Федотова, А. Юрченко. Проблеми підготовки майбутніх фахівців у закладах вищої освіти та розвиток їх цифрової компетентності вивчали науковці: М. Жалдак, С. Жуковський, Ю. Рамський, С. Семеріков та ін. Питання розвитку просторового мислення здобувачів освіти у процесі фахової підготовки та його вплив на формування професійної компетентності аналізували: О. Бочкін, В. Вдовченко, Х. Гулд, А. Могильов, О. Удовиченко, Є. Хеннер, Т. Штикало, І. Якиманська та ін. Деякі аспекти дослідження розвитку просторового мислення майбутніх фахівців висвітлювали: Л. Гнатюк, А. Кочарян, Б. Кучер, О. Мосіюк, Ю. Набочук, Н. Пак, Л. Панченко, Е. Селіванова, Я. Тобочник, та ін. Водночас проблема дослідження розвитку просторового мислення засобами тривимірного моделювання у майбутніх фахівців галузі інформаційних технологій залишається недостатньо дослідженою.

Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми. Однак, нині залишаються недостатньо вивченими та обґрунтованими аспекти розвитку просторового мислення

у майбутніх фахівців галузі інформаційних технологій. З однієї сторони, просторове мислення здобувачів освіти активізує здатність уявляти та маніпулювати тривимірними об'єктами, відіграє вирішальну роль у багатьох фахових аспектах професійної діяльності майбутніх фахівців галузі інформаційних технологій, сприяє ефективному вирішенню складних технічних просторових завдань, а також створенню інноваційних рішень, які вимагають глибокого розуміння взаємозв'язків між різними компонентами складних тривимірних конструкцій та моделей. З іншої, здатність до просторового мислення у майбутніх фахівців галузі інформаційних технологій є актуальною і критичною для: розробки програмного забезпечення, де необхідно розуміти архітектуру систем, алгоритмів і структуру даних; комп'ютерної графіки та анімації, де важливо створювати реалістичні 3D-моделі, уявлення перспективи, пропорції, руху в тривимірному просторі тощо. Відтак, зазначимо, що незважаючи на значну кількість досліджень з обраної теми проблема розвитку просторового мислення у майбутніх фахівців галузі інформаційних технологій є недостатньо вивченою.

Метою статті є теоретично обґрунтувати та розкрити особливості розвитку просторового мислення засобами тривимірного моделювання у майбутніх фахівців галузі інформаційних технологій.

Виклад основного матеріалу дослідження. Розвиток просторового мислення у майбутніх фахівців галузі інформаційних технологій є важливим компонентом професійного зростання та включає в себе здатність аналізувати, уявляти, маніпулювати тривимірними структурами та об'єктами. Аналізуючи проблему відмітимо, що візуалізація 3D-об'єктів використовується в програмуванні, графічному дизайні, інженерії, архітектурі та дозволяє підсилити рівень підготовки майбутніх фахівців, привнести творчий розвиток та фаховість у вирішення комплексних професійних завдань.

На думку дослідників [1; 2; 7], основними аспектами розвитку просторового мислення у майбутніх фахівців галузі інформаційних технологій засобами тривимірного моделювання виступають: надбання компетенцій щодо створення візуальних 3D-об'єктів, уявлення простору, оперування об'єктами та їхніми взаємозв'язками в тривимірному просторі; розуміння просторових відношень, вироблення оцінки співвідношень 3D-об'єктів між собою; уміння проєктувати та моделювати просторові тривимірні об'єкти, маніпулювати та трансформувати їх у 3D-моделюванні.

На основі напрацювань науковців [1, с. 13–14; 2], зазначимо, що просторове мислення виступає багатофакторною когнітивною здатністю здобувачів освіти, яке формується через систематичне оволодіння знаннями і прикладних фахових компетенцій, практичну діяльність із застосуванням

інноваційних та цифрових технологій, привнесень просторових і креативних рішень у виконання фахових завдань [3; 4; 10]. Зауважимо, що тривимірне моделювання є потужним інструментом розвитку просторового мислення у суб'єктів освіти. Використовуючи прикладне програмне забезпечення для 3D-моделювання здобувачі освіти оволодівають компетенціями візуалізації, проектування та поглиблюють навички маніпулювання об'єктами в трьох вимірах. Відзначимо, що набуті професійні компетенції за допомогою тривимірного моделювання, мають безпосередній вплив на розуміння геометричних аспектів дизайну, інженерії архітектури, програмування, робототехніки, гейміфікації, віртуальної та доповненої реальності та дозволяють покращити просторові когнітивні навички. Окрім того, використання інноваційних і цифрових технологій в освітньому процесі майбутніх фахівців галузі інформаційних технологій робить його більш практичним і мотивуючим, що позитивно впливає на зацікавленість і успішність в навчанні а також формує ряд професійних навичок і компетентностей, що є вкрай потрібними для особистості здобувачів. Задіяння цифрових технологій, 3D-моделювання, також, сприяють компетентнісному засвоєнню фахових знань та надбанню: аналітичного мислення (необхідність аналізувати деталі та елементи, що дозволяє ефективно вирішувати проблеми, приймати обґрунтовані рішення та підвищувати свою продуктивність); критичного мислення (вміння оцінювати факти, фільтрувати інформацію та обирати правильні рішення; умінь аналізувати важливість поставлених завдань, надбання будувати та розуміти логічні зв'язки, виявляти помилки та знаходити нестандартні рішення); творчого мислення (надбання розробляти унікальні концепції, розвиток логіки та естетики гармонійних і функціональних рішень, умінь генерувати інноваційні та творчі ідеї) [5; 6, с. 76–78; 11]. Уможливлення удосконалення аналітичного, критичного та творчого мислення сприяє розвитку просторового мислення майбутніх фахівців галузі інформаційних технологій, формуванню компетентнісного фахівця, особливо в сучасному суспільстві, де важливими є здатності до аналізу, створення інноваційних ідей, розробки креативних проєктів, оцінювання та прийняття ефективних рішень. Також, доповнюючими чинниками розвитку просторового мислення засобами тривимірного моделювання у здобувачів освіти виступають: формотворчий (надбання уяви моделювання та трансформації об'єктів у тривимірному просторі, умінь реалізовувати складні формотворчі ідеї); графічний (умінь зображати тривимірні об'єкти у вигляді креслень, схем і діаграм; надбання уявляти перспективу, пропорції та взаєморозташування частин об'єкта тощо) [9; 10; 11; 12].

Ураховуючи підходи українських науковців [6, с. 77–78; 7, с. 185–186; 8; 9] можна стверджувати, що для майбутніх фахівців розвинене просторове мислення є надзвичайно важливим і суттєво впливає на їх майбутню професійну діяльність. Просторове мислення забезпечує такі переваги, як: розуміння складних конструкцій, систем (робота із багатокомпонентними структурами, уявлення цілісності системи чи об'єктів в просторі та взаємозв'язків між ними); проектування та моделювання (розробка 3D-моделей, дизайну, віртуальних об'єктів, 3D-графіки; виконання завдань із тривимірною візуалізацією та доповненою реальністю). На наш погляд, це дозволяє майбутнім фахівцям опановувати компетентнісні фахові навички та залишатися конкурентоспроможними у високотехнологічному середовищі.

Ґрунтуючись на результатах аналізу науково-педагогічних джерел [1, с. 13–14; 2; 3; 10; 11; 12] із проблеми дослідження, вважаємо, що розвиток просторового мислення засобами тривимірного моделювання у майбутніх фахівців сприяє надбанню здобувачами освіти творчого і креативного підходу до вирішення завдань, зумовлює розвиток просторового інтелекту й уявлення, посилює експериментальні можливості суб'єктів освіти щодо конструювання тривимірних моделей (дослідження геометрії моделей, просторових властивостей та відношень, взаєморозташування та параметри компонентів конструкцій), надає можливість маніпулювати тривимірними структурами та моделями, дозволяє наочно бачити результати своєї роботи у реальному часі, що є важливим для кращого розуміння абстрактних концепцій. Утім, тривимірне моделювання як освітній інструмент дозволяє майбутнім фахівцям експериментувати, знаходити оптимальні та унікальні рішення, уявляти та створювати просторові об'єкти, аналізувати й інтерпретувати з їх формами в просторі, досліджувати зміни просторових характеристик 3D-моделей та удосконалювати їх, професійно працювати з просторовими співвідношеннями і динамічними величинами, удосконалюючи при цьому гнучкість та інтуїцію мислення. Завдяки цим можливостям, тривимірне моделювання значно підвищує ефективність навчання, удосконалює фахові компетентності, готує майбутніх фахівців до реальних професійних викликів майбутньої діяльності. Використання тривимірного моделювання та сучасних 3D-застосунків дозволяє реалізовувати проєкти високої складності й значно розширює можливості для творчості та професійного зростання. Наведемо характеристику застосунків для тривимірного моделювання (табл. 1).

Зазначимо, що в українській освіті активно підтримується впровадження інноваційних і цифрових технологій в освітній процес, що є важливим аспектом модернізації освіти та підготовки

Таблиця 1

Характеристика застосунків 3D моделювання

Застосунок	Опис / цінова політика
<i>Blender</i> 	Застосунок призначений для 3D-моделювання, візуалізації, анімації тощо. Використовується у архітектурі, відеоіграх, анімаційних кінофільмах тощо. Доступна для MS Windows, Mac, Linux (безкоштовна версія)
<i>SketchUp / SketchUp Free</i> 	SketchUp Free онлайн-версія застосунку SketchUp. Використовується у моделюванні архітектури, інтер'єрів тощо. Містить вбудовану бібліотеку готових об'єктів (безкоштовна версія)
<i>Tinkercad</i> 	Онлайновий застосунок, простий у використанні та створенні графічних об'єктів (безкоштовна версія)
<i>Fusion 360</i> 	Професійний застосунок із великою кількістю інструментів для проєктування. Містить камери та освітлення. Доступний для MS Windows та Mac. Підтримує імпорт та експорт файлів у форматах OBJ, DWG та 3DS (комерційна версія, безкоштовна підписка)
<i>OpenSCAD</i> 	Застосунок призначений для розробки складних моделей з параметрами, що можуть змінюватись за допомогою скрипту, не має інтерфейсу проте за допомогою коду дозволяє доволі точно контролювати розміри. Підтримує експорт файлів у форматах STL, AMF та DXF. Доступна для MS Windows, Mac та Linux (безкоштовна версія)
<i>3ds.Max</i> 	Застосунок використовується для 3D-моделювання, анімації та візуалізації. Поширена в архітектурі, дизайні інтер'єру, екстер'єру, Дозволяє створювати складні моделі з текстурою, анімацією та освітленням. Містить камери та рендеринг. Підтримує формати FBX, OBJ, DWG, 3D (комерційна версія, пробна версія 30 днів, навчальна підписка 1 рік)
<i>Maya</i> 	Застосунок використовується в галузі відеоігор, візуальних ефектів, анімації. Дозволяє створювати складні моделі з текстурою, анімацією та освітленням. Містить камери та рендеринг. Підтримує формати FBX, OBJ, DWG, 3D (комерційна версія, пробна версія 30 днів, навчальна підписка 1 рік)
<i>Cinema 4D</i> 	Застосунок для анімації та візуалізації. Широкий спектр функцій. Підтримує різні формати (комерційна версія, пробна версія 14 днів, різні варіанти підписки)
<i>ZBrush</i> 	Застосунок використовується для створення скульптур у відеоігри, анімації та кіно. Основною функцією є цифрове скульптурування, Підтримує інструменти для створення складних текстур (комерційна версія, пробна 45 днів)
<i>Houdini</i> 	Застосунок допомагає створювати спецефекти у кіно, анімації та відеоіграх (комерційна версія, пробна версія 30 днів, різні види ліцензій)

кваліфікованих спеціалістів у галузі інформаційних технологій. Слід відмітити, також, активізацію державної політики щодо розробки нових освітніх стандартів, організацію курсів підвищення кваліфікації, підтримку наукових досліджень та інноваційних проєктів. МОН України активно співпрацює із закладами освіти щодо розширення інноваційної інфраструктури, включаючи лабораторії та технопарки, що забезпечує доступ до сучасного обладнання та програмного забезпечення тривимірного моделювання. Такі заходи дозволяють майбутнім фахівцям ефективно розвивати просторове мислення та удосконалювати професійні компетентності вирішення складних технічних рішень фахових завдань.

Висновки. Таким чином, розвиток просторового мислення у майбутніх фахівців є важливим компонентом освітнього процесу та потребує удосконалення належних освітніх компонентів, удосконалення методології, засобів і форм надбання системи знань, компетенцій на виконання проєктних практичних завдань. Вивчення даної проблематики продемонструвало важливість і необхідність посилення уваги розвитку просторового мислення, надбання компетенцій проєктувати та розробляти тривимірні моделі з високою візуальною реалістичністю, удосконалення професійних компетентностей оперування просторовими образами в процесі вирішення теоретичних і практичних завдань, що забезпечує більш глибоке фахове знання технічних понять та функції складних структур, розуміння та вирішення спеціалізованих проєктних завдань професійної підготовки майбутніх фахівців.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Безуглий Д.С., Юрченко А.О., Удовиченко О.М. Огляд засобів комп'ютерної візуалізації для підтримки навчального матеріалу. *Science and Education a New Dimension. Pedagogy and Psychology*, 2018. Вип. VI, № 63. С. 11–14.
2. Гнатюк Л.Р., Кучер Б.А. Методи 3D моделювання для різних проєктних завдань. *Проблеми розвитку міського середовища*, 2018. Вип. 2. С. 35–50.
3. Карабін О.Й. Проектна діяльність майбутніх фахівців в контексті модернізації освіти. *Збірник наукових праць «Педагогічні науки»*. Херсон, 2018. № 83, т. 2, С. 131–135.
4. Карабін О.Й. Роль інформаційних технологій у підготовці майбутніх учителів гуманітарних дисциплін. *Вісник Національної академії Держ. прикордонної служби України ім. Б. Хмельницького. Сер.: Педагогічні та психологічні науки*. Хмельницький, 2011. Вип. 4. URL: http://www.nbu.gov.ua/e-journals/Vnadps/2011_4/zmist.html.
5. Карабін О.Й., Шуль М.В. Формування цифрових компетентностей здобувачів освіти в контексті нової української школи. *Інноваційна педагогіка*. Одеса, 2020. В. 29, т. 1. С. 140–144.
6. Кочарян А.Б. Творчий підхід до використання ІКТ в навчальній діяльності. *Інформатика та інформаційні технології в навчальних закладах*, 2013. № 3(45). С. 74–79.
7. Мосіюк О.О. Особливості вивчення 3D моделювання у процесі професійної підготовки майбутніх учителів інформатики. *Наук. вісник Ужгород. ун-ту. Серія : Педагогіка. Соціальна робота*, 2018. Вип. 2(43). С. 182–186.
8. Пехота О.М., Кітченко А.З., Любарська О.М. Освітні технології : навчально-методичний посібник. Київ : Вид. А.С.К., 2002. 252 с.
9. Сауха П.Ю. Інновації у вищій освіті : проблеми, досвід, перспективи : монографія. Житомир : Вид-во ЖДУ ім. Франка, 2011. 444 с.
10. Стандарт вищої освіти України другого (магістерського) рівня галузі знань 12 Інформаційні технології, спеціальність 122 Комп'ютерні науки. URL: <https://mon.gov.ua/static-objects/mon/sites/1/vishcha-osvita/zatverdzeni%20standarty/2022/04/28/122-Kompyuterni.nauky-mahistr.393-28.04.22.pdf>.
11. Johnson A. The Role of 3D Modeling in Education. *Educational Technology Research & Development*, 2020. № 68(5). P. 243–259.
12. Brown C. Practical Uses of 3D Modeling in Construction. *Construction Engineering Journal*, 2018. № 22(2). P. 115–130.

ПОРІВНЯЛЬНИЙ АНАЛІЗ ПЛАТФОРМ ДЛЯ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ІСТОРІЇ: ЕФЕКТИВНІСТЬ І МОЖЛИВОСТІ

COMPARATIVE ANALYSIS OF PLATFORMS FOR TRAINING FUTURE HISTORY TEACHERS: EFFICIENCY AND OPPORTUNITIES

Стаття присвячена порівняльному аналізу різних платформ, що використовуються для підготовки майбутніх учителів історії, їх ефективності та можливостей. Розглядаються переваги та недоліки кожної платформи, а також їхній потенціал у вдосконаленні навчального процесу та формуванні професійних компетенцій. Було розглянуто такі сервіси, як Discord, Zoom, Google Meet та Microsoft Teams як сервіси, що можна використовувати в процесі підготовки майбутніх учителів історії. В статті було зазначено про сучасний стан розвитку інформаційних технологій. Було розглянуто можливості цих платформ, їх переваги та недоліки, та було розроблено таблицю, в якій представлено порівняння платформ. Було розглянуто вимоги до платформ щодо використання цих платформ з боку майбутніх учителів історії та можливості втілення потреб для проведення дистанційного навчання. В статті було досліджено ефективність та можливості різних навчальних платформ, що використовуються для підготовки майбутніх учителів історії. Було й наголошено на ще не вирішені аспекти проблеми при підготовці майбутніх вчителів історії, такі як: Розробка платформи для вчителів історії, де можна буде забезпечити практичне застосування знань через інтерактивні завдання та інше; інтеграція різних мультимедійних технологій при навчанні, вирішення технічних бар'єрів таких як потреба в потужному обладнанні та доступу до якісного інтернету. Було розглянуто практичні аспекти і ситуації використання кожного з сервісів для найбільшого розкриття можливостей кожного з них.

Спираючись на результати дослідження, було зроблено відповідні висновки щодо оптимального вибору платформ та найкращі для підготовки фахівців у галузі історії. Було зроблено висновки щодо всіх переваг та недоліків використання платформ, що було рекомендовано для використання в процесі навчання а також ситуації в котрих краще всього використовувати ці платформи для отримання найкращого користувацького досвіду. А також було зроблено наголос на легкість використання платформ серед користувачів, а також

наголошено на тому, які сервіси більше підходять для довгострокового використання, а які – для періодичного використання.

Ключові слова: цифровізація, педагогіка, навчання, освіта, вища школа, сервіс, конференція.

The article is dedicated to the comparative analysis of various platforms used for training future history teachers, their efficiency, and opportunities. It examines the advantages and disadvantages of each platform, as well as their potential for improving the educational process and developing professional competencies. The article discusses services such as Discord, Zoom, Google Meet, and Microsoft Teams, which can be used in the training of future history teachers. It highlights the current state of information technology development and reviews the capabilities, advantages, and disadvantages of these platforms, presenting a comparative table of each one. The requirements for these platforms from the perspective of future history teachers and their potential for supporting distance education needs are also considered.

The article explores the effectiveness and capabilities of different educational platforms used in training future history teachers. It emphasizes unresolved aspects such as the development of a platform for history teachers that ensures practical application of knowledge through interactive tasks, integration of various multimedia technologies in teaching, and addressing technical barriers like the need for powerful equipment and access to high-quality internet. The practical aspects and scenarios of using each service to fully reveal their potential were also discussed.

Based on the research results, the article draws conclusions about the optimal choice of platforms for training specialists in the field of history. It provides insights into the advantages and disadvantages of using each platform, recommending those best suited for the educational process and outlining situations where each platform can offer the best user experience. Additionally, it emphasizes the ease of use among users and identifies which services are more suitable for long-term use and which are better for periodic use.

Key words: digitalization, pedagogy, training, education, higher school, service, conference.

УДК 37:004.8

DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2024/77.52>

Корольов В.В.,

аспірант кафедри педагогіки
вищої школи

Державного вищого навчального
закладу «Донбаський державний
педагогічний університет»

Постановка проблеми у загальному вигляді.

У сучасному світі цифрових технологій та стрімкого розвитку інформаційних ресурсів, підготовка майбутніх учителів історії потребує нових підходів та інструментів. Ефективне використання навчальних платформ стає ключовим аспектом у забезпеченні якісного освітнього процесу.

Використання інформаційних технологій у підготовці майбутніх учителів історії стає все більш важливим аспектом сучасного освітнього процесу. У контексті глобальної цифровізації освіти, майбутні вчителі повинні не тільки оволодівати

традиційними знаннями з історії, але й активно використовувати цифрові інструменти для створення інтерактивних і захоплюючих уроків. Це дозволяє не лише покращити засвоєння матеріалу учнями, але й підготувати їх до роботи з інформацією у сучасному цифровому світі. Однак, процес інтеграції інформаційних технологій у навчальний процес стикається з низкою проблем: від недостатньої технічної оснащеності закладів освіти до браку навичок і знань самих викладачів. Вирішення цих проблем є ключовим для забезпечення якісної підготовки майбутніх педагогів, які здатні ефективно

використовувати сучасні технології у своїй професійній діяльності. Більш того стрімкий розвиток цифровізації в освіті України виник ще з-за умов нещодавніх викликів таких як пандемія COVID-19, що змусила більшість людей перейти до дистанційного навчання а також у зв'язку з російською воєнною агресією в 24 лютого 2022 року.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Цифровізація це одне з найбільш перспективних напрямів сучасної науки. У Національній доповіді про стан та перспективи розвитку освіти в Україні зазначено, що «ефективний розвиток освіти можливий лише за умови модернізації усіх складників педагогічних систем, у тому числі інформаційно-освітніх середовищ навчальних закладів, на основі реалізації парадигм людиноцентризму та рівного доступу до якісної освіти. Серед важливих напрямів розвитку і вдосконалення системи освіти особливого значення набувають проблеми інформатизації навчального процесу, що дозволяє розширити і поглибити теоретичну базу знань і створити ефективні комп'ютерно орієнтовані методичні системи навчання» [1, с. 159].

В. Ю. Биков зазначає, що «серед найсучасніших освітніх технологій, що активно заявили про себе наприкінці ХХ століття і набули сьогодні помітного поширення в розвинутих країнах світу, є дистанційні технології навчання, що підтримують і забезпечують дистанційну освіту (ДО). Відбувається перерозподіл світового освітнього простору і ДО відіграє в цьому процесі провідну роль, суттєво урізноманітнюючи ринок освітніх послуг» [2, с. 8].

О. П. Муковіз, К. Р. Колоста Н. А. Коломієць вважають, що основні переваги дистанційного навчання включають: автоматичне та своєчасне оновлення необхідного програмного забезпечення та електронних освітніх ресурсів (ЕОР), надійний захист від несанкціонованого доступу, можливість одночасного доступу кількох користувачів до навчальних матеріалів, а також використання ресурсів в будь-якому місці та у будь-який час [3, с. 46].

Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми. Попри значний прогрес у впровадженні навчальних платформ для підготовки майбутніх учителів історії, залишаються невирішені аспекти, що потребують подальшого дослідження:

Практичне застосування знань: Існує потреба у розробці платформ, що не лише надають теоретичні знання, а й забезпечують можливість для їх практичного застосування через інтерактивні завдання, симуляції та проекти.

Інтеграція різних технологій: Необхідно дослідити можливості інтеграції різних цифрових інструментів та ресурсів у єдину платформу, що дозволить підвищити ефективність навчального процесу.

Технічні бар'єри: Дослідження мають охоплювати питання подолання технічних бар'єрів, таких

як доступ до якісного інтернету та сучасного обладнання, що впливає на доступність і рівні можливості для всіх студентів.

Ці аспекти є важливими для подальшого розвитку та вдосконалення навчальних платформ, що використовуються для підготовки майбутніх учителів історії.

Мета статті. Ця стаття має на меті дослідити ефективність та можливості різних навчальних платформ, що використовуються для підготовки майбутніх учителів історії.

Провести порівняльний аналіз ключових функцій та інструментів платформ, що можна використовувати для навчання, таких як Google Meet, Microsoft Teams, Discord, Zoom.

Аналіз переваг та недоліків: Виявити основні переваги та недоліки кожної з розглянутих платформ, враховуючи потреби та вимоги майбутніх учителів історії.

Рекомендації для оптимального вибору: Надати рекомендації щодо оптимального вибору навчальних платформ для підготовки майбутніх учителів історії, зважаючи на їх ефективність та можливості.

Висновки та перспективи розвитку: узагальнити результати дослідження та окреслити перспективи подальшого розвитку та вдосконалення використання навчальних платформ у процесі підготовки вчителів історії.

Виклад основного матеріалу. Дистанційне навчання, як правило, включає використання електронних навчальних курсів, що забезпечують зручне розміщення та обробку матеріалів для лекційних та практичних занять, а також мають ресурси для відправки та перевірки завдань, журнал оцінок і форуми для спілкування. Однак, як показує практика, цих функцій часто буває недостатньо. Найбільш нагальним питанням у дистанційному навчанні є спілкування в режимі онлайн. Здобувачі, як правило, вибирають сервіси, що є найбільш інтуїтивно зрозумілими для комунікації.

Нами було розглянуто такі сервіси онлайн спілкування як: Discord, Google meet, Microsoft Teams та Zoom, то ж маємо намір розкрити більш детально кожен з ресурсів:

Discord – мультиплатформова система миттєвого обміну повідомленнями (месенджер) з підтримкою аудіо та відеоконференцій, підтримкою виділених серверів та призначена для використання різними спільнотами за інтересами. Система найбільш популярна у геймерів та учнів, і була створена компанією Hammer & Chisel (нині – Discord. inc). Важливою рисою цієї платформи є підтримка як персональних комп'ютерів так і мобільних платформ, так й дискорд має додаток для Windows, Mac, Linux для комп'ютерів, або Android та iOS для мобільних телефонів, або планшетів. Також є web версія, що не потребує встановлення. Основні

функції Discord включають сервери та канали, що дозволяють створювати окремі текстові та голосові канали для обговорення різних тем, голосові та відеочати з можливістю проведення конференцій, обмін файлами різних форматів, підтримку ботів, що можуть автоматизувати рутинні завдання, інтеграції з іншими сервісами, налаштування ролей та дозволів для ефективного керування спільнотою, а також функції для захисту приватності користувачів, включаючи можливість блокування та повідомлення про порушення. Discord використовується для організації навчальних занять, професійних зустрічей та соціальних заходів завдяки своїй гнучкості та широкому набору функцій [4].

Google Meet – це платформа для відеоконференцій, розроблена компанією Google. Вона дозволяє проводити аудіо- та відео-зустрічі, а також чати. Google Meet інтегрована з іншими сервісами Google, такими як Google Calendar, що дозволяє легко організовувати та запланувати зустрічі.

Основні функції Google Meet включають початок та планування зустрічей зараз або на майбутнє, доступ до зустрічей, створених іншими користувачами, обмін екранами для показу презентацій або інших матеріалів, запис зустрічей для подальшого перегляду, білінгові кімнати для роботи в малих групах, функцію підняття руки для привернення уваги модератора, використання емодзі-реакцій та контроль безпеки, що дозволяє господарям зустрічей закрити чат, обмежити ділитися екраном, камерою та мікрофоном для учасників. Google Meet є зручним інструментом для спілкування, що став особливо популярним під час пандемії COVID-19. Він використовується в різних сферах, включаючи освіту, бізнес, медицину та багато інших [5].

Microsoft Teams – це комплексна платформа для співпраці та комунікацій, розроблена компанією Microsoft. Вона дозволяє користувачам проводити аудіо- та відеоконференції, обмінюватися повідомленнями, файлами та працювати над документами в реальному часі.

Основні функції Microsoft Teams включають чати та канали, що організовують спілкування за темами або проєктами у вигляді каналів, відео та аудіо дзвінки з підтримкою приватних дзвінків і групових зустрічей, спільну роботу над файлами завдяки інтеграції з Office 365, що дозволяє спільно працювати над документами Word, Excel та PowerPoint безпосередньо в Teams. Також є календар, інтегрований з Outlook для планування зустрічей та заходів, дошки для заміток та завдань, що є інструментами для організації роботи та управління завданнями, можливість додавання різних додатків для розширення функціональності, таких як Trello, Adobe та інші, а також високий рівень безпеки та контроль доступу для захисту даних. Microsoft Teams використовується в різних сферах, зокрема в освіті, бізнесі та інших

професійних галузях, для підвищення ефективності спілкування та співпраці.

Microsoft Teams використовується в різних сферах, зокрема в освіті, бізнесі та інших професійних галузях, для підвищення ефективності спілкування та співпраці [6].

Zoom – це платформа для відеоконференцій, розроблена компанією Zoom Video Communications. Вона дозволяє користувачам проводити аудіо- та відео-зустрічі, а також чати. Платформа підтримує від 1 до 1,000 учасників одночасно, залежно від тарифного плану. Zoom також пропонує функції, такі як ділитися екраном, записування зустрічей, використання віртуальних тлів та багато інших.

Основні функції Zoom включають відеоконференції та вебінари, що підтримують як приватні дзвінки, так і масштабні вебінари. Є вбудована можливість записувати зустрічі для подальшого перегляду, демонструвати екран під час зустрічей для показу презентацій або інших матеріалів. Використання віртуальних фонів дозволяє покращити зовнішній вигляд під час дзвінків. Вбудований текстовий чат дозволяє обмінюватися повідомленнями під час зустрічей. Функція «руки вгору» дозволяє привернути увагу модератора, а підтримка інтеграцій дає можливість інтегруватися з іншими популярними сервісами та програмами для підвищення продуктивності.

Цей інструмент використовується в різних сферах, таких як освіта, бізнес, медицина та багато інших, завдяки своїй зручності та широкому набору функцій.

Якщо порівнювати ці сервіси між собою, то можна створити таблицю де можна порівняти ключові особливості певних (табл. 1).

В цілому ці сервіси можна виокремити за двома типами – Сервіси для створення відео-конференцій, де відео-конференції є основною можливістю даних сервісів і їх функціонал базується саме на проведенні відео-конференцій, до таких сервісів можна віднести Zoom та Google Meet. Вони мають більш легший інструментарій для створення відео-конференцій і потребують значно менше дій для того щоб розпочати конференцію. На відміну від цих сервісів є ще більш потужні сервіси, такі як Discord та Microsoft Teams, що, у свою чергу, мають більший функціонал і зроблені в першу чергу для організації робочого простору, що можна використовувати в навчанні та інших спільних процесах та проєктах. Це ті ресурси, що підходять для більш довгострокової перспективи, та для вже існуючих груп, що потребують постійного місця для роботи на кожен день, тобто як наприклад в навчанні. Недоліками цих платформ можна вважати достатньо довгий процес налаштування на відміну від Zoom та Google meet, тому що, вони мають більше налаштувань і перед тим, як запустити ці сервіси

Порівняння можливостей сервісів платформ для навчання

Назва можливості	Zoom	Discord	Microsoft Teams	Google Meet
	Наявність можливості			
Наявність безкоштовного тарифу	+	+	-	+
Цифрова дошка	+	+(Окремий плагін)	+	+(Окремий плагін)
Підтримка ботів	-	+	-	-
Демонстрація екрану	+	+	+	+
Можливість запису зустрічі	+	-	+	+(за умови наявності підписки)
Максимальна кількість учасників	До 10000 за умови наявності підписки	До 250000 на сервері, але одночасно може бути до 200 на один голосовий чат	До 10000 за умови наявності підписки	До 100000 за умови наявності підписки
Часові обмеження на проведення конференції	40 хвилин у безкоштовному тарифі і 24 години за умови наявності підписки	24 години	24 години	1 година у безкоштовному тарифі і необмежено за умови наявності підписки
Можливість передачі файлів	- Тільки за допомогою сторонніх ресурсів	До 10 МБ на файл в безкоштовному тарифі і до 500 МБ + при наявності підписки	Вбудована можливість передачі файлів за допомогою Microsoft One Drive	- Тільки за допомогою сторонніх ресурсів
Режим доступу	Android та iOS, Mac, Windows, Linux, та Web версія	Android та iOS, Mac, Windows, Linux, та Web версія	Android та iOS, Mac, Windows, та Web версія	Web версія, Android та iOS

їх потрібно налаштувати. У свою чергу такі сервіси як Zoom та Google Meet можна використовувати для створення одноразових конференцій, або конференцій з якомога легшим для користувачів способом приєднання. Варто додати що враховуючи технічні вимоги всіх цих платформ, можна сказати що значна більшість комп'ютерів та мобільних пристроїв зможе повноцінно працювати в цих сервісах і не потребують додаткових обчислювальних потужностей для того, щоб використати ці сервіси.

Висновки. Якщо порівнювати ці сервіси, вони всі мають різний функціонал для більшості завдань, при цьому ці сервіси є конкурентоспроможними а це є плюсом в тому випадку, що кожен з них буде розробляти відповідні покращення для покращення досвіду використання цими сервісами в процесі навчання, щодо технічних бар'єрів, то ці програми не мають великих вимог до якості інтернету а також до системи в цілому, ці сервіси можуть працювати й також на мобільному інтернеті за потребою, при цьому ці програми не мають надто завищені системні вимоги й будуть працювати на більшості комп'ютерів та мобільних пристроїв без перебоїв. Тому, як вибір для використання ресурсів для навчання – більше являє собою комплекс особистих уподобань, при цьому, сервіси для створення відеоконференцій можна рекомендувати для короткострокового використання, або для використання швидких або випадкових зустрічей, або для надання більш легкого

доступу до конференцій. Однак, найбільшою проблемою таких сервісів є те, що вони мають обмеження в часі на одну конференцію, що є великим недоліком при використанні даних сервісів для проведення великих конференцій, і потрібно в такому випадку використовувати або платну підписку, або змінити сервіс. Для використання сервісів в довгостроковій перспективі все ж таки краще обирати сервіси такі як Microsoft Teams або discord, тому вони мають більш розширений функціонал, а також більше підходять для роботи з постійними групами, наприклад навчальна група в інституті, та інше. Але при цьому, для використання Microsoft Teams також потрібна підписка на сервіс Office 365, що має на увазі що цей сервіс не має безкоштовного тарифу зовсім, але при цьому цей сервіс має і більші можливості в порівнянні з іншими сервісами. Варто зазначити що серед всіх ресурсів що було описано, найбільш потужним сервісом є Microsoft Teams завдяки тому, як цей сервіс адаптований саме для навчальних процесів. І хоча сервісів для проведення дистанційних занять багато, варто зазначити, що конкуренція серед подібних сервісів це рушійна сила, що працює лише на користь користувача, тому що при більшій кількості сервісів – буде покращення якості при користуванні кожного з них. При цьому Discord є конкурентоспроможним сервісом, якщо порівнювати його з Microsoft Teams, як мінімум завдяки тому що він є безкоштовним і має деякі унікальні

речі, що немає в жодній платформі. Але як недолік, можна вважати те, що discord – не є легким для налаштування, і потребує багато зусиль для того щоб зробити комфортне для навчання місце. Таким чином можна сказати, що кожна з платформ можна рекомендувати для використання в навчальному процесі, але, з урахуванням ситуацій які потрібно вирішувати.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Національна доповідь про стан і перспективи розвитку освіти в Україні: монографія / Нац. акад. пед. наук України; за заг. ред. В.Г. Кременя. Київ : Педагогічна думка, 2016. 448 с. (До 25-річчя незалежності України). URL: <http://lib.iitta.gov.ua/166230/1/пас%20dopovid%202016.indd%20smal.pdf> (дата звернення: 27.10.2024).
2. Технологія створення дистанційного курсу: навчальний посібник / В. Биков та ін. Київ, Україна : Міленіум, 2008. 324 с. URL: https://dl.khpi.edu.ua/pluginfile.php/29481/mod_resource/content/1/TCDK-Kuxarenko_PDF.pdf (дата звернення: 26.10.2024).
3. Mukoviz O., Kolos K., Kolomiiets N. Distance Learning of Future Primary School Teachers as a Prerequisite of Their Professional Development Throughout Life. *Information Technologies and Learning Tools*. 2018. Vol. 66. № 4. URL: <https://journal.iitta.gov.ua/index.php/itlt/article/view/2265> (дата звернення: 29.10.2024).
4. Офіційний сайт сервісу Zoom. URL: <https://zoom.us/> (дата звернення: 29.10.2024).
5. Офіційний сайт сервісу Discord. URL: <https://discord.com/> (дата звернення: 29.10.2024).
6. Офіційний сайт сервісу Google Meet. URL: <https://meet.google.com/> (дата звернення: 29.10.2024).
7. Офіційний сайт сервісу Microsoft Teams. URL: <https://www.microsoft.com/uk-ua/microsoft-teams/group-chat-software/> (дата звернення: 29.10.2024).

МЕТОДИЧНІ ПІДХОДИ ДО ВИКОРИСТАННЯ ARDUINO У ПРОЦЕСІ НЕФОРМАЛЬНОЇ ОСВІТИ ВЧИТЕЛІВ

METHODOLOGICAL APPROACHES TO THE USE OF ARDUINO IN THE PROCESS OF TEACHERS' NON-FORMAL EDUCATION

Стаття присвячена використанню платформи Arduino у неформальній освіті вчителів. Arduino - це невеликий програмований пристрій, який здатен керувати різними сенсорами та актуаторами. Він містить плату і мікроконтролер, але не є лише апаратним забезпеченням, а й платформою, що включає програмне забезпечення, документацію, інструкції, спільноту користувачів та бібліотеки. Він є потужним інструментом для навчання основам програмування, електроніки та робототехніки. У статті розглядаються загальні принципи використання Arduino в освіті. Вчителі інформатики та фізики знаходять цей мікроконтролер особливо корисним для демонстрації теоретичних концепцій у практичній формі. Наприклад, вчителі інформатики можуть використовувати Arduino для навчання основам програмування, створюючи різноманітні проекти, такі як світлові сигналізації, термометри або прості іграшки з рухомими частинами. Вчителі фізики можуть використовувати Arduino для дослідження фізичних явищ, таких як вимірювання температури, руху або освітленості. Завдяки використанню Arduino учні можуть побачити практичні результати своєї роботи і взаємодіяти з реальним світом. Це стимулює інтерес до навчання та розуміння того, як теоретичні знання можуть бути застосовані на практиці. Крім того, застосування Arduino дозволяє вчителям індивідуалізувати процес навчання з урахуванням рівня підготовки та інтересів кожного учня. В роботі розглядаються методичні підходи до використання Arduino в навчальному процесі. Описується, як створювати практичні завдання та проекти, які дають можливість застосовувати знання з програмування та електроніки у реальних ситуаціях. Також розглядається організація роботи з Arduino, включаючи вибір необхідного обладнання, налаштування середовища розробки та взаємодію з мікроконтролером. Висвітлено шляхи запровадження Arduino у неформальну освіту вчителів та надано рекомендації щодо використання сучасних технологій у навчальному процесі.

Ключові слова: Arduino, методичні підходи, вчителі, неформальна освіта, програмування, електронні пристрої.

The article is devoted to the use of the Arduino microcontroller in non-formal teacher educa-

tion. Arduino is a small programmable device that can control various sensors and actuators. It is a powerful tool for teaching the basics of programming, electronics, and robotics. It contains a board and microcontroller, but is not only hardware, but also a platform that includes software, documentation, instructions, user community and libraries. This article discusses the general principles of using Arduino in education. Teachers of computer science and physics find this microcontroller particularly useful for demonstrating theoretical concepts in a practical way. For example, computer science teachers can use the Arduino to teach the basics of programming by creating a variety of projects such as light alarms, thermometers, or simple toys with moving parts. Physics teachers can use Arduino to investigate physical phenomena, such as measuring temperature, motion, or light. This paper discusses methodological approaches to using Arduino in the educational process. It describes how to create practical tasks and projects that allow you to apply programming and electronics knowledge in real-life situations. It also covers the organization of work with Arduino, including the selection of the necessary equipment, setting up the development environment, and interacting with the microcontroller. The article also discusses in detail the benefits of using Arduino in the educational process and increasing motivation to study scientific disciplines. Using Arduino allows students to gain practical skills in programming and robotics, which may be useful in the future. They have the opportunity to apply their knowledge to create various projects, perform experiments and research, which contributes to their creative development and identification of their own interests. Thanks to the use of Arduino, it becomes possible to see the practical results of their work and interact with the real world. It stimulates interest in learning and understanding how theoretical knowledge can be applied in practice. In addition, the use of Arduino allows teachers to individualize the learning process, taking into account the level of training and interests of each student. The ways of introducing Arduino into the informal education of teachers are highlighted and recommendations are given for their preparation for the use of modern technologies in the educational process.

Key words: Arduino, methodological approaches, teachers, non-formal education, programming, electronic devices.

УДК 378.091.31:004.9

DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2024/77.53>

Крамар С.С.,

аспірант

Інституту цифровізації освіти

Національної академії педагогічних наук України

Шишкіна М.П.,

докт. пед. наук, с.н.с.,

завідувач відділу хмаро орієнтованих

систем і штучного інтелекту в освіті

Інституту цифровізації освіти

Національної академії педагогічних наук України

Вступ. За останні кілька років використання Arduino в освіті стає дедалі популярнішим, оскільки ця платформа має значний потенціал для вивчення електроніки та програмування. Вчитель інформатики, який знає, як правильно використовувати Arduino в навчальному процесі, може зробити уроки більш захоплюючими та цікавими. Проте, багато вчителів стикаються з певними труднощами щодо її опанування. Одна з основних проблем

полягає в тому, що вчителям не завжди вистачає знань для розуміння принципів роботи Arduino.

Постановка проблеми. Суттєвою проблемою є низький рівень розроблення практичних методичних підходів до використання Arduino в освіті. Більшість вчителів звикли до традиційних методик навчання, і вони можуть відчувати труднощі при запровадженні нових технологій в навчальному процесі. Недостатній рівень

обізнаності та ІКТ компетентності вчителя може призвести до неправильного використання платформи Arduino, що може негативно вплинути на формування середовища роботи учнів. Необхідні практичні поради та методичний супровід, які б допомогли вчителям ефективно використовувати Arduino в навчальному процесі.

Аналіз останніх досліджень і публікацій.

Висвітлення актуальних наукових досліджень щодо використання електронних пристроїв у освітньому процесі, їх розробки та впровадження було предметом розгляду багатьох дослідників. Українські вчені, такі як Г. Костюк, Є. Мілерян, В. Моляко, М. Смульсон, В. Рибалка, В. Лозниця, П. Перепелиця, О. Проскура, Т. Третяк розробляли теоретичні та практичні аспекти педагогічного дослідження конструкторської діяльності. Вони сформулювали конкретні підходи, психолого-педагогічні системи та прийоми, спрямовані на розвиток творчих здібностей особистості. Праці Г. Альтшуллера, А. Давиденка, В. Моляка, І. Ройтмана, П. Якобсона також присвячені питанням розвитку технічного та творчого мислення через конструкторську діяльність. Інші дослідники, такі як Л. Вержиковська, Л. Гурова, А. Есаулов, Г. Костюк, Т. Кудрявцев, О. Матюшкін, Є. Мілерян, І. Якиманська, розглядали конструювання як процес розв'язування творчих задач [4]. Вони вивчали різні аспекти креативного мислення, розвитку творчих здібностей, та педагогічного керівництва творчою діяльністю в контексті навчання та виховання дітей і студентів. Концептуальні підходи цих дослідників допомогли встановити зв'язок між процесом конструювання та розвитком творчого потенціалу в освіті та психології.

Теоретичні та методичні основи використання інформаційних технологій у підготовці майбутніх педагогів висвітлювалися у роботах таких вчених, як В. Биков, Н. Сосницька, Є. Смирнова-Трибульська, М. Шут, П. Андре, Ф. Лот, Ж.-П. Тайар, А. Корендясев, Дж. Вільямс, С. Монк. Вони досліджували з системної точки зору різні навчально-методичні комплекси, в тому числі і системи керування робототехнікою [1].

Різним аспектам використання Arduino в освітньому процесі присвячені роботи останніх років. Зокрема, у статті [Шерман] автори описують створення веб-ресурсів для інженерів-програмістів, які вивчають Arduino на рівні магістерської освіти. Веб-ресурси допомагають студентам отримати знання з основ електроніки та програмування, необхідних для роботи з платформою Arduino. У статті [Кривонос] обговорюється апаратна складова платформи Arduino Nano 3.0, її технічні характеристики, а також можливості для навчальної діяльності в середніх школах. Платформа Arduino розглядається як інструмент для розвитку цифрової компетентності учнів завдяки доступності та простоті у використанні.

Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми. Тим часом питання висвітлення методичних підходів до застосування Arduino у процесі професійного розвитку та у неформальній освіті вчителів розроблені недостатньо. Важливим викликом є розроблення ефективних методик використання Arduino для підготовки вчителів до навчання предметів природничо-наукового, інформаційного та математичного циклів, що відповідає потребі розвитку сучасного освітнього середовища. Крім того, інтерес викликають питання використання Arduino у розвитку ключових компетентностей, таких як розуміння наукових процесів, розвиток технічних та творчих навичок, забезпечення доступності освіти для всіх учнів тощо.

Постановка завдання. Ціллю статті є визначення методичних підходів до використання платформи Arduino та надання рекомендацій щодо їх впровадження в освітній процес.

Виклад основного матеріалу. У сучасному світі технології відіграють все більш суттєву роль. Вони стають невід'ємною частиною нашого повсякденного життя, а також важливим чинником підвищення ефективності навчання та розвитку особистості. Одним з таких високотехнологічних інноваційних інструментів, що міг би відіграти ключову роль в удосконаленні методик навчання інформатики, а також предметів природничо-математичного циклу, є платформа Arduino. Завдяки її запровадженню у процес навчання інформатики, фізики або інших природничих предметів вчитель здатен не лише розвивати технічні навички учнів, але й сприяти розвитку їхньої творчості та критичного мислення. Однак, щоб використання Arduino було максимально ефективним, необхідно мати чіткий план і педагогічно доцільні методичні підходи до використання цієї платформи.

Один з методів використання Arduino у навчальному процесі є проведення навчальних проєктів. Розроблення проєктів з Arduino дає можливість вчителю залучити учнів до практичного застосування знань з різних галузей, таких як програмування, електроніка, робототехніка. Ці проєкти можуть бути як індивідуальними, так і командними, що дозволяє розвивати комунікативні навички учнів.

Крім того, Arduino можна використовувати для проведення дослідів у різних наукових галузях. Наприклад, використання датчиків температури та вологості може бути корисним для дослідження рослинного росту, датчика світла – для дослідження впливу світла на рослини. Ще одним методом використання Arduino в освіті є створення ігрових програм. Розроблення ігор є гарною галуззю для розвитку навичок програмування та роботи з електронікою. Такі ігри можуть бути як індивідуальними, так і командними, та дають можливість розвивати креативність та логічне мислення [3].

Крім того, запровадження Arduino в навчальний процес може бути досить корисним у вихованні ціннісного ставлення до навколишнього світу та екологічної свідомості. Вчитель може створювати проекти, що дають можливість розуміти вплив технологій на довкілля та сприяти розвитку екологічної культури. Для того, щоб використання Arduino у навчальному процесі було успішним, необхідно враховувати деякі методичні підходи, а саме:

Проектно-орієнтоване навчання (Project-Based Learning, PBL). Вчитель пропонує учням реальні завдання або проблеми, які можна вирішити за допомогою Arduino. Наприклад, створення системи розумного освітлення або датчика температури. Такий підхід дозволяє учням інтегрувати знання з кількох предметів (інформатики, фізики, математики) і отримати практичний досвід.

Дослідницький підхід. Учні самостійно досліджують можливості Arduino для збору та аналізу даних і роблять дослід. Наприклад, вимірювання рівня шуму в різних приміщеннях школи або моніторинг вологості ґрунту для біологічних експериментів.

Занурення у STEM та міжпредметні зв'язки. Arduino дозволяє інтегрувати різні науки в межах одного уроку. Вчитель може організувати заняття, де учні проектує та програмує пристрої, які потребують знань з фізики (наприклад, закони руху) або математики (наприклад, розрахунок електричного опору).

Інтерактивні воркшопи та хакатони. Залучення учнів до змагань або хакатонів з використанням Arduino сприяє розвитку навичок командної роботи, креативного мислення та інновацій.

Гейміфікація. Вчитель може застосувати ігрові елементи на уроках, наприклад, запропонувати учням створити гру або робота, який виконує певні рухи. Це підвищує мотивацію до вивчення електроніки та програмування.

Робота з готовими наборами Arduino. Багато виробників пропонують навчальні комплекти з Arduino, які включають інструкції для учнів різних рівнів. Це дає можливість поступового переходу від простих проектів до складніших.

Отже, можна стверджувати, що використання Arduino в освіті є досить ефективним інструментом для розвитку неформальної освіти учителів, що дозволить їм значно підвищити ефективність навчання учнів. Проекти з використанням Arduino дають можливість учням практично застосовувати знання з різних областей, таких як програмування, електроніка та механіка, а також розвивати комунікативні та креативні навички. Однак, для того, щоб використання Arduino було максимально ефективним, необхідно дотримуватися певних методичних вимог, таких як врахування інтересів та потреб учнів, застосування наочності та реалізації проектів, а також володіння достатнім

рівнем знань в галузі програмування та електроніки. Необхідною умовою успішного використання Arduino в навчальному процесі є наявність необхідних матеріальних та технічних ресурсів. Вчителі повинні мати доступ до необхідних матеріалів для побудови проектів з використанням Arduino, таких як електронні компоненти, сенсори та інші засоби зв'язку. Також вчителі повинні мати доступ до необхідного програмного забезпечення та обладнання для програмування та налагодження проектів.

Розуміння потреб вчителів. Перш ніж розробляти методику навчання вчителів, зокрема у неформальній освіті, необхідно ретельно зрозуміти потреби та очікування вчителів, наприклад, інформатики та фізики. Важливо з'ясувати, які теми робототехніки заслуговують більшої уваги за своєї складності, можливо є теми які вони хотіли б включити до своїх курсів, які труднощі виникли. Це допоможе побудувати методику, яка б максимально відповідала потребам вчителів і забезпечувала якісне навчання робототехніки та програмування. Авторська методика повинна мати чітку та оптимальну структуру, щоб вчителям було легко організувати та викладати матеріал[2]. Автором було розроблено 4 змістових модулі методики:

Модуль 1: Основи робототехніки

У цьому модулі вчителі ознайомляться з основними поняттями та принципами робототехніки. На початку курсу слід розглянути загальну інформацію про робототехніку, її визначення та основні компоненти. Вчителям слід пояснити, що таке робот, датчик, його основні частини та підключення до плати, яка можливість взаємодії між собою.

Далі, у цьому модулі можна підійти до навчання основам програмування роботів. Вчителям слід демонструвати прості алгоритми та їх реалізацію на практиці. Рекомендую використовувати зрозумілі та доступні мови програмування, наприклад, Scratch або Blockly. Це дозволить вчителям та учням швидко засвоїти основи програмування впровадженні блоками.

Модуль 2: Розвиток конструкторських навичок

У цьому модулі треба зосередитися на розвитку конструкторських навичок. Цей розділ навчить працювати з різними конструкторськими наборами, збирати роботів за інструкціями та самостійно розробляти власні проекти. Важливо забезпечити належні ресурси та матеріали, які допоможуть розширити свої конструкторські навички та креативність.

Модуль 3: Розвиток технічних навичок

У цьому модулі більш всього задіяний розвиток технічних навичок. Вчителі будуть використовувати різні інструменти та матеріали для створення та налагодження роботизованих схем. Важливо проводити практичні заняття, де буде можливість експериментувати з різними типами сенсорів,

кнопок, реле, акумуляторів, та розширювати свої технічні вміння.

Модуль 4: Розвиток творчості та творчого мислення

У цьому модулі вчителі стимулюють розвиток творчості та творчого мислення. Вони пропонуватимуть завдання, де треба застосувати свої знання та вміння для створення власних проектів вже на практиці.

Використання технологій та додаткових ресурсів

Важливо використовувати сучасні технології та додаткові ресурси для покращення якості навчання робототехніці. Застосування віртуальної реальності, 3D-друку, симуляційних програм дозволить отримати більш глибоке розуміння робототехнічних концепцій та забезпечує їх активну практику [7]. Також слід залучатися до роботи з позашкільними та науковими організаціями, де буде можливість отримати додаткові ресурси, ідеї та підтримку.

Використання Arduino в освіті є досить перспективним напрямом, який дає можливість розвивати творчі та інноваційні навички учнів. Вчителі мають застосовувати цей інструмент у навчальному процесі. Такий підхід сприятиме розвитку неформальної освіти учнів та формуванню їх творчої та креативної особистості, що є ключовими факторами у формуванні кваліфікованих та компетентних фахівців в галузі технологій та науки.

Також важливим фактором успіху є активна робота вчителів з учнями та їхнє зацікавлення у навчанні. Вчителі повинні бути готові відповісти на запитання учнів, пояснювати складні концепції та підтримувати інтерес до навчання. Крім того, важливо враховувати індивідуальні особливості кожного учня та розвивати їх здібності та інтереси.

Використання Arduino може бути корисним для розвитку не тільки технічних, а й соціальних навичок учнів. Наприклад, учні можуть створювати проекти, які допоможуть вирішувати соціальні проблеми у їхній громаді. Такі проекти можуть залучити учнів до вирішення реальних проблем та покращення життя людей навколо них.

Вчителі повинні мати достатній рівень знань у галузі програмування та електроніки, використовувати методичні підходи для розвитку навчання та мати доступ до необхідних матеріальних та технічних ресурсів. Активна робота вчителів, зацікавлення та розвиток соціальних навичок – ключові фактори успіху у використанні Arduino в освіті.

Крім того, використання Arduino може бути корисним і для розвитку критичного мислення. Наприклад, при створенні проектів з використанням Arduino учні повинні розуміти принципи роботи сенсорів, актуаторів, а також базові концепції програмування. Це допомагає розвивати їхнє критичне мислення та здатність до аналізу та розв'язання проблем.

Одним із важливих аспектів використання Arduino в освіті є його відкритість та доступність. Arduino є відкритою платформою з відкритим вихідним кодом, що дозволяє розробникам створювати нові проекти та додатки [6]. Крім того, вартість компонентів та пристроїв, необхідних для розробки проектів з використанням Arduino, є доступною для більшості.

Висновки. Активна участь вчителів у процесі створення та розробки програмно-апаратного комплексу на базі Arduino дозволяє збільшувати свої технічні знання та розвивати практичні навички.

Застосування Arduino в освіті може мати широкі перспективи для розвитку технологічного сектору та підготовки кваліфікованих фахівців. Однак, необхідно враховувати важливість розвитку методичних підходів до використання цієї технології в навчальному процесі, а також створення необхідних умов для здійснення практичних занять з використанням Arduino. Розвиток неформальної освіти вчителів з використанням Arduino є важливим напрямом підвищення їх кваліфікації та підготовки до викладання сучасних технологій у навчальному процесі. Для успішного впровадження цієї технології в освіту необхідно продовжувати дослідження в галузі педагогіки та розвитку технологій, розробляти методичні матеріали та забезпечувати належний рівень технічного оснащення навчальних закладів.

Перспективи подальших розвідок. Більш глибоке вивчення можливостей використання платформи Arduino в неформальній освіті поліпшить її вплив на розвиток творчих та інженерних навичок вчителів інформатики та фізики. Також важливо провести порівняльний аналіз різних підходів до використання Arduino в освітньому процесі та вивчити можливості поєднання цієї платформи з іншими технологіями для створення інтегрованих та мультимедійних навчальних курсів. Важливим є дослідження питань безпеки при використанні Arduino в навчальному процесі та розроблення відповідних методик та правил для уникнення можливих негативних наслідків. До інших невирішених питань належать також розроблення інтегрованих методичних підходів до використання Arduino, визначення найбільш ефективних стратегій навчання з використанням цієї платформи, а також вдосконалення засобів оцінювання. Результати подальших досліджень можуть бути корисні для вчителів, які бажають використовувати Arduino в своїх уроках, а також для науковців, які працюють у галузі інноваційних технологій в освіті.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Алексєєва Г. М., Бабич П. М. Використання платформи Arduino для професійної підготовки майбутніх інженерів-педагогів. *Фізико-математична освіта*. 2018. Вип. 4(18). С. 12–16.

2. Гриневич Л. М., Морзе Н. В., Бойко М. А. Scientific education as the basis for innovative competence formation in the conditions of digital transformation of the society. *Інформаційні технології і засоби навчання*. 2020. Вип. 77, № 3. С. 1–26. URL: <https://journal.iitta.gov.ua/index.php/itlt/article/view/3704> (дата звернення: 14.11.2024).
3. Павлюс В. П. Використання платформи Arduino для організації курсу «Основи робототехніки» в навчальних закладах. URL: <http://conf.fizmat.tnpu.edu.ua/article/9/> (дата звернення: 14.11.2024).
4. Морзе Н., Струтинська О., Умрик М. Освітня робототехніка як перспективний напрям розвитку STEM-освіти. *Відкрите освітнє е-середовище сучасного університету*. 2018. Вип. 5. С. 178–187. URL: <https://doi.org/10.28925/2414-0325> (дата звернення: 14.11.2024).
5. Цаплан І. Перспективи підготовки майбутніх фахівців комп'ютерної та інженерної техніки на базі принципів STEM-освіти, та розробки навчально-методичного комплексу «Основи програмування, на базі датчиків Arduino». *Магістерський науковий вісник*. 2019. Вип. 33. С. 291–306.
6. Шерман М. І., Самчинська Я. Б., Кужелюк Н. І. Проектування веб-ресурсу з вивчення платформи Arduino для інженерів-програмістів з рівнем вищої освіти «Магістр». *Наукові нотатки*. 2019. Вип. 67. С. 168–175.
7. Кривонос О. М., Кузьменко Є. В., Кузьменко С. В. Огляд та перспективи використання платформи Arduino Nano 3.0 у середній школі. *Інформаційні технології і засоби навчання*. 2016. Том 56, № 6. С. 77–87. URL: <https://journal.iitta.gov.ua/index.php/itlt/article/view/1506> (дата звернення: 14.11.2024).

REFLECTION OF THE 21ST-CENTURY DISTANCE EDUCATION PROGRESSIVE DEVELOPMENT ON THE PARTICIPANTS OF THE VIRTUAL LEARNING ENVIRONMENT

ВПЛИВ ПОСТУПАЛЬНОГО РОЗВИТКУ ДИСТАНЦІЙНОЇ ОСВІТИ XXI СТОЛІТТЯ НА УЧАСНИКІВ ВІРТУАЛЬНОГО НАВЧАЛЬНОГО СЕРЕДОВИЩА

The article is devoted to the overview of a conceptually new level and form of distance education to be implemented in the virtual educational environment, as digitization of diverse areas of human activity calls for such changes. It is agreed that modern pedagogical thinking corresponds to the thorough humanization of the teaching-learning process, particularly in higher education. The principal trend in education is presented by the change in relationships between the participants of the virtual teaching-learning process. The correlation between students' emotional intelligence, social connections, and interactions in online learning presented in the analyzed publications has been examined. It has been stated that creating virtual communities occurs due to the implementation of innovative pedagogical technologies and is relevant to modern digital transformations in education in higher educational institutions. It is noted that a virtual learning environment (VLE) suggests a personal learning environment (PLE), which is not only technology-enabled student-centered learning but is a challenging disruption to the institutional, traditional conception of knowledge. Modern remote information exchange connects the student and teacher with a virtual educational environment that is integrated with digital resources, assignments, and discussions and supports the student's self-development promoting the natural activity of students' learning. Thus, the formation of communities of inquiry and intentions made by trainers to make trainees feel involved and experience belonging to the university are being created. The article states that a specific feature of modern distance education is a type of education provided in the VLE via interactivity models like teacher/student, student group/student, student group/teacher, student/student, student/educational institution, and teacher/educational institution. It is noted that consideration of the possible learning environment from the perspective of the teacher or instructor is complemented by the student's perspective. Innovative pedagogy is aimed and tailored to solve the tasks of developing content, methods, and organizational forms of the learning course according to the specific purpose of the trainees. A teacher is to be able to demonstrate no less a level of digital and technological literacy and not to contribute to the generation gap between teachers and students.

Key words: innovative pedagogical technologies, virtual learning environment, digital and technological literacy, the teaching-learning process, personal learning environment.

Стаття присвячена огляду концептуально нового рівня та форми дистанційної освіти, які пропонується впроваджувати у вірту-

альне освітнє середовище, оскільки цифровізація різноманітних сфер людської діяльності вимагає таких змін. Акцентовано, що для сучасного педагогічного мислення властива глибока гуманізація педагогічного процесу, особливо у вищій школі. Основна тенденція в освіті представлена зміною взаємин між учасниками віртуального навчально-виховного процесу. Розглянуто співвідношення між емоційним інтелектом студентів, соціальними зв'язками та взаємодіями під час онлайн-навчання на підставі огляду сучасних публікацій. Зазначається, що створення віртуальних спільнот відбувається за рахунок впровадження інноваційних педагогічних технологій та відповідає сучасним цифровим трансформаціям в освіті у вищих навчальних закладах. Наголошується, що віртуальне освітнє середовище (VLE) дозволяє створення персонального освітнього середовища (PLE), яке є не тільки технологічним навчанням, орієнтованим на здобувачів, а і певним відривом від інституційної традиційної концепції знань. Сучасний дистанційний обмін інформацією пов'язує студента та викладача з віртуальним освітнім середовищем, яке інтегроване з цифровими ресурсами, завданнями та дискусіями та підтримує саморозвиток студента, сприяючи природній активності навчання. Таким чином, створюються навчальні дослідницькі спільноти, що відповідають намірам викладачів дати студентам відчуття себе залученими до процесу та сприймати себе частиною університетської спільноти. У статті зазначено, що особливістю сучасної дистанційної освіти є тип навчання, який надається у VLE через моделі інтерактивності: викладач/студент, студентська група/студент, студентська група/викладач, студент/студент, студент/навчальний заклад, викладач /навчальний заклад. Зазначається, що розгляд можливого середовища навчання з погляду викладача чи інструктора доповнюється точкою зору студента. Інноваційна педагогіка спрямована та орієнтована на вирішення завдань розробки змісту, методів та організаційних форм навчального курсу відповідно до конкретної мети студентів. Викладач має вміти демонструвати відповідний рівень цифрової та технологічної грамотності, щоб не сприяти розриву між поколіннями викладачів та студентів.

Ключові слова: інноваційні педагогічні технології, віртуальне освітнє середовище, цифрова та технологічна грамотність, персональне освітнє середовище, педагогічний процес.

UDC 378.81:004

DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2024/77.54>

Petrova O.B.,
Candidate of Philological Sciences,
Associate Professor,
Associate Professor at the Foreign
Languages Department
Kharkiv National Medical University

Korneyko I.V.,
Candidate of Philological Sciences,
Associate Professor,
Head of the Foreign Languages
Department
Kharkiv National Medical University

Krainenko O.V.,
Senior Lecturer at the Foreign Languages
Department
Kharkiv National Medical University

Ovsyannikova H.V.,
Senior Lecturer at the Foreign Languages
Department
Kharkiv National Medical University

Introduction. Problem statement. Technological processes are clearly reflected in education. Therefore, the field of distance education is actively developing according to the level reached, for example,

from correspondence to online and web-based forms of education (M. Moore, M. Simonson, A. W. Bates, A. G. Picciano, M. Bilek, L. Caprara, S. Nicolaou, I. Petrou, and others). The rapid progress of digital

technologies and the expansion of the global Internet at the beginning of the 21st century created the prerequisites for the digitization of diverse areas of human activity, and, undoubtedly, among them, education. Along with advanced technologies, modern pedagogical thinking prevails in the academic community, the basic idea of which is the thorough humanization of distance education and reassessment of all components of the human-creating process in teaching-learning (priority value of developing creative personality and individuality; satisfied educational needs and abilities; targeted positive attitude to the chosen profession that is being mastered, awareness and inquiry in it; active attitude to work; motivation in improving the efficiency of training). In addition, the principal trend in education combines methodological, professional, social, and psychological features and digital literacy. The novel level and form of distance education entail changes in the virtual educational environment participants' relationships in the teaching-learning process, particularly in higher education.

Analysis of recent research and publications. Researchers have shown that "distance education has begun to enter the mainstream" as a "more available, easier to use, and less costly", with "broad coverage of various technologies that can be used for the delivery of distance education from correspondence study to online, internet-based learning" [9, p. 4]. The publications in this area subjected such vital issues of distance education as technological systems in an innovative educational environment, interactive technological components, and requirements for interactive technologies (M. Skouradaki, Y. Molodovska, M. Weller, Z. Turan); basic pedagogical ideas for transition to distance education in higher educational institutions (S. Nicolaou, I. Petrou, N. Bitar, M. Simonson, et al.); virtual learning environment (VLE) (M. Chakraborty, F. M. Nafukho); design and adaptability of VLEs (M. Weller, R. Maaliw III); managing individual differences, like creativity in technology-enhanced learning (M. Rosar, C. Richardson, P. Mishra).

It should also be mentioned that the issues appearing in creating virtual communities due to the implementation of innovative pedagogical technologies and the functioning of VLEs in higher educational institutions are relevant to the modern digital transformations in education (T. Anderson, A. M. McCarthy, D. Maor, A. McConney, C. Cavanaugh, H. Kharkevych, et al.). The concerns regarding teaching presence and immediacy, including the correlation between students' emotional intelligence, social connections, and interactions in online learning, were examined in the publications by G. Siemens, G. Dragan, D. Shane, R. McKerlich, T. Anderson, H. Lu, H. Han, S. D. Johnson, M. Chakraborty, F. M. Nafukho. Various aspects of a virtual learning environment were described in some works published

in recent decades, particularly in relation to "effective teaching in universities, as it sets out a model for effective use and seeks to provide a bridge between pedagogical approaches and the tools educators have at their disposal ... to create engaging learning experiences" (M. Weller) [11, p. 1]. Meanwhile, the scholars argue that a simple and popular label of VLE does not guarantee pedagogical effects: as emphasized by the authors (P. Dillenbourg, D. K. Schneider, P. Synteta), "turning potential effects into actual outcomes is the challenge of designers" [3, p. 3].

Some researchers (G. Attwell, O. Liber, L. Castañeda, N. Dabbagh, R. Torres-Kompen), analyzing the continuing involvement of technology in education, suggest a Personal Learning Environment (PLE) that is "comprised of all the different tools we use in our everyday life for learning" [1, p. 4], "is not just one of the most innovative dimensions of technology-enabled student-centered learning, but also one of the most challenging disruptions to the institutional traditional conception of knowledge" [2, p. 1], and preferably is established on social software connected by a computer network. The term of a PLE supposes combination of different digital services; "a number of institutions are looking at the potential of PLE type applications for Continuing Professional Development" [1, p. 6].

A virtual learning environment is mostly elucidated by authors describing web-based learning platforms, learning management systems (LMS), or some related components (learning/course/content management systems) and facilitating the teaching-learning process. The researchers identify VLE as a system that integrates digital resources and assignments, discussions, and assessments in a single environment that students and instructors can access from any location with an internet connection (C. McAvinia, P. Dillenbourg, et al.).

Psychological problems of VLE participants are defined as an aspect actualized for the analyzed topic (S. Datta, M. L. Smulson, A. Bhutoria, S. R. Cellini, X. Wang, et al.). The scholars state that "virtual educational space should be interpreted as an integral psychological and pedagogical meta-technology that systemically organizes the activity of all subjects of the educational process" [10, p. 3]. Virtual Learning Environments (VLEs) are defined as web-based learning systems where students can virtually interact with their groupmates and teachers, access learning materials with no time limits, and make use of the most advanced information and Communication Technologies (ICTs) (S. Datta, M. Weller, P. Dillenbourg, D. Schneider, P. Synteta, M. L. Smulson, D. S. Meshcheriakov, M. M. Nazar, P. P. Ditiuk). One of the lessons from the history of the development of distance education is that recognizing that every student is different, teachers must use "instructional design and communication technologies to address this diversity while continuing to explore the social

dynamics of learning, additional research is needed on the personal dynamics of learning, that is, what happens within each learner" [7, p. 39].

Emphasizing previously unresolved parts of the common problem. 21st-century distance education has been transformed into a special educational technology based on open learning using modern remote information exchange (telecommunications) to connect the student and teacher with a virtual educational environment. According to the student-centered concept, the main point in distance learning is the student. Distance education demands changes in the virtual educational environment participants' relationships in the teaching-learning process, especially in higher education. "A virtual learning environment is a designed information space" and "is a social space: educational interactions occur in the environment, turning spaces into places" [3, p. 3]. Thus, the aim of the VLE is to support the student's self-development and attain the natural activity of students (learning) under the distance conditions of studies: they "are not only active but also actors: they co-construct the virtual space" [3, p. 3].

Searching for ways to improve learning, some researchers (A. W. Bates, T. Anderson, P. Dillenbourg, et al.) see an option as exploring the possibility of creating a model of the learning environment from the student's perspective. However, the issue of optimizing distance learning has not been resolved and is the subject of scientific debate. Some issues arise that need clarification regarding the virtual educational environment, such as attitude toward the new form of distance education, the idea of belonging to the university community, the formation of communities of inquiry, and intentions made by trainers to make trainees feel involved, etc. These have not been sufficiently elaborated, especially in higher education settings (L. Thomas).

The generation gap between students and teachers (A. Singh, M. Nasir, D. Purmayanti, Hilmi M.) needs further exploration, specifically in distance education. The researchers emphasize that the teacher's competence and use of digital technologies can support learning with suitable activities and, in the opposite case, affect the adequate learning process. Thus, the main issues are "lack of supportive access and digital tools, lack of digital literacy skill from teachers and also students' lack of digital literacy skills" [8, p. 101]. The methodologists showed that due to the shift to online teaching, "teachers' professional identity underwent some phases of instability as tensions arose between how they viewed themselves, their beliefs, and their practices in the online environment" [4, p. 1]. These changes relate to the teaching practice, organizing, and social roles in the academic process and need more advances.

The purpose of the work is to overview the aspects of the novel level of distance education that

appeared for the participants of the virtual learning environments formed by modern distance education implementation in universities.

The statement of the main material. Currently, the educational space is in the process of digital transformation, when the issue of ensuring a high-quality digital level of the process of adapting education to modern needs or skills is on the agenda, which is carried out by updating education and its environment and implementing new educational resources into educational practice. Therefore, along with the priority of creating a modern, innovative information platform for the learning environment is the harmonious organization of the university VLE participants' interaction.

We can state a unique feature of modern distance education as a type of education provided in the VLE during interactivity teacher/student, student group/student, student group/teacher, student/student, student/educational institution, teacher/educational institution. This form of education is called a distance one to reflect the main difference between it and the historically previous type of traditional face-to-face education: remoteness, the distance between teacher and student, as well as students and their groupmates, and all of them and an educational institution. The style of communication and interaction between these participants of VLE reflect the open type of education, which allows flexible access to the participants' time and place of stay, making it possible to implement a distance education system in modern higher educational institutions.

Educators who are charged with the design and support of filling the platform with methodically developed structured educational materials, realize that the general set of didactic tools needs to be revised because of the transfer of the educational process to the online mode. We hold the opinion that didactically developed material is developed and adapted specifically for a certain group of students involved in distance learning, for their developmental needs (A. W. Bates, T. Anderson).

Designing a VLE in a corporate university network may be associated with some problems in realizing its didactic potential and determining ways of practical implementation in the educational process (distance or blended), in particular, to support the student's personality development.

While adopting the virtual educational environment according to the specific features of the university academic services, the strategy of distance education and the psychological component necessary for ensuring the student's personality development during the learning activity in program disciplines should be considered.

We can share our observations regarding the maintenance of collaboration, interactivity, and mutual participation of all participants in the virtual educational environment. The corporate network organizes

students, teaching them to purposefully use it in the university space they belong to. The involvement in the university community is facilitated by the targeted use of exclusively corporate communication tools for educational interactions, which include corporate e-mail, a calendar, a distance learning platform (LMS) used in the university network and filled with appropriate training courses in each discipline specifically for each contingent of learners and learning goals, a scheduling system and invitations to online meetings, video conferences using certain tools adopted at the university, etc.).

We can argue that the rules announced at the beginning of the course regarding the use of the corporate network and the university's distance learning platform, etc., facilitate the delivery of synchronous and asynchronous online classes, determining the boundaries and scope of activity of each of the subjects of the virtual learning environment.

The virtual learning environment is characterized as an integrated, immersive meta-technology, which is developed as a platform for learning and development and purposeful achievement of academic goals [10, p. 5]; it functions actively due to the interaction of all involved participants. Such educational interactions stimulate the development of personal qualities and contribute to the growth of intelligence. The formation of creative thinking for the development of knowledge and the improvement of the ethical and aesthetic education of students, the use of problem-based and creative learning leads to the student's independence and activation of students' creative search through their independent work.

We advocate a policy of active participation of all VLE community members in the educational process. To provide additional opportunities and promote the active participation of students in online synchronous learning while trying to achieve a positive psychological climate in academic communities, we consider it an obligatory requirement for everyone to participate in the online synchronous sessions with the microphone and camera turned on. The practice of dividing (or vice versa, voluntarily combining) learners into small groups for educational purposes to perform individual tasks is also productive, which to some extent contributes to socialization in a virtual learning environment and better involvement of the entire group in communication. This is very important and can be considered as one of the means of psychological and social joining the participants in the VLE, and is also perfectly suited for creating conditions for cooperation in the implementation of the student's project or other independent, individual, and additional work offered within distance courses.

VLE influences student learning, including their engagement in the subject and motivation to acquire the offered material and use it according to the proposed aims, which are partly connected with the

sense of belonging to the community. Developing a virtual learning environment for students in a particular course or program is probably the most creative part of teaching, the VLE is wider and includes the learners' features, the goals for teaching and learning, the choice of the best activities, the assessment policy and strategies, etc.

Distance education is based on the achievements of pedagogical science and theoretical and practical knowledge in the field, and the information and communication component has become an essential, integral part of teaching and learning (H. Han, S. D. Johnson) and the essentials of forming the student's personality. In this sense, the new level of distance education is no exception. We can state that the role of an educational setting that provides distance education and is based on a virtual educational environment, such as a higher educational institution, is vital for improving general personality qualities.

Pedagogical practice proves that a student may experience various psychological problems during his studies. In distance learning, the teacher's role is to identify such a problematic state and take it into account when communicating with the student and the group to find methods and strategies to solve such problems, achieve understanding, and facilitate the creation of a comfortable environment, as intended to be a component of the teacher's role in face-to-face classes. On the other hand, distance learning students should accept the rules and code of conduct for online courses, be well-informed about duties and responsibilities, and be aware of their VLE participant status, thus "promoting enhancement of overall personality traits and standards of living, i. e. forming positive viewpoints regarding various factors and individuals" [6, p. 386].

To achieve effective communication in the VLE, the teacher can give a kind of introduction to the distance course and mention in the syllabus in the section "Policy of the educational component" the information about the passed/failed online classes (students must attend all practical online classes, completing all synchronous and asynchronous tasks, if they missed the class, it must be worked off, completed according to the schedule in the electronic register and corporate LMS). If students have questions, they can contact the teacher by e-mail or in the department's chat, using the links the teacher provides in the first practical session. Students should be informed in advance, at the beginning of the course, that online practical classes require their active participation, questions, expression of their own opinions, discussion with respect for colleagues, and tolerance for classmates and the teacher.

As we have already noted, in order to be a worthy participant in the educational process of distance education, the role of a teacher must include many general didactic requirements that traditionally make

up the structure of the professional activity of a teacher-educator or group supervisor. A distance education instructor who organizes a distance course, developing the structure and specific content of activities, tasks, and materials for an electronic distance course, must take into account the importance of determining the specific characteristics of a group of students for adaptation to the academic discipline included in the distance learning form. Analyzing individual students and the student group as a whole when conducting online classes and organizing the communication process is also the activity of a distance teacher. Based on the specifics of the educational component of the professional program being taught, teachers must demonstrate certain special competencies that are determined by their narrow specialty.

Thus, for our experience of teaching distance subjects related to a foreign language for specific purposes (Medicine, Dentistry, Technology of Medical Laboratory Diagnosis, Pediatrics, Physiotherapy, Medical Psychology, Social Work, and others), the part of the teacher's activity during online classes is to diagnose the level of foreign language proficiency, the degree of general development, the presence of communicative skills in general, communication skills, as well as communication skills in a virtual learning environment. Given the main role of the teacher in transferring methods of obtaining knowledge and forming skills for searching for it, the teacher must teach students to observe, compare, analyze, and express their opinions (for example, if a university discipline is related to the acquisition of foreign language competencies in a future profession, then all this is ensured by the formation of foreign language professional competencies, i.e. communicative competencies in a foreign language for specific purposes).

Important for the activities of a university teacher in conditions of distance or blended learning are the competencies to manage activities in VLE and interact with a group, with individual students, to manage the work of a group, and to encourage students' curiosity while processing educational material. For developed professional and pedagogical communication, a teacher must not only be able to use information resources of computer technologies, taking into account the forms of interaction between the teacher and students but also to see aspects of the application and formation of communicative skills and abilities, critical thinking, ability to work in a team, self-organization. The psychological component of structuring educational material in accordance with the interactive methods used may be, for example, the use of group discussion, case method, gamification of some topics studied, usage of simulation game, etc. So, for example, such a game may be undertaken while preparing for the Young Scientists Conference. It may, particularly, include acting out all stages of participation in a scientific and practical conference from the

idea to finding a suitable conference on the chosen topic, correspondence with the organizing committee, preparation of a report, writing the draft, editing (it is appropriate to involve the Chat GPT assistance that may be called for the search of sources and editing, compiling abstract, etc.). These interactive, cooperative methods provide an opportunity to show openness, empathy, and the chance to express oneself in front of everyone, which generally helps to prevent the emergence of conflict situations.

Interactivity in the VLE promotes helpfulness and collaboration, improves analytical, critical thinking, and problem-solving skills, as well as effective psychological problem-solving, demonstrating honesty, truthfulness, and academic integrity. A creative approach is encouraged, both in career search and research (for example, participation in extracurricular projects, activities, scientific communities, conferences of young scientists, etc.) in the distance online or blended modes. Students need to know and follow the rules of appropriate behavior at the university. The VLE Assessment Policy and Rules are accessible and familiar to all.

"Electronic pedagogy" ("e-pedagogy", "electronic learning", "computer system of learning", "distance learning") is a virtual pedagogy. It comprises a set of specified methods, approaches, and procedures for teaching subject matter in an internet-based (or hybrid) environment, where students are situated remotely from the educator and/or other students. This is a relatively new field of pedagogy related to distance educational technologies and fundamentally new possibilities for using educational resources and managing them, aimed at solving the tasks of developing content, methods, and organizational forms of learning in various information environments.

So, currently, the task for educators is to add modern technologies to the LMS because life has been changing, and now it is not about computer literacy but about implementing an effective virtual learning environment, which is only possible with modern technologies.

An aspect is transforming the medium of academic resources from hardcover books to electronic books or didactically prepared electronic resources. Equipping the university system with digital technologies while designing VLE "should conceptually correspond to the designed system of relevant psychological and pedagogical technologies" [10, p. 3]. It is about the self-development of educators, which is connected with the high-quality performance of methodical tasks in an educational institution. The activities of the teaching staff include the development of distance courses, the ongoing implementation of a virtual learning environment, and research on this process in higher education institutions. It can be seen that the methods, approaches, and techniques partly overlap with those used in a face-to-face learning environment; but

undoubtedly, online pedagogy presents the unique prospects and restrictions of VLE. As the researchers note (C. McAvinia), distance education reviews the impact of learning technologies in higher education.

A problem of the teachers' insufficient level of technological and digital awareness and literacy, causing a 'generational gap', is connected with different trainers' and trainees' value systems, worldviews, lifestyles, teaching, and learning methods (A. Singh).

It is a crucial statement that educators must be aware of the necessary level to ensure the distance learning process and feel full participants in the university's virtual learning environment, as such an incompetent situation may be further intensified by the fundamental characteristics of distance learning and, indeed, all its activities held in a virtual educational environment are inherently high-tech and collaborative. Some factors, such as the senior age of the trainers, cognitive factors, not satisfactory level of digital literacy may also aggravate the condition, and thus the quality of academic services requires definite effort from the teaching staff (B. W. Pratolo, D. Purmayanti, N. O. Argawati, L. M. Castaneda, M. R. Lea, E. I. Feola).

The challenges that involve either teachers' and policymakers' faults may be added with students' incompetence or "the lack of internet access and digital devices and the limited digital literacy skill of both students and teachers" [8, p. 107]. As was noted by the researchers involved in distance education, the its influence on the so-called "Generation Z" students evidences "that technology has also greatly enhanced the two-way learning process, such as through class blogs, social media, online reading, and recording presentations in short video format" [5], and the conclusion which we may do from this issue is that the good learning opportunities must be provided well enough and supported with the adequate competence level of the teaching-learning process participants.

Such issue may be adequately solved by the continuing professional development of educators in various aspects and related areas that are required to increase the level of knowledge and skills, as well as acquire the competencies necessary for use in everyday practice and LMS management, developing and completing a framework created for distance courses within the VLE.

It is an exciting view that some methodologists consider that Personal Learning Environments (PLEs) may apply new technologies for learning in a perspective approach, especially lifelong learning (C. McAvinia, G. Attwell, L. Castañeda, N. Dabbagh, R. Torres-Kompen, A. Bhutoria).

Compared to historically conventional education, we have witnessed fundamental changes in the learning process, the emergence of distance technological education, and certain redefinitions of

the role of the teacher and the learner. The teacher is entrusted with such functions as designing the course of study, adapting the course of study in accordance with the specific goals of students, coordinating the cognitive process, consulting participants in the learning process, analyzing feedback, etc. The student's activity changes from simply acquiring and accumulating knowledge to searching for it, on teachers' advice and through interaction in the virtual learning environment.

Conclusions and prospects for further research. Universities realize that changes are not only about implementing modern innovative tools to supplement conventional teaching methods in a new reality for students and teachers who create them. Each involved VLE participant feels the need to change themselves through the successful use of technology in education. There is a process of redistribution of the educational environment; it is important to pay attention to the formation of the competencies necessary in the digital world on the part of the student to actively participate in learning in a virtual educational environment, and the teacher to be able to demonstrate no less a level of digital and technological literacy and not to contribute to the generation gap between teachers and students. All VLE participants should consider the importance of feeling a sense of belonging to the university community in a virtual educational environment, develop mutual understanding with community members, and manage psychological issues. We should take into account the developmental nature of the innovative virtual educational environment in a higher educational institution, its influence and support of the personal development opportunities of students and teachers who can competently apply the scientific and technical results of progress in professional activity and education (web and cloud technologies and services, digital educational platforms, artificial intelligence, electronic learning resources, and other modern devices and achievements). A virtual learning environment is a good choice for creating a more productive, engaging learning experience for participants pursuing higher education.

REFERENCES:

1. Attwell G. Personal Learning Environments – the future of eLearning? eLearning Papers. 2007. Vol. 2. № 1. P. 1–7.
2. Bates A. W. Technology, E-Learning and Distance Education. 2nd edition. London: Routledge, 2005. 260 p.
3. Dillenbourg P., Schneider D. K., Synteta P. Virtual Learning Environments / Proceedings of the 3rd Hellenic Conference "Information and Communication Technologies in Education". Rhodes: Kastaniotis Editions, 2002. P. 3–18. URL:<https://telearn.hal.science/hal-00190701/document>
4. El-Soussi A. The shift from face-to-face to online teaching due to COVID-19: Its impact on higher edu-

cation faculty's professional identity. *International Journal of Educational Research*. 2022. Vol. 3, P. 1–8. URL: <https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S2666374022000188>

5. Hilmi, Martin. Re: Generation between students and teachers. 2023. Retrieved from: https://www.researchgate.net/post/Generation_gap_between_students_and_teachers/64969dcb9c5ec53e7c01ab18/citation/download.

6. Kapur R. Personality Development: Essential in Leading to Progression of Individuals. Delhi, 2024. 467 p. URL: https://www.researchgate.net/publication/377336954_Personality_Development_Essential_in_Leading_to_Progression_of_Individuals

7. Moore M. G. From Correspondence Education to Online Distance Education. / O. Zawacki-Richter, I. Jung. Handbook of Open, Distance and Digital Education. Springer, 2023. P. 27–42. URL: https://doi.org/10.1007/978-981-19-2080-6_2

8. Purmayanti D. The Challenges of Implementing Digital Literacy in Teaching and Learning Activities for EFL Learners in Indonesia. 2022. *BATARA DIDI: English Language Journal*. № 1. P. 101–110. URL: [10.56209/badi.v1i2.38](https://doi.org/10.56209/badi.v1i2.38)

9. Simonson M., Smaldino S., Albright M., Zvacek S. Teaching and learning at a distance. Foundations of distance education. Fourth ed. Pearson. 374 p. URL: www.pearsonhighered.com

10. Smulson M. L., Meshcheriakov D. S., Nazar M. M., Ditiuk P. P. Concept of designing a virtual educational space with the potential for the adult's subjectness development. *Technologies of intellect development*. 2023. Vol. 7, No 1 (33). P. 1–29. URL: https://psytir.org.ua/index.php/technology_intellect_develop/article/view/619

11. Weller M. Virtual Learning Environments: Using, Choosing and Developing Your VLE. London: Routledge, 2007. 190 p.

ВІТЧИЗНЯНИЙ І МІЖНАРОДНИЙ ДОСВІД ВИКОРИСТАННЯ ВЕБОРІЄНТОВАНИХ АВТОМАТИЗОВАНИХ ІНФОРМАЦІЙНИХ СИСТЕМ В ОСВІТНЬОМУ ПРОЦЕСІ

DOMESTIC AND INTERNATIONAL EXPERIENCE OF USING WEB-ORIENTED AUTOMATED INFORMATION SYSTEMS IN THE EDUCATIONAL PROCESS

УДК 004.738.5:34(477)(031.034.2):004.45
DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2024/77.55>

Пінчук О.П.,

канд. пед. наук, с.н.с.,
провідний науковий співробітник відділу
цифрової трансформації
заступник директора з науково-
експериментально роботи
Інституту цифровізації освіти
Національної академії педагогічних
наук України

Кондратова Л.Г.,

канд. пед. наук,
завідувач відділу цифрової
трансформації
Інституту цифровізації освіти
Національної академії педагогічних
наук України

Литовченко О.В.,

науковий співробітник відділу цифрової
трансформації
Інституту цифровізації освіти
Національної академії педагогічних
наук України

Полященко І.М.,

молодший науковий співробітник
відділу цифрової трансформації
Інституту цифровізації освіти
Національної академії педагогічних
наук України

Стаття присвячена дослідженню проблем, що виникають під час використання в освітній практиці веборієнтованих автоматизованих інформаційних систем. Розкривається сутність таких систем, здійснено опис їх ролі в освіті. Проаналізовано публікації дослідників з питань використання веборієнтованих освітніх систем, веборієнтованих енциклопедій зокрема. Здійснено аналіз поняття «веборієнтовані автоматизовані інформаційні системи», подано опис їх основних характеристик. Здійснено аналіз побудови веборієнтованих автоматизованих інформаційних систем з використанням веб-додатків. Проаналізовано досвід вітчизняних закладів щодо питань використання веборієнтованих автоматизованих інформаційних систем для потреб дистанційного та змішаного навчання. Подано опис кращого зарубіжного досвіду використання веборієнтованих автоматизованих інформаційних систем в освітньому процесі. Виклад сфокусовано на описі такого досвіду, набутого під час здійснення освітнього процесу, що висвітлено як у вітчизняних, так і міжнародних джерелах. Окреслено питання різновидів веборієнтованих автоматизованих інформаційних систем, які використовуються в освіті, їх використання для навчання, управління даними та взаємодії між учасниками освітнього процесу. Здійснено аналіз питань функціонування веборієнтованих автоматизованих інформаційних систем енциклопедичного типу і його використання в освіті на прикладі «Української електронної енциклопедії освіти». На основі аналізу психолого-педагогічних джерел визначено основні тенденції розвитку освітньої практики у використанні веборієнтованих автоматизованих інформаційних систем, а також у використанні цифрових освітніх ресурсів.

Ключові слова: веб-орієнтовані автоматизовані інформаційні системи, BAIC,

навчальний процес, управління базами даних, електронні науково-освітні ресурси, цифрові ресурси.

The article studies problems when using web-based automated information systems in educational practice. The essence of such systems is revealed, and their role in education is described. Researchers' publications on the use of web-based educational systems, web-based encyclopedias, in particular, are analyzed. The concept of "web-based automated information systems" is analyzed, and their main characteristics are described. The construction of web-based automated information systems using web applications is analyzed. Domestic institutions' experience using web-based automated information systems for the needs of distance and blended learning is analyzed. The best foreign experience of using web-based automated information systems in the educational process is described. The presentation focuses on the description of such experience acquired during the implementation of the educational process, which is covered in both domestic and international sources. The issues of types of web-based automated information systems used in education, their use for learning, data management, and interaction between participants in the educational process are outlined. The issues of the functioning of web-based automated information systems of encyclopedic type and its use in education are analyzed using the example of the "Ukrainian Electronic Encyclopedia of Education." Based on the analysis of psychological and pedagogical sources, the main trends in the development of educational practice in the use of web-based automated information systems and digital educational resources are identified.

Key words: web-oriented automated information systems, VAIS, educational process, database management, electronic scientific and educational resources, digital resources.

Постановка проблеми. Цифрова трансформація стала невід'ємною частиною сучасного світу. Вона як явище – масштабна і спричиняє фундаментальні зміни у суспільстві, економіці та культурі. Освіта, найважливіший на нашу думку інститут суспільства, також зазнає значних змін під впливом цифрової трансформації. Цифровізація суспільства створює фундамент для розвитку цифрової освіти [11; 12], забезпечуючи необхідну інфраструктуру та технологічний потенціал. Цифрова трансформація не лише змінює освітній процес, але й революціонує науку про освіту та, власне, самі освітні дослідження. Цифрові технології відкривають безпрецедентні можливості для збору, аналізу та візуалізації великих обсягів даних, що дозволяє виявляти нові закономірності.

Водночас, цифрова трансформація ставить перед науковцями нові виклики, зокрема пов'язані з захистом даних і розробкою нових методологічних інструментів.

Багато зарубіжних та українських дослідників працюють над проектуванням, створенням і використанням в освіті веборієнтованих автоматизованих інформаційних систем. Такі системи часто містять функціонал для підтримки управління навчанням, створення освітніх матеріалів, проведення онлайн-тестування та налагодження комунікації між учасниками освітнього процесу тощо.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Науковці багато уваги приділяють проблемам створення і впровадження інформаційних систем в галузі освіти. Концептуальним питанням хмаро

орієнтованої системи підтримки навчання, веборієнтованих та хмарних систем формування та розвитку відкритої науки, їх впровадження в освіту присвячені праці вітчизняних дослідників В. Бикова [1], Т. Вакалюк [3] і М. Мар'єнко [8], О. Спіріна [1;9] та інших. Деякі аспекти проєктування та використання веборієнтованих освітніх систем, веборієнтованих освітніх енциклопедій висвітлено у зарубіжних наукових працях N. Tripathi, H. Seah, S. Zuiker, M. Tan, H. Kvill, T. Y. K. Ho, Y. Li, C. Limongelli, F. Gasparetti, F. Sciarrone, M. Ingawale, A. Dutta, R. Roy, P. Seetharaman, J. Snyder.

Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми. У той же час недостатньо здійснено аналіз зарубіжного та вітчизняного досвіду використання веборієнтованих автоматизованих інформаційних систем в освітньому процесі. Потребують більш ґрунтовного вивчення і аналізу досвіду та прикладів використання веборієнтованих автоматизованих інформаційних систем (BAIC), узагальнення досвіду їх використання для навчання, управління даними та взаємодії між учасниками освітнього процесу.

Формулювання цілей статті. Метою статті є здійснення аналізу зарубіжного та вітчизняного досвіду використання BAIC в освітньому процесі. Завдання дослідження: схарактеризувати основні поняття дослідження; проаналізувати досвід використання веборієнтованих автоматизованих інформаційних систем в освітньому процесі; виокремити основні напрями використання веборієнтованих автоматизованих інформаційних систем у закладах освіти різного типу.

Виклад основного матеріалу дослідження. Відомо, що збереження і опрацювання інформації в Інтернет відбувається за допомогою веборієнтованих інформаційних систем, які можуть використовуватися і в локальній мережі. Здійснення аналізу поняття «веборієнтовані автоматизовані інформаційні системи» дозволило виокремити його складники. Так, під інформаційною системою (англ. *Information system*) розуміємо комунікаційну систему, що забезпечує збирання, пошук, оброблення та пересилання інформації [1]. Вона являє собою сукупність організаційних і технічних засобів для збереження та обробки інформації з метою забезпечення інформаційних потреб користувачів. *Автоматизовані* інформаційні системи мають всі функції керування й опрацювання даних, що здійснюються технічними засобами без участі людини (напр., автоматичне керування технологічними процесами) [6]. Виходячи із самого формулювання терміну: «веборієнтовані автоматизовані інформаційні системи» (скорочено BAIC) – це програмні системи, що забезпечують автоматизацію процесів управління, обробки та зберігання інформації через вебтехнології. Вони використовують інтерфейси, доступні через веббраузери,

що дозволяють користувачам отримувати доступ до системи з будь-якого місця, де є підключення до Інтернету. BAIC досить часто використовують в сучасній освіті, саме вони забезпечують інтерактивність, доступність та ефективність навчального процесу. Вони об'єднують інформаційні технології з освітніми методиками, що дозволяють створювати динамічні навчальні середовища.

Сформулюємо узагальнення: термін «веборієнтовані автоматизовані інформаційні системи» можна віднести до класу програмних систем, що використовують вебтехнології для автоматизації процесів обробки, зберігання, пошуку та управління інформацією. Така система інтегрує апаратне забезпечення, програмне забезпечення, бази даних і мережні компоненти для підтримки потреб організації в даних, часто використовує хмарне зберігання і веборієнтовані бази даних. BAIC розробляються для функціонування через Інтернет або Інтранет із використанням протоколів HTTP/HTTPS, веббраузерів як інтерфейсів користувача, а також різних вебсервісів. Автоматизація в цьому контексті означає здатність системи виконувати певні завдання без втручання людини. Це включає попередньо визначені робочі процеси, обробку даних і правила прийняття рішень, які зменшують потребу в ручній роботі, участі людини в рутинних операціях. Якщо коротко, BAIC – програмне рішення, що функціонує з використанням вебтехнології та автоматизує процеси, пов'язані з інформацією.

До основних характеристик BAIC відносять: доступність (доступ до систем здійснюється з різних пристроїв: комп'ютерів, планшетів, смартфонів); інтерактивність (інтерактивний обмін інформацією між користувачами та системою); безпека (використовуються різноманітні механізми захисту даних, такі як шифрування та аутентифікація), а також надійність і простота. Серед таких систем зустрічаються управлінські системи, системи електронного документообігу, системи управління проєктами та інші.

Дослідження питань особливостей BAIC дозволило виявити, що вони побудовані з використанням вебдодатків (*Web-Application*), а також допоміжних програмних засобів, призначених для автоматизованого виконання будь-яких дій на веб-серверах. Всі компоненти цих систем (веббраузер, серверна частина, системи управління базами даних, інтерфейси програмування додатків, інструменти безпеки, шифрування, інструменти аналітики та моніторингу) працюють разом для забезпечення ефективної роботи BAIC, що дозволяє організувати автоматизацію процесів і покращити обслуговування користувачів [5]. Можемо констатувати, що BAIC активно використовуються в освіті для поліпшення навчальних процесів, управління інформацією та забезпечення доступу до ресурсів.

В Україні BAIC активно використовують для потреб дистанційного навчання, наприклад, організації онлайн-курсів (Moodle, Blackboard, Google Classroom), а для змішаного навчання обирають гібридні моделі навчання, які поєднують традиційні методи з онлайн-компонентами, що дозволяє студентам отримувати знання як у класі, так і дистанційно. Moodle є однією з найпопулярніших платформ для дистанційного навчання в Україні та зарубіжжі. Вона дозволяє створювати курси, організовувати тестування, завантажувати навчальні матеріали та контролювати успішність студентів. Наприклад, у Львівській комерційній академії розроблено електронний деканат на базі Moodle, що значно спростило управління дистанційним навчанням [<https://virt.lac.lviv.ua/>]. Система управління навчанням (LMS) Google Classroom під час пандемії та в період війни отримала поширення, переважно, у закладах загальної середньої освіти.

Інтерес до BAIC помітний у середовищі освітніх управлінців, які мають розв'язувати проблеми ефективного управління освітнім процесом, адміністрування закладів освіти, керування даними про студентів (учнів), розкладами занять й оцінюванням.

Цікавим щодо вивчення та використання є закордонний досвід використання BAIC в освіті. Так, Фінляндія має свою інноваційну систему освіти, що передбачає використання цифрових технологій для підтримки навчального процесу. Платформа Oiva [<https://www.oivahymin.fi/>] є національною платформою для електронного урядування, що надає можливості громадянам та бізнесу взаємодіяти з державними органами онлайн, а система Opintopolku [<https://opintopolku.fi/konfo/en/>] – національна платформа для пошуку освітніх програм і подачі заявок на навчання.

Австралійські університети обирають різноманітні платформи для підтримки онлайн-навчання та управління навчальними курсами. Ці платформи дозволяють студентам ефективно взаємодіяти з викладачами, використовувати матеріали. Blackboard – популярна платформа [<https://www.bloomber.com/profile/company/1020848D:AU>], використовується багатьма австралійськими закладами освіти. Blackboard відрізняється зручним інтерфейсом і широкими можливостями для інтерактивного навчання.

Веборієнтовані системи часто інтегруються із соціальними медіа для покращення комунікації між учасниками освітнього процесу. У деяких університетах США студенти обирають платформи соціальних медіа для обговорення навчальної тематики та спільної роботи над проектами. Платформи Moodle, ILIAS, Microsoft Teams широко використовуються у німецьких університетах та коледжах. Так, ILIAS відрізняється високим рівнем безпеки та можливостями для індивідуалізації навчання, Microsoft Teams – активно використовується для

організації онлайн-занять, спілкування та співпраці в освіті та бізнесі. В Канаді існує тенденція університетських розробок власних мобільних додатків для студентів, що мають функції отримання оцінок, доступу до бібліотеки, комунікації з однокурсниками. Канада впроваджує в навчання Moodle, Microsoft Teams, Blackboard, Canvas.

Виникає питання: чи можна вважати, згадувані нами та активно обговорювані науковцями і практиками, системи управління навчанням (Moodle, ILIAS, Blackboard), потужну платформу для командної роботи Microsoft Teams чи веб-сервіс Google Classroom – BAIC, орієнтованими на освітні процеси? Наша відповідь: так, але в різному ступені й залежно від контексту їх використання. Отже, є певні застереження.

1. Moodle (*Modular Object-Oriented Dynamic Learning Environment*). Moodle працює через вебінтерфейс і доступний у браузері. Підтримує автоматичне управління навчальними курсами, оцінювання завдань, тестів. Дозволяє генерацію звітів про успішність. Інтегровано з базами даних для зберігання навчальних матеріалів, записів студентів і результатів навчання. Надає доступ до структурованої інформації (курси, навчальні плани).

2. ILIAS (*Integrated Learning, Information, and Work Cooperation System*). Як і Moodle, ILIAS працює через веббраузер і підтримує мобільні платформи. Наявна інтеграція автоматичних функцій оцінювання, управління доступом до ресурсів, збереження результатів тестування. Підтримується автоматизація у звітності й аналітиці. Включає репозиторії навчальних матеріалів, форуми, інструменти для спільної роботи.

3. Blackboard. Працює через веббраузери та мобільні додатки, забезпечуючи доступ до своїх функцій з будь-якого пристрою, підключеного до Інтернету. Використовує сучасні вебтехнології, такі як RESTful API, що дозволяє інтегруватися з іншими системами та сервісами. Автоматизує численні освітні та адміністративні процеси (управління курсами, оцінювання, сповіщення, аналітика). Функціонує як система управління інформацією, надає структурований доступ до інформації через різні модулі (курси, тести, завдання, календарі). Підтримує інтеграцію з іншими освітніми платформами й базами даних для обміну. Blackboard подібна до таких LMS, як Moodle або ILIAS, але є комерційною платформою з розширеними функціями підтримки великих освітніх установ.

4. Microsoft Teams. Доступний через вебінтерфейс, десктопні програми та мобільні додатки. Інтегрований із сервісами Microsoft для автоматичного збереження даних, управління подіями та робочими процесами. Боти та автоматизовані сценарії дозволяють спрощувати повторювані завдання. Підтримується організація файлів, завдань і комунікацій у структурованих каналах і групах, а також

з іншими системами для збереження й обміну даними. Microsoft Teams, на відміну від Moodle, ILIAS та Blackboard, не є класичною системою управління навчанням, але відповідає критеріям BAIC завдяки своїм функціям управління інформацією, автоматизації завдань і веборієнтованій структурі.

5. Google Classroom. Забезпечує організацію навчальних курсів, автоматизацію адміністративних завдань, можливість обговорення завдань, коментування робіт та співпраці. Простий доступ через браузер або мобільний додаток, однак має обмежені можливості щодо налаштувань, аналітики та інтеграції сторонніх інструментів. З одного боку, Google Classroom можна вважати системою управління навчанням, але з деякими застереженнями. Хоча вона і виконує базові функції LMS, її можливості значно простіші порівняно з Moodle, Blackboard чи ILIAS. Google Classroom є більше орієнтованим на базові потреби навчального процесу, на заклади освіти з обмеженими ресурсами, відсутністю або недостатньою розвиненістю IT-ресурсів та з мінімальними вимогами до кастомізації. За переважною орієнтацією на співпрацю та комунікацію Google Classroom ближче до Microsoft Teams, ніж до традиційного управління навчанням. Google Classroom зосереджується на освітньому контексті. Microsoft Teams має значно більш широкий спектр застосування, ніж лише освітні потреби. З іншого боку, Google Classroom повністю відповідає критеріям BAIC, орієнтованих на освітні процеси, оскільки працює на основі вебтехнологій, автоматизує ключові освітні процеси, функціонує як платформа для зберігання, управління та доступу до інформації.

Отже, Moodle, ILIAS, Blackboard, Microsoft Teams, Google Classroom відповідають поняттю BAIC в контексті освітніх платформ. Результати аналізу освітньої практики свідчать про успішний досвід їх впровадження в освіту.

Ефективними в освітньому процесі виявляються й автоматизовані бібліотечно-інформаційні системи, що допомагають здійснювати управління електронними ресурсами, надавати доступ до наукових статей та книг. Бібліотеки закладів вищої освіти, впроваджують автоматизовані системи для покращення доступу до інформації та ресурсів [5]. Популярними є також BAIC, які працюють задля інформаційно-аналітичної підтримки освіти, що дало змогу визначити декілька їх видів, серед яких: наукові електронні бібліотеки, інформаційно-аналітичні сервіси, відкриті журнальні системи, сервіси Google Scholar і Google Analytics, системи антиплагіату, відкриті системи для проведення вебінарів і конференцій [9]. Науково-освітні інформаційні мережі (*research and education information networks*), по суті, є автоматизованими інформаційними системами (AIC), що містять дані та відомості, переважно, освітнього й наукового

спрямування, забезпечують інформаційну підтримку освіти й науки, технологічно використовують комп'ютерну інформаційно-комунікаційну (цифрову) платформу для транспорту і опрацювання інформаційних об'єктів [2].

Наші дослідження, серед іншого, спрямовані на розв'язання проблеми уніфікації та систематизації поняттєво-термінологічного апарату в галузі психологічних і педагогічних наук. Очікуваним соціальним результатом є створення придатного для ефективного практичного використання різними категоріями користувачів зразка BAIC, підвищення інформаційної культури суб'єктів освіти і науки, систематизація та актуалізація поняттєво-термінологічного апарату педагогіки і психології, створення умов для досягнення певного рівня узгодженості з міжнародними/іншомовними терміносистемами педагогіки і психології, поглиблення процесів цифровізації наукової діяльності [10]. У Концепції «Української електронної енциклопедії освіти», розробленої фахівцями Інституту цифровізації освіти НАПН України [7] зазначено, що місія проекту полягає у розробленні інформаційної аналітично-пошукової довідкової системи для формування, систематизації, уніфікації й підтримання в актуальному стані поняттєво-термінологічного апарату педагогіки і психології.

Аналіз питань функціонування веборієнтованих автоматизованих інформаційних систем доводить, що сучасний науково-освітній електронний ресурс енциклопедичного типу може вважатися BAIC за таких умов:

1. Ресурс повинен функціонувати через вебінтерфейс і бути доступним користувачам через Інтернет 24/7. Напр., онлайн-енциклопедія дозволяє користувачам отримувати доступ до статей через веббраузер, використовуючи протоколи HTTP/HTTPS.

2. Система повинна автоматизувати ключові процеси, такі як збір, обробка, оновлення чи пошук інформації. Напр., цифровий ресурс, що автоматично агрегує дані з наукових баз та оновлює записи про нові публікації в реальному часі.

3. Система має підтримувати управління структурованими та неструктурованими даними, включаючи їх зберігання, категоризацію та інтеграцію. Напр., база знань, яка автоматично категоризує нові статті за ключовими словами та розділами.

4. Веборієнтована система має підтримувати аналітичні інструменти або штучний інтелект для пошуку, рекомендацій чи персоналізації контенту. Напр., у ResearchGate реалізовано надання користувачам персоналізованих рекомендацій з використанням алгоритмів машинного навчання.

5. Користувачі (можливо з певним розмежуванням прав доступу) повинні мати можливість взаємодіяти із системою: додавати контент, редагувати, оцінювати або коментувати інформацію.

6. Система повинна підтримувати масштабованість для обробки великого обсягу інформації та інтеграцію з іншими вебсервісами.

7. Система повинна забезпечувати захист даних користувачів і контенту через вебстандарт безпеки.

Проаналізувавши всі умови, за яких електронний ресурс енциклопедичного типу може вважатися ВАІС, ми можемо констатувати, що платформа «Української електронної енциклопедії освіти» побудована за принципом використання ВАІС та може бути використаною в освітньому процесі закладів освіти різних типів від вищих навчальних закладів до закладів післядипломної освіти. Фахівцями Інституту цифровізації освіти НАПН України продовжується потужна робота з наповнення та функціонування відкритої інтернет-платформи «Українська електронна енциклопедія освіти» [10], що буде сприяти розвитку інформаційного забезпечення науково-педагогічної діяльності та може використовуватись в освітньому процесі на рівні з іншими електронними освітніми ресурсами, такими як електронні бібліотеки, електронні словники-довідники тощо. «Українська електронна енциклопедія освіти» може розглядатися як складник корпоративної інформаційної системи підтримання науково-освітньої діяльності (галузі психології та педагогіки), у межах якої визначають політики зовнішнього і внутрішнього опрацювання інформаційних об'єктів, а її ресурси формуються силами вчених НАПН України [2]. Перевагами зазначеної онлайн енциклопедії «Українська електронна енциклопедія освіти» є наступні параметри: збереження, узагальнення, систематизація й поширення наукових знань про педагогіку і психологію; досягнення якісно нового рівня релевантності, повноти й оперативності задоволення інформаційних потреб науковців і освітян з метою підвищення якості педагогічних і психологічних досліджень та освітнього процесу в цілому; оперативність інформування вітчизняної та світової наукової громадськості про результати наукових досліджень і розробок, що здійснені і здійснюються в установах НАПН України та закладах освіти України, а також про результати їх впровадження в освітню практику та ефективність використання можливостей сучасних цифрових технологій для популяризації вітчизняної педагогічної і психологічної науки та її інтеграції у європейський простір [7]. Отже, спираючись на дані нашого дослідження ми можемо констатувати, що відкрита інтернет-платформа «Українська електронна енциклопедія освіти» є прикладом ВАІС, що має потенціал бути використаною в освітньому процесі на рівні з іншими електронними освітніми ресурсами.

Висновки. Визначено, що «веборієнтовані автоматизовані інформаційні системи» (ск. – ВАІС) розуміють як програмне рішення, що функціонує

з використанням вебтехнології та автоматизує різні процеси, пов'язані з інформацією. ВАІС використовують інтерфейси, доступні через веббраузери, що дозволяють користувачам отримувати доступ до системи з будь-якого місця, де є підключення до Інтернету. ВАІС використовують в сучасній освіті, вони об'єднують інформаційні технології з освітніми методиками, дозволяють створити динамічні навчальні середовища та забезпечують інтерактивність, доступність та ефективність навчального процесу.

Узагальнено вітчизняний та зарубіжний досвід з використання ВАІС в освітньому процесі. Результати аналізу освітньої практики свідчать про успішний досвід впровадження веборієнтованих автоматизованих інформаційних систем в освітньому процесі. Платформи Moodle, ILIAS, Blackboard, Microsoft Teams, Google Classroom відповідають поняттю ВАІС у контексті освітніх платформ.

Аналіз питань функціонування ВАІС доводить, що сучасний науково-освітній електронний ресурс енциклопедичного типу, зокрема відкрита інтернет-платформа «Українська електронна енциклопедія освіти», може бути визначений як ВАІС.

Подальших досліджень потребують питання використання ВАІС для підвищення рівня узгодженості з міжнародними/іншомовними терміносистемами педагогіки і психології, поглиблення процесів цифровізації наукової діяльності.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Биков В. Ю., Спірін О. М., Лупаренко Л. А. Відкриті web-орієнтовані системи моніторингу впровадження результатів науково-педагогічних досліджень. *Теорія і практика управління соціальними системами*. 2014. № 1. С. 3–25. http://nbuv.gov.ua/UJRN/Tipuss_2014_1_3
2. Биков В.Ю., Пінчук О.П., Гуржій А.М. «Українська електронна енциклопедія освіти» як інструмент інформаційної підтримки відкритих систем освіти і науки. *Зб. матер. наук. конф. «Цифрова трансформація освіти України в умовах воєнного стану»*, 24.02.23 р. С. 8–11. <https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/735054/>.
3. Вакалюк Т. А. Модель хмаро орієнтованої системи підтримки навчання бакалаврів інформатики. *Інформаційні технології і засоби навчання*, 2016. № 6 (56). С. 64–76. <https://doi.org/10.33407/itlt.v56i6.1415>.
4. Гриб'юк О.О. Перспективи впровадження хмарних технологій в освіті. *Теорія та методика електронного навчання*. 2013. № 4. С. 45–59. <https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/1111>
5. Іванова С.М. Інформаційно-аналітична підтримка науково-педагогічних досліджень (зарубіжний та вітчизняний досвід). *Інформаційні технології і засоби навчання*, 2016. №3 (53). С. 164–177. <https://doi.org/10.33407/itlt.v53i3.1426>.
6. Інтернет-орієнтовані автоматизовані системи збирання, накопичення і опрацювання результатів навчальної діяльності учнів загальноосвітніх навчаль-

них закладів: посібник / Богачков Ю. М., Биков В. Ю., Вольневич О. І., Дивак В. В., Коневщинська О. Е., Красношапка В. О., Сороко Н. В., Ухань П. С. / Наук. ред. Ю. М. Богачков. К.: Педагогічна думка, 2012. 160 с. <https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/628/>

7. Концепція «Української електронної енциклопедії освіти». Укл. Биков В.Ю., Буров О.Ю., Лупаренко Л.А., Пінчук О.П., Яцишин А.В. К. : ІЦО НАПН України, 2022. 12 с. <https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/732825>.

8. Marienko M. V. Tools and Services of the Cloud-Based Systems of Open Science Formation in the Process of Teachers' Training and Professional Development. *Lecture Notes in Business Information Processing*. 2021. Vol. 429. URL: https://doi.org/10.1007/978-3-030-85893-3_8.

9. Спірін О.М. Використання електронних систем відкритого доступу для інформаційно-аналітичної

підтримки педагогічних досліджень / О. М. Спірін, А. В. Яцишин, С. М. Іванова, А. В. Кільченко, Л. А. Лупаренко. *Інформаційні технології і засоби навчання*, 2016. № 5. С. 136–174. <http://eprints.zu.edu.ua/22784/>

10. Технічне завдання на наукове дослідження «Проектування веборієнтованих автоматизованих інформаційних систем формування і розвитку вітчизняного поняттєво-термінологічного апарату педагогіки і психології» (ДР №0124U000640). ІЦО НАПН України, м. Київ, Україна. <https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/739690>.

11. Dillenbourg, P. The Evolution of Research on Digital Education. *Int J Artif Intell Educ* 2016. Vol. 26, p. 544–560. <https://doi.org/10.1007/s40593-016-0106-z>.

12. Zawacki-Richter, O., Bozkurt, A. Research Trends in Open, Distance, and Digital Education. *Handbook of Open, Distance and Digital Education*, 2022. p. 1–23. https://doi.org/10.1007/978-981-19-0351-9_12-1.

ІМЕРСИВНІ ТЕХНОЛОГІЇ І ЗАСОБИ НАВЧАННЯ ДЛЯ ПРОВЕДЕННЯ ШКІЛЬНОГО НАВЧАЛЬНОГО ЕКСПЕРИМЕНТУ В УМОВАХ ЗМІШАНОГО НАВЧАННЯ

IMMERSIVE TECHNOLOGIES AND LEARNING TOOLS FOR CONDUCTING A SCHOOL EDUCATIONAL EXPERIMENT IN THE CONDITIONS OF BLENDED LEARNING

У статті розглянуто можливості використання цифрових освітніх ресурсів і засобів навчання у процесі підготовки та виконання лабораторних робіт з фізики в умовах змішаної форми здобуття освіти у закладах загальної середньої освіти. Наразі, внаслідок військової агресії РФ проти нашої країни, загострилася проблема забезпечення доступу до освіти її здобувачам, порушення безперервності освітнього процесу. Освітній процес відбувається з використанням усіх доступних форм: онлайн, офлайн, у змішаному форматі. Змішаний формат можна реалізувати як через поєднання очної форми з дистанційною так і через поєднання різних форматів навчання в межах одного класу. Можна поєднати самостійне навчання та роботу в класі або змішуючи основний навчальний контент (підручники, навчальні матеріали, засоби навчання для натурального експерименту) з електронними ресурсами, віртуальними лабораторіями, інтерактивними моделями. Існує необхідність підготовки викладачів й учнів до діяльності в цих умовах. Для дисциплін природничо-математичного циклу залишається вимога проведення демонстраційного навчального експерименту, лабораторних й практичних робіт, виконання навчальних проєктів. У викладачів та учнів з'являється можливість використовувати віртуальні лабораторії та симулятори для вивчення навколишнього світу, формування вмінь та відпрацювання навичок, а також автоматизованого оцінювання. Застосування їх в освітньому процесі відкриває можливості вирішення таких дидактичних завдань, як диференціація навчання, організація самостійної діяльності, організація спільної діяльності учнів у групах. Об'єкти доповненої й віртуальної реальностей можуть бути використані як засіб формування в учнів уявлень про експериментальний метод пізнання явищ природи і відпрацювання ними окремих експериментальних умінь у процесі підготовки та виконання лабораторних робіт з фізики в умовах змішаної форми здобуття освіти у закладах загальної середньої освіти.

Ключові слова: імерсивні технології, засоби навчання, віртуальні лабораторії, симулятори, змішане навчання, доповнена реальність, віртуальна реальність, фізичний експеримент.

The article examines the possibilities of using digital educational resources and learning tools in the process of preparing and performing laboratory work in physics in the conditions of a mixed form of education in institutions of general secondary education.

Currently, as a result of the military aggression of the Russian Federation against our country, the problem of ensuring access to education for its students, violation of the continuity of the educational process, has worsened. The educational process takes place using all available forms: online (in territories close to the sites of hostilities), offline (in territories remote from the sites of hostilities), in a blended format. The blended format can be implemented both through a combination of full-time and distance learning, and through a combination of different learning formats within one class. It is possible to combine independent learning and work in the classroom or by mixing the main educational content (textbooks, teaching materials, teaching aids for a natural experiment) with electronic resources, virtual laboratories and interactive models. There is a need to prepare teachers and students for activities in these conditions. For the disciplines of the natural-mathematical cycle, there is still a requirement to conduct a demonstration educational experiment, laboratory and practical work, and the implementation of educational projects. Teachers and students have the opportunity to use virtual laboratories and simulators to study the surrounding world, develop skills and practice skills, as well as automated assessment. Their application in the educational process opens up the possibility of solving such didactic tasks as differentiation of learning, organization of independent activities, organization of joint activities of students in groups. Objects of augmented and virtual reality can be used as a means of forming students' ideas about the experimental method of learning about natural phenomena and practicing their individual experimental skills in the process of preparing and performing laboratory work in physics in the conditions of a mixed form of education in general secondary education institutions.

Key words: immersive technologies, learning tools, virtual laboratories, simulators, blended learning, augmented reality, virtual reality, physical experiment.

УДК 371.3:53:004.9

DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2024/77.56>

Соколюк О.М.,

канд. пед. наук, с.н.с.,

вчений секретар

Інституту цифровізації освіти

Національної академії педагогічних

наук України

Постановка проблеми. Наприкінці 2023 року Європейська рада прийняла низку рекомендацій щодо сприяння подальшій цифровізації освіти та навчання, а також формування й розвитку цифрових навичок і компетенцій у сфері освіти [1], оскільки пандемія COVID-19 виявила певні недоліки та показала необхідність покращити цифрову готовність систем освіти з точки зору

трансформації, стійкості, доступності, якісного забезпечення та інклюзивності. Рекомендації містять вказівки як підготувати викладачів й учнів до творчого, безпечного та відповідального використання цифрових технологій. Серед іншого рекомендовано інтегрувати цифрові технології в навчання та надати вчителям можливість їх використовувати; підтримувати розвиток цифрових

освітніх інструментів, включаючи дослідження впливу штучного інтелекту; вживати заходів кібербезпеки в освіті та навчанні.

Також експерти визначають освіту сферою, у якій значно збільшиться використання імерсивних технологій [2].

Вітчизняна освіта зіштовхнулася з надзвичайними викликами через військову агресію рф. Це призвело до порушення неперервності навчального процесу та виникнення проблем з доступністю освіти. Навчання було тимчасово призупинено для забезпечення учнів. Далі освітній процес продовжувався в онлайн форматі на територіях, близьких до військових дій, та офлайн форматі – у віддалених від них місцях, а також у змішаному форматі. Для природничо-математичних дисциплін і надалі діють вимоги щодо демонстраційних експериментів, лабораторних та практичних робіт, навчальних проєктів. Важливо, щоб учні мали можливість здійснювати навчальні експерименти, оскільки їх не можна повністю перенести до віртуального середовища. Дослідницька діяльність з вивчення природних явищ та процесів має трансформуватися і бути гібридною.

Аналіз наукових досліджень та публікацій. Проблемам використання і впровадження імерсивних технологій в освіті присвячені роботи науковців зарубіжних країн (C.E. Hughes, C.B. Stapleton, L. Morgado, Kim JL Nevelsteen, Jorge Bacca, Silvia Baldiris, Ramon Fabregat, Sabine Graf, та інші), а також вітчизняних дослідників (Боса В.П., Буров О.Ю., Ковальчук О.І., Крюкова Є.С., Литвинова С.Г., Пінчук О.П., та інші).

Аналіз наукових розвідок різних років [3; 4; 5] показав, що побудова моделі навчання, яка ґрунтується на ІКТ є найбільш вдалою в системі як середньої так і вищої освіти, а «модель змішаного або комбінованого навчання, насиченого засобами ІКТ є однією із фундаментальних моделей організації процесу навчання як в цілому так і зокрема предметному» [6, С. 167].

Одним із багатообіцяючих підходів, досліджених останнім часом, є потенціал інтеграції доповненої реальності (AR) та/або змішаної реальності (MR)

у середню освіту, як засобу, що робить предмети більш доступними та привабливими для учнів [7].

Серед досліджень вітчизняних фахівців варто відзначити роботу [8], у якій авторами здійснено аналіз практичного досвіду вітчизняних і зарубіжних вчених щодо використання VR і AR в освітньому процесі, викладено напрями практичного застосування технологій віртуальної і доповненої реальності. Аналізуючи відмінності VR/AR/MR, автори роблять висновок, що «саме технологію доповненої реальності можна вважати найбільш придатною для широкого застосування у шкільній освітянській практиці, з огляду на критерій доступності (користувачеві досить мати лише смартфон) та помірний вплив на сприйняття і психічні реакції дитини» [8, С. 46].

У дослідженні [9, С. 143] автори наголошують, що з погляду використання в навчальному процесі доповнена реальність виявляється кращим варіантом. Для цього досить мати мобільний пристрій з встановленим на ньому AR-додатком. Учень не відривається від фізичної реальності, не переходить повністю в цифровий простір, продовжує взаємодіяти з вчителем та іншими учнями. Для предметів природничо-математичного циклу важливим є створення зв'язку між теоретичним матеріалом і експериментом, що і забезпечують імерсивні технології.

Мета статті. Розглянути можливості використання цифрових освітніх ресурсів і засобів навчання у процесі підготовки та виконання лабораторних робіт з фізики в умовах змішаної форми здобуття освіти у ЗЗСО.

Виклад основного матеріалу дослідження. За даними Державної служби якості освіти України суттєвих змін зазнали форми здобуття освіти. Якщо у 2021–2022 н.р. переважна більшість учнів в Україні (97,55%) здобувала середню освіту за очною формою, то внаслідок військової агресії та вимушеного переміщення українців як в межах країни, так і за кордон, частка учнів, які здобувають середню освіту очно, зменшилася до 77,36%. Водночас в умовах війни у 43 рази збільшилася кількість учнів/учениць, які здобувають освіту за дистанційною



Рис. 1. Розподіл форм організації освітнього процесу за регіонами й типом населеного пункту у 2022/2023 навчальному році [11, с. 13–14]

формою: з 17 669 (0,41%) до 772 909 (18,88%) учнів. З огляду на постійну загрозу безпеці учасників освітнього процесу, лише 15% закладів освіти у першому півріччі 2022/2023 н.р. працювали очно, 33% – дистанційно, 51% – змішано, поєднуючи очне та дистанційне навчання. Водночас організація освітнього процесу в різних регіонах України відрізняється. В східних регіонах переважна більшість закладів освіти працюють дистанційно, що зумовлено насамперед безпековою ситуацією. В південних також переважає дистанційне навчання, однак близько третини закладів у містах навчаються змішано (частково дистанційно, частково очно). В центральних та північних областях України переважає змішане навчання. На заході – переважно очне навчання [10].

Показники 2023/2024 н.р. мають відмінність від минулорічних.

Таблиця 1

**Форми здобуття освіти
(порівняння за навчальними роками)**

Форма здобуття освіти	2022–2023 н.р.	2023–2024 н.р.
Очна	15%	53%
Змішане навчання	51%	28%
Дистанційна	33%	19%

Формат дистанційної освіти був застосований ще під час пандемії COVID-19, та дистанційне навчання в умовах війни має свої особливості.

Недоліками дистанційного навчання, що впливають на його результати, педагоги назвали: брак живого спілкування; невміння дітей самостійно вчитися; брак повноцінних дистанційних курсів на платформах закладів освіти, самостійна робота учнів без належного педагогічного супроводу. За результатами дослідження якості організації освітнього процесу проведеного Державною службою якості освіти [11] найбільші освітні

втрати під час дистанційного навчання виявлено саме з природничих предметів, де вкрай важливим є проведення лабораторних та практичних робіт для формування дослідницької компетентності, навчання через дослідження. Лише 21% вчителів у містах та 19% у селах проводять практичні та лабораторні роботи. Можливостями симуляцій для моделювання дослідів користуються 16% вчителів у містах та 12% у селах. Наразі МОН України запроваджує нові вимоги до дистанційного навчання: у повністю дистанційних школах, у школах, які працюють очно / змішано, з потрібним обладнанням для якісної роботи онлайн. Зокрема, навчання має відбуватися синхронно з використанням цифрових інструментів.

Віддзеркалив стан вивчення природничих дисциплін, фізики зокрема, і національний мультипредметний тест (НМТ). У 2023 році тест із фізики було включено до додаткового блоку НМТ. Кількість зареєстрованих учасників – 5830, не з'явилося – 573 особи, анульовано 3 результати, не подолали поріг 218 учасників (<https://zno.testportal.com.ua/opendata>).

Аналіз статистичних результатів виконання сертифікаційної роботи показав, що більшість учасників / учасниць тестування демонструє «лише фрагментарні, неглибокі знання основних понять, законів, теорій, явищ і процесів, не має сформованих базових умінь і навичок із практичного застосування теорії» [13, С. 178–193].

З метою подолання зазначених недоліків заклади освіти, за можливості, перейшли на змішане навчання, оскільки воно «виявилось однією з найпопулярніших технологій сьогодення, тому що дозволяє скористатися гнучкістю і зручністю дистанційного курсу та перевагами традиційного класу» (рис. 3) [14, С. 54].

У загальному розумінні змішане навчання – це таке навчання, за якого частина пізнавальної діяльності учнів відбувається на уроці під безпосереднім керівництвом учителя, а інша – у самостійній роботі з електронними ресурсами.

Є кілька варіантів «змішування»: поєднання очної форми з дистанційною; поєднання різних форматів навчання в межах одного класу (основне очне навчання з використанням технологій дистанційного навчання та різних форм роботи з електронними ресурсами, онлайн-курсів тощо); поєднання самостійного навчання та роботи в класі; змішування основного навчального контенту (підручників та навчальних матеріалів) із зовнішніми матеріалами (електронними ресурсами) [10].

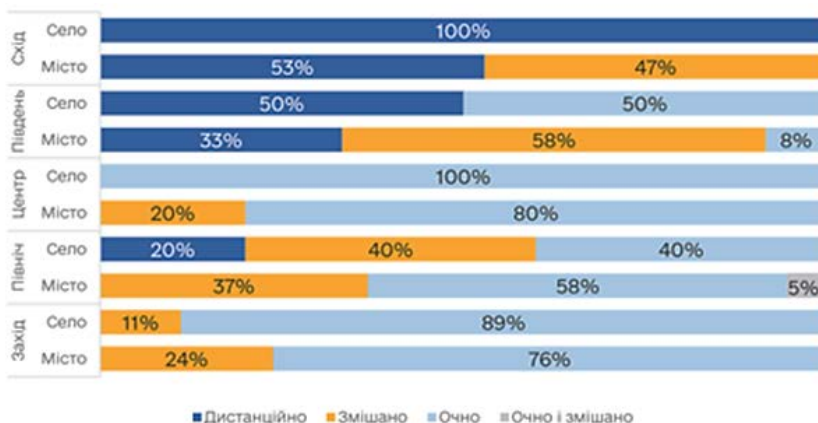


Рис. 2. Розподіл форм організації освітнього процесу за регіонами й типом населеного пункту у 2023/2024 навчальному році [12, с. 14]

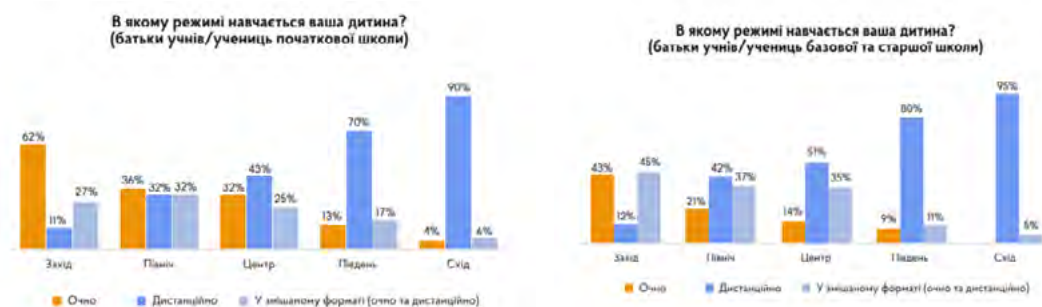


Рис. 4. Частка учнів початкової, базової та старшої школи, які навчаються у змішаному форматі (за регіонами)

Ознакою змішаного навчання є використання цифрових освітніх ресурсів, зокрема і для проведення шкільного навчального експерименту.

Для організації/супроводу/підтримки навчального експерименту вчителі-практики наразі активно застосовують засоби й інструменти з дидактичним потенціалом, для яких має бути сформований відповідний цифровий контент [15]: відеозаписи натурних експериментів (наукових, навчальних), природних явищ та результатів спостережень за природними процесами; дослідів (експериментів, спостережень), які неможливо виконати в умовах шкільної практики; інтерактивне відео натурного навчального експерименту з широким спектром прийомів організації його перегляду та контролю засвоєння змісту відеоматеріалу; віддалені лабораторії натурного експерименту із застосуванням сервісів Інтернету; віртуальні моделі фундаментальних наукових експериментів, які є недоступними для показу в умовах шкільного середовища; моделювання та візуалізація у віртуальному середовищі мікрооб'єктів та мікропроцесів, що досліджуються в експерименті; інтерактивні моделі навчального демонстраційного експерименту, реалізовані засобами сучасної комп'ютерної графіки.

Як видно з рис. 2–4, очна та змішана форми навчання переважають в центрі, на півночі й заході країни, а дистанційна форма домінує на сході та півдні.

Тож, в умовах здійснення освітнього процесу за різними формами здобуття освіти, для забезпечення виконання практичної частини навчальної програми з природничих дисциплін, фізики зокрема, варто використовувати й різні види навчального експерименту – натурний, віртуальний, імітаційний, добираючи при цьому відповідні засоби.

Розглянемо можливі варіанти проведення практичних робіт на прикладі лабораторної роботи з фізики у 8-му класі ЗЗСО.

В умовах здійснення освітнього процесу за очною та змішаною формами здобуття освіти, за умов наявності обладнання, можливе виконання лабораторної роботи «Дослідження електричного кола з паралельним з'єднанням провідників» у її «традиційному» вигляді: згідно інструкції діючого підручника (рис. 5), учні складають електричне коло, використовуючи обладнання, що входить до набору «Електрика» (рис. 6, а–б).

Виконання цієї ж роботи можливе з електронним додатком для вивчення природничих наук із використанням доповненої та віртуальної реальності BookVAR, розроблений в рамках проекту на замовлення МОН України КНП «Освітня Агенція м. Києва» спільно з FlexReality. Додаток являє собою унікальну можливість візуалізувати дослід з фізики під час навчання за програмою 8–11 класів.

Розглянемо додаток із використанням віртуальної реальності. На сьогодні основним пристроєм для роботи з додатком є шолом Oculus Quest та Oculus Quest 2. Працюючи з додатком, учні перебувають у віртуальній лабораторії, оскільки відеореєстратор відтворює весь простір приміщення і устаткування; керування процесами відбувається за допомогою маніпуляторів, предмети з віртуальної реальності можна «брати в руки»; повторювати будь-який

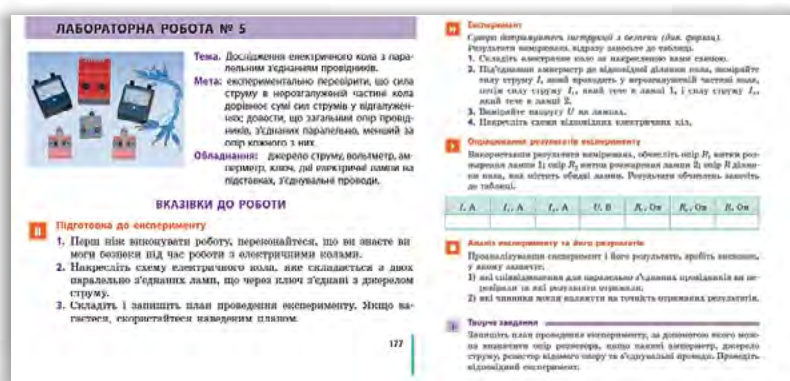
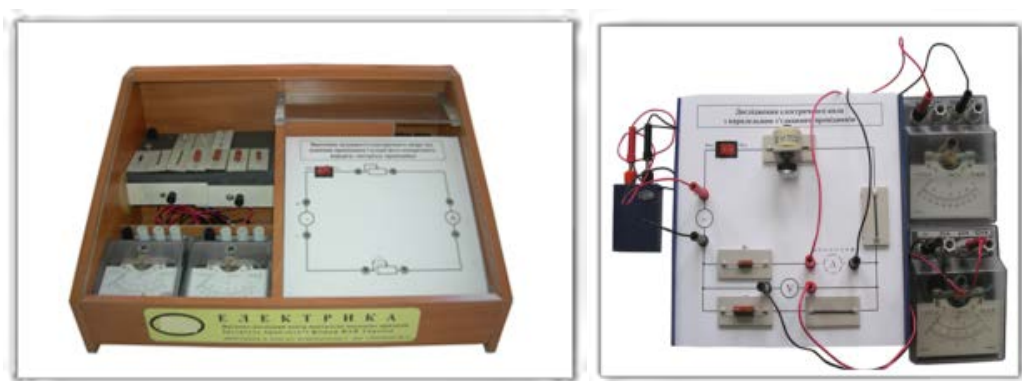


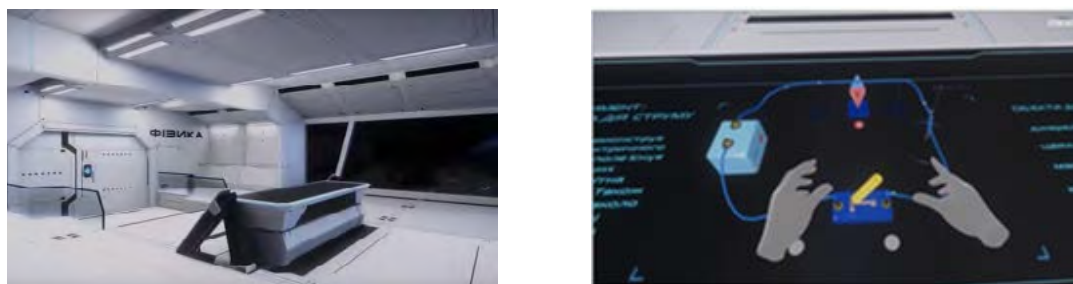
Рис. 5. Сторінки підручника «Фізика для 8 кл. закл. загал. сер. освіти / за ред. Бар'яхтара В. Г., Довгого С. О. 2-ге вид. перероб. Х. : Вид-во «Ранок», 2021



а) б)
Рис. 6. а) набір «Електрика», б) проведення вимірювань

експеримент можна скільки завгодно разів; кожен експеримент має голосову українську озвучку й текстовий опис; під час експерименту учні отримують пояснення, що саме відбувається, для чого це потрібно, що це за явище тощо.

В умовах здійснення освітнього процесу за очною, змішаною й дистанційною формами здобуття освіти можна скористатися додатком для вивчення природничих наук із використанням доповненої BookVAR (рис. 8, а) розробленим для



а) б)
Рис. 7. а) навчальна лабораторія для вивчення природничих предметів, «Фізика», із використанням віртуальної реальності, б) тривимірна інтерактивна модель, що може бути використане під час вивчення розділу «Електрика»

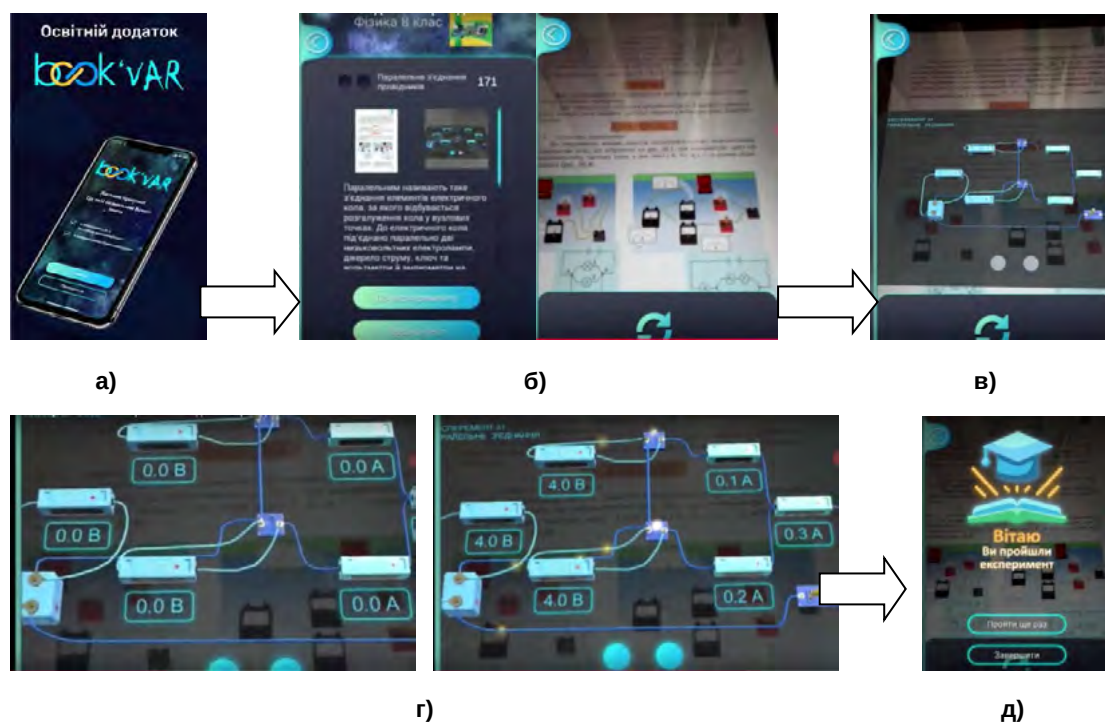


Рис. 8. Етапи роботи із застосунком BookVAR

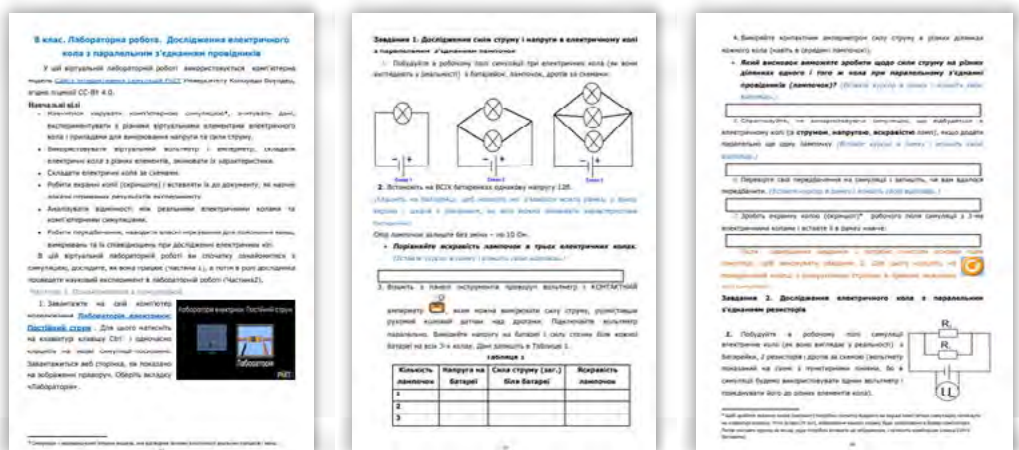


Рис. 9. Робочий лист лабораторної роботи «Дослідження електричного кола з паралельним з'єднанням провідників» [16]



Рис. 10. Ознайомлення з симуляцією. Підказки щодо управління симуляцією



Рис. 11. Виконання лабораторної роботи

учнів середньої школи, який дозволяє відтворити тривимірні процеси, явища і експерименти з прив'язкою до сторінок підручника фізики.

Для перегляду експерименту потрібно: обрати в додатку предмет, клас та назву експерименту (або сторінку, яка його описує) (рис. 8, б) ; навести камеру на сторінку підручника й на екрані гаджета з'явиться повноцінне 3D-відтворення експерименту (рис. 8, в); виконання експерименту (можна обрати зі звуковим поясненням) (рис. 8, г); після виконання експерименту можна пройти з'явиться тест з перевірки засвоєння знань (рис. 8, д).

Віртуальні лабораторні роботи (ВЛР) з використанням інтерактивних комп'ютерних моделювань пропонуються до використання як під час дистанційної і змішаної форм навчання так і під час очної форми навчання учнів ЗЗСО [16]. За потреби, відповідно до освітніх цілей, учителі можуть використовувати їх повністю або частково. ВЛР не замінюють реальний фізичний експеримент, а є підтримкою/супроводом такого експерименту у випадках, коли реальні прилади і матеріали недоступні або шкідливі. Для учнів, що виявляють допитливість, зацікавленість фізикою, в більшості робіт передбачені додаткові завдання. Для підвищення мотивації та зацікавлення учнів

в онлайн-інтерактивних симуляціях передбачені елементи навчальної гри (рис. 9).

У кожній роботі зазначені «Навчальні цілі», містяться частини «Ознайомлення з симуляцією», «Підказки щодо управління симуляцією», частини «Виконання лабораторної роботи» з відповідними завданнями і «Додаткові завдання»

Після завершення своїх експериментів з опанування симуляцією потрібно очистити основне поле симуляції, щоб виконати лабораторну роботу (рис. 11).

Висновки та перспективи подальших досліджень. Цифрові технології швидко поширюються та оновлюються, відкриваючи необмежені можливості для доступу до цифрових інструментів, матеріалів та сервісів. Учні та педагоги можуть здійснювати освітню діяльність в інформаційному просторі з можливістю його спільного використання, само- і взаємоконтролем.

Технології віртуальної та доповненої реальності доповнюються технологіями штучного інтелекту, проте методичних розробок для їх використання в освіті все ще недостатньо.

Має бути вироблено новий клас методичних рішень, які будуть використовувати нові педагогічні можливості. Ці рішення спиратимуться

на самостійну роботу учнів та спільну роботу у малих групах. І те й інше вимагає і зміни ролі вчителя, і формування відповідних компетентностей учнів, і оновленої організації навчальної діяльності. Перехід до орієнтованої на результат персоналізованої організації освітнього процесу – одна з умов успішного використання педагогічного потенціалу імерсивних технологій та заснованих на їх використанні методичних рішень.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Council Recommendation on improving the provision of digital skills and competences in education and training (2023) URL: <https://data.consilium.europa.eu/doc/document/ST-15740-2023-INIT/en/pdf> (Accessed: 20.10.2024)
2. 2022 XR Report (2022) URL: <https://perkinscoie.com/sites/default/files/202410/2022-XR-Report.pdf> (Accessed: 20.10.2024)
3. Бугайчук К. Л. Змішане навчання: теоретичний аналіз та стратегія впровадження в освітній процес вищих навчальних закладів. *Інформаційні технології і засоби навчання*. 2016. 4 (54), С. 1–18. doi: 10.33407/itlt.v54i4.1434.
4. Кухаренко В. Системний підхід до змішаного навчання. *Журнал інформаційних технологій в освіті (ITE)*. 2015. 24, 053–067. <https://doi.org/10.14308/ite000553>
5. Рашевська Н. В. Мобільні інформаційно-комунікаційні технології навчання вищої математики студентів вищих технічних навчальних закладів : дис.... канд. пед. наук. : 13.00.10. Київ, 2011. 305 с.
6. Рашевська Н. В. Аналіз деяких систем та застосунків в моделі змішаного навчання в закладах середньої освіти. *Науковий вісник Ужгородського університету. Серія: «Педагогіка. Соціальна робота»*. 2024. 1 (54). с. 167–172.) DOI: <https://doi.org/10.24144/2524-0609.2024.54.167-172>
7. Jorge Bacca, Silvia Baldiris, Ramon Fabregat, Sabine Graf, & Kinshuk Augmented Reality Trends in Education: A Systematic Review of Research and Applications. *Journal of Educational Technology & Society*. 2014. 17(4), 133–149. URL: <http://www.jstor.org/stable/jeductechsoci.17.4.133> (Accessed: 20.10.2024)
8. Пінчук О.П., Лупаренко Л. А. Дидактичний потенціал використання цифрового контенту з доповненою реальністю. *Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання в підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми*. 2022. (63). С. 39–57. URL: <https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/730418/> (Accessed: 22.10.2024)
9. Проєктування освітнього середовища з використанням засобів доповненої та віртуальної реальності в закладах загальної середньої освіти : колективна монографія / Литвинова С.Г. та ін.; за наук. ред. Литвинової С.Г. Київ: ІЦО НАПН України, 2023. 219 с.
10. Соколюк, О.М. Змішане навчання як можливість збереження безперервності освітнього процесу в умовах воєнного стану. *Цифрова трансформація науково-освітніх середовищ в умовах воєнного стану: збірник матеріалів*, 23 лютого 2024 р., м. Київ. 2024. ІЦО НАПН України, м. Київ, Україна. С. 144–146. URL: <https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/741365/> (Accessed: 22.10.2024)
11. Результати дослідження якості організації освітнього процесу в умовах війни у 2022/2023 навчальному році. URL: <https://sqe.gov.ua/wp-content/uploads/2023/04/yakist-osvity-v-umovah-viyny-web-3.pdf>, 14-15 (Accessed: 22.10.2024)
12. Дослідження якості організації освітнього процесу в умовах війни у 2023/2024 навчальному році. URL: https://sqe.gov.ua/wp-content/uploads/2024/05/Zvit_Osvita_pid_chas_viyni_2023_SQE-22.05.2024.pdf (Accessed: 22.10.2024)
13. Офіційний звіт про результати НМТ у 2023 році. Том II. 308 с., С. 178–193. URL: https://testportal.gov.ua/wp-content/uploads/2023/08/ZVIT-NMT_2023-Tom_2.pdf (Accessed: 20.10.2024)
14. Кухаренко В.М. та ін. Теорія та практика змішаного навчання : монографія / за ред. В.М. Кухаренка. Харків : «Міськдрук», НТУ «ХПІ», 2016. 284 с.
15. Соколюк, О.М. Включення до системи шкільного фізичного експерименту елементів віртуальної та доповненої реальності. *Цифрова трансформація освіти України в умовах воєнного стану : збірник матеріалів*, 24 лютого 2023 р., м. Київ. 2023. ІЦО НАПН України, м. Київ, Україна, С. 144–148. URL: <https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/736472/> (Accessed: 20.10.2024)
16. Дементієвська Н.П., Соколюк О.М. Віртуальні лабораторні роботи фізики з використанням інтерактивних комп'ютерних моделювань : збірник навчальних матеріалів. Київ : ІЦО НАПН України, 2022. 157 с. С. 41–46. URL: <https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/733495/> (Accessed: 20.10.2024)

ІНТЕГРАЦІЯ ШТУЧНОГО ІНТЕЛЕКТУ В ОСВІТНЮ ТА НАУКОВУ ДІЯЛЬНІСТЬ

INTEGRATION OF ARTIFICIAL INTELLIGENCE INTO EDUCATIONAL AND SCIENTIFIC ACTIVITIES

У процесі роботи авторами була вивчена поточна та потенційна роль штучного інтелекту (ШІ) в освітньому та науковому секторі; зазначені його переваги та потенційні проблеми. У роботі для аналізу сприйняття штучного інтелекту в закладах вищої освіти застосовано дослідницьку та описову методологію, використано підхід академічної аналітики, який є одним із методів вивчення академічних питань на основі емпіричного підходу. Встановлено, що використання в освітньому процесі штучного інтелекту суттєво змінює підходи в освітній та науковій діяльності, даючи можливість не лише персоналізувати навчання, але й підвищити його ефективність, створити індивідуальні траєкторії розвитку здобувачів, автоматизувати рутинні процеси для викладачів. Зазначено, що штучний інтелект стає незамінним помічником у наукових дослідженнях, автоматизуючи та покращуючи пошук і аналіз наукової інформації.

З метою визначення, як штучний інтелект використовується в закладах вищої освіти, авторами було проведено дослідження, яке передбачало анкетування (онлайн-опитування) учасників освітнього процесу, а саме викладачів, педагогів та науково-педагогічних працівників. Всього в опитуванні взяли участь 68 респондентів Київського національного лінгвістичного університету, Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського та Національної академії СБ України. Аналіз відповідей викладачів на запитання про рівень знань щодо штучного інтелекту показує, що переважна більшість респондентів ознайомлена з концепціями та застосуванням штучного інтелекту та використовують його в своїй освітній та науковій діяльності. Разом з тим, переважна більшість опитаних не вважає, що ШІ зможе повністю замінити традиційні методи навчання. Найбільша група респондентів оцінила готовність ЗВО до впровадження інструментів штучного інтелекту як достатньо високу. Це означає, що більшість опитаних вважають, що освітні заклади мають певні ресурси, знання та досвід для використання ШІ, але для повної інтеграції цієї технології потрібен додатковий час і зусилля.

Ключові слова: освітній процес, наукова діяльність, наука, персоналізація навчання, штучний інтелект.

In the course of the work, the authors studied the current and potential role of artificial intelligence (AI) in the educational and scientific sector; its advantages and potential problems are noted. To analyze the perception of artificial intelligence in higher education institutions, the paper applies a research and descriptive methodology, using the academic analytics approach, which is one of the methods of studying academic issues based on an empirical approach. It has been established that the use of artificial intelligence in the educational process significantly changes approaches to educational and scientific activities, making it possible not only to personalize learning but also to increase its effectiveness, create individual trajectories for students' development, and automate routine processes for teachers. It is noted that artificial intelligence is becoming an indispensable assistant in scientific research, automating and improving the search and analysis of scientific information.

In order to determine how artificial intelligence is used in higher education institutions, the authors conducted a study that included a questionnaire (online survey) of participants in the educational process, namely teachers, educators, and research and teaching staff. A total of 68 respondents from Kyiv National Linguistic University, Mykhailo Kotsiubynskyi Vinnytsia State Pedagogical University and the National Academy of the Security Service of Ukraine took part in the survey. The analysis of teachers' answers to the question about the level of knowledge about artificial intelligence shows that the vast majority of respondents are familiar with the concepts and applications of artificial intelligence and use it in their educational and research activities. At the same time, the vast majority of respondents do not believe that AI can completely replace traditional teaching methods. The largest group of respondents assessed the readiness of higher education institutions to implement AI tools as quite high. This means that the majority of respondents believe that educational institutions have certain resources, knowledge, and experience to use AI, but additional time and effort is needed to fully integrate this technology.

Key words: educational process, scientific activity, science, personalization of learning, artificial intelligence.

УДК 378.371.3

DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2024/77.57>

Тронь Т.В.,

канд. пед. наук, доцент,
завідувач кафедри германських
і романських мов
Київського національного лінгвістичного
університету

Макатер С.В.,

викладач кафедри германських
і романських мов
Київського національного лінгвістичного
університету

Перетяга Л.Є.,

докт. пед. наук, професор,
професор кафедри дошкільної освіти
Вінницького державного педагогічного
університету імені Михайла
Коцюбинського

Коновалов О.Ю.,

канд. тех. наук,
доцент кафедри кібербезпеки
Національної академії
Служби безпеки України

Постановка питання в загальному вигляді.

Останнім часом галузь штучного інтелекту динамічно розвивається, впливаючи на різні сфери, зокрема й на освіту [3]. Штучний інтелект (далі – ШІ) швидко прогресує і має на меті змінити підходи до навчання та професійного розвитку, тому інтеграція штучного інтелекту в освітній процес відкриває широкі можливості для персоналізації освіти та підвищення її ефективності. Завдяки сучасним ШІ-алгоритмам навчальні програми можуть адаптуватися під конкретні потреби здобувачів освіти, їхні інтереси та рівень підготовки, що створює індивідуальний підхід до кожного

учасника навчання. Наприклад, штучний інтелект здатний аналізувати сильні та слабкі сторони здобувачів, давати рекомендації щодо додаткових матеріалів, пропонувати завдання різного рівня складності або підбирати найбільш зручний формат подачі матеріалу (відео, текст, інтерактивні вправи, тощо). Як зазначають у своєму дослідженні науковці [6], цифрові інструменти на основі ШІ також можуть значно полегшити роботу викладачів, автоматизуючи рутинні процеси, такі як перевірка завдань, підвищення прогресу у навчанні здобувачів освіти або складання навчальних планів.

До того ж, варто відмітити, що ШІ-системи можуть підтримувати викладачів, допомагаючи виявляти прогалини в знаннях майбутніх фахівців, надавати персоналізовані рекомендації та коригувати навчальні плани відповідно до змін у освітніх потребах. У результаті такої інтеграції створюється гнучке освітнє середовище, де враховуються індивідуальні особливості та рівень підготовки кожного учасника, підвищується залученість у навчання та досягається більш якісне засвоєння матеріалу [4].

Таким чином, можна зробити висновок, що використання в освітньому процесі штучного інтелекту суттєво змінює підходи в освітній та науковій діяльності, даючи можливість не лише персоналізувати навчання, але й підвищити його ефективність, створити індивідуальні траєкторії розвитку здобувачів, автоматизувати рутинні процеси для викладачів. Педагогів та науково-педагогічних працівників, а також провести глибокий аналіз даних, важливих для наукових досліджень.

Аналіз наукових досліджень. Аналізуючи публікації на тему використання штучного інтелекту в освіті, можна виділити декілька ключових напрямів. Так, науковець В. Дем'яненко досліджує, як освітні платформи з елементами ШІ можуть сприяти розвитку інформаційно-дослідницької компетентності, підкреслюючи їхню ефективність у освітньому процесі. В свою чергу М. Мар'єнко та В. Коваленко акцентують увагу на ролі ШІ та відкритої науки в освіті, підкреслюючи їх вплив на підвищення ефективності навчання та розвиток наукових досліджень. О. Самойленко, О. Ступак та М. Юзик, у своєму дослідженні «Можливості та виклики штучного інтелекту для закладів вищої освіти України» [5], зазначають, що «майбутня освіта буде і надалі стимулюватися і розквітати завдяки розвитку і вдосконаленню новітніх технологій і комп'ютерних засобів. Разом з перевагами, існують і ризики використання ШІ, які зазначені в дослідженні, зокрема використання цих інструментів для автоматичного завершення робіт є академічно нечесним, що може порушувати політику закладу вищої освіти і може призвести до різних наслідків, таких як академічне призупинення або звільнення». Завацький-Ріхтер та ін.[6], у своїй систематичній оцінці застосування штучного інтелекту у вищій освіті, зосередилися на ролі, яку можуть відігравати викладачі в цій сфері. Їхні результати свідчать про те, наскільки важливо досліджувати та розуміти потреби та уявлення педагогів під час інтеграції цих технологій у умови викладання та навчання.

Аналіз публікацій засвідчує, що впровадження штучного інтелекту в освітній процес відкриває нові перспективи для підвищення ефективності навчання, персоналізації освітніх програм та розвитку наукових досліджень. Однак слід зазначити,

що деякі теорії та концепції, пов'язані з використанням технологій штучного інтелекту, досі не розкриті повною мірою, що й обумовлює актуальність дослідження.

Мета статті: вивчити поточну та потенційну роль штучного інтелекту (ШІ) в освітньому та науковому секторі, розглянувши його переваги та потенційні проблеми.

Основна частина дослідження. Штучний інтелект змінює не лише освіту, а й підходи до особистого професійного саморозвитку, надаючи нові можливості для індивідуального планування, відстеження та підвищення кваліфікації. Завдяки ШІ-системам здобувачі освіти можуть отримати доступ до адаптивних програм навчання, які підходять під їхні унікальні потреби та професійні цілі, також, інтелектуальні платформи здатні автоматично формувати рекомендації щодо нових навичок, які затребувані на ринку праці, і надавати персоналізовані матеріали для їхнього використання.

Як зазначено в дослідженні [3], інтеграція технологій штучного інтелекту в освітню програму відкриває нові можливості для міждисциплінарних досліджень та співпраці між різними факультетами та закладами вищої освіти. Штучний інтелект в освіті — це міждисциплінарна арена, що розвивається, яка включає технології штучного інтелекту для оновлення та вдосконалення середовища викладання та навчання [5].

З деяких пір помітної значимості набуває проблема безперервного навчання. І саме системи штучного інтелекту дозволяють підтримувати процес безперервного навчання через відстеження прогресу, оцінку рівня засвоєння матеріалу та надання зворотного зв'язку, що дозволяє користувачам швидко коригувати свої плани й обрати оптимальні напрямки розвитку. Це особливо важливим стає в сучасних умовах, коли вимоги до професійних навичок змінюються швидко, і спеціалісти повинні постійно вдосконалюватися, щоб залишатися конкурентоспроможними.

Завдяки безперервному розвитку та популярності технології штучного інтелекту можливості його застосування в науковій освіті є багатообіцяючими, але не без певних викликів та проблем. ШІ має здатність змінювати спосіб викладання та вивчення науки. Одним із найпереконливіших застосувань штучного інтелекту в науковій освіті є його здатність моделювати наукові експерименти та надавати досвід віртуальної лабораторії тим, хто вивчає природничі, технічні науки. Це дозволяє здобувачам освіти практикувати та розвивати свої наукові навички в безпечному та контрольованому середовищі, потенційно заощаджуючи витрати закладів освіти та пропонуючи нові можливості для вивчення наукових концепцій, які можуть бути неможливими в традиційних лабораторних умовах.

ШІ-перекладачі стають все більш точними та ефективними, що дозволяє філологам працювати з текстами різних мов, також важливим можливість інструментів ШІ розпізнавати усну мову та перекладати її в текстовий формат, що відкриває нові можливості для дослідження фонографії та діалектології.

Аналіз наукових досліджень [2;3;6;9] дає можливість стверджувати, що штучний інтелект стає незамінним помічником у наукових дослідженнях, автоматизуючи та покращуючи пошук і аналіз наукової інформації. Яскравими прикладами таких інструментів є Semantic Scholar (платформа, використовуючи потужні алгоритми штучного інтелекту, здатна «розуміти» зміст наукових статей, виходячи за межі простих ключових слів) пропонує користувачам не лише список статей, але й розуміє контекст дослідження та може рекомендувати матеріали, які безпосередньо пов'язані з конкретною проблемою, навіть якщо вона не була явно сформульована. Google Scholar (широко відомий інструмент, активно використовує штучний інтелект для індексації та пошуку наукових публікацій) крім традиційного пошуку за ключовими словами його алгоритми здатні аналізувати цитування, визначати авторитетність джерел та пропонувати користувачам найбільш релевантні результати). ArXiv (віртуальна бібліотека, де науковці з усього світу публікують свої найновіші дослідження у сферах фізики, математики, комп'ютерних наук та багатьох інших дисциплін) стала незамінним інструментом для наукової спільноти завдяки своїй доступності та широкому охопленню тем. Як зазначають науковці у своєму дослідженні [9]: «... Штучний інтелект автоматизує процес редагування наукових текстів, виявляючи та виправляючи граматичні та стилістичні помилки. Алгоритми машинного навчання дозволяють забезпечити високу точність і швидкість обробки великих обсягів тексту».

Незважаючи на те, що у штучного інтелекту в освіті світле майбутнє, важливі етичні питання необхідно вирішити під час його інтеграції в закладах освіти. Багато дослідників наголошували на врахуванні етичних наслідків і академічної недоброчесності в епоху ШІ [1;5;7;9]. Відсутність критичного осмислення педагогічних і етичних наслідків та ризиків впровадження програм ШІ у вищій освіті підкреслює необхідність комплексної етичної основи для його реалізації. Викладачі та здобувачі повинні розуміти, оцінювати та ознайомлюватися з використанням генеративних інструментів штучного інтелекту та враховувати їхній потенційний вплив на академічну доброчесність. Це передбачає розпізнавання того, коли і як використовується ШІ, оцінку надійності та валідності отриманих результатів, а також розуміння етичних і соціальних наслідків застосування ШІ в освітній діяльності [9].

Здійснюючи аналітичний огляд та узагальнення сутнісних характеристик зазначених вище

дефініцій, можна зробити висновок про те, що штучний інтелект виступає не лише як інструмент підтримки в навчанні, а й як стратегічний ресурс, що сприяє ефективному управлінню професійним розвитком, допомагаючи визначити нові цілі, отримувати актуальні знання та підвищувати свій досвід.

З метою визначення, як штучний інтелект використовується в закладах вищої освіти, авторами було проведено дослідження, яке передбачало анкетування (онлайн-опитування) учасників освітнього процесу, а саме викладачів, педагогів та науково-педагогічних працівників. Всього в опитування взяли участь 68 респондентів Київського національного лінгвістичного університету, Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського та Національної академії СБ України, серед яких 69,7% жінки та 30,3% чоловіки. Середній педагогічний стаж – 18 років. У роботі для аналізу сприйняття штучного інтелекту в закладах вищої освіти застосовано дослідницьку та описову методологію. Також використано підхід академічної аналітики, який є одним із методів вивчення академічних питань на основі емпіричного підходу. Академічну аналітику офіційно застосовують для отримання об'єктивних даних і формування висновків щодо академічних явищ та проблем. Спираючись на збирання, аналіз та інтерпретацію даних, зазначений підхід дозволив отримати відповіді на запитання про ефективність, сприйняття, особливості застосування та вплив конкретних академічних процесів на процес викладання та навчання. Використання авторами академічної аналітики дало змогу глибше осмислити досліджувану проблему та визначити важливі аспекти її впливу на освітнє та наукове середовище. Цей підхід передбачав проведення опитувань та повний аналіз отриманих даних, що дозволило вивчити всі аспекти проблеми. Застосування академічної аналітики сприяло не тільки науковому осмисленню теми, але й розробці певних рекомендацій щодо інтеграції штучного інтелекту в освітній та науковій сферах. Такі рекомендації можуть допомогти оптимізувати процеси навчання та досліджень, підвищуючи ефективність використання технологій штучного інтелекту для досягнення освітніх цілей.

Перший блок питань передбачав визначення рівня знань про штучний інтелект (рис. 1), визначення ступеня використання штучного інтелекту в освітній чи науковій діяльності та визначення основних функцій ШІ, де була можливість множинного вибору (рис. 2).

Аналіз відповідей викладачів на питання про рівень знань щодо штучного інтелекту показує, що високий рівень знань (35%) відзначила найбільша частина викладачів, тобто третина респондентів знайома з концепціями та застосуванням штучного інтелекту в освітній та науковій діяльності.

Який рівень Ваших знань про штучний інтелект



Рис. 1. Відповіді респондентів

Це достатньо позитивний показник, оскільки наявність такої групи викладачів з високим рівнем компетентності створює основу для активного впровадження технологій штучного інтелекту в освітній процес певного закладу освіти. Відсутній рівень зазначили 14% респондентів, що може свідчити про те, що деякі викладачі взагалі не мають уявлення про штучний інтелект. Це може бути пов'язано з різними причинами, такими як вік, спеціальність, а також відсутність мотивації до самоосвіти.

На запитання «Чи використовуєте Ви технологію ШІ у своїй роботі (викладацькій чи дослідницькій)?» відповіді розподілились наступним чином: – Так – 78%, Ні – 22%.

Для розуміння, які функції штучного інтелекту використовують викладачі, педагоги та науково-педагогічні працівники в своїй освітній та науковій діяльності, було поставлене запитання «Які основні функції ШІ Ви використовуєте?» (рис. 2).

Отримані дані свідчать про те, що основними функціями ШІ, які викладачі найчастіше використовують, є генерація тексту та створення навчальних матеріалів. Це вказує на зростаючу популярність ШІ як інструменту для підвищення продуктивності та творчості в різних сферах діяльності. В категорії «інше» респонденти відзначили: перефразування текстів, написання програм, створення презентацій, створення рисунків для презентацій, цитування бібліографічних посилань.

На запитання «Чи вважаєте Ви, що ШІ може замінити традиційні методи навчання/дослідження?» (рис.3), респонденти відповіли: так, повністю -7%, так, частково – 24%, ні, не може – 42% та важко відповісти – 27%. Отримані дані демонструють неоднозначне ставлення респондентів до потенціалу штучного інтелекту щодо заміни традиційних методів навчання та дослідження. Хоча більшість не вважає, що ШІ зможе повністю замінити традиційні методи, існує значна група, яка бачить у ШІ потужний інструмент, здатний докорінно змінити освітній процес (рис. 3).

Проаналізуємо результати відповідей наступного блоку запитань: «Як Ви оцінюєте готовність закладів освіти до впровадження штучного інтелекту» (рис. 4):

- Дуже висока (24%). Порівняно невеликий відсоток респондентів вважає, що освітні заклади повністю готові до впровадження ШІ. Це може свідчити про те, що деякі інституції вже активно використовують ШІ-технології у своїй освітній чи науковій діяльності або мають чіткий план щодо їх впровадження.

- Досить висока (37%). Найбільша група респондентів оцінила готовність освітніх закладів як достатньо високу. Це означає, що більшість

Які основні функції ШІ ви використовуєте?

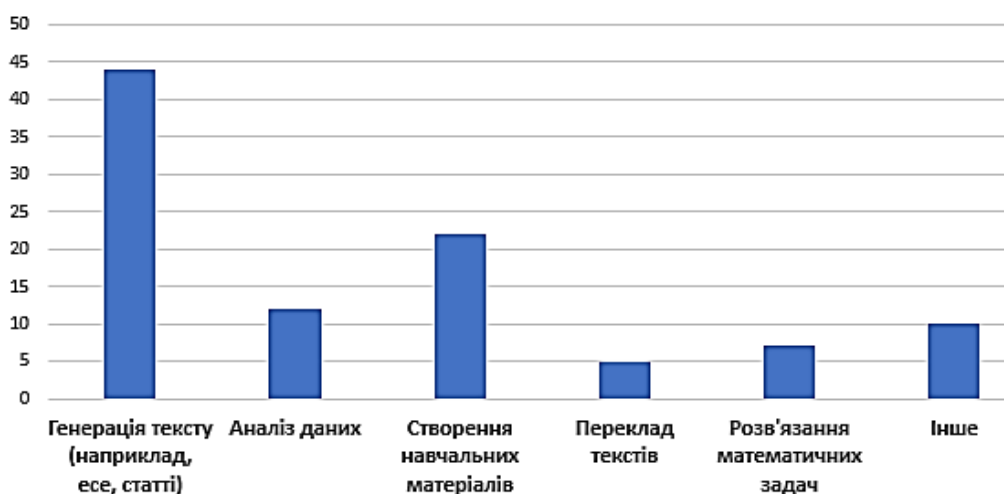


Рис. 2. Відповіді респондентів

Чи вважаєте Ви, що ШІ може замінити традиційні методи навчання/дослідження?

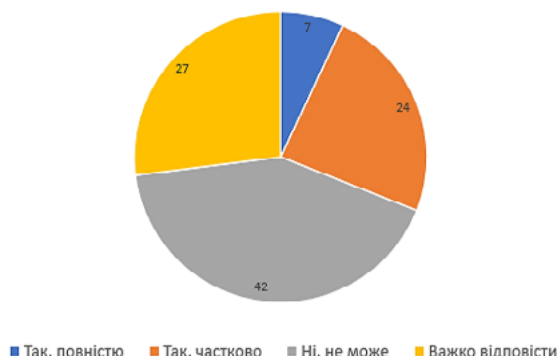


Рис. 3. Відповіді респондентів

опитаних вважають, що освітні заклади мають певні ресурси, знання та досвід для використання ШІ, але для повної інтеграції цієї технології потрібен додатковий час і зусилля.

- Середня (26%). Значна частина респондентів оцінила готовність освітніх закладів як середню. Це може вказувати на те, що деякі інституції лише починають освоювати можливості ШІ і потребують додаткової підтримки, проведення семінарів, конференцій з метою ширшого та глибшого ознайомлення з цим питанням.

- Низька та дуже низька (15% та 8% відповідно). Незначна частина респондентів вважає, що готовність освітніх закладів до впровадження ШІ є низькою або дуже низькою. Це може бути пов'язано з відсутністю необхідних ресурсів, знань, матеріальних та технічних компонентів або розуміння важливості ШІ в освіті.

Як ви оцінюєте готовність закладів освіти до впровадження ШІ?

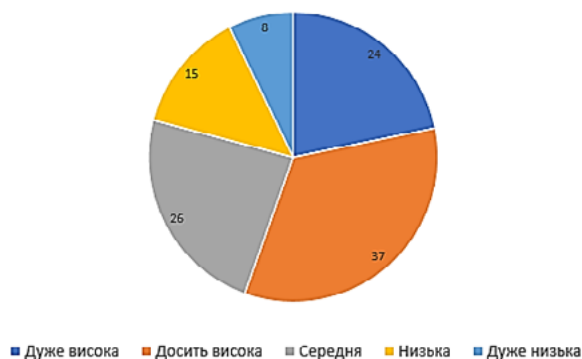


Рис. 4. Відповіді респондентів

На відкрите запитання «Які заходи необхідно вжити для більш ефективного використання ШІ в освіті?» були дані наступні відповіді:

- Використання інтелектуальних платформ.
- Підвищення цифрової грамотності викладачів та здобувачів.

- Створення освітнього середовища для використання ШІ.

- Залучення фахівців зі штучного інтелекту для консультацій та розробки індивідуальних навчальних планів.

- Стимулювання викладачів преміями, чи іншими матеріальними здобутками.

- Оснащення закладів освіти сучасним обладнанням та програмним забезпеченням, необхідним для роботи зі штучним інтелектом.

- Використання хмарних сервісів для зберігання та обробки великих обсягів даних.

- Застосування VR та AR-технологій для створення імерсивних освітніх середовищ.

- Розробка етичних норм використання штучного інтелекту в освіті.

- Проведення спільних досліджень для розробки нових інструментів та методів навчання на основі штучного інтелекту.

- Регулярне збирання відгуків від здобувачів, викладачів та адміністрації для оцінки ефективності впровадження ШІ.

- Постійна адаптація стратегій та інструментів ШІ до нових викликів та можливостей.

Отже, узагальнюючи, можна стверджувати, що застосування технологій штучного інтелекту у викладацькій діяльності відкриває широкі можливості для наукового та інноваційного розвитку майбутніх поколінь. Інтеграція ШІ в освіту здатна суттєво трансформувати методи подачі та обробки інформації, створюючи освітній процес більш адаптованим і результативним.

Висновки та перспективи подальших досліджень. У статті авторами були проаналізовані особливості, переваги та виклики використання штучного інтелекту в закладах вищої освіти. Встановлено, що майбутнє вищої освіти тісно пов'язане з розвитком нових технологій і обчислювальних можливостей інтелектуальних машин. Досягнення в галузі штучного інтелекту створюють нові можливості та виклики для процесів викладання та навчання, з потенціалом суттєво трансформувати управління та внутрішню структуру закладів вищої освіти.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Гаврилов І. Особливості удосконалення діяльності викладача із застосуванням технологій штучного інтелекту. *Наукові інновації та передові технології*. 2024. 5 (33)
2. Генсерук Г., Генсерук В. Професійний саморозвиток фахівців засобами штучного інтелекту. Матеріали збірника друкуються в авторській редакції. За науковий зміст і якість поданих матеріалів відповідальність несуть учасники конференції, 2024. 43–45.
3. Колесник О. В., Терещенко А. В., Фастівець А. В. Особливості використання технологій штучного інтелекту в удосконаленні викладацької діяльності. *Імідж сучасного педагога*, 2024. 4 (217), 25–32.

4. Мельник А. В. Застосування штучного інтелекту в освітньому середовищі: потенціал та виклики. *Розвиток педагогічної майстерності майбутнього педагога в умовах освітніх трансформацій* : матеріали III Всеукр. наук.-практ. конф., 7 квітня 2023 р. Глухів, 2023. С. 250–253.
5. Самойленко О., Ступак О., Юзик М. Можливості та виклики штучного інтелекту для закладів вищої освіти України. *Інноваційна педагогіка*. 2023. 60(1). DOI: 10.32782/2663-6085/2023/60.28
6. Соменко Д., Трифонова О., Садовий М. Використання штучного інтелекту та нейромереж в освітньому процесі з фахових дисциплін студентами спеціальності «Професійна освіта (цифрові технології)». *Наукові записки Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка. Педагогіка*. 2023. 1. С. 45–55.
7. Черемісіна Л. О. Актуальність вивчення основ штучного інтелекту на інформатичних спеціальностях педагогічних університетів. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова*. 2012. 12 (19). 253–257.
8. Saxena A., Garcia V., Amin M., Salazar J., Day S. A structure, goals, and operational framework for the ethical integration of artificial intelligence in education. *Sage Science Review of Educational Technology*, 2023. 6 (1), 88–100.
9. Zawacki-Richter O., Marín V, Bond M., Gouverneur F. A systematic review of research on the use of artificial intelligence in higher education – where are the teachers? *Journal of Educational Technologies in Higher Education*, 2019. 16 (1), 1–27. DOI:10.1186/s41239-019-0171-0.

РОЗДІЛ 8. АКТУАЛЬНІ ПИТАННЯ ПЕДАГОГІКИ

ОСОБЛИВОСТІ НАУКОВО-МЕТОДИЧНОГО СУПРОВОДУ
ІННОВАЦІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ПЕДАГОГІВ ЗАКЛАДІВ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ
В УМОВАХ ПІСЛЯДИПЛОМНОЇ ОСВІТИFEATURES OF SCIENTIFIC AND METHODOLOGICAL SUPPORT
OF INNOVATIVE ACTIVITIES OF TEACHERS OF PRESCHOOL EDUCATION
INSTITUTIONS IN THE CONDITIONS OF POSTGRADUATE EDUCATION

У статті розглядається проблема науково-методичного супроводу інноваційної діяльності педагогів закладів дошкільної освіти та надається теоретичне обґрунтування структури супроводу розвитку інноваційної позиції педагогів закладів дошкільної освіти в умовах післядипломної освіти. Визначено мету науково-методичного супроводу, яка полягає у створенні сприятливих умов для професійного зростання педагогів закладів дошкільної освіти в інноваційній діяльності. Організація науково-методичного супроводу розвитку інноваційної позиції педагогів закладів дошкільної освіти в умовах післядипломної освіти розглядається як поступовість дій за мотиваційним, методичним і коучинговим напрямками у три етапи: мотиваційно-діагностичний, змістово-діяльнісний, рефлексивно-корективний. Поетапне здійснення супроводу сприяє усвідомленню педагогами своїх цілей, завдань і результатів професійної діяльності, які мають досягти, зокрема поступовому засвоєнню знань про інновації в освіті й особливостей їх застосування на практиці. Кожен етап дає змогу здобувачам освіти усвідомити свій прогрес, оцінити досягнення і визначити подальші напрями для розвитку.

Основними принципами здійснення супроводу визначено: принцип науковості (опертя на результати наукових досліджень з проблеми розвитку інноваційності, креативності та рефлексивності особистості), принцип системності (використання комплексу методів, засобів, форм організації освітньої діяльності як єдиної системи, яка спрямовується на розвиток інноваційної позиції педагога), принцип зв'язку теорії з практикою (спонування педагогів використовувати знання про інноваційні технології та методи їх впровадження у професійну діяльність), принцип гнучкості та варіативності (забезпечення можливостей та умов свободи вибору педагогом самостійно обирати форми підвищення кваліфікації та зміст навчальної програми).

Науково-методичний супровід здійснюється за допомогою інформаційно-комунікаційних, інтерактивних технологій, фасилітації, консультування, колегіальної професійної співпраці та наданої послуги супервізії.

Ключові слова: інноваційна діяльність, інноваційна позиція педагога, науково-методичний супровід, післядипломна освіта,

комунікативна толерантність, інноваційне освітнє середовище.

The article considers the problem of scientific and methodological support for the innovative activity of preschool teachers and provides a theoretical justification for the structure of support for the development of the innovative position of preschool teachers in postgraduate education. The goal of scientific and methodological support is determined, which is to create favorable conditions for the professional growth of preschool teachers in innovative activity.

The organization of scientific and methodological support for the development of the innovative position of preschool teachers in postgraduate education is considered as a gradual sequence of actions in the motivational, methodological and coaching directions in three stages: motivational-diagnostic, content-activity, reflective-corrective. The phased implementation of support contributes to the awareness by teachers of their goals, objectives and results of professional activity that they must achieve, in particular, the gradual assimilation of knowledge about innovations in education and the features of their application in practice. Each stage allows students to realize their progress, assess achievements and determine further directions for development.

The main principles of support are: the principle of scientificity (reliance on the results of scientific research on the problem of developing innovation, creativity and reflexivity of the individual), the principle of systematicity (the use of a complex of methods, means, and forms of organizing educational activities as a single system aimed at developing the innovative position of the teacher), the principle of connecting theory with practice (encouraging teachers to use knowledge about innovative technologies and methods of their implementation in professional activities), the principle of flexibility and variability (providing opportunities and conditions for freedom of choice for teachers to independently choose forms of advanced training and the content of the curriculum).

Scientific and methodological support is carried out using information and communication, interactive technologies, facilitation, consulting, collegial professional cooperation and supervision services.

Key words: innovative activity, innovative position of the teacher, scientific and methodological support, postgraduate education, communicative tolerance, innovative educational environment.

УДК 378.048.2

DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2024/77.58>

Ягоднікова В.В.,

доктор пед. наук, професор,
проректор з науково-педагогічної
та інноваційної діяльності, професор
кафедри педагогіки та освітнього
менеджменту
Комунального закладу вищої освіти
«Одеська академія неперервної освіти
Одеської обласної ради»

Трофименко О.А.,

здобувачка вищої освіти ступеня
доктора
філософії (поза аспірантурою),
старший викладач кафедри дошкільної
і початкової освіти
Комунального закладу вищої освіти
«Одеська академія неперервної освіти
Одеської обласної ради»

Постановка проблеми у загальному вигляді та її зв'язок з важливими науковими чи практичними завданнями. Інноваційні освітні зміни,

що пов'язані з розбудовою Нової української школи зумовлюють глобальний перехід від знаннєвої парадигми освіти до компетентнісної. Це

передбачає ціннісну переорієнтацію, оновлення цілей та результатів освіти, що у значній мірі впливає на процес модернізації освітнього процесу, зокрема на його зміст і методику. У зв'язку з цим до педагога як агента змін висувається низка вимог, оскільки саме від його інноваційної позиції, продуктивної інноваційної діяльності, професіоналізму залежить успіх реалізації освітньої реформи. Зважаючи на сучасні виклики, спричиненні, з одного боку, військовою агресією росії проти України, що виявляються у фінансово-економічному, матеріально-технічному, організаційно-методичному, соціально-психологічному аспектах запровадження концепції «Нова українська школа», а з іншого, – інтеграцією України в європейський освітньо-науковий простір, що надає нові можливості для перспектив й інноваційного розвитку національної освіти, особливої важливості набуває проблема підготовки педагогів до інноваційної діяльності та їх підтримки в цій діяльності. В цьому контексті проблема організації і забезпечення науково-методичного супроводу інноваційної діяльності педагогів в умовах післядипломної освіти є надзвичайно актуальною.

Аналіз останніх досліджень і публікацій.

Попри наявні чисельні наукові розвідки, аналіз наукових, методичних та фахових джерел свідчить, що поняття «науково-методичний супровід» не є однозначним і дотепер активно досліджується.

На сучасному етапі розвитку освіти реалізуються різноманітні види супроводу педагогів, кожен з яких має свою специфіку та спрямованість. Серед них виокремлюють психологічний, соціальний, педагогічний, науковий, адаптивний та методичний супровід.

Аналіз результатів студіювання дає підстави виокремити декілька підходів до визначення поняття «науково-методичний супровід». Так, деякі дослідники (Т. Гавлітіна, Г. Данилова, В. Сидоренко, Т. Сорочан та ін.) комплексно підходять до визначення змісту поняття «науково-методичний супровід» та трактують його як сукупність взаємопов'язаних цілеспрямованих дій з метою надання допомоги педагогу у вирішенні ускладнень, які можуть виникати під час освітнього процесу.

Дослідниця О. Папач, застосовуючи процесуальний підхід до визначення сутності поняття науково-методичного супроводу, тлумачить його як спроектовану, організовану та реалізовану модель педагогічної взаємодії, внаслідок якої відбувається розвиток професійних компетентностей всіх учасників супроводу. Авторка наголошує, що при такому підході більш якісним стає надання освітніх послуг, набуваються нові якості в індивідуальному професійному профілі. О. Папач широко висвітлює сутність поняття та зазначає, що змістом науково-методичного супроводу є надання допомоги

і підтримки педагогам щодо пошуку, вибору, проєкції, реалізації, оцінки та корекції власної діяльності у рамках виконання професійних завдань [4].

З позиції гуманістичного підходу науковці М. Кириченко, В. Олійник, О. Отич, Т. Сорочан, В. Сидоренко та ін. у своїх дослідженнях акцентують увагу на гуманістичній сутності супроводу, його спрямованості на процесі розвитку особистості, необхідності активності самої особистості. Дослідники підкреслюють фасилітуючий характер супроводу, адже саме поняття вживається у значенні «йти поруч», «не втручатися», проявляти комунікативну толерантність [3]. Тому основою супроводу, як зазначають автори, є суб'єкт-суб'єктна взаємодія, у результаті якої очікується покращення якості професійної діяльності фахівця та вдосконалення його компетентностей [7].

При технологічному підході дослідники [5] пропонують розглядати науково-методичний супровід як технологію процесу безперервної професійної партнерської взаємодії суб'єктів освіти дорослих з метою розроблення, обґрунтування, практичного впровадження, апробації інноваційних підходів до вирішення актуальних проблем у певній галузі знань. Науковці доходять висновку, що науково-методичний супровід є педагогічною технологією, що полягає у створенні мережевого диференційованого акмеологічного освітнього простору, де відбувається професійна взаємодія рівноправних партнерів на принципах людиноцентризму, гуманізму, фасилітативності, індивідуалізації, здійснюється неперервний професійний розвиток педагогічних працівників за індивідуальними освітніми траєкторіями.

У контексті особистісно орієнтованого підходу ефективність науково-методичного супроводу полягає у активізації внутрішніх ресурсів та потенціалу педагогів до розвитку активної професійної позиції та формуванню усвідомленого ставлення до професійного зростання [1].

Незважаючи на існування різних підходів щодо визначення сутності поняття науково-методичного супроводу, спільними характеристиками для всіх підходів є спрямованість на професійний розвиток педагога, наголос на суб'єкт-суб'єктній взаємодії всіх учасників, забезпечення індивідуалізації професійного розвитку, орієнтація на неперервність освіти та практична спрямованість супроводу.

Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми. Науково-методичний супровід є важливим інструментом забезпечення професійного зростання педагогів, що сприяє їхньому неперервному розвитку, підвищенню професійної компетентності та адаптації до сучасних викликів освіти. Одним із ключових напрямів такого супроводу є підтримка педагогів у здійсненні інноваційної діяльності як ознаки їхньої інноваційної позиції [2, с. 13].

Отже, проблема науково-методичного супроводу розвитку інноваційної позиції педагогів закладів дошкільної освіти є корінною у вирішенні проблеми підвищення якості реформувальних процесів в освіті та здійснення педагогами інноваційної діяльності зокрема.

Мета статті полягає у теоретичному обґрунтуванні структури науково-методичного супроводу розвитку інноваційної позиції педагогів закладів дошкільної освіти в умовах післядипломної освіти.

Виклад основного матеріалу дослідження
Як свідчить практика, інноваційна діяльність педагогів закладів дошкільної освіти в основному спрямована на впровадження та поширення інноваційних технологій в освітній процес. При наявності різноманітної палітри інноваційних педагогічних технологій педагоги закладів дошкільної освіти потребують уточнення знань щодо змісту інновацій в освіті, методичної допомоги та супроводу в організації інноваційного освітнього середовища, впровадження інновацій та здійснення аналізу інноваційної діяльності [6, с. 130–131].

Метою науково-методичного супроводу розвитку інноваційної позиції педагогів закладів дошкільної освіти в умовах післядипломної освіти є створення сприятливих умов для професійного зростання педагогів в інноваційній діяльності.

Науково-методичний супровід передбачає психолого-педагогічну, методичну, інформаційну підтримку педагогів в умовах післядипломної освіти та забезпечує успішність процесу розвитку інноваційної позиції.

Спираючись на численні дослідження науковців (Н. Кравець, С. Макаренко, І. Сараєвої, та ін.) основними принципами науково-методичного супроводу розвитку інноваційної позиції педагогів нами визначено:

– *принцип науковості*, який реалізовується через оперття в процесі фасилітації розвитку професійних компетенцій педагогів на результати наукових досліджень з проблеми розвитку інноваційності, креативності та рефлексивності особистості;

– *принцип системності* реалізується через використання комплексу методів, засобів, форм організації освітньої діяльності як єдиної системи, яка спрямовується на розвиток інноваційної позиції педагога;

– *принцип зв'язку теорії з практикою* реалізовується через спонукання педагогів використовувати знання про інноваційні технології та методи їх впровадження у професійну діяльність (аналіз фрагментів занять, аналіз реальних педагогічних ситуацій, конструювання заняття з використанням інноваційної технології), через обговорення шляхів адаптації та способів інтеграції інноваційних технологій в освітній процес, розвиток рефлексивної практики в процесі здійснення інноваційної діяльності;

– *принцип гнучкості та варіативності* реалізовується через забезпечення можливостей та умов свободи вибору педагогом самостійно обирати форми підвищення кваліфікації та зміст навчальної програми, за якою планує навчання відповідно до власних потреб та інтересів.

Зважаючи на наукові здобутки (В. Сидоренко, І. Стещиц, О. Стягунової та ін.), визначено напрями науково-методичного супроводу: мотиваційний, методичний та коучинговий. Зауважимо, що вибір напрямку залежить від загальних та індивідуальних запитів щодо професійного зростання фахівців галузі дошкільної освіти, результатів аналізу труднощів у професійній діяльності педагогів, а також від організаційно-педагогічних умов та вибору форм реалізації супроводу.

Супровід за мотиваційним напрямом здійснюється за допомогою актуалізації професійно значущих характеристик педагога, визначаються його освітні потреби. Особлива увага приділяється розвитку професійної рефлексії та самоаналізу, що допомагає педагогам усвідомлювати власні досягнення та визначати напрями для подальшого розвитку.

Методичний напрям включає знайомство фахівців галузі дошкільної з оновленим теоретичним, технологічним й методичним змістом інноваційної педагогічної діяльності. За вказаним напрямом відбувається процес концептуалізації інновацій в освіті, технологія їх впровадження, створення, апробація та поширення в педагогічній практиці авторських методик.

Коучинговий напрям науково-методичного супроводу передбачає професійне індивідуальне навчання педагогів для реалізації важливих для них фахових цілей і завдань, активізації внутрішніх ресурсів, вдосконалення необхідних професійних умінь та навичок та опанування інноваційних технологій і стратегій для досягнення найкращих результатів у професійній діяльності.

Отже, організацію науково-методичного супроводу розвитку інноваційної позиції педагогів в умовах післядипломної освіти розглядаємо як поетапність дій за мотиваційним, методичним і коучинговим напрямами. Поетапне здійснення супроводу сприяє усвідомленню педагогами своїх цілей, завдань і результатів професійної діяльності, які вони мають досягти, зокрема поступовому засвоюванню знань про інновації в освіті й особливості їх застосування на практиці. Кожен етап дає змогу здобувачам освіти усвідомити свій прогрес, оцінити досягнення і визначити подальші напрями для розвитку.

На першому, мотиваційно-діагностичному етапі супровід здійснюється за мотиваційним напрямом і основний зміст спрямований на актуалізацію позитивної мотивації до здійснення інноваційної педагогічної діяльності та розвитку інноваційної позиції.

Метою цього етапу є визначення рівня розвитку інноваційної позиції педагогів в умовах післядипломної освіти та формування позитивної мотивації до інноваційної діяльності, ціннісного ставлення до педагогічних інновацій. Використання діагностичного інструментарію дозволяє педагогам оцінити свої особисті якості, які сприяють інноваційній діяльності, визначити свої сильні сторони та області для особистісного розвитку. Результати самодіагностики допомагають здобувачам післядипломної освіти кращому розумінню свого потенціалу для впровадження інновацій у педагогічну практику.

Для актуалізації потреби здійснювати інноваційну діяльність та для активізації пізнавальної діяльності педагогів передбачено використовувати елементи технології проблемного навчання: постановка проблемних питань, створення проблемних педагогічних ситуацій. Проблема питання мають бути спрямовані на визначення характерних особливостей сучасної системи освіти та на розуміння того, як вимоги часу впливають на формування професійного профілю педагога та застосування інноваційних підходів до організації освітнього процесу в закладах освіти. Прикладами проблемних питань можуть бути такі: «Як можна збалансувати впровадження інноваційних технологій з необхідністю збереження традиційних методів, які довели свою ефективність?» та «Чому традиційні так звані "сюрпризні моменти" є неефективними у мотивуванні дітей на початку заняття?».

На другому, змістово-діяльнісному етапі, реалізація науково-методичного супроводу розвитку інноваційної позиції педагогів здійснюється за методичним напрямом. Метою цього етапу є: удосконалення знань педагогів щодо сутності та змісту понять педагогічних технологій та способів їх упровадження в освітній процес; розвиток креативного мислення, здатності долати антиінноваційні бар'єри та уміння нестандартно підходити до розв'язання професійних завдань, здатності до трансформації знань.

Зміст роботи на цьому етапі спрямовується на посилення теоретичного підґрунтя, на якому базується педагогічна практика: уточнення змісту основних понять педагогічної інноватики, узагальнення інформації про класифікацію інноваційних педагогічних технологій і сучасні підходи до організації освітнього процесу в закладі дошкільної освіти. Інструментами взаємодії під час збагачення теоретичної основи стають інтерактивні ігри та вправи, як-от: «Світове кафе», «Ажурна пилка», «Два, чотири, всі разом» тощо.

Важливим на змістово-діяльнісному етапі, на нашу думку, є спонування педагогів до взаємного обміну інформацією про власний досвід використання інноваційних технологій та реалізацію сучасних підходів до організації освітнього процесу. Уміння презентувати власний педагогічний досвід

є важливою складовою конкурентоспроможного вихователя. Презентація власного досвіду, з одного боку, спонукає педагога до глибокого аналізу своєї діяльності, упорядкування набутих знань та осмислення як досягнень, так і помилок. З іншого боку, це нагода розвинути свої комунікативні здібності, адже публічні виступи сприяють формуванню чіткого, структурованого мовлення, зміцнюють професійну впевненість та адаптивність до нових викликів. Отже, надання можливості вихователям презентувати власний досвід і, відповідно, знайомитися з успішними практиками впровадження інноваційних технологій своїх колег сприятиме розвитку професійної спільноти та підвищенню особистої ефективності.

Презентація може здійснюватися як із застосуванням традиційних форм (виступи на конференціях, семінарах і методичних об'єднаннях), так і у сучасному форматі: через соціальні мережі, блоги та персональні вебсайти, створення електронного портфоліо тощо. Професійними платформами для обміну досвідом також слугують майстер-класи, нетворкінги, педагогічні конкурси, фестивалі тощо.

Разом з презентацією власного досвіду ефективною формою розвитку інноваційної позиції є моделювання ситуацій, розв'язання педагогічних кейсів, конструювання занять, аналіз фрагментів. У процесі моделювання здобувачі післядипломної освіти не лише відпрацьовують конкретні педагогічні прийоми, але й вчаться критично оцінювати їх ефективність та доцільність застосування. Працюючи з кейсами, педагоги розвивають аналітичні здібності, вчаться знаходити оптимальні рішення складних педагогічних завдань та обґрунтовувати свій вибір. Цей метод сприяє формуванню системного бачення освітнього процесу та розвитку професійної інтуїції.

Використання цих форм роботи в комплексі створює потужне підґрунтя для розвитку інноваційного мислення педагогів. Вони починають сприймати професійні виклики не як проблеми, а як можливості для творчого пошуку та професійного зростання. Це, в свою чергу, позитивно впливає на якість освітнього процесу та сприяє впровадженню інноваційних підходів у педагогічну практику.

На змістово-діяльнісному етапі здійснення науково-методичного супроводу необхідно приділяти увагу розвитку креативності педагога, адже учені інноваційну діяльність розглядають як результат креативної діяльності, а саму інноваційну діяльність за своєю сутністю визначають як креативну (В. Галуцак, І. Дичківська, В. Уруський та ін.).

Практична робота вихователів на цьому етапі має включати завдання на адаптацію інтерактивних ігор і вправ для дітей різного віку та складанням покрокових інструкцій до впровадження інтерактивних технологій та їх інтеграції в освітній процес.

На рефлексивно-коригувальному етапі науково-методичного супроводу розвитку інноваційної позиції педагогів закладів дошкільної освіти в умовах післядипломної освіти здійснюється за коучинговим напрямом. На останньому етапі підбивається підсумок результатів навчання та подальше планування професійного розвитку педагога.

Результатом рефлексії стає або траєкторія подальшого професійного розвитку та удосконалення інноваційної педагогічної діяльності, або планування та здійснення супервізійної допомоги та підтримки задля корегування результатів власної діяльності.

Супервізія є інструментом професійної підтримки та професійного розвитку педагога. Одним із завдань діяльності супервізора визначено супровід розвитку продуктивного фахівця, який здатний постійно оновлювати свій поведінковий сценарій. В процесі супервізії, з одного боку, супервізор допомагає супервізанту визначити власні цілі, задачі, пріоритети в роботі, активізувати внутрішню мотивацію до інноваційної діяльності; з іншого – супервізант має можливість зробити самоаналіз власної педагогічної діяльності, отримати зворотний зв'язок щодо інструментів та підходів організації та реалізації освітнього процесу

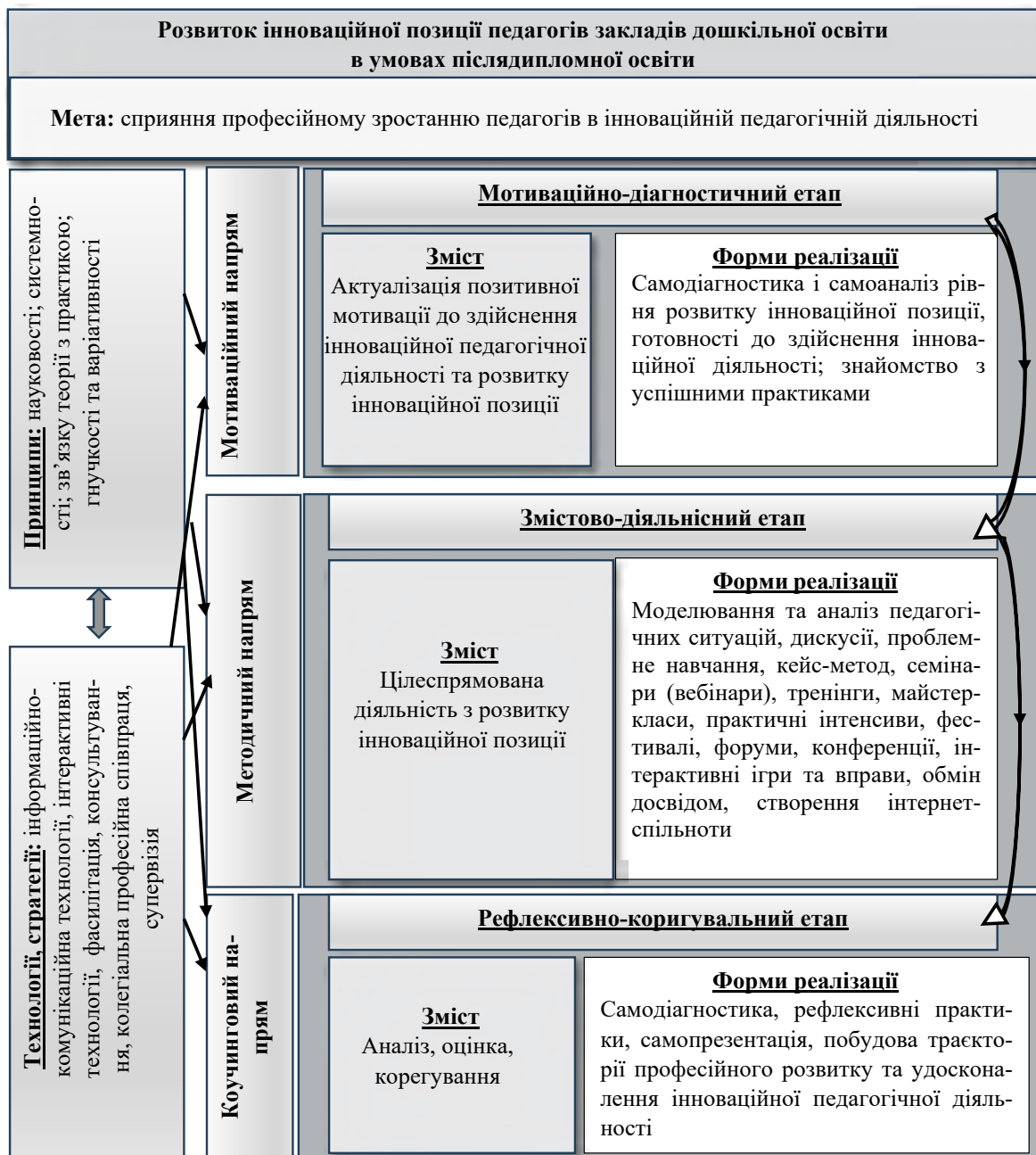


Рис. 1. Структура науково-методичного супроводу розвитку інноваційної позиції педагогів закладів дошкільної освіти в умовах післядипломної освіти

та взаємодії з дітьми, а це значить, що педагог-супервізанти має можливість розробити шляхи упровадження інноваційних технологій та/або аналіз ефективності їх застосування.

Ефективними формами та методами організації освітнього процесу в умовах післядипломної освіти на завершальному етапі розвитку інноваційної позиції педагога є: тренінг, інтерактивні ігри і вправи, що націлені на здійснення рефлексії; самодіагностика рівня розвитку інноваційної позиції; самоаналіз професійної діяльності.

Розвиток інноваційної позиції педагога є циклічним процесом, а переконання, ідеали, інтереси і цінності, які входять до її складу, мають властивість змінюватися. Отже, позиція як динамічна система розвивається і змінюється, а характер позиції має властивість змінюватися від пасивної до активної і навпаки. Педагог в процесі розвитку інноваційної позиції потребує здійснення самомотивації та постійного самоаналізу професійної діяльності та потребує науково-методичного супроводу і підтримки у розвитку інноваційної позиції та у створенні власної траєкторії професійного й особистісного розвитку в умовах післядипломної освіти.

Надані вище положення представлені на рисунку 1. «Структура науково-методичного супроводу розвитку інноваційної позиції педагогів закладів дошкільної освіти в умовах післядипломної освіти» (рис. 1).

Як бачимо на рисунку 1, структура розвитку інноваційної позиції педагогів закладів дошкільної

освіти в умовах післядипломної освіти є цілісним поєднанням її компонентів. На кожному етапі робота з підтримки та супроводу педагогів здійснюється за одним із напрямів (мотиваційний, методичний, коучинговий) при умові використання зазначених принципів навчання (науковості, системності, зв'язку теорії з практикою, гнучкості та варіативності) та застосування відповідних технологій і стратегій.

Висновки і перспективи подальших досліджень. Науково-методичний супровід розвитку інноваційної позиції педагогів закладу дошкільної освіти в умовах післядипломної освіти – це комплекс взаємопов'язаних послідовних етапів, спрямованих на надання всебічної допомоги фахівцям галузі дошкільної освіти у розв'язанні проблем, що виникають в процесі здійснення інноваційної діяльності. Організований науково-методичний супровід розвитку інноваційної позиції педагогів закладів дошкільної освіти в умовах післядипломної освіти мотивує до постійного професійного зростання, готує до здійснення інноваційної діяльності в умовах реформування освіти.

У подальших наукових розвідках авторами планується розроблення методичних рекомендацій щодо розвитку інноваційної позиції педагогів закладів дошкільної освіти в системі післядипломної освіти. Подальші дослідження також передбачатимуть аналіз викликів, з якими стикаються педагоги у процесі інноваційної діяльності, та пошук шляхів їх подолання (рис. 1).

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Волинець К. І. Методичний супровід творчої діяльності вихователя в умовах закладу дошкільної освіти. *Інноваційна педагогіка*. 2022. Вип. 44. Т. 1. С. 105–110. DOI <https://doi.org/10.32843/2663-6085/2022/44/1.21>
2. Дичківська І. М. Готовність до інноваційної діяльності у структурі професійно-особистісної підготовки педагога. *Наука і освіта*. 2011. № 5. С. 13–15.
3. Сидоренко В. В. Інноваційні напрями науково-методичного супроводу професійного розвитку педагогічних працівників у системі післядипломної освіти. *Інформаційний збірник для директора школи та завідуючого дитячим садком*, 2016. № 7-8(48). К.: РА «Освіта України». С. 22–29.
4. Папач О. Професійна компетентність сучасного педагога: методологія, теорія, методика, практика: монографія / за заг. ред. В. В. Ягоднікової. 2019. Одеса: Букаєв Вадим Вікторович. С. 258–285.
5. Олійник В. В., Кириченко М. О., Отич О. М. та ін. Проблеми і перспективи розвитку післядипломної педагогічної освіти в умовах розбудови нової української школи. *Наукове забезпечення розвитку освіти в Україні: актуальні проблеми теорії і практики (до 25-річчя НАПН України)*, 2017. С. 382–391. URL: <https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/710171/> (дата звернення 26.10.2024).
6. Смольникова Г. В., Семененко А. А. Особливості інноваційної діяльності в закладах дошкільної освіти. *Науковий часопис НПУ імені МП Драгоманова*. 2018. Вип. 30. Серія 16: Творча особистість учителя: проблеми теорії і практики. С. 129–133.
7. Сорочан Т. Професіоналізація андрагога: цінності, знання, навички. *Післядипломна педагогічна освіта*. 2018. № 1. С. 53–57.

ТЕОРЕТИКО-ПРАКТИЧНІ ОСНОВИ ФОРМУВАННЯ МЕТОДИЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ОФІЦЕРІВ – ФАХІВЦІВ ІЗ ФІЗИЧНОЇ ПІДГОТОВКИ ЗБРОЙНИХ СИЛ УКРАЇНИ

THEORETICAL AND PRACTICAL BASES OF FORMATION OF METHODOLOGICAL COMPETENCE OF FUTURE OFFICERS – SPECIALISTS IN PHYSICAL TRAINING OF THE ARMED FORCES OF UKRAINE

Кожна професійна спільнота має збагачувати свій науково-педагогічний досвід через пізнання системи професійної діяльності, демонструючи при цьому свої здобутки й наукові досягнення та обґрунтовуючи теоретико-практичні основи формування методичної компетентності майбутніх офіцерів – фахівців із фізичної підготовки Збройних Сил України, які сприятимуть забезпеченню конкурентоздатності освітніх послуг на європейському і світовому рівнях. Мета статті полягає в розкритті сутності формування методичної компетентності майбутніх офіцерів – фахівців із фізичної підготовки Збройних Сил України. Доведено важливість формування методичної компетентності через: реалізацію проблемних ситуацій, направлених на формування методичної компетентності майбутніх офіцерів – фахівців із фізичної підготовки Збройних Сил України; створенням сприятливого педагогічного середовища для пошуку і власної творчої діяльності майбутнього офіцера – фахівця із фізичної підготовки Збройних Сил України; визначенням і обґрунтуванням мети як центральної ланки процесу формування методичної компетентності та визначенням навчально-виховних заходів, які сприяють створенню цілеспрямованого, доцільно організованого, передбачуваного впливу на формування і розвиток особистості зазначених фахівців. Обґрунтовано, що формування методичної компетентності майбутніх офіцерів – фахівців із фізичної підготовки Збройних Сил України включає чотири етапи: мотиваційно-цільовий, змістовний, операційно-діяльнісний, діагностичний.

Визначено, що сформованість у майбутнього офіцера – фахівця із фізичної підготовки Збройних Сил України методичної компетентності на основі особистісно-зорієнтованого підходу визначається як складна, залежна від характеру і умов професійної діяльності і така, що забезпечується виконанням професійних завдань на основі створення банку реальних проблемних ситуацій із організації та проведення фізичної підготовки у Збройних Силах України.

Ключові слова: майбутні офіцери – фахівці із фізичної підготовки Збройних Сил України,

формування, методична компетентність, компоненти, проблемна ситуація, методи.

Every professional community must enrich its scientific and pedagogical experience through an understanding of the professional activity system, demonstrating its achievements and scientific advancements while substantiating the theoretical and practical foundations of methodological competence formation. This is particularly relevant for future officers-specialists in physical training within the Armed Forces of Ukraine – who will contribute to ensuring the competitiveness of educational services at both the European and global levels.

The purpose of this article is to reveal the essence of methodological competence formation among future officers specializing in physical training within the Armed Forces of Ukraine.

The importance of forming methodological competence is substantiated through: the implementation of problem-based situations aimed at developing methodological competence among future officers in physical training; the creation of a favorable pedagogical environment for independent exploration and creative activity; defining and justifying the goal as the central element of the competence formation process; and identifying educational and training measures that contribute to a targeted, well-organized, and predictable influence on the development of these specialists. It is justified that the formation of methodological competence in future officers of physical training in the Armed Forces of Ukraine consists of four stages: motivational-target, content-related, operational-activity, and diagnostic.

It is determined that the development of methodological competence in a future officer specializing in physical training is based on a personality-oriented approach. This competence is considered complex, dependent on the nature and conditions of professional activity, and is ensured by the completion of professional tasks through the creation of a database of real problem situations in the organization and execution of physical training within the Armed Forces of Ukraine.

Key words: future officers – specialists in physical training of the Armed Forces of Ukraine, formation, methodological competence, components, problem situation, methods.

УДК 374.7:355.232(477)

DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2024/77.59>

Олійник Л.В.,

докт. пед. наук,
начальник науково-методичного відділу
аналізу та прогнозу освітньої діяльності
Національного університету оборони
України

Постановка проблеми. В умовах глобалізації світу, нових викликів національній безпеці, стрімкого розвитку науки, новітніх інформаційних технологій необхідно створити умови для інноваційного розвитку військової освіти, професійного розвитку військовослужбовців, зміцнення їх морально-бойових якостей, збагачення інтелекту та духовності, виховання в дусі постійної готовності до захисту Батьківщини [7].

Оновлення системи військової освіти в Україні вимагає впровадження сучасного підходу до військово-професійної підготовки майбутніх офіцерів, спеціалістів із фізичної підготовки у Збройних Силах України. Це спрямовано на подолання освітньої кризи, що проявляється у невідповідності рівня знань здобувачів освіти їхнім особистим потребам, вимогам суспільства та міжнародним стандартам, а також

у зниженні престижу інтелектуальної діяльності та освіченості.

Одним із ключових завдань вищих військових навчальних закладів (далі – ВВНЗ) є розвиток методичної компетентності майбутніх офіцерів-фахівців із фізичної підготовки. Це не просто зміна освітнього вектора, а вдосконалення якості навчання та розширення можливостей їх професійної підготовки.

Формування методичної компетентності майбутніх офіцерів, зокрема фахівців із фізичної підготовки, є актуальним у зв'язку з необхідністю:

- забезпечення технологічної підтримки освітнього процесу;

- підготовки фахівців відповідно до освітніх стандартів, що визначають їхню професійну компетентність, у нашому випадку методичної компетентності;

- створення ефективних методичних рішень, організаційних моделей та взаємодії в освітньому середовищі, що гарантуватимуть високий рівень професійної підготовки офіцерів у сфері фізичної підготовки Збройних Сил України (далі – ЗС України).

Аналіз останніх досліджень і публікацій.

Аналіз наукових доробків з питання методичної компетентності свідчить про те, що сьогодні існує вже значна кількість праць, присвячених цій проблематиці, таких як: упровадженню компетентнісного підходу до змісту професійної діяльності (І. А. Зязюн [2] та ін.) та методичної компетентності фахівців різних спеціальностей (В. І. Свистун [10], В. В. Ягупов [13] та ін.). Але вони не зосереджують увагу на методичній компетентності майбутніх офіцерів – фахівців фізичної підготовки і спорту у ЗС України.

З метою уточнення сутності поняття методична компетентність нами розглянуто ряд понять зі словників, які розтлумачують поняття «методичний» – це той, що здійснюється за певним планом, послідовно, систематично, правильно, ґрунтовно, поступово [11, с. 207], належить методисту [12, с. 297].

На думку військових педагогів В. А. Кортенка та В. В. Ягупова, головним орієнтиром при переході на нову схему підготовки є підвищення рівня військово-професійної підготовленості випускників, реалізація повною мірою вимог військової служби, особливо з погляду прищеплювання випускникам управлінських, командних і методичних видів компетентностей [13, с. 58].

Доктор Х. Кнауф [4] визначив методичну компетентність як здатність розв'язувати проблеми й мислити абстрактно та нестандартно.

Вчена О. Б. Бігич визначила методичну компетенцію вчителя як сукупність його методичних знань, навичок і вмінь та індивідуальних, суб'єктивних особистісних якостей, яка функціонує як здатність проектувати, організовувати й контролювати

навчальний і розвивальний аспекти навчання [1, с. 14]. Нам імпонує такий підхід до вивчення цього педагогічного явища.

Досліджуючи структуру управлінської компетентності майбутніх керівників-аграрників, В. І. Свистун визначила поняття методичної компетентності як знання сучасних методів, способів, прийомів і форм виробничо-управлінської діяльності [208, с. 80].

На основі теоретичних підходів М. В. Руденком визначено методичну компетентність педагога вищої військової школи як сукупність його методичних знань, навичок, умінь, особистісних якостей і здатності проектувати, організовувати й контролювати науково-педагогічну діяльність [9, с. 92].

На думку Є. В. Кирпенка методична компетентність офіцера – фахівця фізичного виховання як складне інтегроване професійно важливе психічне утворення, яке складається з професійної та методичної підготовленості, здатності та готовності реалізовувати свою методичну діяльність [3, с. 252]. Важливо, що в цьому визначенні вказано не лише, про знання, уміння та навички, а також включає підготовленість, здатність та готовність, що напряду впливає на їх майбутню професійну та методичну діяльність.

Результати проведених досліджень свідчать про те, що методична компетентність є багатогранною характеристикою особистості, яка включає психолого-педагогічний та предметний аспекти у контексті професійної діяльності [6]. Вона відображає процес реалізації особистісного потенціалу та сприяє розвитку інтелектуальних здібностей через залучення до інтелектуальної діяльності в ході професійного становлення військовослужбовця [5].

Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми. Аналіз спеціалізованих інтернет-ресурсів, науково-методичної та довідкової літератури свідчить про недостатню кількість досліджень, присвячених розробці та випробуванню педагогічних моделей, методик і умов формування методичної компетентності майбутніх офіцерів – фахівців із фізичної підготовки ЗС України. Це підтверджує актуальність даної проблематики та її важливе практичне значення для подальших наукових досліджень.

Виклад основного матеріалу дослідження з повним обґрунтуванням здобутих наукових результатів. Результативною складовою формування методичної компетентності майбутніх офіцерів – фахівців із фізичної підготовки Збройних Сил України є підготовленість офіцера до самостійного вирішення майбутніх військово-професійних завдань. Метою освітнього процесу є сформований військовий фахівець-професіонал з чітко визначеними лідерськими якостями, завжди готовий з високою методичною компетентністю керувати фізичною підготовкою військовослужбовців.

Професійний стандарт офіцера тактичного рівня Збройних Сил України за спеціалізацією “Фізичне виховання і спорт у Збройних Силах” визначає компетентності офіцера тактичного рівня, як інтегральний показник якості його підготовки, що характеризується ступенем здатності і готовності до постійного самовдосконалення, застосування сформованих знань, умінь, навичок, особистих якостей і ціннісних орієнтацій під час виконання службових (бойових) функцій у військах (силах) в умовах мирного та воєнного часу на посаді за призначенням. Основна мета військово-професійної діяльності визначається організацією процесу фізичної підготовки і спорту у військовій частині (підрозділі) з метою забезпеченні фізичної готовності військовослужбовців до виконання ними завдань за призначенням, а також сприяння вирішення інших завдань їх навчання та виховання.

Професійна діяльність майбутніх офіцерів – фахівців із фізичної підготовки ЗС України включає виконання завдань із використанням матеріально-технічної бази за місцем постійного розташування (у тому числі польових умов). Зокрема, це:

- організація фізичної підготовки військовослужбовців у процесі їхньої щоденної службової діяльності;
- проведення основних форм фізичної підготовки та підтримання високого рівня фізичної готовності особового складу;
- організація спортивно-масової роботи у військових підрозділах;
- планування, реалізація, експлуатація та обслуговування військових спортивних об’єктів [8, с. 9].

Методична компетентність реалізується через функції професійно-педагогічної діяльності майбутніх офіцерів – фахівців із фізичної підготовки ЗС України.

Формування методичної компетентності майбутніх офіцерів – фахівців із фізичної підготовки Збройних Сил України – це теоретично обґрунтовані навчально-виховні системи, метою функціонування яких є досягнення певного рівня методичної підготовленості курсантів, достатнього для їхньої подальшої професійної діяльності.

На нашу думку, системність формування методичної компетентності майбутніх офіцерів – фахівців із фізичної підготовки Збройних Сил України розглядається як цілеспрямована та самокерована цілісність закономірно пов’язаних між собою компонентів, які сприяють отриманню інтегрального результату при оптимальній реалізації своїх функцій.

Формування методичної компетентності майбутнього офіцера – фахівця із фізичної підготовки ЗС України базується на вивченні та оцінці умов майбутньої методичної діяльності та вимог до майбутнього офіцера. Формування методичної компетентності реалізується:

1) розробленням проблемних ситуацій, направлених на формування методичної компетентності майбутніх офіцерів – фахівців із фізичної підготовки ЗС України;

2) створенням сприятливого педагогічного середовища для пошуку і власної творчої діяльності майбутнього офіцера – фахівця із фізичної підготовки ЗС України;

3) визначенням і обґрунтуванням мети як центральної ланки процесу формування методичної компетентності майбутнього офіцера – фахівця із фізичної підготовки ЗС України;

4) визначенням навчально-виховних заходів, які сприяють створенню цілеспрямованого, доцільно організованого, передбачуваного впливу на формування і розвиток особистості.

Формування методичної компетентності майбутніх офіцерів – фахівців із фізичної підготовки ЗС України включає чотири компоненти: мотиваційно-цільовий, змістовний, операційно-діяльнісний, діагностичний.

Мотиваційно-цільовий – передбачає чітке визначення цілей та плану діяльності, створення сприятливого мотиваційного середовища. Розглядаючи мету як образ майбутнього результату при наявності потреб, мотивів і бажання. Перший етап уявляється як два взаємозалежні і взаємодоповнюючі блоки: постановка мети і її досягнення.

Постановка мети: аналіз наявних результатів; визначення очікуваних результатів; формулювання мети; вибір способу оцінки результату; пошук мотивації успіху; одержання зворотного зв’язку від виконавців.

Досягнення мети: визначення проблем; опис проблем у термінах діяльності; представлення альтернативних варіантів розв’язання проблем; вибір оптимального шляху; визначення термінів досягнення мети; визначення стратегії досягнення мети; облік обмежень та ймовірності відхилень.

Необхідно також зазначити, що мотиваційно-цільовий етап передбачає створення мотиваційного середовища. На основі особистісно-орієнтованого підходу командири навчальних підрозділів та науково-педагогічні працівники виявили й проаналізували структуру ціннісної орієнтації майбутніх офіцерів – фахівців із фізичної підготовки ЗС України, інтерес до методичної компетентності з метою створення позитивної мотиваційної атмосфери, пошуку дійових мотивів для кожного конкретного курсанта.

Змістовний компонент містить усе те, що становить поняття “зміст методичної компетентності”. При відборі змісту нами врахована необхідність надання певної свободи курсантам у виборі альтернативних професійно-орієнтованих завдань, стимулювання розвитку їх пізнавальної активності, внесення нових елементів у методику проведення теоретичних і практичних занять, створення атмосфери співробітництва.

Важливим етапом відбору змісту формування методичної компетентності була його адаптація до навчально-пізнавальної діяльності курсантів шляхом дидактичного моделювання в позааудиторний час. Його формою є «методично-орієнтовані завдання» на основі методу проблемних ситуацій.

У *когнітивному компоненті* завдання – це вербалізована, особливим чином «відрефлексована», раціоналізована проблема, що представлена у поняттях предметної сфери відповідної дисципліни (у нашому випадку фізична підготовка та спорт). Для підвищення ефективності формування методичної компетентності майбутніх офіцерів – фахівців із фізичної підготовки Збройних Сил України необхідно її проводити поетапно на протязі випускного курсу.

Операційно-діяльнісний компонент впровадження процесу формування методичної компетентності майбутнього офіцера – фахівця із фізичної підготовки Збройних Сил України досягається забезпеченням організації фізичної підготовки військовослужбовців. Цей компонент по іншому можна назвати технологічним, тобто, таким, що описує умови, послідовність, методи, засоби надбання курсантами знань, навичок і вмінь та управління процесом фізичної підготовки військовослужбовців.

Операційно-діяльнісний компонент включає взаємодію командирів, науково-педагогічних працівників та курсантів і їхнє співробітництво, організацію та управління процесом для досягнення ефективного результату.

Умови, що сприяють формуванню у майбутнього офіцера – фахівця із фізичної підготовки Збройних Сил України методичної компетентності:

чітка цільова спрямованість вироблення в майбутнього офіцера – фахівця із фізичної підготовки ЗС України вмінь ставити мету заняття, конкретизувати й інтегрувати її; виділяти основні і допоміжні цілі, практично трансформувати мету діяльності в практичний результат;

– вироблення в майбутнього офіцера – фахівця із фізичної підготовки ЗС України вміння добирати і компонувати навчальний матеріал, диференціювати його, виділяти дидактичні елементи змісту, визначати їхні види й ознаки, співвідносити зміст і його складові з цілями навчання, моделювати, інтерпретувати і систематизувати навчально-виховний зміст діяльності;

– конструктивна операційно-діялісна спрямованість у вивченні навчального факультативного курсу, що створює умови для формування в майбутнього офіцера – фахівця із фізичної підготовки Збройних Сил України конструктивних умінь з урахуванням розвитку його творчих здібностей, авторських задумів, рефлексії, діалогічної структури взаємодії командирів, науково-педагогічних працівників і випускників;

– гнучке організаційно-методичне забезпечення освітнього процесу, що припускає реалізацію відібраного і структурованого змісту навчального матеріалу в практичній формі через сукупність методів, форм і засобів навчання та виховання, спрямованого в рамках особистісно-орієнтованої методики на вироблення в майбутнього офіцера – фахівця із фізичної підготовки Збройних Сил України психолого-педагогічних умінь здійснювати добір сукупності методів, форм і засобів фізичної підготовки військовослужбовців.

У цьому контексті особливо важливою стає організація ефективної педагогічної взаємодії між науково-педагогічним працівником і курсантами. Ця взаємодія включає поєднання педагогічного впливу, активного сприйняття та особистісної активності курсантів, що виявляється у процесах самонавчання, самовиховання та саморозвитку.

Формування методичної компетентності в межах індивідуально-орієнтованого підходу базується на розв'язанні змодельованих проблемних ситуацій шляхом їх детального аналізу. Це передбачає визначення причин виникнення ситуації, з'ясування її характеру та пошук найбільш ефективних шляхів досягнення поставленої мети. Завершальним етапом аналізу є прийняття оптимального рішення та формулювання конкретного завдання для виконання у визначених умовах.

Під час аналізу проблемної ситуації курсант зіставляє поставлену мету з відповідними педагогічними умовами, що дозволяє йому чітко визначити завдання. Оскільки досягнення мети у проблемній ситуації не є прямим і очевидним, курсант повинен знайти найбільш доцільний спосіб її реалізації, враховуючи конкретні обставини професійної діяльності.

Важливу роль у формуванні методичної компетентності відіграє діагностичний етап, спрямований на оцінку ефективності кожного складника цього процесу та внесення своєчасних коригувань. Ключове значення тут має самоконтроль, який дозволяє курсантам оцінити рівень засвоєння матеріалу, правильність виконання завдань і точність отриманих результатів.

Контроль і самоконтроль забезпечують зворотний зв'язок, надаючи як викладачам, так і майбутнім офіцерам важливу інформацію про ефективність навчального процесу, труднощі, що виникають, та типові недоліки. Це, своєю чергою, сприяє внесенню необхідних змін і постійному вдосконаленню підходів до формування методичної компетентності.

Оцінювання рівня сформованості методичної компетентності здійснювалося за допомогою анкет самооцінювання та експертного аналізу продуктивності діяльності майбутніх офіцерів – фахівців із фізичної підготовки. Цей етап є завершальним у процесі розвитку методичної компетентності,

оскільки дозволяє оцінити засвоєння курсантами спеціального навчального курсу та ефективність застосованих методів.

Висновок. Отже, сформованість у майбутнього офіцера – фахівця із фізичної підготовки ЗС України методичної компетентності на основі особистісно-зорієнтованого підходу визначається як складна, залежна від характеру і умов професійної діяльності і така, що забезпечується виконанням професійних завдань на основі створення банку реальних проблемних ситуацій із організації та проведення фізичної підготовки у ЗС України.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Бігич О. Б. Теоретичні основи формування методичної компетенції майбутнього вчителя іноземної мови початкової школи : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня доктора пед. наук : спец. 13.00.02 «Теорія та методика навчання: германські мови» / К., 2006. 44 с.
2. Зязюн І. А. Філософія педагогічної дії : [монографія]. Черкаси : Вид. ЧНУ імені Богдана Хмельницького, 2008. 608 с.
3. Кирпенко Є.В. Проблема формування методичної компетентності у майбутніх офіцерів та її формування у педагогічній науці. *Актуальні питання гуманітарних наук*. Вип. 60, том 2, 2023. С. 248–254.
4. Корнілова А. Ключові кваліфікації компетентності особистості у вищих навчальних закладах Німеччини. *Шлях освіти*. 2005. № 3. С. 18–22
5. Олійник Л. В. Методична компетентність майбутніх офіцерів військ зв'язку як педагогічна проблема. *Вісник Національної академії Державної прикордонної служби України. Педагогічні науки*. 2010. Вип. 1. С. 214–228. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Vnads_2010_1_16
6. Олійник Л. В. Методика формування методичної компетентності майбутніх офіцерів військ зв'язку в процесі практичної підготовки (на прикладі загальновоєнських та військово-спеціальних дисциплін) : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02. Київ, 2010. 247 с.
7. Олійник Л. В. Методична система навчання військово-спеціальних дисциплін магістрів військово-соціального управління : монографія. Хмельницький : Вид-во НАДПСУ, 2017. 340 с.
8. Професійний стандарт офіцера тактичного рівня Збройних Сил України за спеціалізацією «Фізичне виховання і спорт у Збройних Силах» / Бойка С.С., Сухорада Г.І., Петрачков О.В., Кувшинов О.В., Вербін Н.Б. // Головне управління доктрин та підготовки Генерального штабу Збройних Сил України. Київ, 2020. 34 с.
9. Руденко М. В. Методична компетентність як основа діагностичної діяльності педагога вищої військової школи. *Вісник Національної академії оборони України*. 2010. Вип. 2 (15). С. 91–99.
10. Свистун В. І. Структура управлінської компетентності фахівців-аграрників. *Освіта Донбасу*. 2005. № 5–6 (112–113). С. 77–83.
11. Словник іншомовних слів / під ред. Є. І. Мазніченка. К. : Наукова думка, 2000. 426 с.
12. Сучасний тлумачний словник української мови / [уклад. Олексієнко Л. П., Шумейло О. Л.]. К. : Кобза, 2002. 544 с.
13. Ягупов В. В., Кортенко В. А. Інноваційні напрями розвитку системи підготовки офіцерських кадрів у контексті євроінтеграційних тенденцій реформування вищої освіти в Україні. *Гуманітарний вісник Збройних Сил України*. 2006. №2 (3). С. 56–68.

САМОСТІЙНА РОБОТА СТУДЕНТІВ ЯК ЗАСІБ ЕФЕКТИВНОГО ЗАСТОСУВАННЯ ПРЕДМЕТНИХ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ НА ЗАНЯТТЯХ З ІСТОРІЇ ТА КУЛЬТУРИ УКРАЇНИ

THE ARTICLE EXAMINES THE ORGANIZATION OF STUDENTS' INDEPENDENT WORK AS AN IMPORTANT FACTOR IN THE DEVELOPMENT OF SUBJECT COMPETENCIES IN THE LEARNING PROCESS

УДК 378.147:001.89
DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2024/77.60>

Керасюк М.М.

кандидат історичних наук, доцент
кафедри права
Львівського інституту ПрАТ «Вищий
навчальний заклад «Міжрегіональна
Академія управління персоналом

Матюшко Л.І.

кандидат історичних наук,
доцент кафедри психології
та соціально-гуманітарних наук
Львівського інституту ПрАТ «Вищий
навчальний заклад «Міжрегіональна
Академія управління персоналом

У статті розглядається організація самостійної роботи студентів як важливого чинника розвитку предметних компетентностей у процесі навчання. Актуальність цієї теми зумовлена сучасними освітніми викликами, що потребують формування у студентів здатності до самостійного навчання, критичного мислення та науково-дослідницької діяльності. Проаналізовано основні напрями дослідження самостійної роботи студентів, зокрема її значення для формування історичних компетентностей. Окреслено основні форми самостійної роботи: індивідуальну, групову, дистанційну та дослідницьку, а також їхню роль у підготовці майбутніх фахівців. Проаналізовано використання різних видів самостійної роботи, запропоновано окремі приклади їх застосування.

Особливу увагу приділено застосуванню самостійної роботи під час вивчення історії та культури України. Продемонстровано, що такі методи, як аналіз історичних джерел, підготовка науково-дослідницьких проєктів, використання інформаційно-комунікаційних технологій та інтерактивні форми навчання сприяють розвитку аналітичних здібностей, медіаграмотності та навичок аргументованої дискусії.

Ключові слова: самостійна робота, предметні компетентності, історична освіта,

дослідницька діяльність, критичне мислення, історія та культура України.

This article examines the organization of independent work for students as an important factor in developing subject-specific competencies during the learning process. The relevance of this topic is determined by modern educational challenges, which require students to develop the ability to study independently, think critically, and conduct research. The paper analyzes the main directions of studying independent work, particularly its role in the formation of historical competencies.

The main forms of independent work—individual, group, distance, and research—are outlined, along with their role in preparing future specialists. Various types of independent work are examined, and specific examples of their application are provided.

Special attention is given to the use of independent work in studying Ukrainian history and culture. It is demonstrated that methods such as analyzing historical sources, preparing research projects, using information and communication technologies, and applying interactive learning contribute to the development of analytical skills, media literacy, and the ability to engage in well-argued discussions.

Key words: independent work, subject competencies, history education, research activities, critical thinking, Ukrainian history and culture.

Постановка проблеми у загальному вигляді.

В умовах глобалізації, швидкого розвитку інформаційних технологій та змін на ринку праці вміння працювати самостійно стає однією з ключових компетентностей. Володіння навичками навчання упродовж життя є запорукою успішної професійної реалізації. Тому особливої актуальності набуває організація самостійної роботи студентів у вищій школі. Така форма навчальної діяльності сприяє розвитку ініціативності, критичного мислення, творчих здібностей, самодисципліни та здатності застосовувати отримані знання в різних життєвих ситуаціях. У контексті викладання історії та культури України самостійна робота дозволяє студентам не лише засвоювати інформацію, але й формувати предметні компетентності, такі як здатність до аналізу історичних явищ, критичної оцінки джерел і розуміння соціокультурних процесів.

Крім того, самостійна робота допомагає розвивати навички самоорганізації, планування часу та відповідальності за результати власної діяльності. У сучасних умовах цифровізації освіти ця форма роботи також відкриває доступ до великої кількості інформаційних ресурсів, що сприяє більш

ефективному оволодінню матеріалом. Таким чином, вивчення самостійної роботи студентів є важливим напрямом досліджень, який має значний потенціал для вдосконалення освітнього процесу та підготовки висококваліфікованих фахівців.

Аналіз останніх досліджень і публікацій.

Самостійна робота як форма організації навчання є однією з важливих проблем педагогічної теорії і практики. Значущість самостійної роботи в освітньому процесі знайшла своє відображення у класичній педагогічній спадщині (Ф.-А. Дістервег, Я. А. Коменський, Й.Г. Песталоцці, Ж.-Ж. Руссо, К.Д. Ушинський). У працях В. Буряка, Н. Волкової, В. Гриньової, Н. Гузій, П. Гусака, О. Малихіна, О. Мороза, Л. Нечепоренко, А. Радченко, В. Слатьоніна, В. Чайки, В. Шахова, П. Щербаня, О. Кравчук розкрито пріоритетні цілі у підготовці майбутніх учителів як висококваліфікованих фахівців, здатних застосовувати інноваційні методи у своїй роботі та сприяти розвитку самостійного навчання. Питання педагогічного керівництва самостійною роботою розглядають В. Буряк, А. Новикова, Л. Жарова, В. Шаталова, Л. Задорожна, І. Лустенко та інші. Організація самостійної навчальної

діяльності в контексті реформування вітчизняної освіти згідно вимог Болонського процесу описано в дослідженнях А. Алексюк, Я. Болюбаш, В. Кремень, Н. Кузьміна, О. Молібог, Н. Ничкало.

Самостійна робота студентів у вищих навчальних закладах стала предметом досліджень сучасних науковців і педагогів-практиків. Т. Іваненко визначає основні етапи проведення самостійної роботи: постановка завдань, розробка методичних рекомендацій, контроль і оцінка результатів. Автор зазначає, що системний підхід до організації такої роботи сприяє підвищенню її ефективності [7]. М. Козловський досліджує формування історичних компетентностей студентів засобами самостійної роботи і наголошує на необхідності використання дослідницьких методів, аналізу історичних джерел та інтерактивних завдань, які дозволяють студентам формувати критичне мислення та розуміння історичних процесів [8]. О. Петрова зосереджується на використанні інформаційно-комунікаційних технологій у самостійній роботі та описує електронні ресурси й спосіб їх використання [12]. С. Кравченко пропонує інноваційні підходи до організації самостійної роботи, зокрема використання кейс-методів, проєктної роботи та інтеграції міждисциплінарних знань. Це дозволяє студентам розвивати не лише предметні, але й загальні компетентності, такі як робота в команді, лідерство та адаптивність [9].

Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми. Однак незважаючи на значну кількість публікацій з даної теми, зазначені дослідження не вичерпують усіх аспектів багатогранної проблеми активізації пізнавальної самостійної діяльності здобувачів вищої освіти. Рівень сформованості навиків самостійної роботи у студентів залишається низьким, що зумовлює подальше вдосконалення змісту, форм, методів і засобів самостійного навчання. Методичної розробки потребують такі види самостійної роботи як групова дослідницька діяльність студентів, науково-дослідницькі проєкти з історії, презентації результатів самостійної пошукової роботи.

Мета статті – визначити роль і значення самостійної роботи студентів у формуванні предметних компетентностей під час вивчення історії та культури України, дослідити основні форми і методи організації такої роботи, а також проаналізувати ефективність використання науково-дослідницьких проєктів як інструменту інтеграції теоретичних знань із практичними навичками студентів.

Виклад основного матеріалу. Сучасна освіта базується на використанні різноманітних форм навчання із застосуванням комп'ютерних, ситуаційних, розвивальних та інших технологій. Однак здобуття знань неможливо без активної самостійної роботи студентів, яка є невід'ємною складовою навчального процесу. Вона дає можливість

отримати практичний досвід, додаткові знання та навички. На відміну від аудиторних занять, які чітко регламентовані, самостійна робота забезпечує студентам відносну свободу у виборі способів виконання завдань, враховуючи встановлені вимоги та обмеження.

Самостійна робота студентів неможлива без формування таких особистісних якостей, як активності, самостійності та організованості, які з часом трансформуються в самоорганізацію, самоосвіту та саморозвиток. Ця діяльність допомагає студентам виробляти психологічну установку на систематичне вдосконалення знань, умінь і навичок, що є необхідною передумовою для самоорганізації як навчальної, так і майбутньої професійної діяльності.

Розглянемо значення дефініції «самостійна робота». Переважна більшість науковців трактує самостійну роботу як діяльність, спрямовану на самостійне оволодіння знаннями, навичками та вміннями відповідно до навчальної програми. Зокрема, В. Буряк, А. Алексюк, відомі дослідники проблеми, визнають самостійну роботу вищою формою освітньої діяльності та ефективним засобом організації та виконання учнями визначених навчальних завдань [4; 2]. Н. Внукова зазначає, що це – цілеспрямований, внутрішньо мотивований, структурований вид діяльності студента, при якому, в умовах систематичного зменшення прямої допомоги викладача, виконуються навчальні завдання, що сприяють свідомому і міцному засвоєнню знань, умінь і навичок [5]. Подібну думку висловлює українська дослідниця Галина Біла, яка визначає самостійну роботу студентів як процес, що передбачає активну діяльність з опанування навчального матеріалу, яка здійснюється під мінімальним керівництвом викладача. Авторка наголошує, що цей вид роботи є невід'ємним елементом формування ключових компетентностей студентів, особливо у контексті вивчення історичних дисциплін [3]. Розглядаючи самостійну роботу студентів у контексті компетентнісного підходу, її слід трактувати як цілеспрямовану, ініціативну, активну та повністю автономну діяльність студента, яка здійснюється за умов опосередкованої взаємодії з викладачем, але відповідно до завдань і цілей навчального процесу. Самостійна робота є не лише інструментом засвоєння навчального матеріалу, а й способом формування у студентів таких важливих якостей, як критичне мислення, відповідальність за власне навчання, здатність до саморозвитку та самоорганізації. Вона стає основою для формування професійних і загальних компетентностей, необхідних для подальшого успіху в професійній та освітній діяльності упродовж життя.

У процесі вивчення історії та культури України використання різних форм і видів самостійної роботи студентів сприяють формуванню таких ключових компетентностей:

1. Історичні компетентності:

- Уміння аналізувати, інтерпретувати та оцінювати історичні події, процеси, документи й джерела.

- Навички формування історичних причинно-наслідкових зв'язків.

- Розуміння культурно-історичного контексту як локального, так і глобального рівня.

2. Дослідницькі компетентності:

- Здатність працювати з різними джерелами інформації, включаючи архівні документи, літературу, електронні ресурси.

- Розвиток навичок самостійного проведення досліджень, аналізу даних та представлення результатів у різних формах (письмових, мультимедійних).

3. Критичне мислення:

- Уміння аналізувати й критично оцінювати джерела, уникати стереотипів та маніпуляцій.

- Розвиток здатності до формулювання власних висновків на основі зібраної інформації.

4. Комунікативні компетентності:

- Навички аргументованого викладу думок під час презентацій, дискусій або дебатів.

- Вміння писати академічні тексти, реферати, есе тощо.

5. Інформаційна грамотність:

- Здатність ефективно використовувати сучасні інформаційні технології для пошуку, обробки та зберігання інформації.

- Використання електронних бібліотек, баз даних, онлайн-платформ для навчання та досліджень.

6. Самоорганізація та тайм-менеджмент:

- Планування часу, самоконтроль у виконанні завдань.

- Підвищення відповідальності за результати навчання.

7. Культурна та міждисциплінарна компетентність:

- Знання основних подій і процесів української культури та їхнього місця у світовій культурній спадщині.

- Уміння співвідносити історико-культурні явища з іншими дисциплінами, наприклад, літературою, мистецтвом, правом тощо [7, с. 25].

Зупинимось детальніше на умовах, необхідних для ефективної організації самостійної роботи студентів. Мова йде про забезпечення мотиваційно-ціннісного ставлення студентів до такого виду навчання шляхом розвитку їхньої внутрішньої, зовнішньої і процесуальної мотивації; проектування навчальних курсів як систем професійно орієнтованих завдань, вирішення яких дозволяє здійснити плавний перехід від навчальної діяльності студента до професійної діяльності майбутнього спеціаліста; надання методичного супроводу самоорганізації навчальної діяльності студентів з використанням

можливостей інформаційних технологій; забезпечення контролю за самостійною роботою на основі моніторингу процесу професійного становлення особистості майбутнього спеціаліста.

Якісна організація самостійної роботи студентів неможлива без активної участі викладача, чия роль полягає в коригуванні освітнього процесу, враховуючи досвід, індивідуальні особливості та потреби студентів. Завдання викладача полягає у наданні предметних знань, які набувають особистісного значення для студентів, стимулюванні їхнього творчого потенціалу через посилення внутрішньої мотивації до навчання та формування навичок самоконтролю й самоорганізації, що сприяє розвитку академічної автономії та підготовки до професійної діяльності [7, с. 27]. На кожному практичному чи семінарському занятті важливо, щоб завдання були лаконічними, мали необмежену кількість варіантів виконання та обов'язково оцінювалися викладачем. У цьому процесі викладач має продемонструвати такі якості, як толерантність, терпимість і доброзичливість. Роль викладача особливо важлива при виконанні індивідуальних завдань, де передбачаються консультації. Для ефективної організації самостійної роботи необхідно збільшувати обсяг методичного забезпечення та забезпечувати його якість.

Виділяють три рівні самостійної роботи: репродуктивний, продуктивний і творчий. На кожному з них для засвоєння нових знань, поглиблення і повторення вивченого, його узагальнення та систематизації доцільно використовувати різні форми самостійної роботи. На першому рівні можна практикувати роботу з різними джерелами інформації, підготовку текстувального конспекту, репродуктивне відтворення знань. Другий рівень передбачає формування вмінь з підготовки вільного конспекту за результатами усвідомлення студентом вивченого матеріалу; складання плану книги (статті) чи бібліографічного списку; систематизацію наукової інформації у вигляді нотаток і цитат тощо. Студентам, які володіють такими навичками, слід рекомендувати узагальнювати навчальний матеріал у формі класифікаційних та інших схем, діаграм, графіків. Індивідуальними завданнями на цьому рівні можуть бути підготовка усних і письмових відповідей на питання, які пропонуються викладачем, складання завдань до вивченого матеріалу, підготовка тематичного словника, вирішення і складання кросвордів, рецензування та оцінювання письмових робіт однокурсників. На третьому рівні завдання ускладнюються і передбачають написання рефератів, оглядів, довідок, тез, доповідей, рекламних проспектів, рецензування наукової та навчальної літератури та ін. Під час збору і аналізу інформації при проведенні курсового та дипломного дослідження необхідними стають вміння і навички встановлення повноти,

достовірності, доступності, системності, доказовості матеріалу з різних джерел, виявлення чинників, що впливають на те чи інше суспільне явище, процес чи подію.

Використання різних видів самостійних робіт на кожному з цих рівнів допомагає викладачу підвищити рівень знань студентів, активізувати пізнавальну активність, урізноманітнити роботу, як при вивченні нового матеріалу, так і закріпленні вже вивченого.

До самостійної роботи студентів належать такі види робіт, які вони виконують під час підготовки до всіх аудиторних занять, у процесі підготовки домашніх або аудиторних завдань, навчально-наукової або науково-дослідної діяльності незалежно від того, чи проводиться вона без участі або за умов консультування викладачем поза розкладом або за розкладом, що регламентує самопідготовку. Самостійна робота студентів є основною формою оволодіння знаннями у вільний від аудиторних занять час.

Скільки ж часу відводиться на самостійну роботу студентів під час освітнього процесу? Як практика показує, на самостійну роботу відводиться близько 1/4 частини академічного кредиту. Самостійна робота, в свою чергу, повинна складати не менше 1/3 і не більше 2/3 загального обсягу навчального часу, відведеного на вивчення окремої навчальної дисципліни. Щотижнева самостійна робота повинна складати не менше, ніж 18 годин (за умови тижневого навчального навантаження студента у кількості 54 годин).

Самостійна робота студентів у контексті вивчення історії та культури України може мати різноманітні форми та види залежно від поставлених завдань. Основними формами є:

1. **Індивідуальна робота** передбачає виконання студентом завдань, що відповідають його рівню знань і умінь. Наприклад, підготовка рефератів, аналіз історичних документів чи написання есе.

2. **Групова робота** полягає в обговоренні історичних тем у групах, підготовці спільних проєктів або дебатах на основі історичних подій.

3. **Дистанційна робота:** використання електронних ресурсів, таких як онлайн-бібліотеки, бази даних чи віртуальні експерсії.

4. **Дослідницька робота** передбачає пошук і аналіз історичних джерел, участь у наукових конференціях, написання наукових статей або виконання курсових проєктів [8, с. 69–70].

Вказані форми організації самостійної роботи являються інструментами для розвитку професійних та предметних компетентностей студентів. С. Кравченко підкреслює роль індивідуальної роботи в самостійному опрацюванні складних питань, а групової – у формуванні навичок командної співпраці. Дистанційна форма роботи, за його словами, забезпечує доступ до глобальних

інформаційних ресурсів, а дослідницька сприяє розвитку аналітичного мислення та творчих здібностей [9, с. 17]. Вказані форми є взаємодоповнювальними та мають інтегруватися у навчальний процес, особливо в гуманітарних дисциплінах, таких як «Історія та культура України» [8, с. 70].

Які ж види самостійної роботи буде доцільно використовувати у конкретній навчальній ситуації? Якщо розглядати конкретну дисципліну «Історія та культура України», то викладачі – практики, які працюють в царині гуманітарних наук, рекомендують використовувати такі види самостійної роботи:

- самостійне вивчення й поглиблене опрацювання теоретичного матеріалу з дисципліни та її окремих питань;
- вивчення матеріалу лекцій за конспектом, доповненого матеріалами підручників та посібників;
- пошук та опрацювання додаткової літератури;
- кодування інформації (складання схем, таблиць тощо);
- виступ з повідомленнями та доповідями на семінарських заняттях;
- написання рефератів, повідомлень;
- проведення самостійної або групової дослідницької роботи;
- виконання завдань, тестів, кросвордів;
- виконання письмових контрольних робіт;
- підготовка доповідей на студентські наукові конференції та студентські олімпіади із використанням мультимедійного обладнання, діапроєктора [8; 9; 7].

Таким чином, під час самостійної роботи студент повинен опрацювати основну літературу, посібники, необхідну термінологію, з якою зустрічається під час вивчення відповідних тем з дисципліни «Історія та культура України». Однак репродуктивна самостійна робота не може бути достатньо ефективною під час формування самостійності як професійної якості особистості. Необхідне не лише вміння працювати без сторонньої допомоги, а ще й бажання застосувати творчий підхід під час навчальної діяльності, здатність розв'язувати цілісні задачі, що містять наступні компоненти діяльності людини:

- 1) усвідомлення і формулювання проблемних завдань;
- 2) визначення цілей і складання плану вирішення;
- 3) аналіз, прогнозування і прийняття рішення, його практичну реалізацію;
- 4) контроль і оцінку процесу та результатів діяльності;
- 5) постановку нових цілей і завдань, неухильне дотримання плану вирішення поставленої задачі.

Виділяють наступні етапи проведення самостійної роботи:

Підготовчий – викладач повідомляє студентам мету їхньої роботи, розкриває можливості

її успішного виконання, залучаючи до такого обговорення усіх учасників освітнього процесу, пропонує довідкові джерела, заздалегідь готує різноманітну літературу.

Процес самостійної роботи студентів – викладач забезпечує поступовий перехід від роботи репродуктивного характеру до складнішої, що потребує застосування умінь і навичок користування довідниками, словниками, і, врешті решт, до самостійної творчості, що потребує прояву уяви, фантазії тощо.

Підсумково-узагальнюючий етап передбачає перетворення самостійної роботи в аудиторії на більш або менш складний варіант дослідницької роботи.

Заключний етап – студенти обирають різнорівневі творчі завдання для системи самоосвіти.

Необхідно заздалегідь визначити форми стимулювання та заохочення кращих студентів, які досягли успіхів. Також викладач аналізує типові помилки, прогнозує подальшу взаємодію зі студентами щодо вдосконалення їхньої пізнавальної діяльності.

У практиці навчання кожна форма самостійної роботи представлена різноманітністю видів робіт, що використовуються в системі аудиторних та неаудиторних занять.

1. Робота з книжкою передбачає опрацювання тексту та графічного матеріалу підручника, складання плану відповіді за прочитаним текстом; короткий конспект тексту; пошук відповіді на раніше поставлені до тексту завдання; аналіз, порівняння, узагальнення й систематизація матеріалу кількох параграфів. Робота з першоджерелами, довідниками, науково-популярною літературою, конспектування та реферування прочитаного.

2. Вправи: тренувальні, відтворюючі і за зразком, складання завдань та запитань і їх розв'язання, рецензування відповідей інших студентів, оцінка їх діяльності, вправи, спрямовані на вироблення практичних умінь та навичок.

3. Розв'язання різноманітних завдань та виконання практичних і лабораторних робіт.

4. Різноманітні перевірочні самостійні роботи, контрольні роботи, диктанти, твори.

5. Підготовка доповідей та рефератів.

6. Виконання індивідуальних та групових завдань.

7. Самостійна словникова робота: самостійне з'ясування значення слова за допомогою словників, енциклопедій, довідників; складання усно, а потім письмово оповідань-мініатюр із відомими вже словами й термінами; рецензування таких оповідань студентами; добір слів й термінів, що стосуються певної теми, розділу; різноманітні форми роботи із картками, що формує розуміння історії як хронологічного процесу.

8. Робота з історичними писемними джерелами. Опрацювання первинних письмових джерел

демонструє студентам різні погляди на окрему історичну подію, чи процес, а також дає можливість порівняти тексти, написані учасниками, очевидцями, коментаторами подій, з текстами складеними істориками. Основну увагу слід приділити аналітичному та критичному підходу до вивчення історичних джерел [8, с. 68].

Робота з писемними джерелами передбачає виконання таких завдань:

- характеризувати явища і процеси суспільного життя, встановлювати зв'язок між подіями і явищами;

- знаходити інформацію, аналізувати та оцінювати її;

- формулювати, висловлювати та доводити власну думку, робити вибір і пояснювати позицію, вести дискусію;

- розмірковувати, спілкуватись, співпрацювати у навчанні, розв'язувати проблеми;

- реалізувати і захищати свої права, виконувати свої обов'язки. Саме такі завдання добре поєднуються з можливостями використання писемних джерел того чи іншого розділу. Писемні джерела та їх використання на заняттях з історії та культури України служать як інформаційне джерело і мають добрий навчально-виховний потенціал для студентів.

10. Складання порівняльних таблиць і схем активізує пізнавальну діяльність студентів, сприяє формуванню в них самостійності. Такі завдання спрямовані на активізацію їхньої творчої діяльності, а також формування таких умінь, як аналіз, синтез, порівняння, узагальнення.

Наочність у викладанні історії також відіграє вагомe значення. Використовуючи під час занять історичну картину чи навчальний кінофільм, викладач більш активно впливає на пізнавальну активність студента. Важливо розвивати вміння самих студентів «читати» історичні картини, працювати над розкриттям їхнього змісту, що значно розширює історичний світогляд та підвищує інтерес до вивчення дисципліни. Одним з видів активного використання історичних картин є прийом складання студентами усної, а потім й письмової відповіді за декількома історичними картинками.

Таким чином, більшість з перерахованих видів самостійної роботи може використовуватися на різних рівнях її організації. В розпорядженні ж творчо працюючого викладача є великий арсенал різноманітних самостійних робіт для виконання різних дидактичних завдань. Наведемо декілька прикладів практичного використання вищеписаних видів самостійної роботи студентів на заняттях з історії та культури України.

Тема «Люблінська унія та її вплив на подальшу історію України».

Завдання: вивчити та опрацювати історичні джерела та представити результати у формі нотаток.

Форма роботи: групова дослідницька діяльність (I група описує позитивні наслідки Люблінської унії для України, II група – негативні наслідки Люблінської унії для України).

Тема «Козацька доба в історії України».

Завдання: провести аналіз договорів між козаками та Річчю Посполитою, порівняти їх умови та наслідки.

Форма роботи: Індивідуальна аналітична діяльність з використанням першоджерел.

Тема: «Культурне відродження в Україні у XIX столітті»

Завдання: Підготувати мультимедійну презентацію про видатних діячів культурного відродження.

Форма роботи: Групова проектна діяльність.

Тема: «Україна у Другій світовій війні»

Завдання: Підготувати критичний огляд наукової літератури про роль України в подіях війни.

Форма роботи: Дистанційна робота з використанням електронних баз даних.

Тема: «Сучасна українська культура у глобалізованому світі»

Завдання: Провести дослідження впливу глобалізації на розвиток української культури та представити результати у формі есе.

Форма роботи: Індивідуальна дослідницька діяльність.

На сучасному етапі розвитку освіти все більше використовуються інноваційні способи, методи організації самостійної роботи студентів та інтерактивні її види. Особливо результативними є науково-дослідницькі проекти, створення мультимедійних презентацій, виконання інтерактивних завдань, участь у дебатах, а також використання цифрових технологій для навчання.

Науково-дослідницька діяльність є одним із найефективніших видів самостійної роботи студентів, що сприяє формуванню критичного мислення, аналітичних навичок та глибшого засвоєння історичних знань. Виконання студентами дослідницьких проектів дозволяє їм самостійно опрацьовувати джерела, аналізувати інформацію та формулювати власні висновки, що є важливим етапом професійного становлення [6, с. 67].

Головною метою науково-дослідницьких проектів є розвиток навичок самостійного пошуку, обробки та інтерпретації історичної інформації. Основними завданнями таких проектів є:

- аналіз історичних подій та явищ на основі першоджерел і наукової літератури;
- застосування сучасних методів історичного дослідження;
- розробка власних наукових гіпотез та аргументація висновків;
- розвиток навичок написання наукових текстів і презентацій результатів дослідження.

На заняттях з історії та культури України студентам можуть пропонуватися такі форми науково-дослідницької роботи:

1. **Індивідуальні дослідження** – написання наукових статей, есе та рефератів на основі самостійного вивчення джерел.

2. **Групові проекти** – підготовка аналітичних оглядів та доповідей у складі малих дослідницьких груп.

3. **Практичні дослідження** – проведення експедицій, опрацювання архівних документів, інтерв'ювання очевидців історичних подій.

4. **Презентації та виставки** – створення мультимедійних презентацій, віртуальних музеїв або тематичних виставок.

Пропонуємо конкретні приклади науково-дослідницьких проектів з історії та культури України.

Тема: «Голодомор 1932–1933 років: регіональний аспект»

Мета: дослідити наслідки Голодомору для окремого регіону України на основі архівних документів і свідчень очевидців.

Очікуваний результат: створення історичного нариса або документального відео чи проекту.

Тема: «Діяльність дисидентського руху в Україні в 1960–1980-х роках»

Мета: аналіз боротьби українських дисидентів за права людини та національну самосвідомість.

Очікуваний результат: написання аналітичного дослідження та проведення круглого столу.

Тема: «Українська культура в період незалежності: трансформація традицій і сучасні тенденції»

Мета: виявити зміни у сфері українського мистецтва, літератури та народних традицій після 1991 року.

Очікуваний результат: підготовка мультимедійної презентації або документального фільму.

Тема: «Роль козацтва у формуванні української національної ідентичності»

Мета: дослідити вплив козацьких традицій на сучасну українську культуру та самосвідомість.

Очікуваний результат: розробка інтерактивного веб-ресурсу або виставки.

Тема: «Міфологізація історичних подій у сучасному українському кіно»

Мета: проаналізувати історичну достовірність фільмів, присвячених ключовим подіям української історії.

Очікуваний результат: підготовка аналітичної статті або відеоогляду.

Практика показує, що науково-дослідницькі проекти як форма самостійної роботи студентів дозволяють не лише поглибити знання з історії та культури України, а й формують важливі компетентності, такі як критичне мислення, робота з джерелами, аналітичні та комунікативні навички. Запровадження дослідницьких методів

у навчальний процес сприяє активному залученню студентів до вивчення історії та розвитку їхньої наукової культури.

Варто також зазначити, що при підготовці науково-дослідницьких проєктів студенти повинні володіти навичками використання інформаційно-комунікаційних технологій, адже вони впливають на підвищення ефективності навчання, а також на розвиток у студентів навичок самостійної роботи. Молодим дослідникам варто навчитися користуватися та застосовувати у процесі навчання електронними освітніми платформами, онлайн-бібліотеками, мультимедійними матеріалами, віртуальними екскурсіями та базами даних [12, с. 47].

Висновки. Значення самостійної роботи в освітньому процесі важко переоцінити. Вона сприяє формуванню особистості, дозволяє диференціювати навчальні завдання, сприяти досягненню свідомого і міцного оволодіння знаннями. Самостійна робота спрямована на забезпечення загальноосвітньої та практичної підготовки згідно з професійними інтересами кожного студента, сприяє формуванню незалежних поглядів, умінню обґрунтувати свою точку зору і самостійно виконати запропоноване завдання. Така форма навчальної діяльності поглиблює здобуті студентами знання з конкретної дисципліни, надає можливості набуття практичних навичок, а отже вимагає і відповідного навчально-методичного забезпечення під час освітнього процесу. Самостійна робота є важливим елементом всієї системи підготовки студентів у вищому навчальному закладі при будь-якій формі навчання і сприяє кращому засвоєнню та ефективному опануванню навчального матеріалу.

Сучасна реформа вищої освіти – це насамперед перехід від парадигми навчання до парадигми освіти, самоосвіти. Розв'язати це завдання неможливо лише шляхом передачі теоретичних або практичних знань у готовому вигляді від викладача до студента. Необхідно всіляко сприяти перетворенню студента з пасивного споживача знань в активного їх творця, здатного визначити проблему, сформулювати її, проаналізувати шляхи її вирішення, знайти оптимальний результат. Тому самостійна робота студентів є не тільки важливою формою навчального процесу, а й має стати його основою. Це, в свою чергу, передбачає орієнтацію студентів на активні методи опанування знаннями, розвиток їх творчих здібностей, перехід від поточного до індивідуалізованого навчання з урахуванням потреб і можливостей кожної особистості.

Самостійна робота є важливим засобом формування предметних компетентностей студентів на заняттях з історії та культури України та виявлення і розвитку в них творчих здібностей і обдарованості. Для підвищення ефективності

самостійної роботи важливо забезпечувати студентів необхідними методичними матеріалами та доступом до сучасних інформаційних ресурсів.

Історична освіта має активно сприяти формуванню гармонійно розвинутої і цілісної особистості, здатної до самостійного мислення, суспільного вибору і діяльності, спрямованої на розвиток української держави. Безпосередньо викладачі історії повинні зосередити свою увагу на забезпеченні виховання особистості, яка усвідомлює свою приналежність до українського народу, сучасної європейської цивілізації, сприяє збагаченню українських культурно-історичних традицій, вихованню культури міжетнічних і міжособистісних відносин, формуванню навичок самостійного наукового пізнання, самоосвіти і самореалізації особистості.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Актуальні проблеми становлення і розвитку національної школи : 36. метод, матеріалів НДІ педагогіки України / Г.С. Дегтярьова та ін. К.: Хрещатик, 1992. 109 с.
2. Алексюк А. Педагогіка вищої освіти України. Історія. Теорія : підруч. [для студ., аспірантів та молод. викладачів вузів] / А.М.Алексюк. К. : Либідь, 1998. 558 с.
3. Біла Г. Самостійна робота студентів у процесі вивчення історії України. *Вісник педагогічних наук*. 2018. Ч. 3(45). С. 34–39.
4. Буряк В. Самостійна робота як вид навчальної діяльності школяра. *Рідна школа*. 2001. № 9. С. 49–51.
5. Внукова Н. Стратегія посилення самостійної роботи студентів у контексті приєднання України до Болонського процесу / Н.М.Внукова, В.М.Пивоваров, В.І.Успенко. Матеріали міжнар. наук.-практ. конф. (14–15 грудня 2004 р.). Харків, 2004. С. 8–10.
6. Дослідницька діяльність учнів в процесі навчання історії України : методичний посібник / Мороз П. В., Мороз І. В. К. : «КОНВІ ПРИНТ», 2018. 96 с.
7. Іваненко Т. Організація самостійної роботи студентів у вищих навчальних закладах. К.: Вища школа. 2017. Ч. 1(7). С. 23–28.
8. Козловський М. Формування історичних компетентностей у студентів засобами самостійної роботи. *Наукові записки*. 2020. Ч. 5(15). С. 67–72.
9. Кравченко С. Інноваційні підходи до організації самостійної роботи студентів. *Науковий вісник*. 2015. Ч. 12(22). С. 15–20.
10. Кравчук О. Сутність самостійної роботи. 2014. <https://evnuir.vnu.edu.ua/bitstream/123456789/4087/1/Kravchuck%20O.M..pdf>
11. Курилів В. Методика викладання історії : Навч. посібник / В. Курилів. Львів–Торонто, Світ, 2003. 248 с.
12. Петрова О. Використання інформаційно-комунікаційних технологій у самостійній роботі студентів. *Освітній процес*. 2012. Ч. 4(9). С. 45–49.
13. Солдатенко М. Самостійна пізнавальна діяльність у контексті Болонського процесу / М. Солдатенко. *Рідна школа*. 2005. № 1. С. 49–51.
14. Тимченко О. Самостійна робота як дидактична категорія. *Педагогіка і психологія*. 2002. № 3-4. С. 64–68.

НОТАТКИ

Наукове видання

ІННОВАЦІЙНА ПЕДАГОГІКА

Науковий журнал

Випуск 77

Коректура • *Н. Ігнатова*

Комп'ютерна верстка • *С. Калабухова*

Формат 60x84/8. Гарнітура Arimo.

Папір офсетний. Цифровий друк. Обл.-вид. арк. 37,50. Ум. друк. арк. 36,50.

Підписано до друку 28.11.2024. Замов. № 1224/900. Наклад 100 прим.

Видавництво і друкарня – Видавничий дім «Гельветика»

65101, м. Одеса, вул. Інглєзі, 6/1

Телефон +38 (095) 934 48 28, +38 (097) 723 06 08

E-mail: mailbox@helvetica.ua

Свідоцтво суб'єкта видавничої справи

ДК № 7623 від 22.06.2022 р.