

ПРИЧОРНОМОРСЬКИЙ НАУКОВО-ДОСЛІДНИЙ ІНСТИТУТ  
ЕКОНОМІКИ ТА ІННОВАЦІЙ

# ІННОВАЦІЙНА ПЕДАГОГІКА

*Науковий журнал*

**Випуск 79**

**Том 2**



Видавничий дім  
«Гельветика»  
2025

**Головний редактор:**

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

**Члени редакційної колегії:**

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

**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 Львівської 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](http://www.innovpedagogy.od.ua)

Рекомендовано до друку та поширення через мережу Internet  
Вченою радою Причорноморського науково-дослідного інституту  
економіки та інновацій (протокол № 1 від 27.01.2025 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****Товканець Г.В., Кирлик В.В.**СТРУКТУРА І ЗМІСТ ІНФОРМАЦІЙНО-ПРОЄКТНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ  
МАЙБУТНІХ ІНЖЕНЕРІВ-БУДІВЕЛЬНИКІВ.....11**Турчина І.С., Турчин С.О.**ПЕДАГОГІКА ПАРТНЕРСТВА ЯНУША КОРЧАКА:  
ІНСТРУМЕНТ РЕАЛІЗАЦІЇ КОНЦЕПЦІЇ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ.....17**Фенцик О.М.**РОЗВИТОК ІНКЛЮЗИВНОЇ ОСВІТИ В УКРАЇНІ:  
ПРОБЛЕМИ, ДОСЯГНЕННЯ ТА ПЕРСПЕКТИВИ.....22**Фізеші О.Й.**НАЦІОНАЛЬНО-ПАТРІОТИЧНЕ ВИХОВАННЯ В ПОЧАТКОВИХ ШКОЛАХ:  
ІСТОРИКО-ПЕДАГОГІЧНИЙ КОНТЕКСТ  
(ЗАКАРПАТТЯ, ДРУГА ПОЛОВИНА ХІХ – ПЕРША ПОЛОВИНА ХХ СТОЛІТТЯ).....28**Шанскова Т.І., Коновальчук І.М., Рудницька Н.Ю.**ПЕДАГОГІЧНА МАЙСТЕРНІСТЬ ВЧИТЕЛЯ ПРИ ФОРМУВАННІ МАТЕМАТИЧНОЇ  
КОМПЕТЕНЦІЇ УЧНІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ НА ДИДАКТИЧНИХ ЗАСАДАХ  
НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ.....33**РОЗДІЛ 2. ТЕОРІЯ ТА МЕТОДИКА НАВЧАННЯ  
(З ГАЛУЗЕЙ ЗНАНЬ)****Нагрибельний Б.Я.**ФОРМУВАННЯ МІЖКУЛЬТУРНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ У ЦИФРОВУ ЕПОХУ:  
ЧОМУ ІНТЕРАКТИВНІСТЬ – ЦЕ MUST.....38**Oleinikova H.I.**FORMATION OF CROSS-CULTURAL COMMUNICATIVE COMPETENCE  
IN THE PROFESSIONAL ACTIVITY OF FUTURE BACHELORS  
OF SECONDARY EDUCATION.....42**Петрина Р.Л., Кузів О.О.**РІВЕНЬ СПІВПРАЦІ ТА СОЦІАЛЬНОЇ ВЗАЄМОДІЇ УЧНІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ  
У ПРОЦЕСІ РУХОВОЇ ДІЯЛЬНОСТІ.....46**Прус Н.О., Зінченко О.А.**ФОРМУВАННЯ НАВИЧОК АУДІЮВАННЯ У СТУДЕНТІВ  
ПІД ЧАС ВИКЛАДАННЯ ІСПАНСЬКОЇ МОВИ.....51**Решетняк І.О.**

ВПРОВАДЖЕННЯ ЕЛЕМЕНТІВ ГЕЙМІФІКАЦІЇ В НАВЧАЛЬНИЙ ПРОЦЕС СТУДЕНТІВ ЗВО.....55

**Решитько А.Д.**

СУЧАСНІ ПІДХОДИ ДО ВИКЛАДАННЯ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ: ІНТЕРАКТИВНІСТЬ ТА ІННОВАЦІЇ.....59

**Степаненко О.К.**ПРО ВНЕСОК БОРИСА ШАЛАГІНОВА У РОЗРОБКУ НОРМАТИВНИХ ДОКУМЕНТІВ  
ДЛЯ ШКІЛЬНОГО КУРСУ ЗАРУБІЖНОЇ ЛІТЕРАТУРИ.....63**Токовило Т.С., Спичак Т.С.**

ВИКОРИСТАННЯ ШТУЧНОГО ІНТЕЛЕКТУ ДЛЯ РОЗВ'ЯЗАННЯ МАТЕМАТИЧНИХ ЗАДАЧ.....67

**Shcherbina V.V.**INTERACTIVE GAMES INVOLVING FUN COMPONENT AS THE WAY OF MOTIVATING STUDENTS  
IN A FOREIGN LANGUAGE CLASS.....71

## РОЗДІЛ 3. КОРЕКЦІЙНА ПЕДАГОГІКА

Семенець А.І.

СУЧАСНІ ПІДХОДИ ДО ВИЗНАЧЕННЯ ТА КЛАСИФІКАЦІЇ ОСОБЛИВИХ ОСВІТНІХ ПОТРЕБ  
ЗДОБУВАЧІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ .....76

Синиця А.О., Санагурська Н.І.

ІМПЛІЦИТНЕ НАВЧАННЯ В СИСТЕМІ ПОСЛУГИ РАНЬОГО ВТРУЧАННЯ.....82

Цимбал-Слатвінська С.В.

ЦИФРОВІ ІНСТРУМЕНТИ В ЛОГОПЕДИЧНИХ ПРАКТИКАХ.....86

Чигріна Я.Ю., Полупанова Я.М., Косенко С.М.

РОЛЬ ІНКЛЮЗИВНО-РЕСУРСНИХ ЦЕНТРІВ У ЗАБЕЗПЕЧЕННІ  
ЯКІСНОЇ ОСВІТИ ДЛЯ ДІТЕЙ З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНИМИ ПОТРЕБАМИ:  
ВИКЛИКИ ТА ПЕРСПЕКТИВИ РОЗВИТКУ .....92

## РОЗДІЛ 4. ТЕОРІЯ І МЕТОДИКА ПРОФЕСІЙНОЇ ОСВІТИ

Машкіна О.М., Позніхиренко Ю.І., Шестак Н.В., Глабець С.П.

ВТРАТА ІНОЗЕМНОЇ МОВИ В КОНТЕКСТІ СТАНДАРТИЗАЦІЇ ІНШОМОВНОЇ ОСВІТИ  
В МЕДИЧНІЙ ГАЛУЗІ: ПОСТАНОВКА ПРОБЛЕМИ.....97

Машкова І.М., Кузьменко Д.В., Моруга К.О.

ОСОБЛИВОСТІ ПРОВЕДЕННЯ МОЗКОВОГО ШТУРМУ  
ЯК МЕТОД МЕТАКОГНІТИВНОГО НАВЧАННЯ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ СТУДЕНТІВ-ЕКОНОМІСТІВ.....104

Мірошніченко В.І., Васюк О.В.

ВИКОРИСТАННЯ ІНФОРМАЦІЙНО-КОМУНІКАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ  
У ПІДГОТОВЦІ ЕКОЛОГІВ ДО КОМУНІКАЦІЇ  
З СУБ'ЄКТАМИ ГОСПОДАРЮВАННЯ .....108

Мухіна Т.Є.

ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ ПРОБЛЕМИ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ  
ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ ДО РОЗВИТКУ КРЕАТИВНОГО МИСЛЕННЯ УЧНІВ  
ЗАСОБАМИ STEM-ТЕХНОЛОГІЙ В УМОВАХ НУШ.....112

Нагорна К.В., Буцик І.М., Гребінчак О.І., Чжан Б., Таран М.В.

ІННОВАЦІЙНА СПРЯМОВАНІСТЬ У ЗМІСТІ ПІДГОТОВКИ ФАХІВЦІВ  
ЯК РЕЗУЛЬТАТ СУЧАСНИХ ЗМІН.....117

Нелюба Р.О., Мазін В.М.

ПОСТАНОВКА ПРОБЛЕМИ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ЗУБНИХ ТЕХНІКІВ  
ДО РОБОТИ З БІОСУМІСНИМИ МАТЕРІАЛАМИ НОВОГО ПОКОЛІННЯ.....125

Нелюба Я.О., Мазін В.М.

АКТУАЛЬНІСТЬ ЗАСТОСУВАННЯ ІННОВАЦІЙНИХ ПІДХОДІВ  
У ПІДГОТОВЦІ ЗУБНИХ ТЕХНІКІВ ЧЕРЕЗ АНАЛІЗ КЛІНІЧНИХ ВИПАДКІВ.....129

Новак Н.М.

ВДОСКОНАЛЕННЯ МОВЛЕННЄВИХ УМІНЬ УЧНІВ З АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ  
У ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ ЗА ДОПОМОГОЮ ВИКОРИСТАННЯ  
ІНФОРМАЦІЙНО-КОМУНІКАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ.....132

Овчіннікова О.І., Мендрух Ю.М., Бєлякова О.В.

ЗАСТОСУВАННЯ ШТУЧНОГО ІНТЕЛЕКТУ ДЛЯ КОНТРОЛЮ ІНШОМОВНИХ ЗНАНЬ  
СТУДЕНТІВ НЕМОВНИХ ЗВО.....138

Окаєвич А.В.

МОДЕЛЬ ФОРМУВАННЯ ЕМОЦІЙНО-ВОЛЬОВОЇ СТІЙКОСТІ МАЙБУТНІХ ОФІЦЕРІВ  
НА ЕТАПІ ПЕРВИННОЇ ПРОФЕСІОНАЛІЗАЦІЇ.....142

Онищенко Н.П.

ТЕХНОЛОГІЧНІ ЗАСАДИ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ  
У ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ ОСВІТИ.....147

|                                                                                                                                                                                  |     |
|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----|
| <b>Потапова О.М., Олексенко В.М., Петрина Я.Д.</b><br>СУЧАСНІ ПІДХОДИ ДО ВИКЛАДАННЯ МАТЕМАТИЧНИХ ДИСЦИПЛІН У ВИЩІЙ ШКОЛІ.....                                                    | 154 |
| <b>Тегза А.М., Імре Ю.Ю., Кенгерц С.С., Неце А.Е.</b><br>ДИФЕРЕНЦІАЛЬНЕ ЧИСЛЕННЯ В ПРИРОДІ ТА АРХІТЕКТУРІ.....                                                                   | 160 |
| <b>Чувасов М.О.</b><br>ЗАСТОСУВАННЯ ПРИНЦИПУ РОЛЬОВОЇ ПЕРСПЕКТИВИ У ПІДГОТОВЦІ<br>МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ ДО ДІАГНОСТИЧНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ.....                                           | 164 |
| <b>Шевель Т.О., Шевель Н.О.</b><br>ЛІНГВІСТИЧНА ОБІЗНАНІСТЬ МАЙБУТНІХ ЛІКАРІВ ПРИ ВИВЧЕННІ ПОРУШЕНЬ<br>МОВЛЕННЯ КРИЗЬ ПРИЗМУ МОЗКОВОЇ ДІЯЛЬНОСТІ.....                            | 169 |
| <b>Щекотиліна Н.Ф.</b><br>РОЛЬ НАУКОВИХ ДОСЛІДЖЕНЬ У РОБОТІ МАЙБУТНІХ ВЧИТЕЛІВ З ФІЗИЧНОЇ КУЛЬТУРИ.....                                                                          | 173 |
| <b>Ягупов В.В., Колодка Ю.О.</b><br>МІЖКУЛЬТУРНА КОМПЕТЕНТНІСТЬ ЯК ВАЖЛИВА СКЛАДОВА<br>ВІЙСЬКОВО-ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ СУЧАСНОГО ОФІЦЕРА:<br>ДОСВІД ДЕРЖАВ-ЧЛЕНІВ НАТО..... | 177 |
| <b>Яковенко В.Г.</b><br>МЕТОДИЧНІ ЗАСАДИ ВОКАЛЬНО-ВИКОНАВСЬКОЇ КОМПЕТЕНЦІЇ МАЙБУТНІХ СПІВАКІВ<br>НА ОСНОВІ ІННОВАЦІЙНОГО ПІДХОДУ.....                                            | 184 |
| <b>Яновська Л.Г.</b><br>ПІДГОТОВКИ ВЧИТЕЛІВ ІСТОРИЧНИХ ДИСЦИПЛІН ДО ТЕХНОЛОГІЗАЦІЇ<br>ОСВІТНЬОГО ПРОЦЕСУ В ПРОФІЛЬНИХ ЗАКЛАДАХ ОСВІТИ.....                                       | 188 |
| <b>РОЗДІЛ 5. ТЕОРІЯ І МЕТОДИКА УПРАВЛІННЯ ОСВІТОЮ</b>                                                                                                                            |     |
| <b>Короїд Т.В.</b><br>ПЕДАГОГІЧНА КВАЛІМЕТРІЯ В КОМПЛЕКСНОМУ УПРАВЛІННІ ЯКІСТЮ.....                                                                                              | 192 |
| <b>РОЗДІЛ 6. ІНФОРМАЦІЙНО-КОМУНІКАЦІЙНІ ТЕХНОЛОГІЇ В ОСВІТІ</b>                                                                                                                  |     |
| <b>Вєнцева Н.О., Оверченко М.В.</b><br>РОЗВИТОК ЦИФРОВИХ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ ПЕДАГОГІВ ЯК ІНСТРУМЕНТ<br>ПОДОЛАННЯ ОСВІТНІХ ВТРАТ (НА ПРИКЛАДІ ПРОЄКТУ «ШКОЛУ-ВГОРУ»).....            | 198 |
| <b>Галацин К.О., Фещук А.М., Котковець А.Л.</b><br>ЦИФРОВІ ТЕХНОЛОГІЇ У ПРОЦЕСІ ВИВЧЕННЯ МАГІСТРАМИ<br>ТЕХНІЧНИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ ДІЛОВОЇ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ.....                    | 205 |
| <b>Golub T.P., Chugai O.Yu., Kovalenko O.O.</b><br>AI VIDEO SERVICES IN TEACHING ENGLISH FOR SPECIFIC PURPOSES.....                                                              | 211 |
| <b>Заярна І.С., Левченко З.А., Ступенко М.Ю.</b><br>МЕТОДИЧНІ РЕКОМЕНДАЦІЇ ЩОДО ОРГАНІЗАЦІЇ САМОСТІЙНОГО НАВЧАННЯ ЛЕКСИКИ<br>СТУДЕНТІВ-ПРАВНИКІВ ЗА ДОПОМОГОЮ CHATGPT .....      | 216 |
| <b>Коропатніцька Т.П.</b><br>ЧИТАННЯ НІМЕЦЬКОЮ МОВОЮ ЗА ДОПОМОГОЮ LATILL:<br>ПРАКТИЧНІ АСПЕКТИ ВНУТРІШНЬОЇ ДИФЕРЕНЦІАЦІЇ.....                                                    | 222 |
| <b>Кропочева Н.М.</b><br>ЗАКОНОДАВЧО-НОРМАТИВНІ ДОКУМЕНТИ В ГАЛУЗІ ОСВІТИ<br>І НАУКИ УКРАЇНИ ТА РЕСПУБЛІКИ ПОЛЬЩА<br>(ЗА МАТЕРІАЛАМИ БІБЛІОГРАФІЧНОГО ДОСЛІДЖЕННЯ).....          | 228 |
| <b>Kurinni O.V.</b><br>THE IMPACT OF INFORMATION AND EDUCATIONAL ENVIRONMENTS<br>ON THE EFFECTIVENESS OF DISTANCE LEARNING<br>IN HIGHER EDUCATIONAL INSTITUTIONS.....            | 235 |

**Максьом К.В., Базилевич В.М.**

ОСНОВИ АКАДЕМІЧНОГО ПИСЬМА В ЕПОХУ ШІ:

ВІД ГЕНЕРАЦІЇ ІДЕЙ ДО РОЗВИТКУ КРИТИЧНОГО МИСЛЕННЯ..... 239

**Мар'єнко М.В.**

МЕТОДИКА ВИКОРИСТАННЯ СЕРВІСІВ ШТУЧНОГО ІНТЕЛЕКТУ

ДЛЯ ГЕНЕРАЦІЇ ЗОБРАЖЕНЬ ДЛЯ ПРОФЕСІЙНОГО РОЗВИТКУ ВЧИТЕЛІВ..... 243

### РОЗДІЛ 7. АКТУАЛЬНІ ПИТАННЯ ПЕДАГОГІКИ

**Гоголь Т. В.**

ЛОГІСТИЧНА КОМПЕТЕНТНІСТЬ У ПІДГОТОВЦІ ТРЕНЕРІВ-ВИКЛАДАЧІВ З ЛЕГКОЇ АТЛЕТИКИ:

ПРОБЛЕМИ ОЦІНЮВАННЯ ТА ШЛЯХИ ВДОСКОНАЛЕННЯ..... 247

## CONTENTS

### SECTION 1. GENERAL PEDAGOGY AND HISTORY OF PEDAGOGY

**Tovkanets H.V., Kyrlyk V.V.**

STRUCTURE AND CONTENT OF INFORMATION AND DESIGN COMPETENCE  
OF FUTURE CIVIL ENGINEERS.....11

**Turchyna I.S., Turchyn S.O.**

PARTNERSHIP PEDAGOGY BY JANUSZ KORCZAK:  
A TOOL FOR IMPLEMENTING THE CONCEPT OF THE NEW UKRAINIAN SCHOOL.....17

**Fentsyk O.M.**

DEVELOPMENT OF INCLUSIVE EDUCATION IN UKRAINE:  
PROBLEMS, ACHIEVEMENTS AND PROSPECTS.....22

**Fizeshi O.I.**

NATIONAL AND PATRIOTIC EDUCATION IN THE PRIMARY SCHOOLS:  
HISTORICAL AND PEDAGOGICAL CONTEXT  
(TRANSCARPATIA, THE SECOND HALF OF THE XIX-TH –  
THE FIRST HALF OF THE XX-TH CENTURY).....28

**Shanskova T.I., Konovalchuk I.M., Rudnytska N.Yu.**

TEACHER'S PEDAGOGICAL SKILLS IN FORMING MATHEMATICAL COMPETENCE  
OF PRIMARY GRADES STUDENTS ON THE DIDACTIC PRINCIPLES  
OF THE NEW UKRAINIAN SCHOOL.....33

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

**Nahrybelnyi B.Ya.**

BUILDING INTERCULTURAL COMPETENCE IN THE DIGITAL AGE:  
WHY INTERACTIVITY IS A MUST.....38

**Oleinikova H.I.**

FORMATION OF CROSS-CULTURAL COMMUNICATIVE COMPETENCE  
IN THE PROFESSIONAL ACTIVITY OF FUTURE BACHELORS  
OF SECONDARY EDUCATION.....42

**Petryna R.L., Kuziv O.O.**

THE LEVEL OF COOPERATION AND SOCIAL INTERACTION AMONG PRIMARY SCHOOL  
STUDENTS DURING PHYSICAL ACTIVITY.....46

**Prus N.O., Zinchenko O.A.**

FORMATION OF STUDENTS' LISTENING SKILLS WHILE TEACHING SPANISH.....51

**Reshetniak I.O.**

IMPLEMENTATION OF GAMIFICATION ELEMENTS IN THE EDUCATIONAL PROCESS  
OF UNIVERSITY STUDENTS.....55

**Reshytko A.D.**

THE ARTICLE IS DEVOTED TO MODERN APPROACHES  
TO TEACHING ENGLISH: INTERACTIVITY AND INNOVATION.....59

**Stepanenko O.K.**

ABOUT THE CONTRIBUTION OF BORIS SHALAGINOV IN THE DEVELOPMENT  
OF NORMATIVE DOCUMENTS FOR THE SCHOOL COURSE OF FOREIGN LITERATURE.....63

**Tokovylo T.S., Spychak T.S.**

USE OF ARTIFICIAL INTELLIGENCE FOR SOLVING  
MATHEMATICAL PROBLEMS.....67

**Shcherbyna V.V.**

INTERACTIVE GAMES INVOLVING FUN COMPONENT AS THE WAY  
OF MOTIVATING STUDENTS IN A FOREIGN LANGUAGE CLASS.....71

## SECTION 3. CORRECTIONAL PEDAGOGY

**Semenets A.I.**

MODERN APPROACHES TO DETERMINING AND CLASSIFYING SPECIAL  
EDUCATIONAL NEEDS OF HIGHER EDUCATION STUDENTS.....76

**Synytsia A.O., Sanahurska N.I.**

IMPLICIT LEARNING IN THE EARLY INTERVENTION SERVICE SYSTEM.....82

**Tsymbol-Slatvinska S.V.**

DIGITAL TOOLS IN SPEECH THERAPY PRACTICE.....86

**Chyhrina Ya.Yu., Polupanova Ya.M., Kosenko S.M.**

THE ROLE OF INCLUSIVE RESOURCE CENTERS IN PROVIDING QUALITY EDUCATION  
FOR CHILDREN WITH SPECIAL EDUCATIONAL NEEDS: CHALLENGES  
AND PROSPECTS OF DEVELOPMENT.....92

## SECTION 4. THEORY AND METHODOLOGY OF VOCATIONAL EDUCATION

**Mashkina O.M., Poznikhirenko Yu.I., Shestak N.V., Hlabets S.P.**

FOREIGN LANGUAGE LOSS IN THE CONTEXT OF STANDARDIZATION  
OF FOREIGN LANGUAGE EDUCATION IN THE MEDICAL FIELD:  
PROBLEM STATEMENT.....97

**Mashkova I.M., Kuzmenko D.V., Moruha K.O.**

BRAINSTORMING AS A METHOD OF METACOGNITIVE LEARNING  
OF ENGLISH FOR ECONOMICS STUDENTS.....104

**Miroshnichenko V.I., Vasiuk O.V.**

USE OF INFORMATION AND COMMUNICATION TECHNOLOGIES IN THE PREPARATION  
OF ENVIRONMENTALS FOR COMMUNICATION WITH MANAGEMENT SUBJECTS.....108

**Mukhina T.Ye.**

THEORETICAL FOUNDATIONS OF THE PROBLEM OF PREPARING FUTURE PRIMARY SCHOOL  
TEACHERS FOR DEVELOPING STUDENTS' CREATIVE THINKING USING STEM TECHNOLOGIES  
IN THE CONTEXT OF THE NEW UKRAINIAN SCHOOL (NUS).....112

**Nahorna K.V., Butsyk I.M., Hrebinchak O.I., Chzhan B., Taran M.V.**

INNOVATIVE FOCUS IN THE CONTENT OF SPECIALIST TRAINING  
AS A RESULT OF MODERN CHANGES.....117

**Neliuba R.O., Mazin V.M.**

THE ISSUE OF PREPARING FUTURE DENTAL TECHNICIANS TO WORK  
WITH BIOCOMPATIBLE MATERIALS OF THE NEW GENERATION.....125

**Neliuba Ya.O., Mazin V.M.**

THE RELEVANCE OF APPLYING INNOVATIVE APPROACHES  
IN DENTAL TECHNICIAN TRAINING THROUGH CLINICAL CASE ANALYSIS.....129

**Novak N.M.**

IMPROVING THE SPEAKING SKILLS OF STUDENTS IN ENGLISH  
IN PRIMARY SCHOOL WITH THE USE OF INFORMATION  
AND COMMUNICATION TECHNOLOGIES.....132

**Ovchinnikova O.I., Mendrukh Yu.M., Bieliakova O.V.**

USE OF ARTIFICIAL INTELLIGENCE FOR ASSESSING FOREIGN LANGUAGE KNOWLEDGE  
OF NON-LINGUISTIC STUDENTS.....138

**Okaievych A.V.**

THE MODEL FOR THE FORMATION OF EMOTIONAL AND VOLITIONAL STABILITY  
OF FUTURE OFFICERS AT THE STAGE OF PRIMARY PROFESSIONALIZATION.....142

|                                                                                                                                                                                                       |     |
|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----|
| <b>Onyshchenko N.P.</b><br>TECHNOLOGICAL PRINCIPLES OF PROFESSIONAL TRAINING<br>OF FUTURE SPECIALISTS IN HIGHER EDUCATIONAL INSTITUTIONS.....                                                         | 147 |
| <b>Potapova O.M., Oleksenko V.M., Petryna Ya.D.</b><br>MODERN APPROACHES TO TEACHING MATHEMATICAL DISCIPLINES<br>IN HIGHER EDUCATION.....                                                             | 154 |
| <b>Tehza A.M., Imre Yu.Yu., Kenherts S.S., Netse A.E.</b><br>DIFFERENTIAL CALCULUS IN NATURE AND ARCHITECTURE.....                                                                                    | 160 |
| <b>Chuvasov M.O.</b><br>APPLICATION OF THE ROLE PERSPECTIVE PRINCIPLE IN THE PREPARATION<br>OF FUTURE TEACHERS FOR DIAGNOSTIC ACTIVITIES.....                                                         | 164 |
| <b>Shevel T.O., Shevel N.O.</b><br>LINGUISTIC AWARENESS OF FUTURE DOCTORS WHEN STUDYING<br>SPEECH DISORDERS THROUGH THE PRISM OF BRAIN ACTIVITY.....                                                  | 169 |
| <b>Shchekotylin N.F.</b><br>THE ROLE OF SCIENTIFIC RESEARCH IN THE WORK<br>OF FUTURE PHYSICAL EDUCATION TEACHERS.....                                                                                 | 173 |
| <b>Yahupov V.V., Kolodka Yu.O.</b><br>INTERCULTURAL COMPETENCE AS AN IMPORTANT COMPONENT<br>OF THE MILITARY PROFESSIONAL COMPETENCE OF A MODERN OFFICER:<br>THE EXPERIENCE OF NATO MEMBER STATES..... | 177 |
| <b>Yakovenko V.H.</b><br>METHODOLOGICAL PRINCIPLES OF VOCAL-PERFORMING COMPETENCE<br>OF FUTURE SINGERS BASED ON AN INNOVATIVE APPROACH.....                                                           | 184 |
| <b>Yanovska L.H.</b><br>PREPARATION OF TEACHERS OF HISTORICAL DISCIPLINES<br>FOR THE TECHNOLOGY OF THE EDUCATIONAL PROCESS<br>IN PROFESSIONAL EDUCATIONAL INSTITUTIONS.....                           | 188 |
| <b>SECTION 5. THEORY AND METHODOLOGY OF EDUCATIONAL MANAGEMENT</b>                                                                                                                                    |     |
| <b>Koroid T.V.</b><br>PEDAGOGICAL QUALIMETRY IN COMPLEX QUALITY MANAGEMENT.....                                                                                                                       | 192 |
| <b>SECTION 6. INFORMATION AND COMMUNICATION TECHNOLOGIES IN EDUCATION</b>                                                                                                                             |     |
| <b>Vientseva N.O., Overchenko M.V.</b><br>DEVELOPMENT OF DIGITAL COMPETENCES OF TEACHERS<br>AS A WAY TO OVERCOME EDUCATIONAL LOSSES<br>(ON THE EXAMPLE OF THE "SHKOLU-VHORU" PROJECT).....            | 198 |
| <b>Halatsyn K.O., Feshchuk A.M., Kotkovets A.L.</b><br>DIGITAL TECHNOLOGIES IN THE PROCESS OF LEARNING BUSINESS ENGLISH<br>BY MASTER'S DEGREE STUDENTS OF TECHNICAL SPECIALTIES.....                  | 205 |
| <b>Golub T.P., Chugai O.Yu., Kovalenko O.O.</b><br>AI VIDEO SERVICES IN TEACHING ENGLISH FOR SPECIFIC PURPOSES.....                                                                                   | 211 |
| <b>Zaiarna I.S., Levchenko Z.A., Stupenko M.Yu.</b><br>METHODOLOGICAL GUIDELINES FOR FACILITATING VOCABULARY<br>SELF-STUDY AMONG LAW STUDENTS USING CHATGPT.....                                      | 216 |
| <b>Koropatnitska T.P.</b><br>READING IN GERMAN WITH LATILL:<br>PRACTICAL ASPECTS OF INTERNAL DIFFERENTIATION.....                                                                                     | 222 |

**Kropocheva N.M.**

LEGISLATIVE AND REGULATORY DOCUMENTS IN THE FIELD OF EDUCATION  
AND SCIENCE OF UKRAINE AND THE REPUBLIC OF POLAND  
(BASED ON BIBLIOGRAPHIC RESEARCH).....

228

**Kurinnyi O.V.**

THE IMPACT OF INFORMATION AND EDUCATIONAL ENVIRONMENTS  
ON THE EFFECTIVENESS OF DISTANCE LEARNING IN HIGHER EDUCATIONAL INSTITUTIONS.....

235

**Maksom K.V., Bazylevych V.M.**

FUNDAMENTALS OF ACADEMIC WRITING IN THE AI ERA:  
FROM IDEA GENERATION TO CRITICAL THINKING DEVELOPMENT.....

239

**Marienko M.V.**

METHODOLOGY OF USING ARTIFICIAL INTELLIGENCE SERVICES TO GENERATE IMAGES  
FOR TEACHER PROFESSIONAL DEVELOPMENT.....

243

## SECTION 7. CURRENT ISSUES OF PEDAGOGY

**Hohol T. V.**

THE LOGISTICS COMPETENCE IN THE TRAINING OF TEACHERS-TRAINERS IN ATHLETICS:  
ASSESSMENT ISSUES AND WAYS OF IMPROVEMENT.....

247

## РОЗДІЛ 1. ЗАГАЛЬНА ПЕДАГОГІКА ТА ІСТОРІЯ ПЕДАГОГІКИ

## СТРУКТУРА І ЗМІСТ ІНФОРМАЦІЙНО-ПРОЄКТНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ІНЖЕНЕРІВ-БУДІВЕЛЬНИКІВ

## STRUCTURE AND CONTENT OF INFORMATION AND DESIGN COMPETENCE OF FUTURE CIVIL ENGINEERS

*В статті розглянуто структуру і зміст інформаційно-проектної компетентності майбутніх інженерів-будівельників. Сформульовано визначення інформаційно-проектної компетентності інженера-будівельника як здатність особистості інтегрувати і творчо осмислювати нові знання та вміло переносити їх у професійну галузь у змінних умовах, забезпечуючи входження фахівців у інформаційне суспільство; як цілісну інтегративну особистісну освіту, що характеризується сукупністю знань, умінь та професійних якостей майбутнього фахівця в проектній діяльності, що визначає технологію виготовлення продукту проектування, особистісне ставлення до проектування; як готовність здійснювати інформаційну підтримку і супровід проектної діяльності. Підкреслено, що готовність до інформаційно-проектної діяльності майбутніх інженерів-будівельників виявляється у вирішенні завдань інформаційних, художньо-творчих і конструкторських проектних спрямувань, результатом яких є розроблені ескізи та креслення конструкцій виробів, підготовка конструкторсько-технологічної документації. Виявлено, що інформаційно-проектна компетентність фахівця характеризує рівень оволодіння та використання інформації у розробці та реалізації конкретного проекту і включає знання та застосування оптимальних способів пошуку і зберігання інформації в сучасних інформаційних потоках; володіння навичками роботи з різними видами комп'ютерної інформації; вміння презентувати та транслювати інформацію, зокрема, в інтернет; володіння навичками використання комп'ютерних та інтернет-технологій у конкретному проекті з урахуванням його специфіки. Виокремлено проектно-мотиваційну, проектно-особистісну, проектно-когнітивну, проектно-креативну, проектно-технологічну, організаційно-проектувальну, проектно-аналітичну та проектно-рефлексивну компетенції у структурі інформаційно-проектної компетентності майбутнього інженера-будівельника.*

**Ключові слова:** компетентність, інженер-будівельник, здобувач освіти, професійна

*підготовка, інформаційно-проектна компетентність, інформаційно-проектна діяльність, розвиток особистості, вища освіта.*

*The article considers the structure and content of information and design competence of future civil engineers. Information and design competence of a civil engineer is defined as the ability and readiness to provide information support and support for design activities, the ability to integrate and creatively comprehend new knowledge and skillfully transfer them to the professional field in changing conditions, ensuring the entry of specialists into the information society; as a holistic integrative personal education, characterized by a set of knowledge, skills and professional qualities of a future specialist in design activities, which determines the technology for manufacturing a design product, a personal attitude to design, focused on creating socially oriented production. It has been emphasized that the readiness for information and design activities of future civil engineers is shown in solving the tasks of informational, artistically creative and building design directions, the result of which are developed sketches and drawings of construction elements, preparation of design and technological documentation. It has been found that the information and design competence of a specialist characterizes the level of mastery and use of information in the development and implementation of a specific project and includes knowledge and application of optimal methods of searching and storing information in modern information flows; mastery of working skills with various types of computer information; the ability to present and broadcast information, particularly on the Internet; mastery of skills in using computer and Internet technologies in a specific project, taking into account its features. There were identified design-motivational, design-personal, design-cognitive, design-creative, design-technological, design-organizational, design-analytical and design-reflective competencies in the structure of information and design competence of a future civil engineer.*

**Key words:** competence, civil engineer, student, professional training, information-design competence, information-design activity, personal development, higher education.

УДК 373.3: 37  
DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2025/79.2.1>

**Товканець Г.В.,**  
докт. пед. наук, професор,  
завідувач кафедри теорії та методики  
початкової освіти  
Мукачівського державного університету

**Кирлик В.В.,**  
аспірант кафедри педагогіки  
дошкільної, початкової освіти  
та освітнього менеджменту  
Мукачівського державного університету

**Постановка проблеми у загальному вигляді та її зв'язок з важливими науковими чи практичними завданнями.** В умовах інтеграції України зі світовою спільнотою, переходу від індустріального до інформаційного суспільного устрою, вибудовування інноваційної економіки перед системою вищої освіти постають завдання підвищення якості підготовки фахівців, умінь та

навички яких відповідатимуть потребам вітчизняного, європейського і міжнародного ринку праці [10; 14]. Сучасна вища школа орієнтована на компетентнісну модель випускника і передбачає підготовку фахівця, зокрема інженера-будівельника, з високим ступенем сформованості професійно значимих компетентностей [9; 14]. В галузі цивільного будівництва потрібні фахівці, орієнтовані на

дослідження, експерименти та вирішення проблемно-творчих завдань під час проєктування технічних будівельних виробів у широкому спектрі професійної діяльності [2].

#### **Аналіз останніх досліджень і публікацій.**

Проблема розвитку компетентностей фахівців, зокрема фахівців інженерно-будівельної сфери, розглядалася такими дослідниками як І. Гонтаренко, Н. Євтушенко, Л. Лук'янова, С. Коваленко, А. Лавров, М. Наконечна, Н. Нагорна, Л. Савченко, Г. Товканець, Н. Твердохлебова та іншими, які зосереджували увагу на різних аспектах професійної підготовки. Компетентність як сукупність спеціальних знань та умінь глибоко розбиратися в справі, як досконале знання своєї справи, що характеризується професійними знаннями (освітою, підготовкою) та практичним досвідом визначають Л. Скібіцька та О. Скібіцький [12, с. 321]. Г. Товканець стверджує, що для конкурентоспроможного фахівця ключовими компетенціями стають поліфункціональність знань, що спрямовує на розв'язання проблеми в особистісному й суспільному житті, метапредметність і міждисциплінарність, багатовимірність, розвиток логічного, творчого та критичного мислення, самопізнання та формування адекватної самооцінки [15, с. 283].

Щодо інформаційно-проєктної компетентності майбутніх інженерів-будівельників, то актуальними є наукові дослідження А. Лаврова [5], Н. Нагорної [7], М. Наконечної [8]. М. Наконечна розглядає питання формування інформаційно-проєктної компетентності як поетапну діяльність, результатом якої є створення певного продукту; діяльність зі створення образу майбутнього, передбачуваного явища чи продукту [8, с. 53]. С. Коваленко, розглядаючи питання розвитку графічної компетентності майбутніх інженерів-будівельників засобами інформаційно-комунікаційних технологій, підкреслює, що педагогічною умовою професійної компетентності фахівців є розвиток їх мотиваційно-ціннісного ставлення до подальшої творчої проєктної діяльності [3]. А. Лавров, актуалізуючи проблему формування фахових знань майбутніх фахівців будівельного профілю, зазначає, що проєктна діяльність орієнтована на утворення або вдосконалення існуючих і впровадження інноваційних проєктів, а здатність і готовність майбутнього фахівця до проєктної діяльності виявляються в оволодінні спеціальними проєктно-конструкторськими знаннями й уміннями з використанням сучасних інформаційних технологій і засобів проєктування [5].

**Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми.** Узагальнення результатів дослідження [1; 2; 8; 16] дає можливість зазначити, що мета сучасної вищої освіти з підготовки інженера-будівельника полягає у підготовці професіонала на такому рівні майстерності, який

відповідає рівню складності виконуваних завдань, передбачених програмою та ступенем кваліфікації, є необхідним для включення майбутнього спеціаліста в процес подальшої безперервної освіти як професіонала та сучасної людини з високим рівнем інформаційно-проєктної компетентності [13]. Вища школа має готувати спеціаліста, здатного адаптуватися до умов інноваційних перетворень в інформаційному суспільстві, здійснюючи, при необхідності, пошук нових технологій для реалізації своїх ідей.

**Мета статті:** обґрунтувати структуру і зміст інформаційно-проєктної компетентності майбутніх інженерів-будівельників.

**Виклад основного матеріалу.** Розв'язання завдань розвитку конкурентоздатного фахівця неможливе без дослідження його сутності та структури. Конкурентоздатність фахівців визначає наявність в них основних компетентностей: технологічних (пов'язані із засвоєнням професійних знань та навичок), комунікативних, концептуальних (спроможність прогнозувати події, планувати діяльність, аналізувати, приймати відповідальні рішення), а також прагнення до самовдосконалення [13, с. 38]. Основне завдання інженерної освіти полягає в пошуку оптимальних способів проєктування будівельної системи та створення архітектурних споруд, що відповідає тенденціям сучасних інформаційних, проєктувальних та конструювальних технологій [2; 7].

Специфіка праці інженера-будівельника передбачає особисту участь у створенні продукту на всіх етапах технологічного процесу: від проєктування до реалізації. Досягнення цілісності вимагає від інженера-будівельника як дослідницьких здібностей, вміння аналізувати наукові дані та факти, так і володіння творчою уявою, естетичним почуттям, фантазією [2], для якого характерними є системність та логічність мислення, здатність до конструктивної діяльності [1], уміння аналізувати, класифікувати та узагальнювати отримані результати. Інженер-будівельник повинен не тільки створювати для людини комфортне середовище, а й впливати на формування її естетичного смаку, орієнтуючись на найсучасніші досягнення науки, техніки і технологій [14].

Освітня траєкторія майбутнього інженера-будівельника повинна вибудовуватися відповідно до стратегій особистісного та професійного розвитку, включати базову підготовку [14], яка забезпечить фахівцю можливість працювати з інтелектуальними системами, формувати проєктні якості та розвивати здібності особистості (майбутній фахівець має вміти, наприклад, освоювати інформаційні технології проєктування та програмування таких об'єктів, як громадські об'єкти, виробництво, сфера соціально-культурної діяльності тощо), забезпечувати оволодіння спеціальними

технологіями, що визначають професійну компетентність [8].

Стандарт вищої освіти та професійний стандарт визначають вимоги до цілісної сукупності сформованих компетенцій – загальнокультурних та професійних [14]. Н. Євтушенко та Н. Твердохлебова [2], С. Коваленко [3], М. Нагорна [7], М. Наконечна [8] та інші зазначають, що майбутній інженер, зокрема інженер-будівельник, повинен освоювати основи та технології інформаційно-проектної діяльності у своїй майбутній спеціальності, враховуючи особливості її організації в інформаційному середовищі (табл. 1).

Для світової спільноти з розвиненою структурою ринкової економіки конкурентоспроможним є інженер-будівельник з різнобічною кваліфікацією, який вміє вирішувати окрім питань технічного характеру, і питання маркетингу та збуту, який враховує у своїй діяльності соціально-економічні чинники і психологію споживача, а не лише технічні та конструктивні параметри майбутнього продукту [8; 12; 13]. У розвитку інформаційно-проектної діяльності інженера-будівельника важливим є системний підхід до вирішення проблем науково-технічного прогресу з використанням усього комплексу гуманітарних, соціальних та природничо-технічних наук.

Водночас наголосимо на інформаційно-проектній компетентності, оскільки в епоху цифровізації та технологізації для інженера-будівельника вкрай важливо володіти знаннями, які полягають у розумінні механізму навчання та конкретних технологій застосування цих механізмів, що використовується для отримання метазнань шляхом адаптації електронного навчання і його інтелектуального усвідомлення для проектної діяльності та сформовані метакомпетенції як спосіб мислення, при якому осмислюються та створюються нові

методи отримання знань на основі інтеграції інноваційної та проектної діяльності [3; 7; 8].

Аналіз вітчизняної [2; 3; 5; 7; 8] та зарубіжної літератури [16] дозволив нам виявити, що інформаційно-проектна компетентність визначається рівнем готовності майбутнього фахівця виконувати інформаційно-проектну діяльність, його здібностями до проектування та мотивованим прагненням до самовдосконалення і спрямованістю на розвиток культури мислення, поведінки, професіоналізму, вирішення нових завдань, орієнтованістю на особистість.

Виходячи з цих ознак, ми визначаємо *інформаційно-проектну компетентність* інженера-будівельника як здатність та готовність здійснювати інформаційну підтримку і супровід проектної діяльності, здатність інтегрувати та творчо осмислювати нові знання та вміло переносити їх у професійну галузь у трансформаційних умовах, забезпечуючи входження фахівців у інформаційне суспільство. Готовність до інформаційно-проектної діяльності майбутніх інженерів-будівельників виявляється у вирішенні завдань інформаційних, художньо-творчих і конструкторських, які забезпечують виконання практичних проектних завдань, результатом яких є розроблені ескізи та креслення конструкцій виробів, підготовка конструкторсько-технологічної документації.

Інформаційно-проектна компетентність включає знання сучасних інформаційно-комунікаційних технологій та способів роботи з інформацією, умінь самостійної роботи з цими технологіями та застосування їх у освітній і професійній діяльності. Основа інформаційно-проектної компетентності – це готовність до узагальнення інноваційного досвіду з актуальних проблем і перенесення набуті інформації у власну практичну діяльність, здатність до аналізу власної самоосвітньої та

Таблиця 1

**Спрямованість навчальної діяльності на розвиток компетентностей інженера-будівельника**

| Компетентності                                                | Спрямованість навчальної діяльності                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                  |
|---------------------------------------------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| Загальнокультурні компетентності                              | опанувати розуміння сутності та ролі інформації у розвитку інформаційного суспільства, овоїти основні методи, способи та засоби отримання, зберігання, переробки та використання інформації в проектній діяльності; овоювати нові знання з використанням сучасних освітніх та інформаційних технологій; володіти культурою мислення, здібностями до узагальнення, аналізу інформації, знаходити організаційно-управлінські рішення у нестандартних ситуаціях.                                                                                                                        |
| Професійні компетентності                                     | у виробничо-технологічній діяльності – готовий до розробки та впровадження технологічних процесів, використання проектної та технічної документації, для вироблення вимог щодо забезпечення безпеки виробництва; у розрахунково-проектній діяльності – готувати вихідні дані для складання планів, програм, проектів, використовувати сучасні інформаційні технології як інструмент оптимізації процесів управління у виробничому комплексі, розробляти проекти та впроваджувати сучасні логістичні системи та технології; проектувати інтермодальні та мультимодальні системи тощо. |
| Експериментально-дослідницькі та проєктувальні компетентності | виконувати роботи у галузі науково-технічної діяльності з основ проектування, інформаційного обслуговування, організації виробництва, праці та управління виробництвом, вивчати та аналізувати інформацію, технічні дані, показники та результати роботи транспортних систем; використовувати можливості сучасних інформаційно-комп'ютерних технологій у професійній діяльності.                                                                                                                                                                                                     |

професійної діяльності. Таким чином, сучасна орієнтація освіти на формування інформаційно-проектної компетентності як готовності людини до діяльності та спілкування передбачає створення дидактичних та психологічних умов, в яких здобувач освіти може проявити не тільки інтелектуальну та пізнавальну активність, а й особистісну соціальну позицію, індивідуальність, виразити себе як суб'єкт [8, с. 30].

Інформаційно-проектна компетентність фахівця вказує на рівень оволодіння та використання інформації у розробці та реалізації конкретного проекту і включає: знання та застосування оптимальних способів пошуку та зберігання інформації в сучасних інформаційних потоках; володіння навичками роботи з різними видами комп'ютерної інформації; вміння презентувати та транслювати інформацію, зокрема, в інтернет; володіння навичками використання комп'ютерних та інтернет-технологій у конкретній інформаційно-проектній діяльності з урахуванням її специфіки [7].

Проведене нами дослідження дозволяє розглядати інформаційно-проектну компетентність майбутнього інженера-будівельника як цілісну інтегративну особистісну освіту, що характеризується сукупністю знань, умінь та професійних якостей майбутнього фахівця в проектній діяльності, що визначає технологію виготовлення продукту проектування, особистісне ставлення до проектування, спрямоване на створення соціально спрямованого виробництва. На основі аналізу наукових досліджень [1; 6; 7; 8; 15] нами виявлено структурні компоненти та визначено зміст інформаційно-проектної діяльності (рис. 1).

Специфіка професійної діяльності інженера-будівельника, аналіз результатів дослідження, багаторічний досвід роботи авторів дозволили розглянути зміст інформаційно-проектної компетентності через виокремлені проектні компетенції, якими має володіти майбутній фахівець та які мають набуті у процесі навчально-професійної діяльності: проектно-мотиваційну, проектно-особистісну, проектно-когнітивну, проектно-креативну, проектно-технологічну, організаційно-проектувальну, проектно-аналітичну та проектно-рефлексивну.

Кожна з компетенцій має діяльнісну форму прояву, тобто набір знань та умінь, професійно важливих якостей особистості та досвіду діяльності, необхідні для вирішення професійних завдань проектування (рис. 2).

Професійно важливі якості, виокремлені у кожній компетенції, утворюють здібності як властивості особистості майбутнього інженера-будівельника, що забезпечують успішність виконання конкретного виду діяльності. На підставі аналізу специфіки професійної діяльності майбутнього інженера-будівельника до змісту кожної компетенції можна віднести також творчі, дослідницькі, організаційські, конструкторські та технологічні здібності. Проведений аналіз результатів дослідження дозволяє стверджувати, що знання, вміння та досвід, які є складовими проектних компетенцій, не є статичними, що надає інформаційно-проектній діяльності динамічності, здатності до розвитку та зміни [6; 11]. Від ступеня розвитку основ інформаційно-проектної діяльності майбутнього інженера-будівельника залежить особистісне та професійне самовизначення, адекватна мобільність у професійній діяльності.



Рис. 1. Структурні компоненти та зміст інформаційно-проектної компетентності майбутнього інженера-будівельника

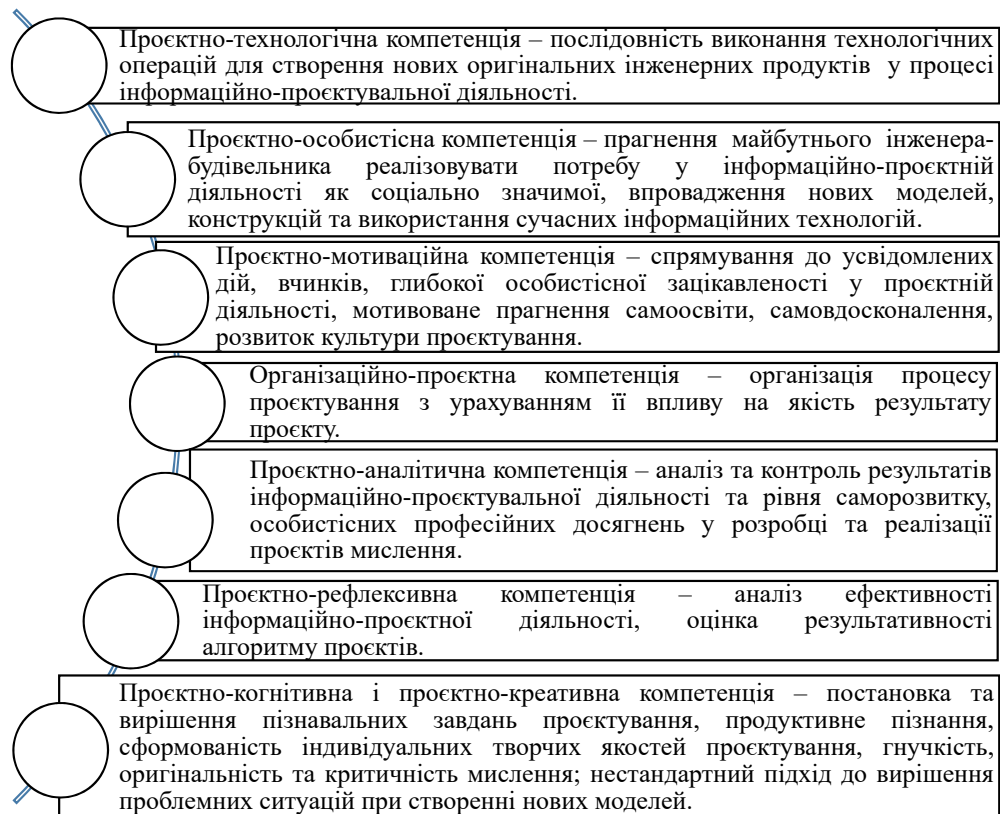


**Рис. 2. Проектні компетенції у структурі інформаційно-проектної компетентності майбутнього інженера-будівельника**

Професійна діяльність формує активність особистості, сприяє свідомому вибору та професійній результативності, без чого неможливо уявити майбутнього інженера-будівельника. Розвиток його інформаційно-проектної компетентності характеризується здатністю фахівця застосовувати знання, вміння та особисті якості, що забезпечують готовність і успішність реалізовувати інформаційно-проектну діяльність, обґрунтованість вибору проектів, у разі багатоваріантності, усвідомлення соціальної значимості та особистої відповідальності за її результат [6].

**Висновок.** Особливістю інформаційно-проектної компетентності майбутнього інженера-будівельника є те, що кожен її компонент розгортається як зміст компетенцій і свідчить про конкретний об'єкт, стосовно якого формуються відповідні способи діяльності. Структурний зміст інформаційно-проектної компетентності включає проектні компетенції, досвід особистості, професійно важливі особисті якості, здібності, цінності, установки тощо. Розвиток інформаційно-проектної компетентності майбутнього інженера-будівельника має досягти основної мети професійної освіти, яка полягає в підготовці висококваліфікованого працівника, конкурентоспроможного на ринку праці, компетентного, відповідального, який вільно володіє своєю професією та орієнтованого в суміжних галузях діяльності, здатного до ефективної роботи за спеціальністю на рівні

світових стандартів, відповідно до вимог професійних стандартів, роботодавців, готового до постійного професійного зростання, академічної та соціальної мобільності.

#### БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Гонтаренко І. С. Формування проектної компетентності майбутніх учителів гуманітарних дисциплін засобами інтернет-ресурсів. Дисертація канд. пед. наук: спеціальність 13.00.04 – теорія і методика професійної освіти. Харків, Україна: Харківський національний пед.університет ім. Г. С. Сковороди, 2016. 296 с.
2. Євтушенко Н.С., Твердохлєбова Н.Є. Формування інноваційної професійно-творчої діяльності у вищій освіті студентів інженерних спеціальностей. URL: <https://repo.btu.kharkov.ua/jspui/handle/123456789/43389>
3. Коваленко С.В. Формування графічної компетентності майбутніх інженерів-будівельників засобами інформаційно-комунікаційних технологій : дис. канд. пед. наук : 13.00.04. Чернігів, 2011. 251 с.
4. Кучай Т., Мукай Н., Запотічна М., Зорочкіна Т., Кучай О. Проектна компетентність як показник особистісного розвитку у сучасному освітньому середовищі. Наукові записки Вінницького державного пед. університету імені Михайла Коцюбинського. Серія: педагогіка і психологія. 2021. № 68. С. 13–16.
5. Лавров А. І. Формування фахових знань майбутніх кваліфікованих робітників будівельного профілю у процесі вивчення спеціальних дисциплін.

Дисертація канд. пед. наук: спеціальність 13.00.04 – теорія і методика професійної освіти. Вінниця, Україна: Вінницький державний педагогічний університет імені М. Коцюбинського, 2011. 274 с.

6. Лук'янова Л. Технологія організації проєктної діяльності. Імідж сучасного педагога. 2009. № 10. С. 16–21.

7. Нагорна Н. О. Формування проєктно-технологічної компетентності майбутніх учителів трудового навчання у процесі вивчення основ проєктування і моделювання. Дисертація канд. пед. наук: спеціальність 13.00.02 – теорія та методика трудового навчання. Полтавський національний педагогічний університет імені В. Г. Короленка. 2021. 306 с.

8. Наконечна М. В. Формування проєктної компетентності майбутніх бакалаврів з будівництва та цивільної інженерії в процесі вивчення фахових дисциплін. Дис. на здоб. наук. ст. доктора філософії за спеціальністю 015 Професійна освіта (за спеціалізаціями). Національний університет «Львівська політехніка». Львів, 2022. 319 с.

9. Національний класифікатор України: «Класифікатор професій» ДК 003: 2010 ДК 003:2010 URL: <http://www.dk003.com/>.

10. Про схвалення Концепції розвитку природничо-математичної освіти (STEM-освіти). Кабінет міністрів України. Розпорядження від 5 серпня

2020 р. № 960. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/960-2020-%D1%80#Text>

11. Савченко Л. О. Проєктна діяльність. Вища освіта України. 2013. № 4. С. 79–85.

12. Скібіцька Л.І., Скібіцький О.М. Менеджмент. Навчальний посібник. К.: Центр учбової літератури, 2007. 416 с.

13. Соціальні пріоритети ринку праці: методологія, практика, шляхи забезпечення. К. : РВПС НАН України, 2001. 260 с

14. Стандарт вищої освіти України, перший (бакалаврський) рівень, галузі знань 19 «Архітектура та будівництво», спеціальність 192 «Будівництво та цивільна інженерія». Затверджено наказом Міністерства освіти і науки України від 18.03.2021 р. № 333. URL: <https://mon.gov.ua/static-objects/mon/sites/1/vyshcha/standarty/2021/03/19/192-Budivn.ta.tsyvil.inzhener-bakalavr-VO.18.01.pdf>

15. Товканець Г.В. Компетентнісний підхід у професійній підготовці як тенденція сучасної європейської освіти. Науковий вісник Ужгородського університету. Серія: «Педагогіка. Соціальна робота». 2022. Випуск 1(50). Ужгород. С. 281–284.

16. Selleck R., Hassall M., Cattani M. Determining the Reliability of Critical Controls in Construction Projects. Safety. 2022. № 8(3). 64 с. <https://doi.org/10.3390/safety8030064>.

# ПЕДАГОГІКА ПАРТНЕРСТВА ЯНУША КОРЧАКА: ІНСТРУМЕНТ РЕАЛІЗАЦІЇ КОНЦЕПЦІЇ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ

## PARTNERSHIP PEDAGOGY BY JANUSZ KORCZAK: A TOOL FOR IMPLEMENTING THE CONCEPT OF THE NEW UKRAINIAN SCHOOL

У статті розкрито ідеї педагогіки партнерства видатного польського педагога, письменника, громадського діяча Януша Корчака (1878–1942 рр.) в контексті реалізації Концепції Нової української школи. Авторами висвітлено думки педагога щодо важливості батьківського спостереження за розвитком дитини, розуміння її потреб, можливостей та пошуку шляхів розкриття індивідуальності. Вказано на ролі активності дитини у процесі виховання, її суб'єктності та необхідності створення відповідних умов для гармонійного розвитку. Розкрито погляди Я. Корчака на необхідність розумних заборон у вихованні дітей, встановленні меж та кордонів, які є гальмівним фактором у формуванні негативних якостей дитини.

У статті проаналізовано досвід реалізації Я. Корчаком педагогіки співробітництва у «Будинку сиріт», особливості партнерської взаємодії дітей та вихователів. Підкреслено, що головним засобом прийняття колективних рішень в інтернаті були загальні збори, які давали змогу вирішити питання колегіально. Проаналізовано особливості використання «Кодексу товариського суду» як специфічного інструменту встановлення справедливості в умовах дитячого будинку.

У статті висвітлено думки Я. Корчака щодо важливості середовища, в якому виховується дитина, для її розвитку. Розкрито погляди педагога щодо відмінностей ідейного середовища, для якого характерна самодіяльна активність дитини, пошук істини, та догматичного, яке характеризується підпорядкованістю, розсудливістю, обов'язковістю виконання наказів.

Авторами проаналізовано своєрідний виклад етико-моральних поглядів Я. Корчака в «Молитвах тих, хто не молиться», де унаочнено світоглядні засади його гуманістичної педагогіки. Тексти молитов свідчать про глибоке розуміння автором дитячої психології, внутрішніх суперечностей, потреб і переживань дітей, розуміння важливості і складності професії вихователя.

У висновках узагальнено основні ідеї виховної системи Я. Корчака, які співзвучні із Концепцією Нової української школи.

**Ключові слова:** педагогіка партнерства, Януш Корчак, Нова українська школа, дитиноцентризм, гуманізм, самоврядування

The article reveals the ideas of the partnership pedagogy of the prominent Polish teacher, writer, and public figure Janusz Korczak (1878–1942) in the context of the implementation of the Concept of the New Ukrainian School. The authors highlight the teacher's thoughts on the importance of parental observation of the child's development, understanding of his or her needs, capabilities, and search for ways to reveal individuality. The role of the child's activity in the process of education, his/her subjectivity and the need to create appropriate conditions for harmonious development are emphasized. The author reveals the views of Y. Korczak on the need for reasonable prohibitions in the upbringing of children, the establishment of limits and boundaries, which are an inhibiting factor in the formation of negative qualities of a child.

The article analyzes the experience of implementing the pedagogy of cooperation in the "Orphanage" by J. Korczak, as well as the peculiarities of partnership interaction between children and educators. It is emphasized that the main means of collective decision-making in the orphanage was the general meeting, which allowed to resolve issues collectively. The author analyzes the features of using the "Code of Friendly Court" as a specific tool for establishing justice in an orphanage.

The article highlights the views of Y. Korczak on the importance of the environment in which a child is brought up for his or her development. The author reveals the teacher's views on the differences between the ideological environment, which is characterized by the child's amateur activity and search for truth, and the dogmatic environment, which is characterized by subordination, prudence, and the obligation to obey orders. The authors analyze the specific presentation of Y. Korczak's ethical and moral views in "Prayers of Those Who Do Not Pray," which illustrates the worldview of his humanistic pedagogy. The cycle of prayers demonstrates the author's deep understanding of child psychology, internal contradictions, needs and experiences of children, and his understanding of the importance and complexity of the profession of educator.

The conclusions summarize the main ideas of Y. Korczak's educational system, which are in line with the Concept of the New Ukrainian School.

**Key words:** pedagogy of partnership, Janusz Korczak, New Ukrainian School, child-centeredness, humanism, self-government.

УДК 37(092)(438)  
DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2025/79.2.2>

**Турчина І.С.,**  
канд. пед. наук, доцент,  
завідувач кафедри дошкільної  
та початкової освіти  
Національного університету  
«Чернігівський колегіум»  
імені Т.Г. Шевченка

**Турчин С.О.,**  
педагог-організатор  
Чернігівської гімназії № 33  
Чернігівської міської ради

**Постановка проблеми у загальному вигляді та її зв'язок з важливими науковими чи практичними завданнями.** Основними демократичними цінностями, за які бореться українська освітянська спільнота на сучасному етапі історії, є людяність, свобода, рівність, гуманізм, демократія. Адже від того, які ідеї закладено батьками, школою в дитинстві, залежить майбутнє держави та її громадян. Концепція Нової

української школи, в основі якої лежить педагогіка партнерства, дитиноцентризм, спрямованість освітнього процесу на потреби дитини, спирається як на кращі здобутки національного виховання, так і на провідні ідеї видатних педагогів минулого [7, с. 13]. Цінним для переосмислення в умовах воєнного часу є досвід європейських педагогів, які відчували на собі тягар війни та невизначеності.

Нашу увагу привернула постать Януша Корчака (1878–1942 рр.) – видатного польського лікаря, педагога, наставника – людини, яка своїм життям та діяльністю показала приклад беззаперечної любові та шани до дітей. Ідеї партнерської взаємодії учасників освітнього процесу, які залишаються пріоритетними для української освіти на всіх етапах її розвитку, лягли в основу його оригінальної системи виховання.

#### **Аналіз останніх досліджень і публікацій.**

Біографія та педагогічна спадщина Януша Корчака є об'єктом розвідок вітчизняних та зарубіжних науковців. Так, життєвий шлях педагога досліджували Й. Ольчак-Ронікер [8], Н. Слюсаренко [10], М. Чепіль [14] та ін. Через призму спогадів вихованців Я. Корчака дослідила його педагогічну діяльність та погляди Н. Якобчук [15]. Об'єктом уваги науковців (В. Кушнір [5], Marija Chepil & Oresta Karpenko & Włodzimierz Petryk [1], Н. Побірченко [9] та ін.) став порівняльний аналіз педагогічних поглядів Я. Корчака та В. Сухомлинського. Вплив педагогічних поглядів Я. Корчака на гуманістичну систему В. Сухомлинського ґрунтовно досліджено О. Сухомлинською [11]. Актуальність ідей педагога у світлі Нової української школи розкрито Л. Ткачук [12] та ін., окремі аспекти відображення ідей Я. Корчака у педагогіці партнерства в умовах НУШ розглянуто І. Турчиною та С. Турчиним [13].

**Виділення не вирішених раніше частин загальної проблеми.** На нашу думку, в історико-педагогічному дискурсі бракує розвідок, присвячених переосмисленню спадщини Я. Корчака в контексті реалізації Нової української школи.

**Мета статті** – проаналізувати ідеї педагогіки партнерства Януша Корчака як інструменту реалізації концепції Нової української школи.

**Виклад основного матеріалу.** Януш Корчак – відомий на весь світ педагог-гуманіст, письменник, журналіст, громадський діяч, який відмовився мати власну родину, ставши натомість батьком для сотні сиріт. У 1912 році він заснував «Будинок сиріт», відомий на весь світ реалізацією ідеї самоврядного колективу. 30 років керівництва, спостереження за дітьми, участі в житті «Будинку» дали змогу накопичити значний досвід партнерської взаємодії вихованців та педагогів.

Ідеї виховної системи польського педагога залишаються актуальними і в наш час. Януш Корчак уважав, що батьки та вчителі повинні бути вдумливими, зацікавленими спостерігачами, знати і розуміти свою дитину, її тривоги, страхи та радощі. Педагог критикував тих батьків, які називаючи власну дитину «невдалою», порівнюють її з іншими, «вдалими» та ставлять їх за приклад. Але всі діти різні, у кожного різні когнітивні здібності, життєвий досвід, характер, інтереси тощо. Януш Корчак писав: «Розум... буває дієвий і пасивний, живий і апатичний, витривалий і примхливий,

покірний і бунтівливий, творчий і епігонський, блискучий і ретельний, конкретний і абстрактний, реальний і літературний...» [3, с. 17]. Тому як батьки, так і вчителі повинні шукати шляхи, які допоможуть розкрити індивідуальність кожної дитини, розвинути її здібності і таланти. На думку педагога, треба віднайти спосіб, у який дитина розумна [3, с. 17].

Актуальними є роздуми автора твору «Як любити дитину» про зручність для батьків покірних доньки чи сина. Вимагаючи беззаперечного послуху, ми чинимо необдуманно, не замислюючись про негативні наслідки – гальмування розвитку дитини, нищення її свободи, сили духу, бажань та мрій [3, с. 18].

Відправною точкою Концепції НУШ є місія початкової школи, що передбачає розвиток дитини з урахування її можливостей, індивідуальних особливостей, формування цінностей людської моралі, ключових та життєвих компетентностей [7, с. 13]. І те, наскільки ця місія буде реалізована, залежить від розуміння вихователями запитів, бажань і прагнень дитини, від узгодженості та злагодженості дій усіх учасників освітнього процесу. Тільки тоді може йти мова про якісну взаємодію, партнерство у навчанні і вихованні.

Порівнюючи педагогіку і медицину, Януш Корчак радив батькам і педагогам пізнавати дітей, спостерігаючи за ними, помічати деталі поведінки, «симптоми» труднощів, негараздів, аналізувати мотиви негативних учинків. Коли вихователь звертатиме увагу на такі моменти, він глибше розумітиме дитину, її проблеми [2].

Педагог уважав, що марно змушувати активну, агресивну за своєю природою дитину, поводитися тихо і спокійно або амбітну, вперту – бути лагідною і слухняною [3, с. 135].

У контексті концепції НУШ керівнику класного колективу варто знати сильні та слабкі сторони свого класу; розуміти, яка діяльність буде більш доцільною та ефективною. Для однієї учнівської спільноти це може бути організація благодійного ярмарку, оскільки більшість дітей люблять виготовляти різні вироби, для іншої – організація концерту, адже клас займається співами і танцями. Кожен колектив має шукати свій власний шлях розвитку та поступу вперед.

Через усю творчість польського педагога проходить ідея активності самої дитини у процесі виховання. Як прихильник «нового виховання» – реформаторської педагогіки ХХ ст. [3, с. 498], Януш Корчак уважав, що дитина є повноцінним, безпосереднім учасником освітнього процесу, суб'єктом виховання, тому вона повинна розуміти власні потреби [3, с. 16]. Дитина має право «бути такою, як вона є» та висловлювати свою думку щодо міркувань і висновків дорослих про неї. Вчитель, у свою чергу, повинен заслужити повагу і довіру

вихованця, «дорости» до них [3, с. 39–40]. Педагог доводив помилковість суджень про те, що дитина «не є, а буде». За його переконанням, кожна дитина – мисляча особа, індивідуальність, яка живе, розвивається, пізнає цей світ і себе, тоді як головне завдання дорослого – створити умови для її повноцінного розвитку [3, с. 42].

Педагог обстоював право дитини на повагу дорослих до її смутку, бажань, запитань. Важливо, щоб вихователь ставився серйозно до турбот, мрій дітей, не перекреслював їх віру у людей необережним словом чи дією [3, с. 152]. Хороший вихователь намагатиметься не припускати подібних помилок, буде розмірковувати над причинами, усвідомить їх, тоді як поганий – власні помилки приписуватиме дітям [3, с. 153–154].

Учні мають право висувати вимоги вихователю, висловлювати свої бажання або небажання. Головне, щоб педагог говорив не до дітей, а з дітьми, обговорюючи, ким вони хочуть бути, а не якими їх хочуть бачити дорослі [3, с. 204].

Проте Януш Корчак виступав за розумні заборони у вихованні дітей. Адже обмеження слугують своєрідним стримувальним фактором, гальмують формування негативних якостей особистості. Тому батьки і вчителі мають встановити межі як своїх, так і дитячих прав [3, с. 44].

Оригінальною є думка педагога про те, що кожен вчитель є дитиною. І, перш ніж виховувати інших, треба вивчити, пізнати потреби, переконання своєї внутрішньої дитини. Педагогіка – наука про людину, а не про дитину, вважав Януш Корчак [3, с. 135]. У цьому теж полягає активність виховання.

Не менш важлива ідея Нової української школи – це педагогіка партнерства. Її компонентами є: шанобливе та доброзичливе ставлення до всіх, повага один до одного, довірливі стосунки, розв'язання питань шляхом діалогу, розподілене лідерство, партнерська взаємодія, рівність прав учасників освітнього процесу, виконання угод, відповідальність один перед одним, дотримання прав людини [6, с. 7].

Януш Корчак був прибічником партнерських стосунків у навчанні і вихованні, реалізувавши ідеї педагогіки співробітництва у «Будинку сиріт». Його вихованці були співгосподарями, активними жителями інтернату, партнерами [3, с. 498]. Взаємодія є там, де є вільна воля дитини і немає насильства. Піклуючись про партнерство з дитиною, її участь в освітньому процесі чи житті колективу, важливо уникати примусу [3, с. 18]. Проте педагог був переконаний, що дитячій спільноті притаманне внутрішнє відчуття порядку і вони не ображаються на ті закони чи заборони, які слугують його дотриманню [3, с. 220].

Вихователь не повинен стояти осторонь дитячих суперечок, чекати, поки діти самі помиряться.

У цьому випадку можна припуститися педагогічної помилки: скривджена дитина мовчатиме, боячись просити про допомогу, відчуваючи ганьбу, страх і сором. А кривдник радітиме і надалі буде тероризувати інших [3, с. 162]. У колективі не повинно бути жодних перешкод для того, щоб відкрито звертатися з проханнями про допомогу.

Важливим засобом у прийнятті колективних рішень Януш Корчак уважав загальні збори, на яких вихованці мали право відстоювати свої міркування або мовчати, погоджуватися або не погоджуватися з поглядами інших. На його думку, такі збори сприяли порозумінню у розв'язанні важливих питань. Однак педагог застерігав від переоцінки їх значення, адже в колективі не може бути беззастережної солідарності [3, с. 244].

Своєрідним прикладом реалізації педагогіки партнерства можна вважати товариський суд, створений у «Будинку сиріт». Для дітей суд був виразником справедливості, адже кожна дитина мала право на захист, шанобливе, серйозне ставлення до себе [3, с. 246].

Уособленням ідеї гуманного, об'єктивного ставлення до всіх дітей, на наш погляд, є «Кодекс товариського суду», який був розроблений колективом закладу і складався більше ніж із 100 пунктів. Так, найкраще покарання, на думку педагога, – це пробачення винуватого. Цікавим є параграф 100 цього Кодексу: «Суд, не каже, що він завинив, не виносить догани, не гнівається, але, вважаючи параграф сто найменшим покаранням, вносить його до графіку судових вироків» [3, с. 250]. По суті, це було покарання без покарання. Суд захищав тихих, слабких, сумлінних, працьовитих дітей, дбав про дисципліну та організованість у «Будинку», адже безлад спричиняє несправедливість у колективі [3, с. 246].

Для суду не було незначних справ – для дитини кожна неприємність є важкою і важливою, а для вихователя слугує джерелом пізнання душі дитини, її внутрішнього світу. За переконанням педагога, товариський суд дозволяє учням усвідомити закони людського співжиття [3, с. 254].

Беззаперечне значення для розвитку дитини має середовище, в якому вона живе, навчається та виховується. Партнерське освітнє середовище сприяє адаптації дитини в соціумі, її благополуччю, закладає фундамент для адекватного світосприйняття.

Януш Корчак був переконаний, що середовищем виховання є дух, що панує в родині. А для вихованців педагога такою родиною був інтернат. Від дорослих залежить якість духу: свобода чи рабство, партнерська взаємодія чи ворожість один до одного, гуманність чи диктатура, конструктивний діалог чи авторитаризм [3, с. 55]. Ідейне середовище педагог протиставляв догматичному. Для останнього характерні такі життєві імперативи, як:

наказ, обов'язок, традиції, підпорядкування, розсудливість, подолання себе, загартування духовної стійкості. Януш Корчак уважав, що догматичне середовище може як викарбувати людину, що буде йти до мети, незважаючи на перешкоди, так і зламати її, виховавши пасивною [3, с. 56].

Ідейне середовище характеризується самодіяльністю дитини, її доброю волею, завзяттям та енергією, радістю від творення, сміливістю у діях. В ідейному середовищі проблема є шляхом до пошуків, сумнів, заперечень, нових знахідок, відкриття істини. Дитина, яка виросла в середовищі поваги до думок інших, радощів пізнання та польоту думки, стане активним творцем свого життя, здатним до співпраці та радісного поступу [3, с. 56–57].

Отже, самоврядування, самодіяльність, активність учасників освітнього процесу – той фундамент, що лежав в основі функціонування «Будинку дитини».

Своєрідним узагальненням педагогічної системи Я.Корчака та її світоглядних засад можна вважати «Молитви тих, хто не молиться». Тонкий знавець людських душ, він зміг дослідити запити і потреби батьків, дітей, вихователів. Розпочинає цикл «Молитва матері», в якій простежується інтуїтивне розуміння матір'ю дитини, їх емоційний зв'язок, а також турбота про майбутнє дитини [4, с. 6–7].

«Молитва хлопчини» [4, с. 8–9] і «Молитва дівчинки» [4, с. 36–37] свідчать про розуміння Я.Корчаком дитячої психології. Вони відображають внутрішні переживання, моральні пошуки дітей, які розуміючи свою недосконалість, слабкість та гріховність, намагаються бути хорошими людьми, борються зі спокусами. Герої цих молитов прагнуть до самовдосконалення, шукають відповіді на важкі моральні питання [4].

Педагогічним маніфестом виступає «Молитва вихователя», яка уособлює квінтесенцію гуманістичних поглядів Я. Корчака. У ній автор висвітлює особливу місію вихователя, пов'язану із самопожертвою, мудрістю і бажанням щастя вихованцям [4, с. 56–57].

**Висновки.** Таким чином, головними ідеями педагогічної системи Януша Корчака, які відображено і в Концепції Нової української школи, є ідеї дитиноцентризму, гуманного та шанобливого ставлення до дітей, співробітництва та партнерства. Переконані, що орієнтація національної системи освіти на означені принципи та цінності сприятиме її європеїзації та проведенню подальших реформ.

Перспективи подальшого дослідження вбачаємо в розробленні практичних рекомендацій для вчителів та батьків щодо застосування гуманістичних ідей Я.Корчака в умовах воєнного стану.

#### БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Chepil M., Karpenko O., Petryk V. Life and heart devoted to children : Yanush Korczak (1878–1942) and Vasyl Sukhomlynsky (1918–1970) are unforgettable. Warszawa: DUX Sp. z o.o. ul., 2017. 249 p.
2. Korczak J. Momenty wychowawcze, Spółka Akcyna «Nasza Księgarnia». Warszawa-Łódź. 36 с. URL: <https://wolnelektury.pl/media/book/pdf/korczak-momenty-wychowawcze.pdf> (дата звернення: 28.01.2025).
3. Корчак Я. Дитя людське: Вибрані твори. Київ: Дух і літера, 2007. 536 с.
4. Корчак Я. На самоті з Богом. Молитви тих, котрі не моляться. К.: Дух і Літера, 2003. 66 с. URL: <https://dnrb.gov.ua/wp-content/uploads/2016/07/1-1.pdf> (дата звернення: 28.01.2025).
5. Кушнір В. Януш Корчак та Василь Сухомлинський: дві постаті гуманістичної педагогіки: монографія. Умань: Візаві, 2020. 182 с.
6. Меморандум співпраці між усіма учасниками освітнього процесу: педагогами, учнями та батьками URL: <https://nus.org.ua/wp-content/uploads/2019/07/na-say-t-novyuy-logotyp.pdf> (дата звернення: 28.01.2025).
7. Нова українська школа: poradnik dla wczelny / za zag. red. H.M. Bibik. Київ: Літера ЛТД, 2018. 160 с. URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/news/%D0%9D%D0%BE%D0%B2%D0%B8%D0%BD%D0%B8/2018/12/12/11/20-11-2018rekviz.pdf> (дата звернення: 28.01.2025).
8. Ольчак-Ронікер Й. Януш Корчак. Сторінками біографії. Київ : Дух і літера, 2012. 494 с.
9. Побірченко Н. Дві концепції – два погляди на дитинство: Януш Корчак та Василь Сухомлинський. Ponad podziałami: Wspólne perspektywy i dążenia w polsko-ukraińskiej współpracy naukowej. Szczecinek-Dąbrowa Górnicza, 2021. С. 100–118.
10. Слюсаренко Н. Януш Корчак: віхи життєдіяльності і життєтворчості. Гуманна педагогіка у контексті євроінтеграції: ідеї Януша Корчака про абсолютну самоцінність дитини: до 145-річчя від дня народження польського лікаря, педагога, письменника, публіциста, громадського діяча. Умань: ЦП «Компринт», 2023. 234 с. С. 26–31. URL: <https://surl.li/mvugwr> (дата звернення 28.01.2025).
11. Сухомлинська О. Українсько-польські педагогічні впливи в історичному вимірі: випадок В. Сухомлинського (новий коментар до вже розглядуваної теми. Polskie Stowarzyszenie Nauczycieli Twórczych, Szczecinek, Polska – Dąbrowa Górnicza, Polska, 2021.С. 83–99. Режим доступу: <https://lib.iitta.gov.ua/733649/1/Ponad%20podzia%C5%82ami,%20S.%2083%E2%80%939399.pdf>
12. Ткачук Л. Януш Корчак про школу самореалізації та успіху. Гуманна педагогіка у контексті євроінтеграції: ідеї Януша Корчака про абсолютну самоцінність дитини: до 145-річчя від дня народження польського лікаря, педагога, письменника, публіциста, громадського діяча. Умань: ЦП «Компринт», 2023. 234 с. С. 101–105. URL: <https://surl.li/froorm> (дата звернення 28.01.2025).

13. Турчина І., Турчин С. Ідеї Януша Корчака в контексті педагогіки партнерства нової української школи. *Гуманна педагогіка у контексті євроінтеграції: ідеї Януша Корчака про абсолютну самоцінність дитини: до 145-річчя від дня народження польського лікаря, педагога, письменника, публіциста, громадського діяча*. Умань: ЦП «Компринт», 2023. 234 с. С. 105–108. URL: <https://surl.li/olkzbp> (дата звернення 28.01.2025).

14. Чепіль М. Історико-біографічний аспект творчості Януша Корчака. *Гуманна педагогіка у контек-*

*сті євроінтеграції: ідеї Януша Корчака про абсолютну самоцінність дитини: до 145-річчя від дня народження польського лікаря, педагога, письменника, публіциста, громадського діяча*. Умань: ЦП «Компринт», 2023. 234 с. С. 35–38. URL: <https://surl.li/tenbsx> (дата звернення 28.01.2025).

15. Якобчук Н. Життя, присвячене дітям: Януш Корчак у спогадах своїх вихованців. *Інноваційна педагогіка*. 2023. Вип. 63. Т. 1. С. 29–33. URL: [http://www.innovpedagogy.od.ua/archives/2023/63/part\\_1/5.pdf](http://www.innovpedagogy.od.ua/archives/2023/63/part_1/5.pdf) (дата звернення 28.01.2025).

## РОЗВИТОК ІНКЛЮЗИВНОЇ ОСВІТИ В УКРАЇНІ: ПРОБЛЕМИ, ДОСЯГНЕННЯ ТА ПЕРСПЕКТИВИ

## DEVELOPMENT OF INCLUSIVE EDUCATION IN UKRAINE: PROBLEMS, ACHIEVEMENTS AND PROSPECTS

*Розвиток інклюзивної освіти є важливим аспектом сучасної освітньої політики, спрямованим на забезпечення рівного доступу до якісної освіти для всіх дітей, зокрема тих, хто має особливі освітні потреби. В Україні ця тема набуває дедалі більшого значення у контексті імплементації міжнародних стандартів, зокрема Конвенції ООН про права осіб з інвалідністю, та забезпечення права кожної дитини на освіту. Проте на шляху до побудови ефективної інклюзивної системи існує низка проблем, які вимагають ґрунтовного дослідження. Вони пов'язані з недостатністю ресурсів, відсутністю належної підготовки педагогів, а також необхідністю змін у суспільному сприйнятті інклюзії. Метою статті є аналіз сучасного стану розвитку інклюзивної освіти в Україні, ідентифікація ключових проблем, оцінка досягнень, а також визначення перспектив її подальшого розвитку. У дослідженні використано методи аналізу нормативно-правової бази, порівняльного аналізу міжнародного досвіду впровадження інклюзії, експертних оцінок, а також кількісного і якісного аналізу статистичних даних. Встановлено, що в Україні спостерігається поступове зростання кількості закладів освіти, які впроваджують інклюзивні практики. Проаналізовано основні досягнення, зокрема покращення нормативно-правового регулювання та підвищення обізнаності громадськості. Водночас ідентифіковано ключові проблеми, серед яких недоліки інфраструктури, недостатня підготовка педагогів до роботи в умовах інклюзії та обмежене фінансування. У статті доведено, що для забезпечення ефективного розвитку інклюзивної освіти в Україні необхідно посилити підготовку фахівців, оптимізувати механізми фінансування, а також інтегрувати міжнародний досвід у національну практику. Перспективи розвитку інклюзії залежать від узгодженості дій держави, освітніх закладів та громадськості у вирішенні існуючих проблем.*

**Ключові слова:** підготовка педагогів, ресурсне забезпечення, адаптація навчаль-

ного середовища, дискримінація, суспільство рівних можливостей.

*The development of inclusive education is an important aspect of modern educational policy aimed at ensuring equal access to quality education for all children, including those with special educational needs. In Ukraine, this topic is becoming increasingly important in the context of the implementation of international standards, in particular the UN Convention on the Rights of Persons with Disabilities, and ensuring the right of every child to education. However, on the way to building an effective inclusive system, there are a number of problems that require thorough research. They are related to the lack of resources, the lack of proper training of teachers, as well as the need for changes in the public perception of inclusion. The purpose of the article is to analyze the current state of development of inclusive education in Ukraine, identify key problems, assess achievements, and determine the prospects for its further development. The study uses methods of analysis of the regulatory framework, comparative analysis of international experience in implementing inclusion, expert assessments, as well as quantitative and qualitative analysis of statistical data. It is established that in Ukraine there is a gradual increase in the number of educational institutions that implement inclusive practices. The main achievements are analyzed, in particular, the improvement of regulatory and legal regulation and raising public awareness. At the same time, key problems are identified, including infrastructure deficiencies, insufficient training of teachers to work in conditions of inclusion, and limited funding. The article proves that to ensure the effective development of inclusive education in Ukraine, it is necessary to strengthen the training of specialists, optimize funding mechanisms, and integrate international experience into national practice. The prospects for the development of inclusion depend on the coordination of actions of the state, educational institutions, and the public in solving existing problems.*

**Key words:** teacher training, resource provision, adaptation of the educational environment, discrimination, society of equal opportunities.

УДК 376:37.018.43:37.091.3  
DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2025/79.2.3>

**Фенцик О.М.,**

канд. пед. наук, доцент,  
доцент кафедри педагогіки дошкільної,  
початкової освіти  
та освітнього менеджменту  
Мукачівського державного університету

**Постановка проблеми.** Інклюзивна освіта є важливою складовою сучасної освітньої системи, яка спрямована на забезпечення рівного доступу до якісної освіти для всіх, незалежно від фізичних, інтелектуальних чи соціальних особливостей. В Україні цей підхід активно впроваджується упродовж останніх десятиліть, стаючи важливим кроком на шляху до створення більш толерантного та рівноправного суспільства.

Попри значний прогрес, розвиток інклюзивної освіти зіштовхується з низкою викликів, таких як недостатня підготовка педагогів, брак ресурсів для адаптації навчального середовища та стереотипи щодо людей з інвалідністю. У той же час,

досягнення, зокрема законодавче закріплення права на інклюзію, розширення мережі інклюзивних класів та закладів, створюють перспективи для подальшого вдосконалення цієї системи.

У цьому контексті важливо проаналізувати сучасний стан, проблеми та досягнення інклюзивної освіти в Україні, а також окреслити шляхи її розвитку для забезпечення справжньої рівності та доступності.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.**

У науковому масиві з теми розвитку інклюзивної освіти в Україні є кілька значних прогалин, які потребують подальшого дослідження. Однією з найбільш актуальних є проблема ефективності

програм підготовки педагогів для роботи з учнями з особливими потребами. порушена ця проблема в численних дослідженнях, таких як роботи Крилошанської Л.І. [1], Любунь Ю. [2]. Автори вказують на наявність прогалин у підготовці педагогічних кадрів для роботи в інклюзивних класах. Однак існуючі курси підвищення кваліфікації не відповідають вимогам і не забезпечують вчителів необхідними практичними навичками для ефективної роботи з дітьми з різними типами інвалідності. При цьому проблема полягає не тільки в кількості тренінгів, а й у їхній якості: курси часто орієнтовані на теоретичні аспекти, тоді як практичний досвід роботи з такими дітьми залишається обмеженим. Тому одним із напрямків подальшого дослідження є вивчення реальної ефективності існуючих програм підготовки та створення нових, більш адаптованих до реальних умов навчальних закладів програм. Важливим аспектом є також інтеграція спеціальних курсів з психології, педагогіки та інших суміжних дисциплін, що допомогло б учителям краще розуміти індивідуальні потреби кожної дитини.

Інша важлива проблема, яка потребує додаткового дослідження, стосується регіональних ініціатив щодо впровадження інклюзивної освіти. Відмінності в рівні розвитку інклюзивної освіти між різними регіонами України вже стали предметом досліджень Потапук Л.М. [3], Омельченко А.О. [4]. Вони вказують на значні нерівності в доступі до інклюзивних класів між великими містами та сільськими районами. В той час як у великих містах існують спеціалізовані програми, що підтримують інклюзивність, в малих містах та селах інклюзивна освіта не завжди є доступною через брак ресурсів, недостатню кількість підготовлених педагогів та відсутність належної інфраструктури. Прогалини в цьому напрямку вимагають вивчення практичних ініціатив на місцях, які можуть сприяти розвитку інклюзивної освіти в менш забезпечених регіонах. Важливо дослідити, як місцеві органи влади можуть допомогти в реалізації цих ініціатив, а також оцінити їхню ефективність і стійкість у довгостроковій перспективі.

Особливу увагу також слід звернути на соціальну інтеграцію учнів з особливими потребами, що є ще однією прогалиною в дослідженнях. Ткаченко О. [5] та Гайдаєнко Н.С. [6] у своїх роботах зазначають, що, незважаючи на досягнення в впровадженні інклюзивної освіти, діти з особливими потребами стикаються з суттєвими труднощами в соціальній адаптації. Це включає як соціальне відчуження через стереотипи серед інших учнів і педагогів, так і недостатнє психологічне супроводження з боку шкіл. Відсутність кваліфікованих психологів у школах та недостатня увага до розвитку комунікативних навичок учнів з інвалідністю є проблемами, які потребують комплексного

підходу. Тому доцільно продовжити дослідження на тему психологічної підтримки та адаптації дітей в інклюзивних класах, а також роль соціальних працівників та психологів у створенні комфортного середовища для навчання і розвитку таких дітей.

Нарешті, важливим аспектом є проблема матеріально-технічного забезпечення для інклюзивної освіти. Лоїк Г.Б. [7] та Миколюк А.М. [8] у своїх дослідженнях зазначають, що значна частина українських шкіл не має належних умов для навчання дітей з особливими потребами. Йдеться про відсутність спеціалізованих навчальних матеріалів, адаптованих під потреби учнів з інвалідністю, а також про недостатність інклюзивних технологій, які могли б полегшити навчання таких дітей. Прогалини в цьому напрямку вимагають дослідження існуючих моделей матеріально-технічного забезпечення інклюзивних класів, а також розробки рекомендацій щодо ефективного використання новітніх технологій та інноваційних навчальних матеріалів для забезпечення рівного доступу до освіти для всіх учнів. Вивчення міжнародного досвіду в цьому контексті також може стати важливим внеском у вирішення проблеми.

**Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми.** На основі проаналізованих джерел можна визначити кілька ключових напрямків для подальших досліджень: вдосконалення програм підготовки педагогів для роботи з дітьми з особливими потребами, вивчення ефективності регіональних ініціатив у сфері інклюзивної освіти, розробка нових підходів до соціальної адаптації учнів, а також покращення матеріально-технічної бази для інклюзивного навчання. Ці питання потребують детального вивчення для досягнення реальних змін у системі інклюзивної освіти в Україні.

**Мета статті** полягає в аналізі та оцінці сучасного стану інклюзивної освіти в Україні, виявленні основних проблем, що обмежують ефективність її впровадження, а також визначенні перспектив розвитку цього напрямку в контексті глобальних та національних тенденцій.

*Завдання статті:*

- оцінити рівень розвитку інклюзивної освіти в Україні на основі аналізу законодавчої та нормативної бази, а також існуючих програм і ініціатив;

- визначити проблеми, що виникають під час впровадження інклюзивного навчання в українських школах, зокрема у питаннях підготовки педагогічних кадрів, матеріально-технічного забезпечення та соціальної адаптації учнів з особливими потребами;

- запропонувати рекомендації щодо вдосконалення практики інклюзивного навчання в Україні на основі отриманих результатів.

**Виклад основного матеріалу.** У сучасному світі, який переживає стрімкі глобалізаційні зміни та впровадження новітніх технологій, особливо

важливо переосмислити підходи до формування суспільства і виховання майбутніх поколінь. У цьому контексті актуалізується питання забезпечення права кожної людини на якісну освіту та створення умов для її безперешкодного доступу. Новою освітньою парадигмою стає інклюзія (від англ. inclusion – «включення») [6, с. 87], яка передбачає не лише інтеграцію людей з інвалідністю та обмеженими можливостями у навчальний процес, а й створення сприятливих умов для їхньої повноцінної участі у соціальному житті. Інклюзія стає важливим інструментом побудови суспільства рівних можливостей.

Проблема інклюзивної освіти стала об'єктом активного дослідження як серед науковців, так і в громадському середовищі. Це підтверджує ініціатива ЮНЕСКО зі створення у 1993 році «Міжнародної комісії з освіти для XXI століття» [7, с. 64]. Інклюзивне навчання стає реальним за умов створення необхідних правових, методичних, фінансових та організаційних основ. Це передбачає розробку освітнього середовища, яке враховує потреби дітей з особливими освітніми потребам (ООП), забезпечення психолого-педагогічної та медико-соціальної підтримки, а також інтеграцію інноваційних підходів до навчання. Важливими аспектами є підготовка спеціалізованих кадрів, облаштування навчальних приміщень і залучення батьків до навчально-реабілітаційного процесу.

Інклюзивна освіта є одним із ключових напрямів модернізації освітньої системи України, орієнтованої на забезпечення рівного доступу до навчання для всіх дітей, незалежно від їхніх фізичних, інтелектуальних чи соціальних особливостей. Ключовим документом для розвитку інклюзивної освіти в Україні є концепція «Нової української школи», яка була затверджена Національною Радою Реформ. Першими важливими кроками у цьому напрямку є збільшення державного фінансування програм інклюзивної освіти [2, с. 427].

Права громадян України на освіту, зокрема для дітей з ООП, закріплені також в законах «Про освіту» та «Про загальну середню освіту», які гарантують доступ до безкоштовної освіти в державних закладах. Закони «Про основи соціальної захищеності осіб з інвалідністю», «Про державні соціальні стандарти», «Про охорону дитинства», «Про соціальні послуги» та «Про реабілітацію осіб з інвалідністю» визначають принцип доступності та створення умов для навчання відповідно до здібностей, інтересів і стану здоров'я. Ці документи спрямовані на забезпечення рівного доступу до освіти для осіб з ООП [3, с. 11].

Розвиток інклюзивної освіти в Україні розпочався ще за часів СРСР, але тоді увага зосереджувалася переважно на матеріальній допомозі та окремих послугах для навчання дітей з особливими потребами, а не на їх соціалізації. Лише

у 2010 році, після ухвалення Закону України «Про загальну середню освіту», питання інтеграції таких дітей у суспільство стало пріоритетним. Закон заклав основи для вдосконалення освітньої політики, надав правовий статус інклюзивному навчанню та впровадив спеціальні класи для дітей, які потребують корекції розвитку. Також було створено новий тип закладу – навчально-реабілітаційний центр, орієнтований на індивідуальні потреби учнів [4, с. 124]. Механізм інтеграції традиційного освітнього процесу до інклюзивного зображено на рис. 1.

Розвиток інклюзивної освіти в Україні пройшов кілька ключових етапів, які відображають поступове впровадження інклюзивної політики та практик. У 90-х роках реалізація міжнародної програми «Крок за кроком» стала першим етапом до соціальної адаптації та інтеграції дітей з особливостями психофізичного розвитку в загальноосвітні заклади. У період 2008-2013 років ця ініціатива отримала новий імпульс завдяки канадсько-українському проекту «Інклюзивна освіта для дітей з особливими потребами в Україні», який поглибив роботу над впровадженням інклюзії в навчальних закладах. З 2016 по 2019 рік у межах Всеукраїнського експерименту «Інклюзивна освіта – рівень свідомості нації» розпочалася активна співпраця між регіонами, що дозволило поширити досвід Запорізької області на інші частини країни [10, с. 30–32]. Ці етапи свідчать про важливу роль міжнародних проектів та національних ініціатив у формуванні сучасної системи інклюзивної освіти в Україні.

Станом на 1 січня 2020 року, за даними Міністерства освіти і науки України, в інклюзивних класах навчалося 19 345 учнів з особливими освітніми потребами, що у 7 разів більше, ніж п'ять років тому. В Україні було створено 13 782 інклюзивних класи, а 35% загальноосвітніх шкіл організували інклюзивне навчання у 2019/2020 навчальному році [10]. Ці цифри демонструють значний прогрес у впровадженні інклюзії в освітній системі України. Станом на початок 2024 року в країні вже функціонує 690 інклюзивно-ресурсних центрів. Відповідно до Постанови Кабінету Міністрів України від 12.07.2017 р. № 545 (підпункт 4, пункт 8) [8], ці центри активно співпрацюють із закладами освіти. Вони відіграють важливу роль у роботі команд, які забезпечують психологічний, виховний і педагогічний супровід учнів, а також у розробці й реалізації індивідуальних програм розвитку.

На жаль тих, хто потребує інклюзивної освіти також стає більше. За даними Міністерства соціальної політики, з 1990 року кількість людей з інвалідністю в Україні зросла вдвічі. Якщо тоді цей показник становив 3% населення, то до 2019 року він збільшився до 6%, що становить близько 3 мільйонів осіб, з яких понад 165 тисяч – це діти. Більшість

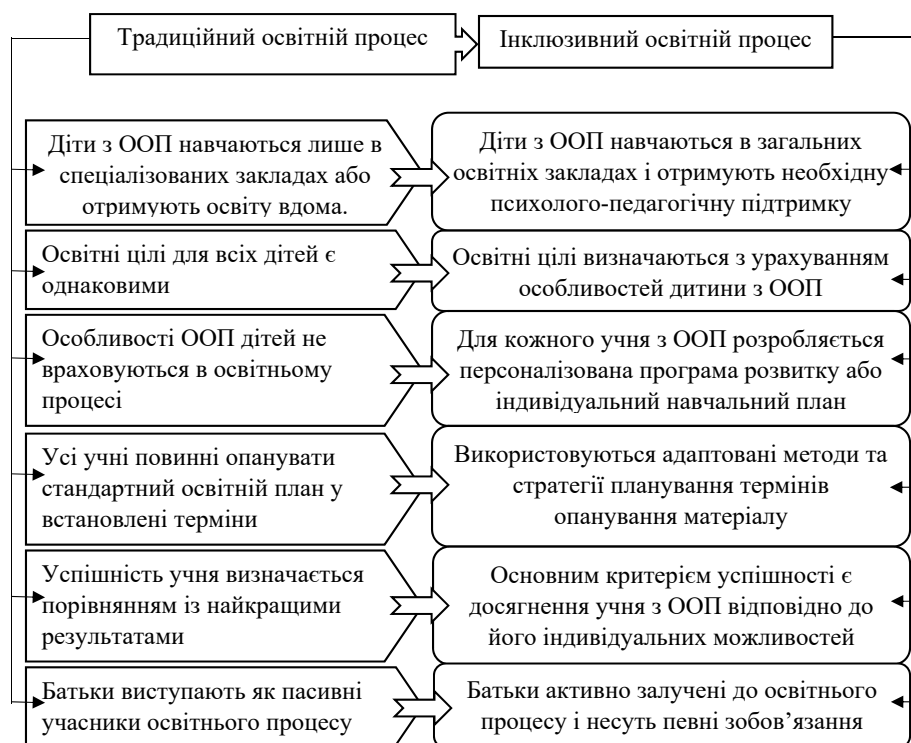


**Рис. 1. Механізм інтеграції інклюзивного освітнього процесу до традиційного**

*Джерело: складено автором на основі [4, с. 124].*

людей з інвалідністю, майже 80%, перебувають у працездатному віці. Також станом на 2017 рік поширеність розладів психіки та поведінки серед дітей віком від 0 до 17 років сягала 195 495 осіб, або 25% на 1000 дітей [11, с. 54]. На фоні повномасштабного вторгнення у 2022 році ситуація значно ускладнилася. Військові дії призвели до зростання кількості людей з інвалідністю через поранення, травми, стресові розлади та погіршення доступу до медичних і соціальних послуг. Особливо вразливими стали діти, які переживають психологічні травми, що вимагає посилення системи підтримки та реабілітації. Ці виклики підкреслюють необхідність адаптації наявних соціальних і освітніх програм до нових умов.

Проблема впровадження інклюзивної освіти в Україні відображає тривалий і складний процес реформування освітньої системи загалом. Інклюзія вимагає не лише матеріального забезпечення, а й формування толерантного ставлення у суспільстві. Однак наразі залишається низка невирішених питань. Про це свідчить анкетування, проведене серед 45 працівників дошкільних закладів і шкіл України, які працюють із дітьми з ООП [3, с. 11]. Респондентам запропонували відповісти на питання щодо сутності інклюзивної освіти, впровадження інноваційних методів навчання, забезпечення нормативно-правовою базою, фінансової підтримки педагогів, створення умов для дітей із порушеннями зору та чинників, що заважають розвитку інклюзії. Результати показали, що 79,1%

респондентів вважають нормативно-правову базу достатньою для підтримки розвитку інклюзивної освіти. Водночас 11,6% не погоджуються з цим, а 9,3% відзначають недосконалість нормативної бази та розбіжності між теорією і практикою. Щодо організації освітнього процесу та науково-методичного забезпечення закладів освіти, лише 31,8% респондентів вважають, що їхній заклад має все необхідне для якісного навчання. У той же час, 45,5% зазначають брак навчальних матеріалів, а 20,5% повідомляють про повну відсутність належного забезпечення. Лише 2,3% опитаних відзначили зусилля керівництва у цьому напрямку.

Система залучення асистентів учителів знаходиться лише на початковому етапі становлення, а норми щодо максимальної кількості дітей з ООП у класах або групах потребують додаткового уточнення. Ефективність створення інклюзивного середовища потребує детального аналізу та адаптації до потреб кожного регіону. Особливо гостро стоїть питання підготовки кваліфікованих фахівців [13, с. 98]. Рівень компетентності педагогів спеціальних закладів та асистентів учителів значно різниться, що потребує глибокого аналізу та вдосконалення системи професійної підготовки.

Ще одним викликом для впровадження інклюзивного навчання являються недоліки в управлінні державними коштами та відсутність належного контролю, що призводить до їх неефективного використання. За даними [14, с. 97], на об'єктах контролю було виявлено порушення, пов'язані

з витрачанням субвенцій, на загальну суму 2,693,9 тис. грн. Із них 2,617,0 тис. грн використано не за цільовим призначенням, 878,9 тис. грн витрачено неефективно, а також зафіксовано порушення майнових прав громадян на суму 31,4 тис. грн.

Дослідження питання оплати праці педагогічних працівників показало, що 80% опитаних виявили незадоволення своєю заробітною платою. Лише 16% респондентів висловили задоволення, тоді як решта утрималися від відповіді [3, с. 12]. Попри передбачене соціально-педагогічне супроводження, багато шкіл не мають достатнього фінансування для залучення кваліфікованих фахівців, а низька заробітна плата тьюторів ускладнює пошук мотивованих спеціалістів.

Вчителі також відзначають труднощі в плануванні уроків і розподілі часу: значна частина їхньої уваги спрямовується на вирішення поведінкових проблем, а також подання матеріалу для дітей з ООП, що негативно впливає на навчальний процес інших учнів. Відсутність належної підготовки для роботи в інклюзивному середовищі посилює ці проблеми [5, с. 105]. Ці факти говорять про те, що все ж таки спеціалізовані навчальні заклади для дітей з ООП мають свої суттєві переваги.

Формування та розвиток ефективної системи інклюзивної освіти в Україні можливі лише за умови взаємодії та узгодженості різних чинників із застосуванням соціально-економічних важелів та належного фінансування інклюзивної освіти [8].

Для успішного розвитку інклюзивної освіти в Україні важливо забезпечити чітку узгодженість між усіма ключовими соціально-економічними чинниками. Розпорошення зусиль чи їхня несинхронність можуть стати серйозною перешкодою на шляху досягнення оптимальних результатів у цій сфері.

**Висновки.** Інклюзивна освіта в Україні знаходиться на етапі активного розвитку, зокрема завдяки внесенню змін до законодавчої та нормативної бази, що сприяють забезпеченню рівного доступу до освіти для всіх дітей, зокрема для тих, які мають особливі освітні потреби. Проте на практиці спостерігаються значні відмінності у реалізації інклюзивного навчання між різними регіонами. Найбільш успішно цей процес впроваджується в більших містах, тоді як у сільських районах залишається низький рівень доступності таких послуг.

Під час впровадження інклюзивного навчання в українських школах виникають кілька важливих проблем. Першою є недостатня підготовка педагогічних кадрів. Більшість учителів не мають достатнього досвіду та спеціалізованих знань для роботи з дітьми з різними видами інвалідності. Другою проблемою є низький рівень матеріально-технічного забезпечення шкіл, зокрема недостатнє оснащення спеціалізованими навчальними матеріалами та технологіями. Третьою проблемою є недостатня соціальна адаптація учнів з особливими потребами до навчального середовища, що включає як психологічну підтримку, так і боротьбу з соціальними стереотипами серед інших учнів та педагогів.

Для подальшого розвитку інклюзивної освіти в Україні необхідно зосередити увагу на кількох важливих аспектах. По-перше, необхідно удосконалити програми підготовки педагогічних кадрів, включаючи в навчальні курси практичні аспекти роботи з дітьми з особливими потребами та психологічну підготовку. По-друге, важливо забезпечити рівний доступ до ресурсів для інклюзивного навчання в усіх регіонах, зокрема через державне фінансування на створення та оновлення спеціалізованих матеріалів та технологій. По-третє, слід зосередити увагу на розвитку програм психологічної підтримки

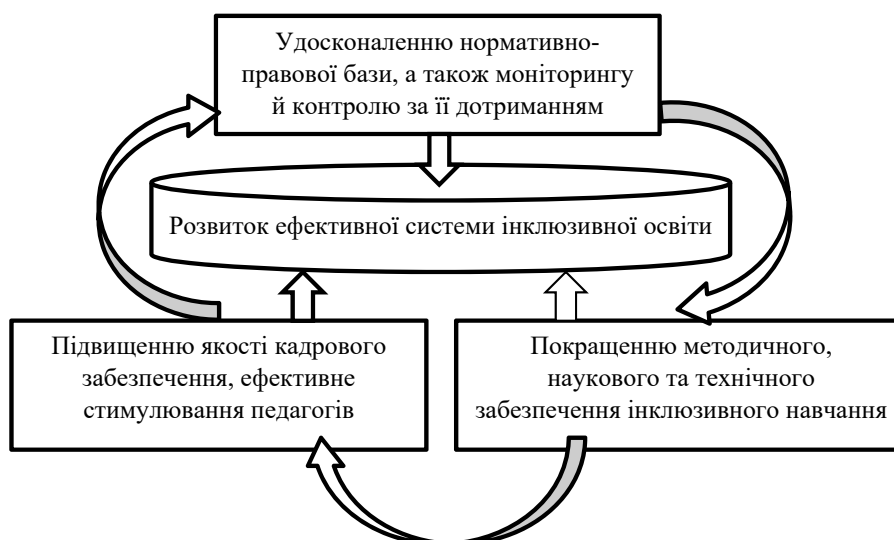


Рис. 2. Розвиток ефективної системи інклюзивної освіти

Джерело: складено автором на основі [8]

для учнів з особливими потребами та на створенні сприятливого соціального середовища в школах.

Перспективним напрямом є вивчення реальної ефективності програм підготовки педагогів для роботи в інклюзивних класах. Це дозволить не тільки оцінити наявні програми, але й розробити нові, більш адаптовані до потреб учнів з особливими освітніми потребами.

#### БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Крилошанська Л.І. Проблеми та перспективи розвитку інклюзивної освіти в Україні. *Ефективність державного управління*. 2021. № 1 (66). С. 70–80. DOI: <https://doi.org/10.33990/2070-4011.66.2021.233450>
2. Любунь Ю. Інклюзивна освіта: проблеми та перспективи. *Collection of Scientific Papers. Cambridge. UK*. 2024. Вип. 3. С. 426–428. DOI: <https://doi.org/10.36074/logos-29.03.2024.089>
3. Потапук Л. М. Розвиток інклюзивної освіти в Україні: проблеми та перспективи впровадження. *Педагогічні науки: теорія та практика*. 2023. № 3 (47). С. 7–13. DOI: <https://doi.org/10.26661/2786-5622-2023-3-01>
4. Омельченко А.О. Проблеми та перспективи розвитку інклюзії в українських закладах освіти. *Вісник ЛНУ імені Тараса Шевченка*. 2020. № 1 (332). С. 123–130. DOI: [https://doi.org/10.12958/2227-2844-2020-1\(332\)-123-130](https://doi.org/10.12958/2227-2844-2020-1(332)-123-130)
5. Ткаченко О. Проблеми та перспективи розвитку інклюзивної освіти в умовах євроінтеграції України. *Вісник Львівського університету. Серія психологічні науки*. 2022. С. 102–109. DOI: <https://doi.org/10.30970/PS.2022.spec.14>
6. Гайдаєнко Н.С. Проблеми та перспективи розвитку інклюзивної освіти в умовах реформування освітньої галузі України. *Духовність особистості: методологія, теорія і практика*. 2021. № 3(102). С. 85–94. DOI: <https://doi.org/10.33216/2220-6310-2021-102-3-85-94>
7. Лоїк Г.Б. Перспективи розвитку інклюзивної освіти в Україні. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*. 2020. № 72. С. 63–67. DOI: <https://doi.org/10.32840/1992-5786.2020.72-1.11>
8. Миколіук А.М. Проблеми та пріоритети розвитку інклюзивної освіти в Україні: економічний аспект. *Економіка та суспільство*. 2024. №67. DOI: <https://doi.org/10.32782/2524-0072/2024-67-42>
9. Демус Я. Інклюзивна освіта в Україні: проблеми і перспективи. *Естетика і етика педагогічної дії*. 2021. №24. С. 203–212. DOI: <https://doi.org/10.33989/2226-4051.2021.24.255927>
10. Коноз О.Б. Розвиток інклюзивної освіти в Україні в період 2001–2020 років. *Загальна педагогіка та історія педагогіки*. 2021. № 37. С. 28–33. DOI: <https://doi.org/10.32843/2663-6085/2021/37.4>
11. Гевко І. Інклюзивна освіта в Україні: сучасний стан та проблеми розвитку. *Науковий вісник МНУ імені В. О. Сухомлинського. Педагогічні науки*. 2019. № 1 (64). С. 52–58. URL: <http://www.mdu.edu.ua/wp-content/uploads/Ped-visnyk-64-2019-11.pdf>
12. Зозуля І. Є. Розвиток інклюзивної освіти в Україні (досвід Вінниччини). *Вісник Луганського національного університету імені Тараса Шевченка. Педагогічні науки*. 2017. № 4. С. 31–38. URL: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/vlup\\_2017\\_4\\_7](http://nbuv.gov.ua/UJRN/vlup_2017_4_7)
13. Чупахіна С. Впровадження інклюзивної освіти в Україні: реалії та перспективи. *Освітній простір України*. 2017. № 9(9). С. 193–198. DOI:10.15330/esu.9.193-198
14. Снісаренко О. І. Інклюзивна освіта в Україні: аналіз механізму державних видатків. *Публічне управління та адміністрування*. 2020. № 10 (232). С. 92–101. DOI: 10.32752/1993-6788-2020-10-232-92-101
15. Колупаєва А.А. Таранченко О.М. «Інклюзивна освіта: від основ до практики»: монографія. Київ: ТОВ «АТОПОЛ». 2016. 152 с. DOI: <https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/708183>

# НАЦІОНАЛЬНО-ПАТРІОТИЧНЕ ВИХОВАННЯ В ПОЧАТКОВИХ ШКОЛАХ: ІСТОРИКО-ПЕДАГОГІЧНИЙ КОНТЕКСТ (ЗАКАРПАТТЯ, ДРУГА ПОЛОВИНА XIX – ПЕРША ПОЛОВИНА XX СТОЛІТТЯ)

## NATIONAL AND PATRIOTIC EDUCATION IN THE PRIMARY SCHOOLS: HISTORICAL AND PEDAGOGICAL CONTEXT (TRANSCARPATHTIA, THE SECOND HALF OF THE XIX-TH – THE FIRST HALF OF THE XX-TH CENTURY)

Стаття присвячена розгляду особливостей національно-патріотичного виховання в початкових школах Закарпаття другої половини XIX – першої половини XX століття. У другій половині XIX ст. закарпатські землі входять до складу Австро-Угорської імперії. Прогресивні зміни в освіті відбулися після прийняття Закону XXXVIII «Про народну освіту» (1868 р.), який уможливив відкриття шкіл з національними мовами навчання. Національно-патріотичне виховання, на думку видатного тогочасного педагога О. Духновича, передбачає поєднання патріотизму, національного самоусвідомлення, віри в Бога, гуманності та моралі. Засади національно-патріотичного виховання реалізувалися через зміст навчальних предметів «Рідна мова», «Угорська мова (для неугорськомовних шкіл)», «Географія та історія (загальна та вітчизняна)», «Вітчизняна конституція». Напередодні I Світової війни національно-патріотичне виховання здійснювалося шляхом залучення школярів до виконання суспільно-корисних робіт та участі в благодійних заходах. У 1919 р. закарпатська територія перейшла під юрисдикцію Чехословацької республіки. Просвітницька політика нового уряду сприяла розвитку національної культури Підкарпатської Русі, що відобразилося в змісті предметів «Мова викладання», «Наука про рідний край», «Землепис (географія)», «Історія». Національно-патріотичному вихованню сприяли дитячі журнали. У 1939 р. в краї відновлено угорську владу. Основним завданням діяльності шкіл стало виховання школярів у дусі відданості ідеям угорської корони. Зміст освіти в початкових школах цього періоду мав чітке національно-патріотичне спрямування, в навчальних планах наявний цикл предметів національної грамотності (угорська мова, географія, історія (історія угорського народу, громадянські обов'язки та права).

**Ключові слова:** національно-патріотичне виховання, початкова освіта, Закарпаття.

The aim of this article is to study the features of national and patriotic education in the primary schools of Transcarpathia in the second half of the XIX-th – the first half of the XX-th century. In the second half of the XIX-th century the Transcarpathian lands became the part of the Austro-Hungarian Empire. Progressive changes in education took place after the adoption of the Law XXXVIII "On Public Education" (1868) which made it possible to open schools with national languages of instruction. According to the outstanding pedagogue of that time O. Dukhnovych the national-patriotic education presupposes a combination of patriotism, national self-awareness, faith in God, humanity and morality. The principles of national-patriotic education were realized through the content of the subjects "Native language", "Hungarian language (for non-Hungarian-speaking schools)", "Geography and history (general and national)", "National constitution". On the eve of the World War I the national and patriotic education was carried out through community service and philanthropy. In 1919 the Transcarpathian territory came under the jurisdiction of the Czechoslovak Republic. The educational policy of the new government contributed to the development of national culture of Subcarpathian Rus, reflected in the content of the subjects "Language of teaching", "Science of the native land", "Description of the land (geography)", "History". Children's magazines contributed to national and patriotic education. In 1939 Hungarian rule was restored in this region. The main task of the schools was to educate schoolchildren in the spirit of devotion to the ideas of the Hungarian crown. The content of education in the primary schools of this period had a clear national-patriotic orientation, the curriculum includes a cycle of subjects of national literacy (Hungarian language, geography, history (history of the Hungarian people, civic responsibilities and rights).

**Key words:** the national and patriotic education, the primary school, the Transcarpathia.

УДК 373.3(477.87) «1868-1944»  
DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2025/79.2.4>

Фізеші О.Й.,

докт. пед. наук, професор,  
професор кафедри педагогіки  
дошкільної, початкової освіти  
та освітнього менеджменту  
Мукачівського державного університету

### Постановка проблеми у загальному вигляді.

Важливою умовою для протидії державі-агресору є підвищення рівня національно-патріотичної свідомості населення, розуміння кожним громадянином свого прямого обов'язку до захисту Батьківщини. З урахуванням сучасних викликів в Україні затверджено низку документів (Концепція національно-патріотичного виховання дітей і молоді (2015), Стратегія національно-патріотичного виховання дітей та молоді на 2016–2020 рр. (2015), Стратегія національно-патріотичного виховання (2019) та ін.), що «сприяло комплексній, системній

та цілеспрямованій організації діяльності органів державної влади, громадських організацій, сім'ї, освітніх закладів, інших соціальних інститутів щодо формування у підростаючого покоління високої патріотичної свідомості, почуття вірності, любові до Батьківщини» [9]. Особливої актуальності національно-патріотичне виховання набуває в поліетнічних регіонах, до яких належить і Закарпаття, де представники різних національностей, які споконвіків проживають на його території, повинні відчувати себе повноправними та рівноправними громадянами України, засвоювати, окрім

рідної, державну мову, історію, культуру, традиції, а також бути готовими до захисту своєї держави.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Ідея національно-патріотичного виховання дітей та молоді обґрунтована в наукових працях: В. Бичка, О. Забужко, І. Надольного, І. Стогнія, В. Шинкарука (поняття «патріотична свідомість», «патріотизм», «любов до Батьківщини»); І. Беха, П. Вербицької, О. Вишневського, П. Ігнатенка, В. Поплужного (патріотичне виховання, формування загально-людських і громадянських якостей особистості); А. Богуш, В. Котирло, Н. Михальченко (психологічні засади виховання патріотизму); А. Абрамова, Н. Аванесова, В. Лісовського (військово-патріотичне виховання); І. Зязюна, В. Кульчицького, О. Мороза, О. Рудницької (патріотичне виховання учнівської молоді) тощо. Історико-педагогічні процеси в Закарпатті були предметом наукових розвідок В. Гомонная, А. Ігната, В. Росула, М. Талапканича, В. Химинця та ін. Виховна спрямованість змісту освіти в школах Закарпаття другої половини XIX – першої половини XX століття частково знайшла відображення в наукових розвідках М. Кухти, Л. Маляр, Г. Розлуцької, О. Фізеші та ін.

**Виділення не вирішених раніше частин загальної проблеми.** Національно-патріотичне виховання завжди було невід'ємною складовою різних освітніх систем. Показовим у цьому контексті є закарпатський регіон, адже Закарпаття в різні хронологічні періоди входило до складу різних держав. Освітня система кожної держави-домінанта вплинула на формування національно-патріотичних почуттів, національного самоусвідомлення та самоідентифікацію населення закарпатського краю, а також сприяла інтеграції історії, мови, культури та традицій представників різних національностей, які, не виходячи за межі свого міста й села, в означених хронологічних межах ставали громадянами різних європейських держав.

**Метою статті** є дослідження особливостей національно-патріотичного виховання в початкових школах Закарпаття другої половини XIX – першої половини XX століття.

**Виклад основного матеріалу.** У другій половині XIX ст. закарпатські землі належать Угорському королівству й входять до складу Австро-Угорської імперії, що й зумовлювало побудову освітньої системи за угорським зразком. Прогресивні зміни в освіті відбулися в 1868 р. після прийняття Закону XXXVIII «Про народну освіту», який уможливив відкриття шкіл з національними мовами навчання, що для полікультурного Закарпаття означало можливість здобувати освіту рідною мовою, вивчати свою історію та культуру. В цей період активізується рух громадських і політичних діячів, спрямований на національно-культурне відродження краю. Так, передовою інтелігенцією на чолі з А. Добрянським було підготовлено петицію до угорського уряду

з вимогою, «щоб руська (тут: русинська говірка – О.Ф.) мова не тільки в їх окрузі, но і в інших округах, що заселені русинами, була поставлена як урядова мова...» [6, с. 162]. О. Духнович – видатний педагог, укладач посібників та підручників для шкіл Закарпаття другої половини XIX ст. творчо розвинув передові педагогічні ідеї свого часу й підтримував видатних представників світової педагогіки (А. Дістервега, Ж.-Ж. Руссо, К. Ушинського та ін.) щодо принципів культуровідповідності та народності у вихованні, зокрема: він закликав навчати дітей рідною материнською мовою, виховувати в близькому для дітей культурному середовищі за допомогою засобів народної педагогіки, моральних і релігійних цінностей. Зазначені принципи задекларовані педагогом у навчально-методичному посібнику «Народна педагогія в пользу училищ и учителей сельских» (1857 р.), у якому зазначено, що кінцевий результат «*наставления*» (тут: виховання – О.Ф.) – людяність або людянолюбство ..., оскільки людяність у громадському житті є найбільшою чеснотою... «Наставление» дітей у людському суспільстві є найнеобхіднішим, адже люди, які живуть у спільноті, без виховання, – на думку О. Духновича, – були б нерозумними створіннями..., і така людська спільнота була б подібною тваринам, ... людство тільки через виховання може існувати [2, с. 8]. Завдання школи педагог вбачав у тому, щоб виховувати дітей в дусі патріотизму та національної гордості, в дусі любові до свого народу та відданості його інтересам. Національно-патріотичне виховання для О. Духновича – це, насамперед, поєднання патріотизму, національного самоусвідомлення, віри в Бога, гуманності та моралі. Засади національно-патріотичного виховання в закарпатських школах другої половини XIX ст. реалізувалися, передусім, через зміст освіти. Зокрема, в навчальних планах було передбачено вивчення як державної (угорської), так і національних (русинської, німецької, румунської, словацької, єврейської) мов, а також вивчення таких предметів, як «Рідна мова», «Угорська мова (для неугорськомовних шкіл)», «Географія та історія (загальна та вітчизняна)», «Вітчизняна конституція», що містили елементи національно-патріотичного змісту. Шкільні підручники, відповідно до завдань з навчальних предметів, наповнювалися текстами для читання національно-патріотичного спрямування. Зокрема, О. Духнович у букварі «Книжиця читальная для начинающих» (1847, 1850, 1852) закликає молодших школярів бути готовими до творчої праці на благо людей, героїчного подвигу в ім'я процвітання держави, до виконання прямого громадянського обов'язку – захистити свою країну: «*Бо наша красна Краина, Любезная Отчизнина Пожадаєть то отъ насъ, Храньме ю на каждый часъ*» [3, с. 83].

На початку ХХ ст. спостерігається суттєве зуження прав місцевого населення на рідномовне навчання, оскільки після прийняття угорським урядом Закону XXVII «Про правові відносини в недержавних початкових народних школах і винагородити вчителів муніципальних та парафіяльних шкіл» (1907), який більше відомий як Закон Аппоні, школи з національними мовами навчання були переведені на навчання державною мовою задля того, щоб «в душах дітей прищепити вірність угорській батьківщині й усвідомлення ними своєї приналежності до угорської нації, осмислення та зміцнення релігійних цінностей. Цією метою повинно бути пронизане все навчання; ззовні – це наявність ... державної символіки Угорщини; у класних кімнатах ... таблиці із зображенням окремих подій з історії Угорщини; під час національних свят над школою обов'язково повинен бути піднятий Державний прапор. Окрім того, на всіх закладах народної освіти мають з'явитися угорськомовні написи із зазначенням назви школи, а в класних кімнатах – портрети видатних релігійних діячів, релігійні символи...; у класах повинні бути навчальні посібники, які не мають містити ніяких текстів про історію чи географію, окрім угорської» [11, § 17]. Напередодні І Світової війни актуалізувалося питання національно-патріотичного виховання учнівської молоді шляхом залучення її до суспільно-корисних робіт (вироснування сільськогосподарських культур для потреб армії, висаджування алеї бойової слави), благодійництва (підтримка вдів та осиротілих дітей) тощо.

Завершення військових дій 1919 р. супроводжувалося переходом закарпатської території під юрисдикцію Чехословацької республіки під назвою Підкарпатська Русь. В історії Закарпаття цей період вважався як один із найпрогресивніших, адже завдяки чехословацькому уряду відбулося суттєве зростання та розвиток інфраструктури краю, розвивалася економіка Підкарпатської Русі, активізувався розвиток культури, мистецтва, засобів масової інформації, політичного життя тощо. Керівництво освітою та шкільництвом Підкарпатської Русі здійснював Реферат освіти та шкільництва, який підпорядковувався Цивільній Управі Підкарпатської Русі (м. Ужгород) та Міністерству шкільництва та народної освіти (м. Прага). Кількість шкіл упродовж першого десятиліття перебування в складі Чехословаччини зросла майже вдвічі. Зокрема, кількість шкіл з русинською мовою викладання зросла в 1,5 рази, головним чином за рахунок шкіл, відкритих у гірських і віддалених районах. Освітня політика чехословацького уряду, насамперед, спрямовувалася на підвищення рівня освіченості місцевого населення: «Важливим із боку реформаторської політики Чехословацького уряду було розуміння ним школи як частини суспільно-народного, державного

і людського організму, через що вона повинна виховувати культурні та моральні цінності, за якими стоїть майбутнє народу, держави, людства. Школа зобов'язана вести учнів до дружнього суспільного життя, заснованого на засадах справедливості, терпимості, солідарності, має прищеплювати підростаючому поколінню розуміння того, що від успіху і від добробуту громадян залежить успіх і добробут держави загалом» [8, с. 26–27].

Національно-патріотичне виховання в школах Підкарпатської Русі після приєднання до Чехословаччини набуває нового змісту. Зокрема, просвітницька політика чехословацького уряду сприяла розвитку національної культури Підкарпатської Русі, що відобразилося в змісті освіти шляхом включення до навчальних планів предметів, вивчення яких забезпечувало національно-патріотичне виховання школярів, а саме:

- «Мова викладання» (оволодіння учнями усною та писемною мовою, формування вміння висловлювати думку, чітко й зрозуміло читати, гармонійне та всебічне виховання дитини);
- «Наука про рідний край» (залучення школярів до вивчення життя свого села, міста та рідного краю (Батьківщини));
- «Землепис (географія)» (пізнання рідного краю та інших земель, роз'яснення особливостей польового господарства, торгівлі, промислів і порядку державного життя);
- «Історія» (ознайомлення з історією свого краю, виховання любові до свого та інших народів, ознайомлення учнів з їх громадянськими правами та обов'язками) [10, с. 35–42].

Національно-патріотична спрямованість змісту освіти відображалася в змісті підручників – у найбільш використовуваному початковими школами Підкарпатської Русі букварі А. Волошина (за Чехословацької республіки перевидався в 1919, 1920, 1921, 1924 рр.), окрім вірша-гімну краю О. Духновича «Я Русинъ бывъ, есмь и буду», наявні й інші тексти, наприклад: *Ми родилися и жієме на Подкарпатской Руси. Она наша родина.... Туй родилися отець и матери, туй похоронили дідовъ и пра-дідовъ...*, або ж: «Наша мила родина, Найкрасша Верховина Заслужила то отъ насъ: Любим ї на всякій часъ» [1, с. 99]. На сторінках іншого тогочасного букваря – «Зорниця: Перша книжечка до читання для руських дітей» О. Маркуша (1925) також є достатньо текстів національно-патріотичного спрямування школярів: «Кого любиш Юрку?», «Хата», «Годний хлопчик», вірш Б. Лепкого «Родний край», уривок з вірша С. Воробкевича «Мово, рідна» та текст «Ми Русини» [7, с. 123].

Національно-патріотичному вихованню молодших школярів у цей період сприяють також журнали та газети, призначені для читання школярами, серед яких «Віночок для підкарпатських діточок» (1919–1924), «Наш рідний край»

(1922–1939), «Пчілка» (1922–1932). Виховна концепція журналу «Наш рідний край» сформульована так: «Учити школярів честувати своє, рідне, спільно працювати для добра народу і для добра держави» [5, с. 24].

У березні 1939 р. на закарпатських землях було відновлено угорську владу, що, серед інших трансформацій, призвело й до змін в освітній сфері. Угорський уряд зобов'язав усіх чиновників, жандармів, угорських учителів вивчати русинську мову, оскільки за допомогою мови вони могли поширювати державницькі ідеї Угорщини серед неугорського населення краю: «за часи угорського панування закрили школи з румунською мовою навчання. У 1940–1941 н.р. школи з рідною мовою викладання мали лише русини, словаки та німці, також мовою національної меншини викладали у єврейських конфесійних школах. ... Але масове відкриття угорськомовних шкіл або класів не означало повну «мадяризацію» русинського населення Підкарпаття, адже в школу або клас з угорською мовою навчання приймали тільки тих русинських дітей, батьки яких виявили бажання навчати дітей у цих школах, і які володіли угорською мовою» [4, с. 667]. Основним завданням діяльності шкіл стало: «виховання школярів у дусі патріотизму, відданості ідеям святостефанської угорської корони, релігійних норм, формування високої духовної та моральної культури, поваги до історії, культури та національних традицій угорського народу. Особливо відчутними ці ідеї стали на початку 1940 р., коли почався наступ фашизму та комунізму. Щоб уберегти Угорщину від їх впливу, угорський уряд усіма можливими шляхами намагався, перш за все, через школу та церкву, зберегти ідею національної самобутності угорського народу та цілісності країни. Зміст освіти в початкових школах цього періоду також мав чітке національно-патріотичне спрямування, всі предмети з навчального плану поділені на три цикли: I цикл – релігія та етика; II цикл – предмети національної грамотності, до яких входять 3 групи навчальних предметів: 1) угорська мова (усне мовлення, читання, письмо, зв'язне мовлення, граматики); 2) географія; 3) історія (історія угорського народу, громадянські обов'язки та права); III цикл – інші навчальні предмети (числа і вимірювання, природознавство, господарство та здоров'я, малювання та ручна праця, спів, тілесне виховання)» [12, с. 9]. Вивчення предметів національної грамотності передбачало:

«Угорська мова» – засвоєння навичок усного та писемного мовлення, розвитку зв'язного мовлення, вироблення навичок читання з розумінням та емоційним сприйняттям змісту прочитаного, виховання ціннісного ставлення до книг і процесу читання, що сприяє формуванню в школярів національного духу;

«Географія» – формування в школярів елементарних уявлень про Землю, про материки, природні зони, країни тощо; окремим розділом є вивчення особливостей Карпатської низовини, її географічного розташування, демографічного складу (кількість, розташування, культура інших національностей, які населяють Карпатську низовину, зокрема і Підкарпаття (тут: назва краю в цей період – О.Ф.), та їхню роль у розвитку Угорщини та всього людства), предмет інтегрується з історією та природознавством;

«Історія» – вивчення історії угорського народу в контексті світової історії, становлення та розвиток Угорської держави, вивчення національних традицій свого народу, виховання поваги до них, формування національної свідомості, почуття любові до батьківщини, віри в силу народу та бога провидіння; дотримання порядку в державному житті країни, засвоєння учнями найважливіших громадянських обов'язків і прав, виховання законслухняності, духовної впевненості [12, с. 9–10].

Завершення подій II Світової війни для закарпатських земель принесло чергову державно-територіальну трансформацію – включенням до складу ввійшли до складу радянського союзу, наслідком чого стало повне заперечення всіх попередніх здобутків у сфері освіти та шкільництва, а будь-яка вільна думка, яка йшла врозріз із офіційною ідеологією, оцінювалася радянським режимом як «буржуазна» й «контрреволюційна».

**Висновки.** Перед сучасними закладами освіти лежить важливе завдання реалізації національно-патріотичного виховання. Відтак, для педагогічної громадськості значущим є не тільки ознайомлення зі змістом основних нормативно-правових документів, що регламентують цілі, зміст, напрями та шляхи реалізації національно-патріотичного виховання молоді на сучасному етапі, але актуалізується також необхідність вивчення набутого історико-педагогічного досвіду з його реалізації в умовах полікультурного регіону. Перспективним напрямком подальших досліджень, на нашу думку, є узагальнення та систематизація ретродосвіду організації позакласної та позашкільної роботи з організації національно-патріотичного виховання дітей і молоді, взаємодії з батьками та громадськістю щодо вироблення єдності та злагодженості в питаннях формування національно-патріотичних почуттів та готовності до оборони своєї держави.

#### БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Волошин А. Азбука карпато-руського и церковно-славянського чтенія. 6 виданне. Ужгород: Уніо. 1921. 104 с.
2. Духнович О. Твори: У 4-х томах. Т. 2. Пряшів. 1967. С. 95–272.
3. Духнович А. Народная педагогія въ пользу училищъ и учителей сельскихъ. Часть 1. Педагогія

общая. Львовъ: Типомъ Института Ставропигіянскаго. 1857. 91 с.

4. Закарпаття 1919–2009 років: історія, політика, культура / україномовний варіант українсько-угорського видання / Під ред. М. Вегеша, Ч. Фединець. Ужгород: Поліграфцентр «Ліра». 2010. 720 с.

5. Кухта М.І. Роль педагогічної преси Закарпаття (20-30-і рр. XX ст.) у формуванні виховного національного ідеалу. Ужгород: «Поличка «Карпатського краю». 1997. 52 с.

6. Лелекач М.М. Нові причинки до політичної діяльності Адольфа Добрянського. *Науковий збірник товариства «Просвіта»*. Роч. XIII-XIV. Ужгород. 1938.

7. Маркуш О. Зорниця. Перша книжечка до читання для руських дітей. Ужгород: Книгопечатня «Свобода». 1925. 128 с.

8. Розпорядження Міністерства Школярництва і Народної освіти з дня 6 Мая 1930. Чис. 47.4 15-I, котрим упорядковуються нормальні учебні основи

для народних шкіл. *Урядовий вісник школьного реферату краєвого уряду Подкарпатської Руси. Прилога «Учителя»*. 1930 (Р.Х.). Ч. 8. Ужгород. С. 26–27.

9. Стратегія національно-патріотичного виховання дітей та молоді на 2016–2020 роки: Указ Президента від 13.10.2015 р. № 580 URL: Дата звернення: 30.01.2022 р.

10. Учебні основи для руських школь Подкарпатскої Руси. *Урядовий Вістник школьного одділа цивильної управи Подкарпатскої Руси*. Рочник I. 1920–21. С. 34–42.

11. 1907. évi XXVII. törvénycikk a nem állami elemi népiskolák jogviszonyairól és a községi és hitfekezeti néptanítók járandóságairól. URL: <https://salo.li/97A2230> Дата звернення: 30.12.2024 р.

12. Tanterv és útmutatások a nyolosztályos népiskola számára. I kötet: A tanterv. Budapest: Királyi Magyar egyetemi nyomda. 1941. 56 ol.

# ПЕДАГОГІЧНА МАЙСТЕРНІСТЬ ВЧИТЕЛЯ ПРИ ФОРМУВАННІ МАТЕМАТИЧНОЇ КОМПЕТЕНЦІЇ УЧНІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ НА ДИДАКТИЧНИХ ЗАСАДАХ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ

## TEACHER'S PEDAGOGICAL SKILLS IN FORMING MATHEMATICAL COMPETENCE OF PRIMARY GRADES STUDENTS ON THE DIDACTIC PRINCIPLES OF THE NEW UKRAINIAN SCHOOL

У статті досліджено педагогічну майстерність учителя як ключовий чинник формування математичної компетентності учнів початкових класів на дидактичних засадах Нової української школи (НУШ). Визначено основні аспекти педагогічної майстерності, які сприяють розвитку математичних здібностей, логічного мислення та навичок практичного застосування математичних знань у повсякденному житті. Описано роль інноваційних методик, інтегрованих підходів і діяльнісного навчання в забезпеченні ефективного освітнього процесу. Увагу приділено особливостям використання інтерактивних методів, цифрових технологій та дидактичних матеріалів, що відповідають концептуальним засадам НУШ. Показано, як практичне застосування цих інструментів сприяє підвищенню мотивації учнів до навчання, забезпеченню індивідуального підходу та розвитку ключових математичних компетенцій. У статті розглянуто компетентнісний підхід у навчанні як фундаментальний принцип Нової української школи. Акцентовано увагу на важливості створення сприятливого психологічного клімату, формування партнерських відносин між учителем і учнями, що сприяє підвищенню ефективності навчання. Розкрито практичний аспект педагогічної майстерності вчителя через застосування диференціації, проєктної діяльності та розвитку критичного мислення у процесі навчання математики. Проаналізовано досвід провідних педагогів у використанні сучасних технологій та методик, що відповідають віковим особливостям учнів. Зроблено висновок про те, що педагогічна майстерність учителя є визначальним чинником у формуванні математичної компетентності учнів початкових класів, а її підвищення потребує системного професійного розвитку та впровадження інноваційних освітніх практик.

**Ключові слова:** педагогічна майстерність, математична компетентність, Нова українська школа, початкова освіта, дидактичні

засади, інтерактивні методи, компетентнісний підхід, інноваційні технології.

The article examines the pedagogical skills of a teacher as a key factor in the formation of mathematical competence of primary school students on the didactic principles of the New Ukrainian School (NUS). The main aspects of pedagogical skills that contribute to the development of mathematical abilities, logical thinking and skills for the practical application of mathematical knowledge in everyday life are identified. The role of innovative methods, integrated approaches and activity-based learning in ensuring an effective educational process is described. Attention is paid to the features of the use of interactive methods, digital technologies and didactic materials that correspond to the conceptual principles of the NUS. It is shown how the practical application of these tools contributes to increasing students' motivation to study, ensuring an individual approach and developing key mathematical competencies. The article considers the competency-based approach to teaching as a fundamental principle of the New Ukrainian School. Attention is focused on the importance of creating a favorable psychological climate, forming partnership relations between the teacher and students, which contributes to increasing the effectiveness of teaching. The practical aspect of the teacher's pedagogical skills is revealed through the use of differentiation, project activities and the development of critical thinking in the process of teaching mathematics. The experience of leading teachers in using modern technologies and methods that correspond to the age characteristics of students is analyzed. It is concluded that the teacher's pedagogical skills are a determining factor in the formation of mathematical competence of primary school students, and its improvement requires systematic professional development and the implementation of innovative educational practices.

**Key words:** pedagogical skills, mathematical competence, New Ukrainian school, primary education, didactic principles, interactive methods, competency-based approach, innovative technologies.

УДК 378.015.31  
DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2025/79.2.5>

**Шанскова Т.І.,**  
докт. пед. наук, доцент,  
завідувачка кафедри початкової освіти  
та культури фахової мови  
Житомирського державного  
університету імені Івана Франка

**Коновальчук І.М.,**  
канд. пед. наук,  
доцент кафедри початкової освіти  
та культури фахової мови  
Житомирського державного  
університету імені Івана Франка

**Рудницька Н.Ю.,**  
канд. пед. наук, доцент,  
доцент кафедри початкової освіти  
та культури фахової мови  
Житомирського державного  
університету імені Івана Франка

### Постановка проблеми у загальному вигляді.

Сучасна освіта, орієнтована на реалізацію засад Нової української школи (НУШ), вимагає переосмислення традиційних підходів до навчання та формування ключових компетентностей учнів. Однією з найважливіших компетентностей, яка визначає успішність особистості у суспільстві, є математична компетентність. Математика виступає не лише базовою дисципліною шкільного курсу, але й важливим засобом розвитку логічного мислення, креативності та здатності вирішувати

реальні життєві проблеми. Однак забезпечення належного рівня математичної компетентності учнів початкової школи вимагає високого рівня педагогічної майстерності вчителя.

Проблема педагогічної майстерності у контексті формування математичної компетентності учнів є особливо актуальною через виклики сучасного суспільства, серед яких швидкий розвиток інформаційних технологій, зміна вимог до освітньої діяльності, індивідуалізація та диференціація навчання. В умовах НУШ важливо, щоб учитель

початкових класів не лише володів глибокими знаннями з математики, але й був здатний реалізувати інноваційні підходи до навчання, застосовувати інтерактивні методи, формувати позитивну мотивацію до навчання та враховувати індивідуальні особливості учнів.

Традиційна система навчання часто базувалася на репродуктивному засвоєнні знань, яке не завжди забезпечувало достатній рівень математичної компетентності учнів. У сучасних умовах педагог має відігравати роль фасилітатора та мотиватора, стимулюючи активну участь учнів у навчальному процесі, формуючи в них здатність до самостійного аналізу, критичного мислення та творчого підходу. Особливо важливо це для початкової школи, адже саме у цей період закладається основа для подальшого навчання математики, що впливає на загальну академічну успішність. Крім того, проблема ускладнюється недостатньою готовністю деяких педагогів до роботи за новими стандартами освіти, що передбачають компетентнісний підхід. Для успішного формування математичної компетентності необхідно не лише вдосконалювати професійні знання та навички вчителів, але й забезпечувати їх відповідними дидактичними матеріалами, методичними рекомендаціями та доступом до сучасних цифрових інструментів [1, с. 46].

Важливим аспектом є також адаптація навчання до різноманітних потреб учнів, включно з обдарованими дітьми, учнями з особливими освітніми потребами та тими, хто має труднощі у навчанні математики. Це вимагає від учителя не лише високого рівня педагогічної майстерності, але й умінь організовувати диференційоване та індивідуалізоване навчання, яке сприяє розкриттю потенціалу кожної дитини.

Отже, актуальність проблеми полягає у необхідності розробки й упровадження ефективних педагогічних практик, які б забезпечували формування математичної компетентності учнів початкових класів на засадах НУШ. Увага до педагогічної майстерності вчителя як до ключового елемента цього процесу є не лише науковою, але й практичною потребою, адже від неї залежить якість освіти, конкурентоспроможність випускників школи та їхня підготовка до викликів сучасного світу.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Проблема педагогічної майстерності вчителя в контексті формування математичної компетентності учнів початкових класів викликає значний науковий інтерес як у вітчизняній, так і зарубіжній педагогіці. Сучасні дослідження присвячені як теоретичному осмисленню поняття «педагогічна майстерність», так і практичним аспектам її застосування в освітньому процесі.

Педагогічна майстерність вчителя традиційно розглядається через призму його професійної

компетентності, педагогічної техніки, комунікативних здібностей та здатності до рефлексії. Відомі українські науковці, такі як С. Сисоєва, Н. Гузій та Л. Ващенко, наголошують, що педагогічна майстерність є інтегральною характеристикою, яка включає педагогічну культуру, інноваційність та здатність адаптувати навчальний процес до потреб учнів. Зокрема, дослідження Сисоєвої акцентують увагу на важливості формування вчителем сприятливого освітнього середовища, яке стимулює розвиток математичного мислення та заохочує дітей до самостійного навчання [6, с. 16].

Значний внесок у розвиток концепції математичної компетентності зроблено у працях зарубіжних авторів. Зокрема, Дж. Кілпатрік, Дж. Свенсон і К. Ламон описують математичну компетентність як багатовимірний феномен, який включає такі компоненти, як розуміння математичних ідей, володіння математичними інструментами, здатність до вирішення проблем і застосування знань у реальному житті. Дослідники наголошують на важливості діяльнісного підходу, який сприяє формуванню не лише знань, але й умінь і навичок, необхідних для практичного використання математики.

Актуальність компетентнісного підходу в освіті також підкреслюється у працях українських вчених. Наприклад, О. Савченко досліджує формування ключових компетентностей учнів початкової школи відповідно до Концепції Нової української школи. Авторка зазначає, що математична компетентність має базуватися на інтеграції знань, практичних умінь і ставлення до математичної діяльності. У працях М. Задорожної та Л. Лохвицької розглянуто роль дидактичних матеріалів і цифрових технологій у забезпеченні ефективного навчання математики, а також їхній вплив на розвиток інтересу до предмета.

Особливу увагу сучасні дослідження приділяють використанню інтерактивних методів навчання, які сприяють активізації пізнавальної діяльності учнів. Зокрема, праці Н. Морзе та О. Грищенко висвітлюють питання впровадження цифрових платформ та інтерактивних інструментів для розвитку математичних здібностей у школярів. Вони підкреслюють, що такі підходи сприяють підвищенню рівня залучення учнів у навчальний процес і формуванню гнучких навичок, необхідних у сучасному інформаційному суспільстві [9, с. 10].

Крім того, важливим аспектом досліджень є вивчення психолого-педагогічних засад навчання. У роботах Г. Балла та І. Бежа аналізується значення психологічного клімату в класі та мотивації учнів для ефективного засвоєння математичних знань. Автори акцентують увагу на важливості емоційної підтримки дітей, створенні ситуації успіху та стимулюванні їхньої впевненості у власних силах.

У сучасній педагогічній літературі також наголошується на необхідності професійного розвитку вчителів. Праці А. Ткаченко та Н. Клокар присвячені питанням підвищення кваліфікації педагогів у контексті реалізації Концепції НУШ. Автори зазначають, що для ефективного формування математичної компетентності учнів необхідно забезпечити вчителів сучасними методичними матеріалами, тренінгами з використання інноваційних технологій і можливостями для обміну досвідом.

Аналіз літератури свідчить про значний інтерес до проблеми формування математичної компетентності учнів початкової школи на основі педагогічної майстерності вчителя. Проте існують аспекти, які потребують подальшого дослідження, зокрема, інтеграція міжпредметного навчання, адаптація навчальних методик для дітей з особливими освітніми потребами та створення ефективних механізмів підтримки педагогів у їх професійному розвитку. Таким чином, дослідження даної тематики є не лише науково обґрунтованим, але й має значну практичну значущість.

**Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми.** Попри значний науковий інтерес до проблеми педагогічної майстерності вчителя у формуванні математичної компетентності учнів початкових класів, залишається низка невирішених аспектів, які потребують подальшого вивчення. Одним із головних викликів є пошук оптимальних шляхів інтеграції сучасних освітніх технологій у процес навчання математики, що відповідає концептуальним засадам Нової української школи (НУШ). Хоча багато дослідників, таких як Н. Морзе, О. Грищенко та інші, звертають увагу на важливість цифрових інструментів, питання їхнього ефективного застосування у початковій школі залишається відкритим. Виникають труднощі з адаптацією цих технологій до вікових особливостей дітей, а також з їхньою доступністю у різних регіонах України.

Ще однією недостатньо дослідженою частиною проблеми є адаптація навчального процесу для учнів з особливими освітніми потребами. У межах НУШ передбачається інклюзивний підхід, проте методики викладання математики для таких учнів потребують подальшого вдосконалення. Відсутність диференційованих дидактичних матеріалів, які враховують індивідуальні можливості кожної дитини, а також недостатня підготовка педагогів до роботи в інклюзивному середовищі є серйозною перешкодою для ефективного формування математичної компетентності.

Крім того, актуальним залишається питання проєктування змісту математичної освіти у початковій школі з урахуванням міжпредметної інтеграції. Попри те, що дослідники, такі як О. Савченко, акцентують увагу на необхідності інтегрованого підходу, його реалізація в практиці навчання

математики є недостатньо розробленою. Особливої уваги потребує взаємозв'язок математики з іншими освітніми галузями, такими як природничі науки, технології та мистецтво, що дозволило б учням краще зрозуміти практичне застосування математичних знань.

Ще однією невирішеною частиною проблеми є вдосконалення системи професійного розвитку педагогів у контексті формування математичної компетентності учнів. Хоча багато авторів наголошують на важливості підвищення кваліфікації вчителів, існує дефіцит програм, які б не лише пропонували методичні рекомендації, але й надавали практичні інструменти для реалізації інноваційних підходів. Особливо це стосується вчителів сільських шкіл, які часто мають обмежений доступ до сучасних ресурсів і можливостей для професійного розвитку. Також залишається невирішеним питання мотивації учнів до вивчення математики, особливо у контексті її практичного застосування у реальному житті. Попри наявність численних досліджень з питань розвитку математичного мислення, досі недостатньо уваги приділено створенню ситуацій, які демонструють учням значущість математичних знань для їхньої повсякденної діяльності. Розробка завдань, що імітують реальні життєві ситуації, та їх впровадження у навчальний процес потребує подальшого вивчення і вдосконалення.

Критично важливим є також дослідження впливу емоційного клімату у класі на процес формування математичної компетентності. У працях Г. Балла та І. Бежа висвітлено роль психологічного комфорту для ефективного навчання, але специфіка цього впливу саме у контексті математики залишається недостатньо дослідженою. Важливо зрозуміти, як педагогічна майстерність учителя може сприяти створенню позитивного емоційного середовища, яке мотивує учнів до навчання і допомагає долати математичну тривожність.

Не менш важливим аспектом є формування у молодших школярів критичного мислення у процесі навчання математики. Хоча ця тема активно досліджується у межах загальної педагогіки, питання її реалізації у початковій школі потребує подальшого аналізу. Виникає потреба у розробці методик, які дозволяли б учням застосовувати математичні знання для аналізу інформації, формулювання висновків та прийняття обґрунтованих рішень. Таким чином, невирішеними залишаються питання адаптації інноваційних технологій до освітнього процесу, підвищення рівня інклюзії, забезпечення міжпредметної інтеграції, розвитку мотивації учнів, професійного вдосконалення педагогів та створення емоційно комфортного середовища для навчання. Усі ці аспекти потребують комплексного підходу та подальших досліджень для забезпечення ефективного формування математичної компетентності учнів початкових класів.

**Мета статті** полягає у теоретичному обґрунтуванні та розробці педагогічних умов і методичних підходів, які сприяють формуванню математичної компетентності учнів початкових класів на основі дидактичних засад Нової української школи. Дослідження спрямоване на виявлення ефективних інструментів, методів і технологій, які забезпечують розвиток математичного мислення, мотивації до навчання, а також інтеграції сучасних освітніх технологій у навчальний процес.

Особлива увага приділяється вдосконаленню педагогічної майстерності вчителя, зокрема, через розробку рекомендацій щодо організації індивідуалізованого та диференційованого навчання, адаптації до потреб учнів з різними освітніми можливостями, а також створення умов для формування позитивного емоційного середовища в класі.

**Виклад основного матеріалу.** Формування математичної компетентності учнів початкових класів є важливим завданням сучасної освіти, яке вимагає поєднання традиційних та інноваційних підходів. У межах концепції Нової української школи (НУШ) математична компетентність визначається як ключова, адже вона забезпечує розвиток логічного, аналітичного та критичного мислення, необхідного для успішної адаптації в сучасному суспільстві. Вирішення цього завдання значною мірою залежить від педагогічної майстерності вчителя, яка охоплює не лише професійні знання, уміння й навички, але й здатність до творчого підходу, використання інтерактивних методів навчання та створення комфортного освітнього середовища [5, с. 25].

Одним із основних компонентів педагогічної майстерності є вміння застосовувати сучасні дидактичні засади, які передбачають інтеграцію інноваційних методик, використання цифрових технологій та орієнтацію на індивідуальні потреби учнів. У межах НУШ підхід до викладання математики трансформується з акцентом на компетентнісну спрямованість. Це означає, що навчальний процес має бути не лише спрямованим на засвоєння фактологічного матеріалу, а й забезпечувати здобуття практичних навичок для вирішення життєвих задач [2, с. 122].

Важливу роль у цьому процесі відіграє інтеграція міжпредметного навчання. Математика, як універсальна мова науки, має тісні зв'язки з природознавством, технологіями, мистецтвом та іншими освітніми галузями. Наприклад, під час вивчення геометричних понять можна поєднувати їх з уроками образотворчого мистецтва, створюючи моделі та композиції. Або ж при вивченні теми «Графіки та діаграми» залучати дані з природознавства, що дозволяє учням не лише краще зрозуміти математичні ідеї, але й усвідомити їх практичну значущість.

Одним із дієвих підходів у формуванні математичної компетентності є використання інтерактивних методів навчання. Методи проєктного навчання, групова робота, рольові ігри та технологія «перевернутого класу» дозволяють активізувати пізнавальну діяльність учнів, розвивати їхні комунікативні здібності та здатність до співпраці. Наприклад, проєкт «Математика у повсякденному житті» може включати завдання, які вимагають застосування математичних знань для вирішення реальних проблем, таких як розрахунок бюджету або планування подорожі.

Цифрові технології відкривають нові можливості для викладання математики у початковій школі. Використання інтерактивних дошок, онлайн-платформ, мобільних додатків та освітніх ігор дозволяє створювати динамічне середовище для навчання. Наприклад, платформи на кшталт LearningApps або Kahoot дозволяють учням виконувати завдання у ігровій формі, що підвищує їхню мотивацію та залученість у процес навчання. Окрім того, цифрові ресурси дають змогу вчителю індивідуалізувати підхід до навчання, надаючи учням завдання різного рівня складності відповідно до їхніх можливостей.

Особливу увагу слід приділити інклюзивному навчанню, яке є одним із пріоритетів НУШ. Робота з дітьми з особливими освітніми потребами вимагає від учителя спеціальних знань та навичок. Наприклад, учням із порушеннями слуху можуть бути корисними візуальні матеріали та жестова мова, тоді як учням із розладами уваги доцільно надавати короткі й чіткі інструкції. У цьому контексті педагогічна майстерність вчителя полягає в умінні створювати сприятливе середовище для всіх дітей, незалежно від їхніх індивідуальних особливостей.

Значну роль у формуванні математичної компетентності відіграє емоційний компонент навчального процесу. Дослідження свідчать, що емоційний стан учнів безпосередньо впливає на їхню здатність до навчання. Створення позитивної атмосфери в класі, заохочення до успіху та подолання страху перед помилками є важливими аспектами педагогічної майстерності. Наприклад, учитель може застосовувати методику «емоційних пауз», яка дозволяє учням зняти напруження та відновити концентрацію.

Не менш важливим аспектом є формування у молодших школярів навичок критичного мислення. Завдання, які передбачають аналіз даних, порівняння різних підходів до розв'язання задач або обґрунтування власної думки, сприяють розвитку аналітичних здібностей. Наприклад, під час вивчення теми «Дроби» можна запропонувати учням розв'язувати завдання на поділ реальних предметів (піца, шоколад), що дозволяє не лише зрозуміти концепцію, але й навчитися приймати обґрунтовані рішення [3, с. 16].

Професійний розвиток учителя є ключовим чинником успішного впровадження нових підходів до навчання. Курси підвищення кваліфікації, семінари, тренінги та участь у педагогічних спільнотах дозволяють педагогам ознайомлюватися з сучасними методиками, ділитися досвідом та вдосконалювати власні навички. Особливу увагу слід приділити практичній підготовці вчителів до роботи з інтерактивними технологіями, оскільки їх використання потребує не лише технічних знань, але й розуміння дидактичних особливостей їхнього застосування.

Отже, виклад основного матеріалу демонструє, що формування математичної компетентності учнів початкових класів є багатограним завданням, яке потребує інтеграції різних підходів, методів і технологій. Педагогічна майстерність вчителя у цьому процесі відіграє вирішальну роль, оскільки саме від його професійних дій залежить, наскільки ефективно учні засвоюють знання, розвинути навички та сформулюють позитивне ставлення до навчання.

**Висновки.** Формування математичної компетентності учнів початкових класів є складним і багатограним процесом, який вимагає вдосконалення педагогічної майстерності вчителя відповідно до вимог Нової української школи (НУШ). Ефективність цього процесу залежить від здатності педагога застосовувати сучасні методики, враховувати вікові та індивідуальні особливості учнів, а також забезпечувати емоційно комфортне середовище для навчання.

Інтеграція інноваційних підходів, таких як цифрові технології, інтерактивні методи навчання та міжпредметна інтеграція, є важливою умовою для розвитку математичної компетентності. Застосування таких інструментів підвищує мотивацію учнів, забезпечує їхню активну участь у навчальному процесі та сприяє розвитку критичного мислення.

Особливу увагу слід приділити інклюзивному навчанню, яке передбачає адаптацію навчального процесу до потреб учнів з особливими освітніми

потребами. У цьому контексті педагогічна майстерність вчителя полягає у створенні сприятливого середовища для всіх дітей, незалежно від їхніх індивідуальних можливостей.

Професійний розвиток педагогів є ключовим чинником успішного впровадження сучасних підходів до навчання математики. Участь у тренінгах, семінарах та інших формах підвищення кваліфікації дозволяє вчителям вдосконалювати свої знання та навички, а також знайомитися з новітніми освітніми технологіями. Таким чином, формування математичної компетентності учнів початкових класів потребує комплексного підходу, що включає інноваційні методики, емоційну підтримку та підвищення професійної майстерності педагогів. Усе це сприятиме розвитку у школярів не лише знань і навичок, а й позитивного ставлення до математики як важливої складової їхнього майбутнього.

#### БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Бібік Н.М. Компетентнісний підхід: рефлексія сучасних викликів освіти. Педагогіка і психологія. 2015. № 4. С. 45–50.
2. Зязюн І.А. Педагогічна майстерність: проблеми і перспективи розвитку. Київ: Вища школа, 2001. 319 с.
3. Крамаренко Т.Г. Компетентнісний підхід у формуванні математичної компетентності учнів. Математика в школі. 2017. № 6. С. 12–17.
4. Кушнір О.С. Інноваційні методики навчання в системі Нової української школи. Педагогічний альманах. 2019. № 43. С. 87–92.
5. Литвинова С.Г. Цифрові технології в освітньому просторі Нової української школи. Інформаційні технології і засоби навчання. 2020. № 1 (75). С. 21–34.
6. Несторова Л.В. Міжпредметна інтеграція як основа формування ключових компетентностей. Початкова школа. 2018. № 9. С. 14–18.
7. Савченко О.Я. Дидактика початкової школи: підручник. Київ: Освіта, 2012. 368 с.
8. Сухомлинський В.О. Як виховати справжню людину. Київ: Радянська школа, 1975. 416 с.
9. Шиян Р.Б. Концепція Нової української школи: компетентнісний підхід у навчанні. Освіта і суспільство. 2018. № 4. С. 8–14.

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

### ФОРМУВАННЯ МІЖКУЛЬТУРНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ У ЦИФРОВУ ЕПОХУ: ЧОМУ ІНТЕРАКТИВНІСТЬ – ЦЕ MUST

### BUILDING INTERCULTURAL COMPETENCE IN THE DIGITAL AGE: WHY INTERACTIVITY IS A MUST

Стаття присвячена аналізу актуальної педагогічної проблеми формування міжкультурної компетентності у цифрову епоху та проблеми ефективного впровадження інтерактивних технологій у сучасний дизайн заняття. Обґрунтовано актуальність наукової розвідки глобалізацією світу, потребою формування в здобувачів освіти міжкультурної компетентності для реалізації власної траєкторії, набуття соціального статусу та реалізації навчальних цілей. У дослідженні акцентовано увагу на розумінні того факту, що сучасні інтерактивні технології поступово змінюють традиційні методи навчання, сприяючи впровадженню різних форм активної взаємодії усіх учасників освітнього процесу. У матеріалі статті проаналізовано освітній потенціал інтерактивних технологій та виокремлено такі, що сприяють формуванню міжкультурної компетентності у здобувачів освіти, обґрунтовано основні аспекти, що унаочнюють ефективність інтерактива в процесі формування міжкультурної компетентності здобувача освіти. Визначено сутнісні характеристики та дидактичні переваги таких інтерактивних технологій, як групові та кооперативні методи навчання, дискусійні методи, ігрові технології, метод проєктів, кейс-метод, технології дистанційного та електронного навчання. У статті обґрунтовано важливість сучасних інтерактивних технологій в процесі формування загальної комунікативної компетентності сучасному освітньо-цифровому середовищі та міжкультурної компетентності в глобальному світі. У науковій розвідці було репрезентовано такі аспекти: активізація навчального процесу, підготовка усіх учасників освітнього процесу до цифрової епохи, індивідуалізація навчання та розвиток навичок співпраці, підвищення ефективності викладання та збільшення мотивації здобувачів освіти, інтерактивні технології успішно змінюють дизайн різних форм освітнього процесу, а їх упровадження в мовній освіті сприяє формуванню комунікативної компетентності здобувача освіти загалом та міжкультурної – зокрема.

**Ключові слова:** міжкультурна компетентність, інтерактивні технології, цифрова епоха в освіті, мовна освіта, сучасний дизайн заняття.

The article is devoted to the analysis of the current pedagogical problem of the formation of intercultural competence in the digital age and the problem of the effective implementation of interactive technologies in modern lesson design. The relevance of scientific intelligence is substantiated by the globalization of the world, the need for the formation of intercultural competence in students for the realization of their own trajectory, the acquisition of social status and the realization of educational goals. The study focuses on understanding the fact that modern interactive technologies are gradually changing traditional teaching methods, contributing to the implementation of various forms of active interaction of all participants in the educational process. In the material of the article, the educational potential of interactive technologies is analyzed and those that contribute to the formation of intercultural competence among students of education are singled out, the main aspects illustrating the effectiveness of the interactive in the process of forming the intercultural competence of the student of education are substantiated. The essential characteristics and didactic advantages of such interactive technologies as group and cooperative learning methods are determined, discussion methods, gaming technologies, project method, case method, distance and electronic learning technologies. The article substantiates the importance of modern interactive technologies in the process of forming general communicative competence in the modern educational and digital environment and intercultural competence in the global world. The following aspects were representative of scientific research: intensification of the educational process, preparation of all participants of the educational process for the digital era, individualization of training and development of cooperation skills, increasing the effectiveness of teaching and increasing the motivation of education seekers, interactive technologies successfully change the design of various forms of the educational process, and their implementation in language education contributes to the formation of communicative competence of the learner in general and intercultural competence in particular.

**Key words:** intercultural competence, interactive technologies, digital era in education, language education, modern class design.

УДК 37.091.3

DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2025/79.2.6>

**Нагрибельний Б.Я.,**

аспірант кафедри української мови Київського столичного університету імені Бориса Грінченка, викладач кафедри англійської мови в судноводінні Херсонської державної морської академії

У сучасному освітньому процесі використання інтерактивних технологій має свою важливу дидактичну спрямованість та функційне призначення на різних етапах навчання. У процесі вивчення англійської мови у закладах вищої та освіти та загальноосвітніх закладах окремої уваги

набуває застосування інтерактивних технологій навчання для успішного формування міжкультурної компетентності здобувачів освіти. Усвідомлення означеного вплинуло на **постановку проблеми** та визначення напрямку наукової розвідки щодо формування міжкультурної компетентності

й формулювання теми дослідження: Формування міжкультурної компетентності у цифрову епоху: чому інтерактивність – це must. порушена у дослідженні проблема є багатовекторною, адже передбачає пошук оптимального балансу між теорією і практикою, що сприятиме формуванню глибокого розуміння культурних відмінностей і розвитку навичок міжкультурної взаємодії крізь призму навчання англійської мови здобувачами освіти.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій** дозволив констатувати, що у науковій площині проблема інтерактивних технологій у контексті формування міжкультурної компетентності здобувачів освіти має наукове підґрунтя, проте потребує подальшого розроблення, зокрема в контексті використання потенціалу занять з англійської мови. Студіювання порушеної проблеми дозволило виокремити низку важливих для нашого наукового пошуку аспектів: ідентифікація методів і засобів інтерактивного навчання, що сприяють розвитку міжкультурної компетентності; адаптація та оцінка ефективності інтерактивних технологій до контексту навчання англійської мови в проєкції культурних особливостей студентів.

Виокремлення означених аспектів порушеної проблеми стало можливим завдяки аналізу наукового доробку А. Бугаєнко (2024); А. Кузьмич (2023 р.); О. Самофалова (2022); Т. Поясок (2020); Н. Волкова (2018) та інших науковців і практиків у площині формування міжкультурної комунікації засобом інтерактивного навчання. Для нашого наукового пошуку ці праці цінні тим, що вони надають ґрунтовний аналіз та практичні рекомендації щодо використання інтерактивних технологій у формуванні міжкультурної комунікативної компетентності під час вивчення англійської мови.

У дослідженні акцентуємо увагу на **виділенні невирішених раніше частин загальної проблеми**: аналізі ефективних інтерактивних технологій навчання у практиці формування міжкультурної компетентності в цифрову епоху. Логіка

наукового пошуку вплинула на визначення мети дослідження.

**Мета статті:** проаналізувати інтерактивні технології навчання як засіб формування міжкультурної компетентності; репрезентувати їх у практиці навчання англійської мови здобувачів освіти.

**Виклад основного матеріалу.** У науковій площині (зокрема, в педагогіці та психології) сучасні інтерактивні технології навчання активно досліджуються. Науковий інтерес до них зумовлений тим, що означені технології спрямовані на підвищення активності та залученості здобувачів освіти у навчальний процес саме через взаємодію та співпрацю. Своєю чергою, процес активної взаємодії усіх учасників освітнього процесу переконливо довів свою ефективність. Відтак викладачі/вчителі під час організації різних форм навчання, зокрема й англійської мови, впроваджують такі технології, які забезпечують максимум ефективності та зацікавленості у здобувачів. Аналіз порушеної проблеми дозволив нам виокремити найбільш популярні та ефективні, на думку науковців та практиків, види інтерактивних технологій.

У межах предмету наукового пошуку та в результаті аналізу представлених джерел (табл. 1) можемо констатувати, що інтерактивні технології відіграють важливу роль у сучасному освітньому процесі, адже вони значно змінюють традиційні методи навчання, сприяючи більш ефективному засвоєнню знань. Оскільки сучасний здобувач освіти має альтернативні джерела інформації, викладач/учитель мають бути не тільки конкурентним джерелом знань, а й модератором освітнього процесу. Нам видається, що доцільне та методично виправдане застосування інтерактиву на заняттях сприятиме успішній модератії та ефективній взаємодії усіх учасників освітнього процесу. Суголосним видається і такий погляд: «...Проблема упровадження методичних інновацій у практику освітнього процесу вишу декларується суспільним запитом, адже в умовах загальної діджиталізації

Таблиця 1

**Сутнісні характеристики інтерактивних технологій**

| Вид технології                                       | Сутнісна характеристика та практика застосування в освітньому процесі                                                                               | Джерело |
|------------------------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|---------|
| 1. Групові та кооперативні методи навчання           | передбачають роботу учнів у малих групах для спільного розв'язання завдань, що сприяє розвитку комунікативних навичок та вмінню працювати в команді | [1]     |
| 2. Дискусійні методи                                 | включають дебати, обговорення та круглі столи, що стимулюють критичне мислення та вміння аргументувати свою позицію                                 | [1]     |
| 3. Ігрові технології                                 | використання дидактичних ігор та рольових ігор для засвоєння навчального матеріалу в цікавій та захоплюючій формі                                   | [2]     |
| 4. Метод проєктів                                    | учні самостійно або в групах виконують проєкти, що інтегрують знання з різних предметів і розвивають дослідницькі навички.                          | [7]     |
| 5. Кейс-метод                                        | аналіз конкретних ситуацій або проблем (кейсів) з метою пошуку оптимальних рішень, що розвиває аналітичне мислення                                  | [6]     |
| 6. Технології дистанційного та електронного навчання | використання інтернет-ресурсів, віртуальних платформ та інших цифрових засобів для організації навчального процесу.                                 | [5]     |

викладач не може ігнорувати потреби здобувачів освіти в цифровізації навчання. Сучасний освітній простір змінився: традиційні методи навчання, що ґрунтуються на безальтернативному викладі матеріалу викладачем поступово сприймаються як застарілі. Водночас стрімкий розвиток комп'ютерних технологій дозволяє впроваджувати в освітній діяльності цифрові ресурси. У науковій літературі вже закріплюються поняття, що пов'язані з новітніми засобами навчання. З-поміж них виділяємо такі: E-learning засобів навчання, електронна дидактика, освітньо-цифрові ресурси, освітнє середовище з елементами е-дидактики тощо» [3]. Ми погоджуємося з тим, що дизайн сучасного заняття/уроку все більше спирається на можливості цифровізації, а інтерактивні технології органічно сприяють таким змінам і вимагають їх урахування під час мацерування заняття.

Аналіз першоджерел та власний досвід викладацької діяльності підтверджують, що означені в дослідженні інтерактивні технології навчання виправдано заслужили свій пріоритет у процесі навчання англійської мови зокрема та формуванні міжкультурної компетентності у здобувачів вищої освіти загалом.

Ключові аспекти інтерактивних технологій навчання у науковій площині викликають дискусії, що свідчить про їх популярність. Усвідомлюючи дидактичну значущість досліджуваної категорії, проілюструємо її основні аспекти для подальшого успішної імплементації в освітній практиці (рис. 1). Нам видається, що основні параметри ролі інтерактивних технологій ілюструють обґрунтованість та дидактичну доцільність застосування різних технологій, зокрема й тих, що було представлено в дослідженні, на різних етапах формування міжкультурної компетентності сучасного здобувача освіти.

Розглянемо детальніше сутність кожного з представлених аспектів ролі інтерактивних технологій для подальшого застосування конкретних технологій на заняттях з англійської мови з метою формування міжкультурної комунікації.

**1. Активізація навчального процесу:** інтерактивні технології сприяють активній участі здобувачів освіти (учнів/студентів) у навчанні, що є перевагою поряд із пасивним засвоєнням матеріалу. Для цього доцільним є використання інтерактивних дошок, симуляторів, віртуальної та доповненої реальності, що дозволяє вивчати складні правила, концепції у практичній формі.

**2. Підготовка усіх учасників освітнього процесу до цифрової епохи:** інтерактивні технології формують цифрові навички, які є необхідними в сучасному світі. Здобувачі освіти навчаються використовувати сучасні е-інструменти, працювати з різноманітною інформацією (текстова, інфографіка тощо), критично мислити та адаптуватися до швидкозмінного технологічного середовища.

**3. Індивідуалізація навчання та розвиток навичок співпраці:** Завдяки інтерактивним платформам – Moodle, Google Classroom, Kahoot можна адаптувати навчання під потреби кожного здобувача освіти. Студенти/учні можуть навчатися у власному темпі, отримувати зворотний зв'язок у режимі реального часу та доступ до матеріалів відповідно до їх освітньої тректорії. Інтерактивні інструменти, такі як форуми, групові проекти та онлайн-дискусії, сприяють розвитку командної роботи та комунікативних навичок. Усе означене дозволяє взаємодіяти, спілкуватися та успішно працювати разом, навіть перебуваючи на відстані.

**4. Підвищення ефективності викладання та збільшення мотивації здобувачів освіти:** інтерактивні технології полегшують роботу викладачів, автоматизуючи рутинні завдання, такі як перевірка



Рис. 1. Основні аспекти ролі інтерактивних технологій в освітній практиці

тестів або підготовка навчальних матеріалів. Це дає можливість зосередитися на доборі цікавих завдань, диференціювати їх за рівнями складності тощо. Своєю чергою, ігрові елементи, інтерактивні завдання, віртуальні подорожі або мультимедійний контент роблять навчання більш цікавим і захоплюючим. Це стимулює та підтримує мотивацію здобувачів освіти, сприяє подальшій самостійності навчання.

Виокремлення означених аспектів щодо ролі інтерактивних технологій, на нашу думку, ґрунтується на цифровізації процесів взаємодії учасників освітнього процесу, можливостях е-платформ, які застосовує викладач у своїй роботі. Нам імпує така наукова позиція: «...сучасне цифрове освітнє середовище має широкий арсенал інструментів, що сприятимуть успішному опануванню навчального матеріалу здобувачами вищої освіти. Водночас процес вивчення української мови майбутніми фахівцями морської галузі з використанням цифрових інструментів має відповідати специфіці предмета. Вона полягає в комплексному забезпеченні можливостей комунікації учасників освітнього процесу, ефективній роботі з навчальним матеріалом, зокрема й текстами, організації різних форм контролю з боку викладача та самоконтролю здобувача освіти» [4].

Узагальнюючи представлену інформацію, можемо стверджувати, що інтерактивні технології стають невід'ємною частиною сучасної освіти та активно сприяють її модернізації, підвищенню якості та доступності.

У результаті аналізу порушеної проблеми було зроблено такі **висновки**:

1. Сучасні інтерактивні технології поступово змінюють традиційні методи навчання, сприяючи впровадженню різних форм активної взаємодії усіх учасників освітнього процесу.

2. Проаналізовано освітній потенціал інтерактивних технологій та виокремлено такі, що сприяють формуванню міжкультурної компетентності у здобувачів освіти.

3. Визначенно сутнісні характеристики та дидактичні переваги таких інтерактивних технологій, як групові та кооперативні методи навчання; дискусійні методи; ігрові технології; метод проєктів; кейс-метод; технології дистанційного та електронного навчання.

4. Засобом студіювання джерельної бази виокремлено ключові аспекти ролі інтерактивних

технологій для подальшого їх застосування на заняттях з англійської мови з метою формування міжкультурної комунікації. У межах наукової розвідки було визначено такі аспекти, як активізація навчального процесу; індивідуалізація навчання та розвиток навичок співпраці; підвищення ефективності викладання та збільшення мотивації здобувачів освіти.

На підставі репрезентованого аналізу можемо стверджувати, що інтерактивні технології успішно змінюють дизайн різних форм освітнього процесу, а їх упровадження в мовній освіті сприяє формуванню комунікативної компетентності здобувача освіти загалом та міжкультурної – зокрема.

Наукова розвідка є одним із перспективних напрямів дослідження загальної проблеми ефективного застосування інтерактивних технологій у процесі формування міжкультурної компетентності та не претендує на вичерпний аналіз порушеного питання.

#### БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Волкова Н. П. Інтерактивні технології навчання у вищій школі: навчально-методичний посібник. Дніпро: Університет ім. Альфреда Нобеля, 2018. – 360 с.
2. Кудикіна Н. В. Інтерактивні форми і методи навчання української мови в початкових класах шкіл із російською мовою викладання: теорія і методика: науково-методичний посібник. Київ: Видавничий дім «Сам», 2017. – 128 с.
3. Нагрибельний Б. Я. Методика використання застосунку Word It Out на заняттях з англійської мови. *Актуальні питання гуманітарних наук: міжвузівський збірник наукових праць молодих вчених Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка*. 2022. – Вип. 48. Т. 3. – С. 120–124.
4. Нагрибельна І. А. Навчання української мови майбутніх фахівців морської галузі засобами цифровізації. *Педагогічні науки*. – 2021. – № 94. – С. 151–157.
5. Поясок Т. Б., Беспарточна О. І., Костенко О. В. Інтерактивний навчальний посібник «Сучасні технології освітнього процесу». Кременчук: ПП Щербатих О. В., 2019. – 223 с.
6. Сисоєва С. О. Інтерактивні технології навчання дорослих: навчально-методичний посібник. Київ: ВД «ЕКМО», 2011. – 324 с.
7. Яковлєва В. А., Полісько Н. В. Проектна діяльність інтерактивними методами навчання: навчально-методичний посібник. Кривий Ріг: ФОП П.А. Іванов, 2018. – 167 с.

# FORMATION OF CROSS-CULTURAL COMMUNICATIVE COMPETENCE IN THE PROFESSIONAL ACTIVITY OF FUTURE BACHELORS OF SECONDARY EDUCATION

## ФОРМУВАННЯ МІЖКУЛЬТУРНОЇ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ У ПРОФЕСІЙНІЙ ДІЯЛЬНОСТІ МАЙБУТНІХ БАКАЛАВРІВ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ

*The article is devoted to the consideration of the role of cross-cultural communicative competence in the course of teaching foreign languages. Communication is an important component of human life and part of culture. Emphasizing this importance, many researchers equate culture with communication between different peoples of the world. This phenomenon has caused scientists from different fields to be very interested in the process of interaction and mutual influence of cultures, which is called cross-cultural communication. The possibilities of effectively increasing the level of communicative competence of future bachelors of foreign language teachers are analyzed. Today modern higher school faces the need to train new generation specialists capable of ensuring the effective functioning of various spheres of production, education and culture at a high level. In the conditions of modernization of the whole system of education in Ukraine, which is primarily aimed at integration into the world educational space, it is not enough for a modern professional philologist to possess only narrow knowledge, but it is necessary to have a broad outlook in the field of educational technologies, to be able to apply them in practice and be competitive in the labor market. Accordingly, preparing future professionals for cross-cultural interaction in their professional activities is extremely important. The formation of this readiness is of particular importance for specialists in the field of philology since they interact with representatives of different cultures most of all due to their professional activities. In addition, Ukrainian educational and professional programs for the training of bachelor teachers open up the possibility of employment as foreign language teachers, which emphasizes their significant role in preserving and transmitting the cultural heritage, values and traditions of the peoples whose languages are taught. The importance of general and professional competencies, which are directly reflected in the formation and development of the main communicative competence in the professional activity of future foreign language teachers, is considered in the article.*

**Key words:** communication, competence, bachelor teachers, foreign languages.

*Стаття присвячена розгляду ролі міжкультурної комунікативної компетентності*

*під час навчання іноземних мов. Комунікація та спілкування є важливою складовою людського життя і частиною культури. Підкреслюючи їхню значущість, багато дослідників прирівнюють культуру до спілкування, до комунікації між різними народами світу. Це явище викликало у вчених з різних галузей неабияку зацікавленість до процесу взаємодії та взаємного впливу культур, що отримав назву міжкультурної комунікації. Аналізуються можливості ефективного підвищення рівня комунікативної компетентності майбутніх бакалаврів учителів іноземних мов. Сьогодні сучасна вища школа стикається з необхідністю підготовки фахівців нового покоління, здатних забезпечувати ефективне функціонування різноманітних сфер виробництва, освіти та культури на високому рівні. В умовах модернізації всієї системи освіти в Україні, яка насамперед спрямована на інтеграцію до світового освітнього простору, сучасному професіоналу-філологу недостатньо володіти лише вузькими знаннями, а необхідно мати широкий світогляд у царині освітніх технологій, уміти застосовувати їх на практиці та бути конкурентоспроможним на ринку праці. Відповідно підготовка майбутніх фахівців до міжкультурної взаємодії у професійній діяльності є надзвичайно важливою. Особливого значення набуває формування даної готовності саме у фахівців філологічної сфери, оскільки вони завдяки їхній професійній діяльності найбільше взаємодіють із представниками різних культур. Крім того, українські освітньо-професійні програми підготовки бакалаврів-вчителів відкривають можливість працевлаштування як вчителів іноземних мов, що підкреслює їхню значущу роль у збереженні та передачі культурної спадщини, цінностей і традицій народів, чії мови викладаються. Важливість загальних і спеціальних компетентностей, які безпосередньо відображаються при формуванні та розвитку головної комунікативної компетенції у професійній діяльності майбутніх учителів іноземних мов розглядаються у статті.*

**Ключові слова:** комунікація, компетентність, бакалаври-вчителі, іноземні мови.

UDC 378.02

DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2025/79.2.7>

Oleinikova H.I.,

Candidate of Philology,  
Associate Professor at the Department  
of English Philology and World Literature  
Izmail State Humanitarian University

**Formulating the problem in general.** The beginning of the XXI century demonstrates the process of complete globalization of all spheres of human life, especially the sphere of culture and education. And if until recently the history of mankind was a set of histories of individual countries, peoples, and cultures, today the common, global history of mankind is more and more demonstrated: events taking place in one

country inevitably influence the life, culture and historical processes in other parts of the world. At the same time, modern ethnic cultures are losing their uniqueness and isolation, and the boundaries between them are gradually erasing and disappearing.

It is an obvious fact that globalization has led to an obvious result: speakers of different cultures have gained wide opportunities to communicate with

representatives of other cultures, which has become an everyday reality for many countries and peoples. Communication and communication are an important part of human life and part of culture. Emphasizing their importance, many researchers equate culture with communication, with communication between different peoples of the world. This phenomenon has aroused great interest among scholars from different fields in the process of interaction and mutual influence of cultures, which has been called Cross-cultural communication.

#### **Analysis of recent studies and publications.**

Cross-cultural communication is communication between representatives of different human cultures. The concept of 'Cross-cultural communication' was introduced in 1950s by the American cultural anthropologist Edward T. Hall within the framework of the programme of adaptation of American diplomats and businessmen in other countries developed by him for the US State Department.

Many Western scientists figuratively determine culture in the form of an iceberg, which is based on the norms and values of the cultural heritage of this or that nation, and its top is the manifestation of individual human behaviour, which is manifested in direct communication with other people. In the historical, economic process of its development, a culture has to constantly refer either to its past or to the experience of other cultures, which allows it to accumulate the base of the iceberg that can be applied to communicate with other cultures. This reference to other cultures is called 'cultural interaction' or cross-cultural communication.

In its turn, modern higher school is faced with the necessity to train a new generation of specialists capable of ensuring the effective functioning of various spheres of production, education, and culture at a high level. In the conditions of modernization of the present educational system in Ukraine, which is primarily aimed at integration into the world educational space, it is not enough for a modern professional philologist to possess only narrow knowledge, but it is necessary to have a broad outlook in the field of educational technologies, to be able to apply them in practice and to be competitive in the labour market.

At present, the study of various aspects of cross-cultural communication covers a wide range of humanities, including cultural studies, communicative linguistics, sociology of culture, linguocultural studies, ethnopsychology and others. Thanks to the works of various philologists-scientists in these fields, the first publications devoted to the problems of interaction and relationships between cultures appeared. However, it should be noted that the majority of scientific works belong to the sphere of linguistics and are presented by such scientists as Aksionova V.I. Bekh I.D., Denisova S. Krasnykh, 2003; Leontovich, 2003; Furmanova, etc., who limit the process of cross-cultural

communication mainly to language interaction [7, p. 10]. This approach significantly narrows the real field of cross-cultural communication, ignoring its cultural and anthropological aspects, which, as practice shows, are no less important than linguistic ones.

The research has shown that the largest number of works done within the framework of philological and pedagogical sciences is devoted to the process of learning foreign languages at school and university. Thus, the problems of cross-cultural communication were reflected in the works of such researchers as F.S. Bacevich, E.M. Vereshchagina, N.D. Galskova, Z.T. Hasanov, R. Gibson, T.G. Grushevitskaya, D.Y. Gulyaev, I.Yu. Gulyaeva, U. Gudikunst, D.V. Zinoviev, S. Eckert, V.G. Kostomarov, L.V. Kulikov, T.V. Larina, B.R. Mogilevich, I.Yu. Miazova, I.Y. Namestnikova, E.I. Passov, V.D. Popkov, A.P. Sadokhin, V.V. Safonova, E.N. Sepiashvili, B.V. Sliushchinsky, P.V. Sysoev, S.G. Ter-Minasova, S.Y. Tyukova, E.G. Falkova, O.A. Chekun, N.L. Shamne, N.V. Yankina, Y.S. Yatsenko and others.

Foreign scholars, including E. Hall, G. Hofstede and E. Hirsch, have made a special contribution to the development of the theoretical basis of cross-cultural communication. E. Hall, G. Hofstede and E. Hirsch, whose works had a significant impact on the formation of modern approaches to the study of cultural interaction in a globalizing world. Their studies became the basis for the analysis of intercultural differences, behavioural patterns and adaptation mechanisms in the context of cultural diversity. M. AbdallahPrétseyillé, P. Batelaan, F. Coomans, G.-M. Chen, J. Demorgon, W.J. Starosta, R.C. Gardner, A. Kirkpatrick, Bh. Parekh considered in their works the theoretical basis for increasing the effectiveness of cross-cultural communication.

**The aim of the article** is determined in the consideration of the role of cross-cultural communicative competence in the training of bachelor teachers, as well as in substantiating the importance of general and special competencies that are directly reflected in the formation and development of the main communicative competence in the professional activity of future teachers of foreign languages.

**Presentation of the basic material.** Let us disclose the essence of the concept of cross-cultural communication. Cross-cultural communication is a set of various forms of relations and communication between individuals and groups belonging to different cultures.

In today's world, the interaction of cultures covers a different set of spheres. Thus, people can participate in the work of international political, economic and professional organisations, attend international forums and conferences, work in multinational companies. Today, many Ukrainian students study abroad, many Ukrainians have emigrated to different countries and work all over the world. This

stratum of population, for their successful existence requires not only knowledge of a foreign language, but also a deep understanding of norms, traditions, customs and rules of another culture. Participants in international contacts quickly become convinced that language skills are not enough for full-fledged intercultural interaction. It can be noted that cross-cultural communication, in the most general sense, is an interaction between individuals, groups belonging to different cultures.

According to I. Filippova, cross-cultural competence is defined as the ability to master not only the culture of one's own people, but also the culture, language and behaviour of other peoples. It also includes the ability to apply the acquired knowledge and skills in a multicultural environment, ensuring effective interaction with others. At the same time, important components are the preservation of one's own identity, empathy and tolerance [6, p. 1].

In his turn, V. Bondarenko considers cross-cultural education as a process aimed at developing students' abilities to distinguish between different cultural features, analysing and comparing them through the prism of their native culture, comparing two cultures, analysing them, drawing conclusions, which is directly the basis for the formation of cross-cultural competence [1].

As G. Neuner, the cultural experience of a higher education student cannot be excluded when studying a foreign language and its culture, the culture of native speakers. And vice versa, this baggage should be used in the formulation of topics and tasks to activate foreign language speech [8].

Competence as a scientific category began to be actively studied in the context of professional education in Ukraine only at the end of XX century. Professional competence is considered by many researchers as an integrative quality of a specialist's personality, including a set of knowledge, skills and abilities necessary to achieve high results in labor activity. It also implies experience in performing tasks, the presence of a set of professionally significant qualities and harmonious unity of theoretical training and practical readiness for professional activity, which is an integral main component in the education and training of future bachelors of foreign language teachers.

The famous British psychologist J. Raven developed his concept of competence on the basis of the determining role of the value and motivational sphere of the individual [10]. According to this psychologist, a person has a specific ability that he or she needs to perform a specific action in a particular subject area and which includes highly specialized knowledge, skills, ways of thinking, as well as an understanding of responsibility for his or her actions. According to J. Raven, to be competent means to have a set of specific competencies of different levels.

This statement can be projected onto future philologists. According to the Law of Ukraine "On Higher Education", it is convinced that for a modern specialist, including a philologist, it is a priority to master the ability to establish national consciousness in society, identity, fostering patriotism in children and youth, and the ability to cooperate with representatives of other nations and cultures. Therefore, today the formation of readiness of future specialists for cross-cultural interaction in their professional activities is extremely important. In this aspect, the following is of primary importance the formation of this readiness among specialists in the philological sphere, since they, in accordance with the requirements of their professional activities, interact as actively as possible with representatives of different cultures.

This is stated, in particular, in the CEFR: Common European Framework of Reference for Languages: Learning, Teaching and Assessment [2], which emphasizes that the rich heritage represented by linguistic and cultural diversity in Europe is a valuable resource for mutual understanding, interaction and self-development of each individual. In addition to the knowledge of European languages, active cultural exchange between Europeans from different countries contributes to better cooperation, elimination of discrimination and prejudice [2, p. 2].

The formation of future specialists' readiness for cross-cultural interaction can be realized through certain general or special competencies, which are the basic elements of such readiness. Thus, cross-cultural interaction serves as a reliable basis for the democratization of society and the realization of its values as a civil society.

Among the general competencies used in the educational and professional program "Secondary Education: English Language and Foreign Literature (with the study of a second foreign language)", the first level of higher education for the bachelor's degree in specialty 014 Secondary Education, the following general competencies (GC) can be seen, which reflect cross-cultural interaction in the content of general competencies [6]: GC1. Ability to abstract thinking, analysis and synthesis, to apply knowledge in practical situations; GC2. Knowledge and understanding of the subject area and professional activities; GC3. Ability to communicate in the state language both orally and in writing, to communicate in a foreign language in the subject specialty and others.

We emphasize that cross-cultural readiness is closely related to the general competence GC6, which is centered on the ability to work in a team, which also involves active interaction within a team of students or students, among whom there may be representatives of other cultures. Competencies such as GC1 (focused on the operations of analysis, synthesis and abstraction) and GC4 (which involves conducting high-level scientific research and studies) contribute

to a deeper understanding and appreciation of the achievements of different cultures, their mutual influence and development trends. This, in turn, emphasizes the importance of readiness for cross-cultural interaction in professional activities.

It is worth noting that some competencies, especially the ability to a certain type of activity, also contribute to the actualization of readiness for cross-cultural interaction. Special or professional competencies (PC) of the specialty have a significant importance and influence on the implementation of the content and structure of training future bachelors of philology for cross-cultural interaction: PC1. The ability to transfer the system of scientific knowledge to professional activities and to the plane of the subject; PC2. Ability to provide education in the state language; to form and develop their language and communication skills in the field of subject specialty; PC3. Ability to set goals, plan and design processes of teaching and upbringing of students, taking into account their age and individual characteristics, educational needs and opportunities; select and apply effective methods and technologies of teaching, upbringing and development of students and others [6].

Thus, in the system of knowledge and skills related to the readiness for cross-cultural interaction in the professional activity of philologists, the professional competence PC2, which focuses on the ability to form and develop their linguistic and communicative skills in the field of subject specialization, becomes important.

The need to develop the ability to communicate interpersonally is also reflected in the additional special competence PC8, which reflects equal and personality-oriented interaction with students in the educational process, and involvement of parents in the educational process based on partnership.

**Conclusion.** The analysis of state documents and the educational and professional program for bachelor of secondary education in language and foreign literature (English and foreign literature), which is implemented at the Izmail State University of the Humanities (Ukraine), as well as foreign experience in training specialists for cross-cultural partnership, confirms the importance of developing readiness for cross-cultural interaction in professional activities.

This readiness is a prerequisite for achieving the goals of sustainable development of society, and its components are reflected in the content of general and special competencies. However, only some educational programs have developed professional or

special competencies that fully reflect the requirements for knowledge and skills in the field of cross-cultural interaction. This emphasizes the need for a deeper study of the essence of this readiness, its structure and tools for the formation of future bachelors of foreign language teachers.

## REFERENCES:

1. Бондаренко В. А. Роль мовної освіти у формуванні міжкультурної комунікації в умовах глобалізації. *Держава та регіони. Серія: Гуманітарні науки*. 2019. № 2 (57). С. 32–36.
2. Загальноєвропейські рекомендації з мовної освіти: вивчення, викладання, оцінювання / Науковий ред. укр. видання С.Ю. Ніколаєва. Київ : Ленвіт, 2003. 273 с.
3. Освітньо-професійна програма «Середня освіта (Мова та зарубіжна література (із зазначенням мови)) за спеціалізацією 014.021 Англійська мова та зарубіжна література». Ізмаїл: Ізмаїльський державний гуманітарний університет, 2024. URL: [http://idgu.edu.ua/wp-content/uploads/2024/11/op-bak-anhl-2024\\_.pdf](http://idgu.edu.ua/wp-content/uploads/2024/11/op-bak-anhl-2024_.pdf)
4. Ситнікова О. В. Формування готовності майбутніх фахівців до міжкультурної взаємодії (для здобувачів вищої освіти першого (бакалаврського) рівня) : навчальний посібник. Ізмаїл : РВВ ІДГУ, 2024. 64 с.
5. Стандарт вищої освіти України за спеціальністю 035 «Філологія» для першого (бакалаврського) рівня вищої освіти. URL: <https://mon.gov.ua/static-objects/mon/sites/1/vishcha-svita/zat-verdeni%20standarty/2021/07/28/035-Filolohiya-bakalavr.28.07-1.pdf>
6. Філіппова І. Ю. Формування та розвиток міжкультурної компетенції як важливе завдання університетської освіти. URL: <https://www.inforum.in.ua/conferences/12/8/56>
7. Хромченко О. В. Підготовка майбутніх учителів філологічних спеціальностей до організації навчально-дослідницької діяльності старшокласників: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04. Одеса, 2014. 230 с.
8. Neuner G., Parmenter L., Starkey H., Zarate G. La competence interculturelle. Études coordonnées par Michael Byram. Institut National des Langues Civilisations Orientales. URL: <https://rm.coe.int/16806ad2de>
9. Eight Powerful Strategies for Effective Cross-Cultural Communication. URL: (PDF) Effective Cross-Cultural Communication for International Business
10. Raven, J. Recent Research Supporting a Specific-motive Based Model of Competence. Contribution to a symposium held in Prague, January 2020. URL: <http://eyeonsociety.co.uk/resources/Raven-Mottus-Prague-1-21-20.pdf>

## РІВЕНЬ СПІВПРАЦІ ТА СОЦІАЛЬНОЇ ВЗАЄМОДІЇ УЧНІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ У ПРОЦЕСІ РУХОВОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

## THE LEVEL OF COOPERATION AND SOCIAL INTERACTION AMONG PRIMARY SCHOOL STUDENTS DURING PHYSICAL ACTIVITY

Стаття присвячена одній із актуальних проблем фізичного виховання учнів початкових класів – дослідженню рівня співпраці та соціальної взаємодії під час уроку фізичної культури в початковій школі. В статті представлено результати опитування 181 учителя фізичної культури з різним педагогічним стажем та кваліфікаційною категорією. Опитано 83 учителя фізичної культури (46,6 %) – фахівці вищої кваліфікаційної категорії; 37 осіб (20,8 %) мають першу кваліфікаційну категорію; 30 фахівців (16,9 %) учителі фізичної культури з другою кваліфікаційною категорією. Щодо педагогічного стажу, то 21 учитель фізичної культури (11,7 %) зазначив, що здійснює власні посадові обов'язки в закладах загальної середньої освіти упродовж перших 5 років; 12 фахівців (6,7 %) працюють від 6 до 10 років; 30 учителів (16,8 %) мають стаж педагогічної діяльності від 11 до 15 років; 15 осіб (8,4 %) – від 16 до 20 років; 26 учителів (14,5 %) працюють в школах від 21 до 25 років; 37 фахівців (20,7 %) працюють від 26 до 30 років; 24 особи (13,4 %) мають стаж педагогічної діяльності від 31 до 35 років та 14 учителів (7,8 %) зазначили, що працюють в закладах загальної середньої освіти понад 35 років. Опитування мало на меті виявити ставлення учителів фізичної культури до застосування чинників соціальних компетентностей – співпраці та соціальної взаємодії в процесі виконання фізичних вправ. Результати. Установлено, що 47,2 % учителів вважають, що учні початкової школи часто проявляють соціальну взаємодію; 70,6 % – вважають прояв соціальної взаємодії є на достатньому рівні. При цьому 45,8 % учителів стверджують про прояв соціальної активності є доволі частим явищем. Ще 68,3 % учителів фізичної культури зазначили, що учні часто виявляють взаємопідтримку. Також 57,8 % учителів часто помічають, що учні початкової школи вирішують проблеми у команді та здійснюють пошук спільних рішень. Висновки. Опитування учителів фізичної культури дає можливість констатувати, що в учнів початкових класів ознаки соціальних компетентностей сформовані, переважно на достатній рівень.

**Ключові слова:** учителі фізичної культури, учні початкових класів, співпраця, соціальна взаємодія, фізичне виховання.

The article addresses one of the pressing issues of physical education for primary school students – examining the level of cooperation and social interaction during physical education lessons in primary schools. The study presents the results of a survey involving 181 physical education teachers with varying teaching experience and qualification levels. Among the respondents, 83 physical education teachers (46.6%) were specialists with the highest qualification category; 37 individuals (20.8%) held the first qualification category; 30 teachers (16.9%) were specialists with the second qualification category. Regarding teaching experience, 21 physical education teachers (11.7%) reported working in general secondary education institutions for the first 5 years after graduating from a relevant university; 12 specialists (6.7%) had 6 to 10 years of experience; 30 teachers (16.8%) had 11 to 15 years of teaching experience; 15 individuals (8.4%) reported 16 to 20 years of experience; 26 teachers (14.5%) had been working in schools for 21 to 25 years; 37 specialists (20.7%) had 26 to 30 years of experience; 24 teachers (13.4%) had 31 to 35 years of teaching experience, and 14 physical education teachers (7.8%) reported working in general secondary education institutions for over 35 years. The survey aimed to identify physical education teachers' attitudes toward using factors of social competencies – cooperation and social interaction – in the process of performing physical exercises.

**Results.** It was found that 47.2% of teachers believe that primary school students often demonstrate social interaction; 70.6% consider the manifestation of social interaction to be at a sufficient level. Additionally, 45.8% of teachers stated that social activity is a fairly common phenomenon. A significant proportion (68.3%) of physical education teachers noted that primary school students frequently exhibit the ability to support one another. Furthermore, 57.8% of teachers often observed that primary school students solve problems as a team and seek collective solutions.

**Conclusions.** The survey of physical education teachers allows for the conclusion that primary school students predominantly demonstrate social competencies at a sufficient level.

**Key words:** physical education teachers, primary school students, cooperation, social interaction, physical education.

УДК 316.614:796.012.3-057.87  
DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2025/79.2.8>

**Петрина Р.Л.,**

канд. наук з фіз. вих. і спорту,  
професор кафедри гімнастики  
Львівського державного університету  
фізичної культури імені Івана  
Боберського

**Кузів О.О.,**

аспірант кафедри гімнастики  
Львівського державного університету  
фізичної культури імені Івана  
Боберського

### Постановка проблеми у загальному вигляді.

В умовах Нової української школи (НУШ) однією з ключових аспектів розвитку особистості є формування соціальних компетентностей учнів, серед яких особливу увагу варто приділяти рівню співпраці та соціальної взаємодії. У зв'язку з цим, дослідження рівня співпраці та соціальної взаємодії учнів початкових класів під час рухової діяльності стає надзвичайно важливим, оскільки фізичне виховання

не лише сприяє розвитку фізичних якостей дітей, але й є потужним інструментом для формування навичок роботи в команді, здатності до взаємної підтримки та вирішення проблем у колективі. Враховуючи зміни в системі освіти та нові вимоги НУШ, які акцентують увагу на розвитку особистісних якостей і соціальних взаємодій, дослідження рівня цих аспектів у процесі фізичного виховання є актуальним для вдосконалення методичних підходів

до навчання та розвитку учнів початкової школи, забезпечення їх гармонійного розвитку в умовах соціально активного середовища.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Проблеми дослідження рівня співпраці та соціальної взаємодії в українській науковій думці присвячено чимало праць. Науковці досліджували особливості формування соціальних компетентностей [1, 2, 3], педагогічні умови формування соціальної компетентності молодших школярів [5], критерії соціальних компетентностей [4], розвиток ключових компетентностей НУШ засобами ігрової діяльності у початковій школі [6].

**Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми.** Вважаємо, що основні аспекти формування співпраці та соціальної взаємодії для учнів початкових класів у процесі рухової діяльності висвітлені недостатньо, що дозволило сформулювати мету дослідження.

**Мета дослідження** полягала у дослідженні рівня співпраці та соціальної взаємодії під час уроку фізичної культури в початковій школі.

**Виклад основного матеріалу дослідження.** На основі опитування 181 учителя фізичної культури встановлено, що 47,2 % учителів зазначили, що спостерігають в учнів командну взаємодію під час проведення командних рухливих, спортивних ігор та естафет доволі часто, а 41,7 % – завжди. Однак, 10,0 % учителів фізичної культури

зазначили, що іноді спостерігають подібну взаємодію, а переважно школярі проявляють індивідуалізм та спортивний егоїзм під час командної роботи. Ми встановили незначний відсоток фахівців, які не визначилися із відповідями – це 1,1 %. Проте, ми не виявили серед відповідей учителів фізичної культури відсутності взаємодії між учнями початкових класів упродовж уроку (рис. 1).

Установлено, що 70,6 % учителів фізичної культури вважають, що в учнів початкових класів є достатній рівень співпраці. Проте, 18,9 % респондентів переконані, що цей рівень є середній; 6,7 % фахівців визначили рівень співпраці такий, що відповідає показникам високого рівня та 2,2 % опитаних респондентів зазначають про низький рівень співпраці учнів під час уроку фізичної культури. Проте, для 1,7 % опитаних учителів було складно визначитися з рівнем співпраці їхніх учнів упродовж уроку (рис. 2).

Результати опитування учителів фізичної культури зазначають, що учні беруть активну участь під час виконання різноманітних фізичних вправ та проявляють ініціативність у спільних діях та командній роботі. Так, 45,5 % стверджують, що їхні учні дуже часто проявляють активність та ініціативність упродовж уроку. Проте, дещо нижчий відсоток виявлено серед учителів, які зазначають, що школярі іноді проявляють високий рівень активності й ініціативності. Це 43,8 % опитаних

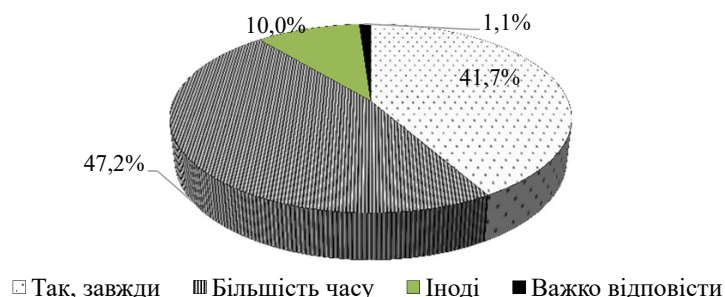


Рис. 1. Частота прояву соціальної взаємодії учнями початкових класів упродовж уроку фізичної культури, %

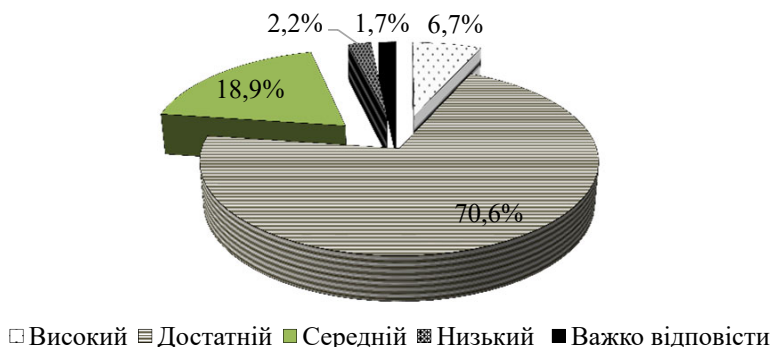


Рис. 2. Наявний рівень співпраці учнів початкових класів у процесі уроку фізичної культури, %

фахівців. Ще 6,1 % переконані в тому, що школярі рідко проявляють ці риси соціальних компетентностей упродовж уроку фізичної культури та 2,2 % учителів фізичної культури запевняють у відсутності активності й ініціативності учнів упродовж уроку. Окрім цього, виявлено, що для 2,2 % фахівців було складно визначитися із відповіддю на це проблемне питання (рис. 3).

Наступною ознакою, яка характеризує наявність в учнів сформованих соціальних компетентностей – є здатність проявляти взаємопідтримку та допомагати під час виконання фізичних вправ. Ми встановили, що 68,3 % учителів фізичної культури часто спостерігають у своїх учнів цю здатність. Ще 8,9 % фахівців зазначили, що їхні учні завжди здійснюють взаємопідтримку та допомогу під час виконання фізичних вправ для однокласників. Ще 18,3 % учителів фізичної культури зазначають, що прояв цих рис соціальних компетентностей можна спостерігати рідко та 2,2 % учителів стверджують про відсутність в учнів початкових класів здатностей до взаємо підтримки та допомоги. Також 2,2 % учителів не визначилися із відповідями (рис. 4).

Незважаючи на вище зазначені показники щодо здатність проявляти взаємопідтримку та допомагати під час виконання фізичних вправ, опитані учителі визначили інші показники щодо рівнів

сформованості участі учнів в колективних заходах чи спортивних ігор. Так, про високий рівень стверджують 20,6 % опитаних учителів; про достатній – 60,6 %; про середній – 14,4 %; про низький – 2,8 % учителів фізичної культури. Окрім цього, виявлено, що для 1,7 % важко визначитися із рівнем участі учнів у колективних чи спортивних іграх.

Вважаємо, що особливого значення набуває здатність підтримки учнів початкової школи у ситуаціях поразки. Ми запитали в учителів фізичної культури: «Чи спостерігають вони взаємодію учнів по команді у ситуаціях поразки під час уроку, змагань (підтримка)?», майже половина опитаних учителів фізичної культури – 49,7 % спостерігають підтримку в команді часто; 31,3 % – бачать це рідко; 6,1 % – стверджують, що такої ситуації не спостерігають у своїх учнів. Кожний десятий опитаних учитель фізичної культури зазначає, що його учні завжди намагаються підтримати учнів по команді в ситуаціях поразки упродовж уроку чи змагань. Варто зазначити, що для 2,8 % учителів фізичної культури не змогли визначити рівень у школярів власної школи (рис. 5).

Також учителі фізичної культури зазначають, що помічають учнів, які завжди активно співпрацюють та допомагають один одному у вирішенні завдань під час занять. Про це стверджують 18,3 %

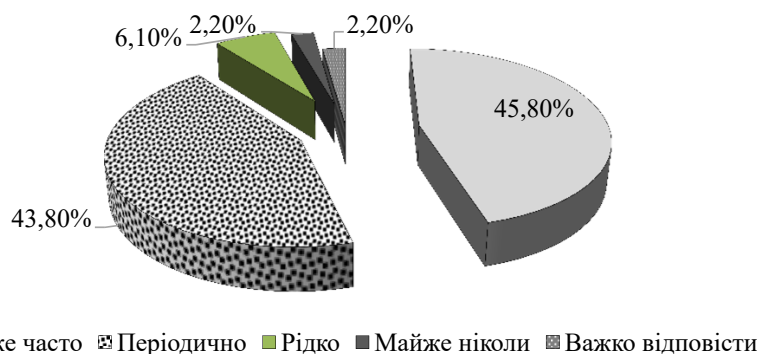


Рис. 3. Періодичність активності учнів початкових класів упродовж уроку фізичної культури, %

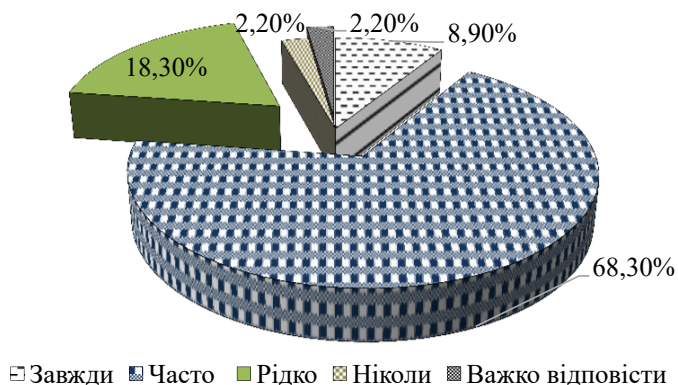


Рис. 4. Здатність учнів початкової школи до прояву взаємо підтримки та допомоги, %

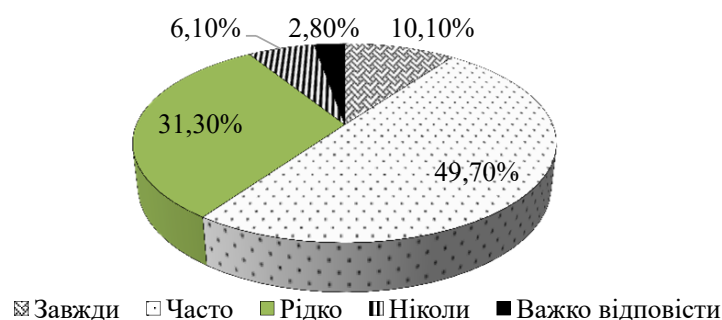


Рис. 5. Періодичність підтримки учнів по команді в ситуації програшу

опитаних учителів. Окрім цього, 55,0 % фахівців з фізичної культури переконані, що їхні учні доволі часто співпрацюють з однокласниками та допомагають їм. Ще 20,6 % опитаних учителів зазначили, що подібну ситуацію під час уроків фізичної культури спостерігають доволі рідко, а 3,3 % опитаних фахівців не спостерігають, щоб за учнями початкових класів таких ознак поведінки. У неформальних бесідах учителі фізичної культури зазначали, що для учнів цієї вікової групи досить сильно притаманний спортивний егоїзм і школярі хочуть більше самостійно досягати хороших результатів, ніж надавати підтримку однокласникам. Також 2,8 % опитаних учителів фізичної культури не змогли дати відповідь на це запитання (рис. 6).

На нашу думку, одним із головних критеріїв формування соціальних компетентностей в учнів у процесі фізичного виховання є рівень співпраці та взаємодії школярів у складі команди під час спортивних змагань, естафет. Особливо важливо, на нашу думку, звертати увагу на формування цієї ознаки соціальних компетентностей в учнів початкової школи, оскільки, відповідно до Концепції Нової української школи та Стандарту фізкультурної освітньої галузі в початкових класах, є ігровий метод навчання. У неформальних бесідах, учителі фізичної культури зазначали, що значну частину часу під час проведення основної частини уроку фізичної культури з учнями початкової школи відводять на рухливі ігри та

естафети. Тому на запитання: «Як Ви оцінюєте рівень співпраці та взаємодії учнів у складі команд під час спортивних змагань, естафет?», ми отримали наступні показники: 14,4 % учителів фізичної культури визначили, що в їхніх учнів цей рівень є високим; 62,8 % переконані, що рівень є достатнім; 18,3 % зазначили, що рівень є середнім; про низький рівень висловилися 3,3 % опитаних учителів. Ще виявлено незначний відсоток опитаних фахівців, яким було складно визначити рівень співпраці та взаємодії в їхніх учнів під час проведення рухливих, спортивних ігор, змагань та естафет – 1,1 % опитаних учителів фізичної культури (рис. 7).

На запитання анкети: «Як Ви оцінюєте здатність учнів до співпраці та допомоги один одному в умовах виконання складних фізичних вправ?» 50,6 % учителів фізичної культури визначили, що рівень співпраці в їхніх учнів є достатнім. Про середній рівень стверджують 32,2 % опитаних учителів; про низький 5,0 %. Окрім цього, ми виявили, що 7,8 % учителів фізичної культури вважають, що під час виконання складних фізичних вправ їхні учні здатні систематично проявляти співпрацю, взаємодопомогу і це відповідає високому рівню. Також, 4,4 % опитаних учителів не визначилися із відповіддю на це запитання (рис. 8).

Отже, аналізуючи результати опитування учителів фізичної культури ми виявили таку тенденцію: рівень співпраці та соціальної взаємодії учнів

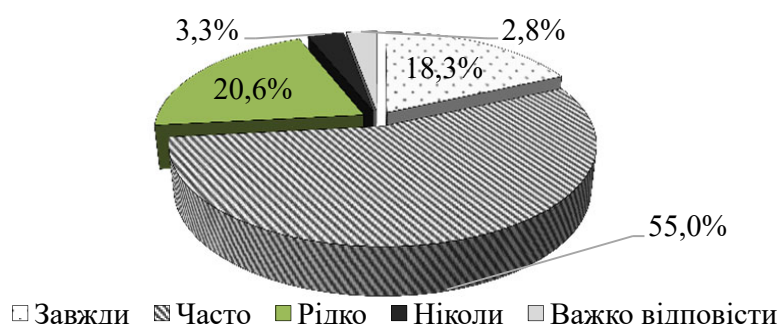


Рис. 6. Ступінь активної співпраці та допомоги учнів у вирішенні завдань під час занять, %

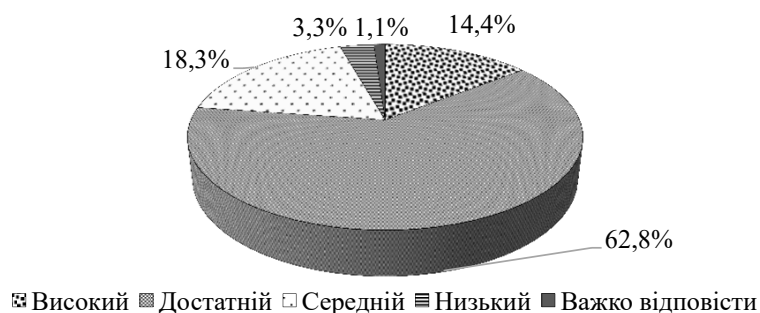


Рис. 7. Показники рівнів співпраці та взаємодії учнів у складі команди під час спортивних змагань, естафет, %

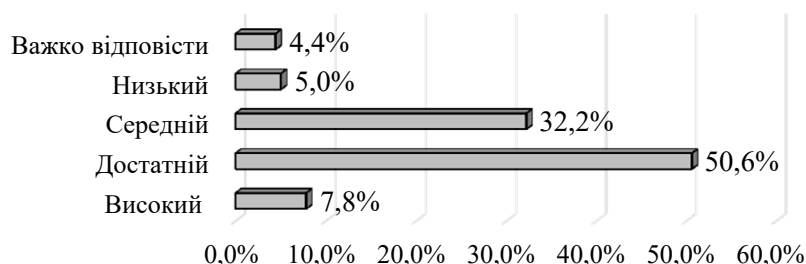


Рис. 8. Показники рівня здатності учнів до співпраці та допомоги один одному в умовах виконання складних фізичних вправ, %

початкових класів в умовах сьогодення сформовані переважно на достатній рівень.

**Висновки.** Таким чином, опитування учителів фізичної культури дає можливість констатувати, що в умовах Нової української школи фахівцями приділяється належна увага до формування соціальних компетентностей. І, як результат більшість часу упродовж уроку учні проявляють соціальну взаємодію (47,2 %); наявний рівень співпраці учнів відповідає достатньому рівню (70,2 %); учні дуже часто проявляють активність та ініціативність (45,8 %), роблять це часто у вирішенні завдань під час занять (55,0 %); часто підтримують однокласників в ситуації програшу (49,7 %). Найефективнішим засобом для формування соціальної взаємодії визнано рухливі ігри, естафети в початковій школі (62,8 %) та рівень здатності учнів до співпраці та допомоги один одному в умовах виконання складних фізичних вправ встановлено на достатньому рівні (50,6 %).

**Подальші перспективи досліджень.** Подальші наші дослідження будуть спрямовані на дослідження думки учнів початкових класів щодо важливості формування ознак соціальних компетентностей в процесі занять фізичними вправами.

#### БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Боровець О. В., Демчук М. В. Особливості формування соціальної компетентності молодших школярів. Інноватика у вихованні. 2017. № 5. С. 109–115.
2. Губарева Д. В. Формування основ соціальної компетентності у молодших школярів засобами проєктної діяльності: дис. ... доктора філософії. Київ, 2021. 355 с.
3. Малініна Л. Нова українська школа: формування соціальної компетентності учнів початкової школи: навч.-метод. посібн. 2021. Київ: Грамота. 72 с.
4. Москаленко Н. В., Сороколіт Н. С., Турчик І. Х. Ключові компетентності у фізичному вихованні школярів в рамках реформи «Нова українська школа». Наук. часопис НПУ ім. М. П. Драгоманова. Серія 15 Науково-педагогічні проблеми фізичної культури (фізична культура і спорт). 36. наук. пр. Київ. 2019. № 5К. С. 223–228.
5. Починок Є., Гусейнова І. Педагогічні умови формування соціальної компетентності молодших школярів. Естетика і етика педагогічної дії. 2023. № 28. С. 251–259.
6. Шевчук О. П., Белікова Н. О. Розвиток ключових компетентностей нуш засобами ігрової діяльності у початковій школі. Наук. часопис НПУ ім. М. П. Драгоманова. Серія 15, Науково-педагогічні проблеми фізичної культури (фізична культура і спорт). 36. наук. пр. Київ. 2023. № 12(182). С. 182–186. DOI: 10.31392/UDU-nc.series15.2023.12(172).36

## ФОРМУВАННЯ НАВИЧОК АУДІЮВАННЯ У СТУДЕНТІВ ПІД ЧАС ВИКЛАДАННЯ ІСПАНСЬКОЇ МОВИ

### FORMATION OF STUDENTS' LISTENING SKILLS WHILE TEACHING SPANISH

Стаття присвячена проблемі формування навичок аудіювання під час викладання іспанської мови студентам закладів вищої освіти. Узагальнено підходи до визначення аудіювання як навчальної діяльності (ключова компетенція для вивчення іноземної мови, через яку засвоюються як лексичні одиниці, так і граматична побудова речення; сприйняття та розуміння усного тексту, спрямованого на тренування розуміння на слух, особливо в освітніх контекстах; перцептивна діяльність, яка поєднує сприйняття та розуміння усної мови, яка тісно пов'язана з пам'яттю). Визначені відмінні риси аудіювання (реактивний вид мовленнєвої діяльності, подібний до читання; орієнтоване на отримання або передачу інформації; первинною формою аудіювання є внутрішній механізм слухового сприйняття, який спирається на психічні процеси, такі як слухове сприйняття, увага, розпізнавання, порівняння мовних елементів, ідентифікація тощо). Висвітлені проблеми, з якими може зітхнутися викладач під час формування навичок аудіювання (фонетичні особливості вимови іспаномовних мовців; нерозуміння соціолінгвістичної та соціокультурної компонентів спілкування; невміння студентів складати звуки, що почули у зв'язане повідомлення). Установлено, що ефективним є формування навичок аудіювання, дотримуючись переходу від простих вправ на аудіювання до більш складних (прослуховування іспаномовного повідомлення без подальшого реагування; прослуховування іспаномовного повідомлення і надання короткої відповіді; прослуховування іспаномовного повідомлення і надання довгої відповіді). Представлено особливості кожного з цих видів роботи. Зроблено висновок, що формування навичок аудіювання є важливим компонентом викладання іноземної мови, яке має впроваджуватися на будь-якому етапі викладання, враховуючи мовну підготовку та вмотивованість студентів.

**Ключові слова:** аудіювання як навчальна діяльність, формування навичок аудіювання, іспанська мова, студенти.

The article is devoted to the formation of listening skills when teaching Spanish to students of higher education institutions. The approaches to the definition of listening as an educational activity are summarized (key competence for learning a foreign language, through which both lexical units and grammar constructions are mastered; perception and understanding of an oral text aimed at training listening comprehension, especially in educational contexts; perceptual activity that combines the perception and understanding of oral speech, which is closely related to memory). The distinctive features of listening are determined (it is a reactive type of speech, similar to reading; it is focused on receiving or transmitting information; the primary form of listening is the internal mechanism of auditory perception, which relies on mental processes such as auditory perception, attention, recognition, comparison of language elements, identification, etc.). The problems that a teacher may meet when developing listening skills are highlighted (phonetic features of the pronunciation of Spanish speakers; lack of understanding of the sociolinguistic and sociocultural components of communication; students' inability to compose the sounds they heard into a coherent message). It is established that the development of listening skills is effective by following the transition from simple listening exercises to more complex ones (listening to a Spanish message without further response; listening to a Spanish message and giving a short answer; listening to a Spanish message and giving a long answer). The features of each of these types of work are presented. It is concluded that the development of listening skills is an important component of teaching a foreign language, which should be implemented at any stage of teaching a foreign language, taking into account the language level and motivation of students.

**Key words:** listening as a learning activity, developing listening skills, Spanish language, students.

УДК 378.091.326:811

DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2025/79.2.9>

**Прус Н.О.,**

доцент кафедри іноземних мов та міжкультурної комунікації Харківського національного економічного університету імені Семена Кузнеця

**Зінченко О.А.,**

викладач кафедри ділової іноземної мови та перекладу Харківського національного університету імені В.Н. Каразіна

#### Постановка проблеми у загальному вигляді.

У сучасній системі вищої освіти студенти мають широкі можливості для академічної мобільності. Такий досвід є суттєвою перевагою для майбутнього спеціаліста, оскільки сприяє підвищенню його конкурентоспроможності та розвитку міжкультурної комунікації на ринку праці. Проте одним із ключових викликів при проходженні конкурсного відбору на міжнародне стажування є необхідність надання документа, що підтверджує рівень володіння іноземною мовою, зокрема листа оцінки або сертифіката міжнародного зразка. На жаль, під час тестування аудіювання часто оцінюється нижче, ніж читання, усне мовлення чи письмо. Це викликає

сумніви у відбірковій комісії щодо здатності студентів сприймати фаховий матеріал іноземною мовою.

З досвіду роботи можна стверджувати, що навіть за наявності певної лексико-граматичної бази та вміння працювати з письмовим текстом здобувачі освіти нерідко постають перед труднощами сприйняття мови на слух. Водночас аудіювання є важливим компонентом для досягнення освітніх і розвивальних цілей, оскільки саме цей вид діяльності сприяє тренуванню пам'яті, особливо слухової, що має велике значення для опанування іноземної мови.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Аналіз наукової літератури засвідчив, що вчені

неодноразово зверталися до питань впровадження аудіювання в освітній процес. Так, І. Березневою розкрито деякі аспекти навчання аудіювання на заняттях з іноземної мови у військовому ВНЗ; О. Дьомкін досліджував критерії відбору текстів для аудіювання як засобу формування у студентів вищого навчального закладу іншомовної соціокультурної компетентності; О. Липчанко-Ковачик вивчала особливості навчання аудіювання на заняттях англійської мови; С. Браун розкрив міфи під час навчання аудіюванню; Н. Хайрапетян окреслила деякі проблеми під час проведення аудіювання та шляхи їх вирішення тощо.

**Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми.** Разом із тим, на нашу думку, література недостатньо висвітлює підходи до формування навичок аудіювання у студентів закладів вищої освіти, які вивчають іспанську мову, що і є **метою публікації**.

**Виклад основного матеріалу.** Аудіювання є ключовою компетентністю для вивчення іноземної мови, через яку засвоюються як лексичні одиниці, так і граматична побудова речення. До того ж аудіювання стимулює пізнавальну діяльність здобувачів освіти та забезпечує управління процесом навчання. Слід зазначити, що в процесі навчання аудіювання відбувається зворотній зв'язок, створюються сприятливі умови для опанування іноземною мовою.

На основі наукової літератури можна стверджувати, що наразі не існує єдиного визначення аудіювання як навчальної діяльності. Зокрема, аудіювання як вид навчальної діяльності визначається як:

- сприйняття усного тексту, спрямованого на тренування розуміння на слух, особливо в освітніх контекстах. Аудіювання є основою спілкування, оскільки з нього починається опанування усним мовленням. Цей процес передбачає здатність диференціювати звуки, об'єднувати їх у значущі одиниці, зберігати їх у пам'яті, робити ймовірнісні прогнози та інтерпретувати послідовність звуків на основі контексту спілкування [8, с. 23];

- перцептивна діяльність, яка поєднує сприйняття та розуміння усної мови та тісно пов'язана з пам'яттю. Процес сприйняття на слух містить аналіз і синтез мовних одиниць (фонем, морфем, слів і речень) на різних рівнях, в результаті чого звукові сигнали перетворюються на значущі записи, що забезпечує розуміння [3, с. 74].

Науковці звертають увагу на те, що аудіювання тісно пов'язане з іншими видами мовленнєвої діяльності, адже як аудіювання, так і читання спрямовані на сприйняття та семантичну обробку інформації. Слухання і говоріння – це два взаємопов'язаних компоненти усного спілкування, що представляють дві сторони одного явища [7].

Установлено, що відмінні риси аудіювання характеризуються вербальною комунікацією, де:

- аудіювання та говоріння є мовними навичками, які є в основі усного спілкування (хоча інформація також може передаватися за допомогою технічних засобів);

- у процесі спілкування аудіювання є реактивним видом мовленнєвої діяльності, подібним до читання;

- аудіювання орієнтоване на отримання або передачу інформації (вербального повідомлення);

- первинною формою аудіювання є внутрішній механізм слухового сприйняття, який спирається на психічні процеси, такі як слухове сприйняття, увага, розпізнавання, порівняння мовних елементів, ідентифікація, передбачення, групування та збереження пам'яті [4; 6; 7].

Під час роботи з вправами на розвиток навичок аудіювання зі студентами ЗВО, як правило, опрацьовується навчальна ситуація, а комунікативне завдання виражає мету аудіювання. Ми погоджуємося із думкою науковців, що вводити елементи аудіювання в навчальний процес необхідно поступово, дотримуючись принципу від «простого до більш складного». Деякі науковці вважають, що формування у студентів навичок аудіювання необхідно починати не з прослуховування повідомлень, а з попереднього опрацювання лексики та аналізу граматичних конструкцій. Такий підхід є особливо актуальним для студентів з невисоким рівнем володіння іспанською мовою. Це не тільки полегшує сприйняття усного повідомлення, але й мотивує здобувачів освіти до подальшої роботи з навчальним матеріалом [6, с. 205].

Разом із тим, під час формування навичок аудіювання необхідно враховувати певні виклики, до яких можна віднести:

- рівень мовної компетентності студентів;
- фонетичні особливості вимови іспаномовних мовців;

- нерозуміння соціолінгвістичної та соціокультурної компонентів спілкування;

- невміння студентів складати звуки, що почули, у зв'язане повідомлення;

- невміння студентів зосереджуватися на аудіюванні, не відволікаючись від прослуховування та запам'ятовування інформації [1; 9].

Уважаємо, що рівень мовної компетентності є ключовим моментом при формуванні навичок аудіювання. На початковому рівні недоцільно надавати тривалі повідомлення, якщо навіть вони містять у собі прості слова та граматичні конструкції, адже здобувачам освіти важко сприймати іноземну мову на слух. Разом із тим, аудіо повідомлення мають поступово ускладнюватися з мовним прогресом студентів.

Проблеми, пов'язані з фонетичними особливостями та вимовою, підкреслюють індивідуальні особливості мовця, який читає текст, а також здатність сприймати інформацію самим студентом. Як

зазначає О. Липчанко-Ковачик, якщо особливості вимови та інтонації є об'єктивною перешкодою, яку можна подолати шляхом формування графічного образу слова, відмінного від звучання у свідомості слухача, то особливості сприйняття є суб'єктивним чинником, вирішення якого залежить від конкретної проблеми з конкретним студентом. Якщо після прослуховування декількох разів студенти не можуть зрозуміти повідомлення, доцільно прослухати (продивитися) матеріал, підкріплюючи його текстом [3].

Розв'язання проблеми нерозуміння соціокультурних компонентів спілкування було запропоновано О. Дьомкіним, який вважає доцільним:

- обирати відповідний темп звукового повідомлення;
- враховувати гучність і тривалість звучання з урахуванням мовних особливостей та соціокультурної спрямованості;
- надавати перевагу автентичним повідомленням;
- враховувати відповідність мови сучасним вимогам;
- враховувати відповідність віку та рівню володіння мовою здобувачів освіти [2].

З досвіду роботи ми дійшли висновку, що ефективним є формування навичок аудіювання у студентів дотримуючись наступного алгоритму:

- прослуховування іспаномовного повідомлення без подальшого реагування;
- прослуховування іспаномовного повідомлення і надання короткої відповіді;
- прослуховування іспаномовного повідомлення і надання довгої відповіді [6, с. 205].

Так, прослуховування іспаномовного повідомлення без подальшого реагування передбачає формування соціолінгвальної компетентності та створення зв'язку між написанням та вимовою лексичної одиниці та розпізнавання інтонації іспанської мови. Цей вид доречно впроваджувати для студентів з низьким рівнем володіння іспанської мови та супроводжувати аудіювання текстовими повідомленнями або субтитрами, що дозволяє студентам краще розпізнавати одиниці мовлення. Такі завдання спрямовані на розуміння варіативності залежно від тембру голосу, швидкості мовлення та діалектних особливостей.

На нашу думку, у цьому випадку дієвим та ефективним джерелом для аудіювання є канали You tube та спеціальні сайти для викладачів іспанської мови, які дозволяють сформувати у здобувачів освіти навички аудіювання. Так, одним із найпопулярніших каналів для вивчення іспанської мови є You tube канал Easy Spanish та VideoEle, сайти для викладачів іспанської мови як іноземної profedelee.es або deleahora.com, в яких представлено велику кількість відео та аудіоматеріалів, які можна використовувати для аудіювання тем на початкових

рівнях. Зокрема, тут можна знайти велику кількість відео та аудіо на такі теми як знайомство, відвідування ресторанів, заселення та виїзд з готелю, покупки у супермаркеті та інші теми елементарного рівня. Перевагою цих ресурсів є можливість використання субтитрів та наявність транскрипції аудіо текстів, які дозволяють студентам пов'язати написання слова з його вимовою. Також використання автентичних матеріалів з «живими» діалогами мотивує студентів вивчати мову [5].

Разом із тим, вважаємо, що другий тип аудіювання, коли необхідно не тільки прослухати (або подивитися) матеріал, але й надати коротку відповідь є більш ефективним під час формування навичок аудіювання та сприяє підвищенню уваги до виконання завдань. Такий формат завдань дозволяє виявити ступінь розуміння студентом навчального матеріалу. Завдання також можуть супроводжуватися текстовими вправами, але з пропусками відповідних елементів. До розповсюджених вправ цього виду можна віднести тексти з пропусками активної лексики або граматичних конструкцій. Друкована основа не прибирається повністю, але з часом відсоток матеріалу зменшується або може трансформуватися в відповіді на питання або виконання вправи правда/неправда.

Прослуховування іспаномовного тексту та надання довгої відповіді є доцільним для мотивованих студентів, які вивчають мову на просунутому рівні. Такі завдання стимулюють розвиток критичного мислення, мотивують до проведення дискусій та пошуку додаткового матеріалу. Цей тип аудіювання спирається на лекції або науково-популярні програми та фільми. Разом із тим, недоліком цього типу аудіювання є тривалість за часом.

**Висновки.** Формування навичок аудіювання є важливим компонентом викладання іноземної мови, яке має впроваджуватися на будь-якому етапі викладання, починаючи від початкового і продовжуючи зі студентами, які вивчають іспанську мову на просунутому рівні. Обираючи матеріали, завдання та вправи необхідно враховувати рівень підготовки здобувачів освіти, їхні інтереси та вікові особливості.

#### БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Березнева І. Деякі аспекти навчання аудіювання на заняттях з іноземної мови в військовому ВНЗ. *Актуальні питання гуманітарних наук*. Вип 48, том 1, 2022. С. 199–204.
2. Дьомкін О. Критерії відбору текстів для аудіювання як засобу формування у студентів вищого навчального закладу іншомовної соціокультурної компетентності (на прикладі вивчення французької мови). *Актуальні питання гуманітарних наук*. Вип. 65, том 1, 2023. С. 165–171.
3. Липчанко-Ковачик О. В. Особливості навчання аудіювання на уроках англійської мови. *Інноваційна педагогіка*. Вип 53, № 1, 2022. С. 73–75.

4. Brown, S., Brown, S. Listening myths: Applying second language research to classroom teaching. 2011. Michigan: University of Michigan Press. P. 195
5. Easy Spanish. Youtube. <https://www.youtube.com/@EasySpanish>
6. Hayrapetyan N. Teaching Listening: Problems and Solutions. *Foreign Languages in Higher Education*. 2016. 20 (1–2), 204–214. <http://doi.org/10.46991/FLHE/2016.20.1-2.204>
7. Heredia-Arboleda E. E., Figueroa M. N., Moreno M. U., Cevallos A. A. The Flipped Classroom to Improve the EFL Listening Skill. *Theory and Practice in Language Studies*. 2024. 14 (7). 1960–1970. <https://doi.org/10.17507/tpls.1407.02>
8. Rost M. Teaching and Researching Listening. London: Longman. 2002. 425 p.
9. Srejon D., Sukanto R. Challenges of Teaching English Listening Skills at the Primary Level in Bangladesh. *International Journal of Education & Literacy Studies*. 2024. № 12 (1). P. 3–12. <http://doi.org/10.7575/aiac.ijels.v.12n.1p.3>

## ВПРОВАДЖЕННЯ ЕЛЕМЕНТІВ ГЕЙМІФІКАЦІЇ В НАВЧАЛЬНИЙ ПРОЦЕС СТУДЕНТІВ ЗВО

## IMPLEMENTATION OF GAMIFICATION ELEMENTS IN THE EDUCATIONAL PROCESS OF UNIVERSITY STUDENTS

Стаття присвячена питанням впровадження елементів гейміфікації в освітній процес, що пов'язано з необхідністю підвищення мотивації студентів до вивчення англійської мови та удосконалення методик викладання. Узагальнено підходи до визначення гейміфікації (стратегія активізації пізнавальної діяльності студентів шляхом включення ігрових елементів в освітній процес, її мети (розвиток певних здібностей, оптимізація навчальної діяльності та сприяння соціалізації) та основних елементів (виконання завдань або гейміфікованих тестів; співробітництво між гравцями; застосування заохочень; відчуття перемоги). Висвітлено особливості таких платформ гейміфікації як Kahoot та Duolingo. Установлено, що доцільно використовувати Kahoot як додатковий інструмент в групах не більше 30 студентів, приблизно раз на тиждень, протягом 15–20 хвилин. Kahoot містить тести з кількома варіантами відповідей, питань для обговорення чи опитування, а також формування правильної послідовності запитань та відповідей. Цей популярний інструмент можна використовувати для різноманітних завдань та підвищення залученості студентів з одного боку, але водночас він не вимагає від викладача ґрунтовної підготовки. Ще однією ефективною онлайн-платформою є Duolingo, яка побудована за принципом проходження нових більш складних рівнів. Цю платформу доцільно використовувати для самостійної роботи студентів з метою вдосконалення володіння вокабуляром та навичок аудіювання, адже вона майже не передбачає розвитку усного мовлення. Зазначені онлайн платформи та елементи гейміфікації, які вони містять, є ефективними під час вивчення англійської мови, але скоріше мають доповнювати традиційні методики викладання, а не замінювати їх. Висвітлено проблеми впровадження елементів гейміфікації в навчальний процес (може супроводжуватися певними обмеженнями, одноразове використання, поверхня обробка інформації тощо).

**Ключові слова:** англійська мова, елементи гейміфікації, студенти ЗВО, Kahoot, Duolingo.

The article focuses on the integration of gamification elements into the educational process, addressing the need to enhance students' motivation to learn English and improve teaching methods. It summarizes approaches to defining gamification (a strategy to stimulate students' cognitive activity by incorporating gamification elements into education), its goals (developing specific skills, optimizing learning activities, and promoting socialization), and key components (task completion or gamified tests, player collaboration, the use of rewards, and the feeling of achievement). The article highlights the features of such gamification platforms as Kahoot and Duolingo. It is established that Kahoot is best used as a supplementary tool for groups of no more than 30 students, for 15–20 minutes approximately once a week. Kahoot offers multiple-choice tests, discussion questions or surveys, and tasks for arranging questions and answers in the correct order. This popular tool can be easily used for various assignments and increasing student engagement while requiring minimal preparation from educators. Another effective platform is Duolingo, which is designed around progressing through increasingly complex levels. This platform is suitable for students' individual work to improve vocabulary and listening skills, however it offers limited opportunities to develop speaking skills. The online platforms and gamification elements mentioned above are effective for learning English, but they are better suited to complement traditional teaching methods rather than replace them. The issues of implementing gamification elements in the educational process are highlighted (it may involve certain limitations, one-time use, superficial processing of information, etc.).

**Key words:** English, gamification elements, university students, Kahoot, Duolingo.

УДК 378

DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2025/79.2.10>

Решетняк І.О.,

ст. викладач кафедри педагогіки, іноземної філології та перекладу Харківського національного економічного університету імені Семена Кузнеця

### Постановка проблеми у загальному вигляді.

Постійний розвиток міжнаціональних культурних, економічних та соціально-політичних зв'язків став однією з невіддільних ознак нашого сьогодення. Відповідно до цього підвищується необхідність налагодження вільної комунікації різних національних груп. Як відомо, однією з основних мов міжнаціонального спілкування є англійська мова.

Відповідно до цього підготовка майбутніх фахівців у закладах вищої освіти повинна мати не меті не тільки формування фахівця, але й передбачати можливість його працевлаштування за кордоном. Водночас це вимагає підвищення рівня володіння іноземною мовою під час навчання

у закладах вищої освіти. У свою чергу підвищення рівня викладання іноземної мови потребує удосконалення чинних методик та опрацювання і використання нових підходів до навчання, у тому числі і з використанням цифрових технологій.

### Аналіз останніх досліджень і публікацій.

Зазначене питання неодноразово досліджувалось як вітчизняними, так і іноземними науковцями. Мобільні додатки в якості одного з засобів викладання та вивчення іноземної мови, зокрема формування іншомовної лексичної компетентності розглядали Горбатюк Л. В., Кравченко Н. В., Алексєєва Г. М., Розумна Т. С.; проблематику використання гейміфікованих елементів на заняттях

з іноземної мови висвітлено Л. Тимощук; питання гейміфікації як засобу навчання досліджували А. Кнутас, Дж. Іконен, Ю. Нікула; психологічні аспекти впливу гейміфікації на процес та результати навчання вивчав Ю-Кай Чоу.

**Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми.** Разом з тим, питання гейміфікації як одного з інструментів у покращенні рівня володіння іноземною, зокрема англійською, мовою студентами під навчання у закладах вищої освіти потребує подальшого вивчення та дослідження, що і є **метою** публікації.

**Виклад основного матеріалу.** Одним з нових методів викладання іноземної мови є метод гейміфікації. Він полягає в використанні ігрового елементу та самих ігор в процесі вивчення англійської мови. Дослідження останніх років свідчать про високий рівень ефективності гейміфікації під час її використання у навчально-виховному процесі.

Гейміфікацію в освіті визначають як стратегію активізації пізнавальної діяльності студентів шляхом включення ігрових елементів в освітній процес. Мета гейміфікації полягає у розвитку певних здібностей, оптимізації навчальної діяльності та сприянню соціалізації [6].

До основних елементів гейміфікації відносять:

- визначену мету;
- виконання завдань або гейміфікованих тестів;
- співробітництво між гравцями;
- застосування заохочень;
- відчуття перемоги.

Як підкреслюють науковці, гейміфіковане навчання може містити як усі ці компоненти одночасно, так і їх окремі комбінації [1; 3; 7].

Переваги гейміфікації полягають у її відповідності до таких психологічних теорій як теорія потоку і теорія самовизначення. Теорія самовизначення припускає, що люди мотивовані розвиватися та змінюватися відповідно до вроджених та універсальних психологічних потреб і припускає, що люди можуть самовизначатися, коли вони задовольняють свої компетентнісні та індивідуальні потреби. Потік як стан оптимального досвіду зосереджений на залученні до діяльності і є одним із найбільш важливих психологічних результатів гейміфікації та ігри. Розробники ігор використовували теорію потоку, щоб краще зрозуміти користувачів. Відповідно до теорії, коли людина має справу з чимось складним і знаходить шлях виконання завдання, з'являється відчуття щастя та бажання долати інші бар'єри [3].

В останні роки створено велику кількість онлайн-ресурсів та програм, які будуються саме на використанні методу гейміфікації. Хоча існує велика кількість таких програм та додатків, ми сконцентруємо увагу на тих платформах, які можна використовувати під час навчально-виховного процесу з вивчення англійської мови у ЗВО.

На нашу думку, цікавий та широкий функціонал має платформа Kahoot, яка була розроблена в 2012 році фахівцями Норвезького університету природничих та технічних наук в 2012 році, з 2013 року було відкрито доступ до загального користування, в 2017 році було зареєстровано більше 1 мільярда користувачів, а станом на 2020 рік численність унікальних користувачів склала 70 мільйонів осіб щомісячно.

Гра на платформі Kahoot проходить у формі онлайн-вікторини. Студенти приєднуються до програм онлайн, кожний зі свого власного пристрою. На екрані з'являється питання, на яке необхідно надати відповідь протягом 30–60 секунд. За кожну правильну відповідь учасникам гри нараховуються бали, які в кінці підсумовуються для всіх учасників групи, що брали участь в грі.

Онлайн-гра на освітній онлайн-платформі Kahoot використовує три основних види: тести з кількома варіантами відповідей, питання для обговорення чи опитування, а також формування правильної послідовності запитань та відповідей.

Це популярний інструмент електронного навчання, який можна легко використовувати для різноманітних завдань, підвищення залученості до початково-виховного процесу студентів та метакогнітивної підтримки в аудиторії, що вимагає мінімум участі самого викладача [5].

Ефект від використання нових технологій залежатиме від ступеня та частоти їх застосування у навчальному процесі. Використання програмного комплексу Kahoot допомагає підтримувати інтерес студентів, забезпечуючи моментальний зворотний зв'язок. Kahoot також пропонує можливість не лише оцінити концептуальні розуміння студентами англійської мови, але й також підтримати формування нових знань та розуміння шляхом подальшого пояснення під час або після гри.

Загалом, зазначається, що використання Kahoot є прогресивним методом, який доповнює заняття у ЗВО активністю та спрямованістю та надає можливість усім студентам брати участь у початково-виховному процесі та зробити свій індивідуальний внесок у процес навчання.

В цілому викладачам доцільно використовувати Kahoot як додатковий інструмент в групах стандартної чисельності, як правило не більше 30 студентів, приблизно раз на тиждень, протягом 15–20 хвилин. В цілому програмні можливості Kahoot передбачають можливість залучити до гри до 4000 гравців одночасно [2].

Студенти також можуть створити свій власний Kahoot-тест як завдання або для підготовки до тесту. Викладачі можуть використовувати дану специфіку в якості підготовки рекомендованих визначених ними проєктів на цій платформі за визначеними робочою програмою темами

занять. Це дозволяє формувати навички самостійної роботи під час вивчення англійської мови та зробити навчальний процес більш різноманітним. Поряд з цим це є інструментом налагодження взаємодії в навчальній групі, а також надає змогу контролювати рівень опанування навчальним матеріалом.

Платформа Kahoot є ефективним доповненням для організації навчального процесу в закладах вищої освіти, враховуючи вільний доступ до мобільних пристроїв, наявність Wi-Fi та власне саму прихильність студентів до комп'ютерних ігор.

З точки зору психології навчання Kahoot, додає позитивну атмосферу під час навчально-виховних занять. Можливо, найважливіше те, що «гейміфікація» навчання підвищує активність студентів, оскільки вона залучає всіх здобувачів освіти, навіть найсоромливіших, поєднуючи як динамічне середовище навчання, засновану на співробітництві, і дружню конкуренцію.

Платформа Kahoot рекомендована для груп, де важко налагодити спілкування студентів один з одним і з викладачем. Необхідно зазначити, що станом на сьогодні програмний комплекс Kahoot активно використовується для вивчення різних предметів, починаючи від природничих наук, закінчуючи аматорським тестом знання зірок кінематографа. Серед них Kahoot також позитивно та дієво позитивний впливає на викладання та вивчення англійської мови у закладах вищої освіти.

Отже, доцільним є використання даної онлайн-платформи як впливового додаткового інструменту при опануванні визначеними чинною навчальною програмою знаннями, навичками та вміннями. Доцільно використовувати його для перевірки якості набутого навчального матеріалу за окремими темами навчальної програми, організації самостійної роботи серед студентів, урізноманітнення навчально-виховного процесу [6; 8; 9].

Ще однією онлайн-платформою, що в процесі гейміфікації може підвищити рівень оволодіння англійською мовою студентами закладів вищої освіти, є онлайн-платформа Duolingo, яку було створено в місті Пітсбург фахівцями Університету Карнегі в Сполучених штатах Америки. Насамперед це платформа, спрямована на вивчення іноземної мови, побудована за принципом підвищення прогресу у навчанні через проходження нових рівнів. Зазначимо, що переважно цю платформу доцільно використовувати для самостійної роботи студентів з метою вдосконалення володіння вокабуляром та навичок аудіювання.

Зазначимо, що з метою вивчення ефективності платформи у порівнянні з офіційною навчальною програмою було проведено низку досліджень науковими групами університету Нью-Йорку та Університету Південної Кароліни. За результатами досліджень було з'ясовано, що 34 години

роботи на навчальній платформі Duolingo по своїй ефективності надають стільки ж навичок письма та читання, скільки стандартний 130-годинний початковий семестровий курс у більшості закладів вищої освіти США [4; 7].

Користувач може вибрати одну з багатьох мов, включаючи англійську, іспанську, португальську, італійську, німецьку та французьку. Зворотний зв'язок відбувається миттєво, і студент може легко відстежувати свій прогрес. Досягнення прогресу в процесі навчання визначено на онлайн-платформі Duolingo за принципом фіксації здобутків, низки нагород, підвищення офіційного ігрового статусу.

Для підвищення навичок аудіювання та письма онлайн-платформа Duolingo передбачає курс письмових уроків та диктантів. Для розвинування навичок читання та перекладу на платформі сформована велика бібліотека з літератури різноманітного спрямування. В процесі читання студент виділяє незнайоме слово, та програма миттєво надає варіанти перекладу, причому не тільки одного слова, але й словосполучення або речення. Таким чином студент отримує можливість працювати з текстами безпосередніх носіїв мови, а не з адаптованими навчальними варіантами. В бібліотеці представлені роботи всіх класичних англійських письменників, включаючи сучасних авторів. Незнайомі слова студент може відправити в особистий словник для подальшого вивчення та закріплення.

Розглядаючи впровадження гейміфікації в освітній процес необхідно також висвітлити проблеми, які можуть виникнути під час освітнього процесу:

- впровадження елементів гейміфікації може супроводжуватися певними обмеженнями. Наразі існує достатня кількість безплатних опцій, але перед їх використанням викладач має оцінити як саме вони сприятимуть засвоєнню навчального матеріалу. Розробка власних гейміфікованих курсів, з іншого боку, вимагає багато часу та певних знань роботи з тією чи іншою платформою;

- елементи гейміфікації можна використовувати тільки один раз, адже після проходження учасники навряд чи захочуть її повторювати для ознайомлення з певним контентом;

- деякі дослідження вказують, що значки, змагання, лідерборди та очки – це елементи дизайну ігор, які найчастіше спричиняють негативні ефекти. Найбільш згадуваними негативними ефектами були відсутність результату, нерозуміння, недоречність, мотиваційні проблеми та погіршення продуктивності. Також часто згадуються етичні проблеми, такі як маніпулювання системою та шахрайство;

- існує розрив між навчальним матеріалом і доступними на ринку іграми. Відповідальність

викладача полягає в тому, щоб знайти таку гру, яка забезпечить відповідність результатів прогресу в грі навчальним цілям;

– хоча прихильники впровадження елементів гейміфікації в освітній процес стверджують, що студенти більше залучені та зацікавлені у навчанні, деякі вважають ігри способом підкупу студентів. Здобувачі освіти засвоюють цілі, щоб розблокувати досягнення; таким чином, вони навчаються лише заради досягнення контрольної точки чи подолання рубежу. Студенти можуть не зберігати інформацію, а лише вивчати її настільки, щоб виконати завдання, після чого одразу забувають її [3, с. 547].

**Висновки.** Підсумовуючи, зазначимо, що ефективна організація навчального процесу в закладах вищої освіти, особливо які працюють виключно в онлайн форматі, неможливо без впровадження елементів гейміфікації. Наразі існують багато цікавих та ефективних платформ для засвоєння інформації, але ми розглядаємо їх більш як додаткові інструменти до традиційних методів навчання.

#### БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Горбатюк Л. В., Кравченко Н. В., Алексєєва Г. М., Розумна Т. С. Мобільні додатки як засоби формування іншомовної лексичної компетентності студентів нефілологічних спеціальностей. *Інформаційні технології і засоби навчання*. 2019. № 6. С. 150–164.
2. Тимошук Л. Гейміфіковані елементи на заняттях іноземної мови професійного спрямування. *Актуальні питання гуманітарних наук*. 2020. Вип. 28. Т. 4. С. 147–151.
3. Bita Mirzaie Feiz Abadi, Neda Khalili Samani, Alireza Akhlaghi, Sara Najibi, Molood Bolourian. Pros and Cons of Tomorrow's Learning: A Review of Literature of Gamification in Education Context. *Med Edu Bull*. 2022. Vol. 3. N. 4. No. 10. P. 543–554.
4. Duolingo. Official site. <https://uk.duolingo.com/course/en/uk/>
5. Kahoot. Official site. <https://kahoot.com/>
6. Knutas, A., Ikonen, J., Nikula, U., Porras, J. Increasing collaborative communications in a programming course with gamification: a case study. *Proceedings of the 15th International Conference on Computer Systems and Technologies*. 2014. <https://dl.acm.org/citation.cfm?id=2659620> (pp. 370–377): ACM. Krause, M., Mogalle
7. Roumen Vesselinov, John Grego. Duolingo Effectiveness Study. 2012. P. 25.
8. The MindShift Guide to Digital Games and Learning. KQED. <https://www.kqed.org/mindshift/series/guide-to-games-and-learning>.
9. Yu-kai Chou: Gamification & Behavioral Design. <http://yukaichou.com/gamification-examples/octalysis-complete-gamification-framework>.

# СУЧАСНІ ПІДХОДИ ДО ВИКЛАДАННЯ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ: ІНТЕРАКТИВНІСТЬ ТА ІННОВАЦІЇ

## THE ARTICLE IS DEVOTED TO MODERN APPROACHES TO TEACHING ENGLISH: INTERACTIVITY AND INNOVATION

Сучасний освітній процес вимагає інноваційних підходів до викладання англійської мови, які сприяють активному залученню студентів до навчання та підвищенню ефективності засвоєння знань. Традиційні методи навчання поступово поступаються місцем інтерактивним технологіям, що дозволяють зробити навчальний процес більш захопливим, адаптивним і результативним. У статті розглядаються основні аспекти використання інтерактивних методів навчання, цифрових інструментів та інноваційних технологій у процесі вивчення англійської мови.

Особлива увага приділяється інтерактивним методам, таким як робота в групах, дискусії, рольові ігри, а також використання мультимедійних матеріалів для стимулювання інтересу до навчання. Впровадження аудіовізуальних засобів, зокрема відеоуроків, інтерактивних презентацій та онлайн-сервісів для вивчення мови, сприяє кращому розумінню та запам'ятовуванню інформації. Використання платформи Google Classroom, відеоконференцій через Zoom, інтерактивних тестів і завдань на Kahoot! дозволяє персоналізувати навчання та адаптувати його під індивідуальні потреби студентів.

Окремий акцент зроблено на застосуванні штучного інтелекту у навчальному процесі. Адаптивні навчальні системи, мобільні додатки з функцією розпізнавання мови та автоматичного зворотного зв'язку, а також віртуальні репетитори відкривають нові можливості для самостійного вдосконалення мовних навичок. Гейміфікація навчального процесу, зокрема використання елементів ігрового дизайну, допомагає підвищити мотивацію студентів і зробити навчання більш цікавим. Впровадження технологій віртуальної та доповненої реальності дозволяє створити ефект занурення у мовне середовище, що є важливим для формування комунікативної компетентності.

Крім переваг, у статті розглядаються основні виклики, пов'язані із впровадженням інновацій у викладанні англійської мови. Серед них — технічні бар'єри, відсутність належної підготовки викладачів, необхідність адаптації навчальних матеріалів та їх відповідність сучасним стандартам освіти. Автори наголошують на важливості безперервного професійного розвитку викладачів та інтеграції новітніх методик у навчальний процес.

Зроблено висновок, що поєднання інтерактивних та інноваційних технологій сприяє не лише підвищенню рівня знань студентів, а й розвитку їхнього критичного мислення, міжкультурної компетенції та навичок комунікації. У статті надано рекомендації щодо ефективного використання сучасних методів навчання для досягнення оптимальних результатів у викладанні англійської мови.

**Ключові слова:** методи навчання, англійська мова, комунікативний підхід, гібридні методи, сучасні технології, методики вивчення мови.

The modern educational process requires innovative approaches to teaching English that promote active student engagement and enhance the effectiveness of knowledge acquisition. Traditional teaching methods are gradually being replaced by interactive technologies that make the learning process more engaging, adaptive, and effective. This article examines the key aspects of using interactive teaching methods, digital tools, and innovative technologies in the process of learning English.

Particular attention is given to interactive methods such as group work, discussions, role-playing games, and the use of multimedia materials to stimulate interest in learning. The implementation of audiovisual tools, including video lessons, interactive presentations, and online language-learning services, contributes to better comprehension and retention of information. The use of platforms such as Google Classroom, video conferencing through Zoom, interactive quizzes and exercises on Kahoot! allows for the personalization of learning and adaptation to students' individual needs.

A separate focus is placed on the application of artificial intelligence in the learning process. Adaptive learning systems, mobile applications with speech recognition and automatic feedback functions, as well as virtual tutors, open new opportunities for independent language skill improvement. Gamification of the learning process, particularly the use of game design elements, helps increase student motivation and makes learning more enjoyable. The introduction of virtual and augmented reality technologies creates an immersive language environment, which is crucial for developing communicative competence.

In addition to the benefits, the article also examines the main challenges associated with the implementation of innovations in teaching English. These include technical barriers, a lack of proper teacher training, the need for adaptation of educational materials, and their compliance with modern educational standards. The authors emphasize the importance of continuous professional development for teachers and the integration of the latest methodologies into the learning process.

The article concludes that the combination of interactive and innovative technologies not only improves students' knowledge but also fosters the development of critical thinking, intercultural competence, and communication skills. Recommendations are provided for the effective use of modern teaching methods to achieve optimal results in English language instruction.

**Key words:** teaching methods, English language, communicative approach, hybrid methods, modern technologies, language learning methods.

УДК 378

DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2025/79.2.11>

Решитько А.Д.,

ст. викладач кафедри гуманітарних дисциплін

Сумської філії Харківського національного університету внутрішніх справ

**Постановка проблеми у загальному вигляді.**

Англійська мова є невід'ємною складовою сучасного світу, що об'єднує наукову спільноту, бізнес і культуру. У зв'язку з глобалізацією зростає попит на високоякісне навчання англійської мови. Сьогодні важливими є нові методики, що не лише розвивають мовні навички, але й готують до реального спілкування та інтеграції в міжнародне середовище. Інтерактивність і впровадження інновацій стали ключовими елементами цього процесу.

У сучасному глобалізованому світі англійська мова стала не лише засобом міжнародного спілкування, а й важливим інструментом для кар'єрного зростання, наукових досліджень і доступу до нових знань. Відповідно, викладання англійської мови потребує постійного вдосконалення методів і підходів, які враховують виклики сьогодення та сучасні технологічні можливості.

Інтерактивність та інновації стали ключовими елементами сучасної освіти, зокрема в навчанні іноземних мов. Вони сприяють підвищенню мотивації здобувачів, активізують їхню участь у навчальному процесі та дозволяють створити динамічне середовище, яке допомагає розвивати не лише мовні навички, але й критичне мислення, креативність і здатність до міжкультурної комунікації.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.**

Починаючи з XIX століття методом навчання англійської мови були читання та переклад текстів, даний підхід розвивав розуміння мови та лексичного запасу, ґрунтуючись на аналізі текстів та їх перекладі, і був націлений на розвиток граматичних та перекладацьких навичок, не звертаючи особливої уваги на розмовну практику та аудіювання.

До середини XX століття увага перейшла до усного мовлення та аудіювання, ставши причиною появи методу аудіолінгвістики, тут уже виділялася роль слухання та повторення автентичної мови носіїв мови, а сам підхід був спрямований на утворення навичок вимови та розуміння на слух з використанням аудіоматеріалів з метою імітації та механічного запам'ятовування мовних конструкцій.

До кінця XX століття і початку XXI століття з'явився комунікативний метод, центральним елементом якого був розвиток навичок спілкування, тобто практичне використання мови в життєвих ситуаціях, припускаючи взаємодію здобувачів англійської мови, а основним завданням комунікативного методу – забезпечити студентів умінням спілкування англійською у різноманітних контекстах [1, с. 133].

**Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми.** У цій статті буде розглянуто сучасні підходи до викладання англійської мови, їх переваги, виклики впровадження та вплив на ефективність навчального процесу. Особливу увагу приділено інтерактивним методам,

цифровим технологіям та їхньому значенню в освітньому середовищі.

**Мета статті** полягає у висвітленні особливостей застосування сучасних підходів у вивченні іноземних мов у закладах освіти.

**Виклад основного матеріалу.** У сучасному ж навчанні англійської мови поширені гібридні методи, які поєднують усні та письмові вправи, традиційні та інноваційні методи. Спочатку розглянемо традиційні методи вивчення:

Проектний метод вважається одним із найбільш успішних підходів, який передбачає участь студентів в освітньому процесі через виконання різних проектів, таких як рольові ігри, дослідницькі роботи, мультимедійні презентації та творчі завдання, він мотивує студентів та забезпечує практичне застосування досліджуваного матеріалу [2, с. 105].

Методика викладання мови через читання в оригіналі, розроблена І.Франком, заснована на пасивному навчанні через читання адаптованих текстів з паралельним перекладом та поясненням окремих слів – так покращуються мовні навички у розслабленій обстановці; контент.

Аудіолінгвальна методика спрямована на розуміння іноземної мови на слух та запам'ятовування нових слів через аналогію: використання діалогів, робота над граматичними та лексичними структурами, практичне спілкування англійською мовою, яке використовується у різних навчальних закладах (вищі та мовні школи), та підходить як для групових, і для індивідуальних занять.

Тренінговий напрямок – самостійне вивчення мови на основі структурованих матеріалів та застосування отриманих знань на практиці, яке часто використовується в онлайн-навчанні та характеризується наявністю продуманої програми навчання та пристосованістю у плануванні навчального процесу.

Інтенсивний принцип націлений на швидке освоєння мови за рахунок фокусування на запам'ятовуванні стійких виразів та активної практики (популярний серед тих, хто прагне досягти оперативних результатів у короткий термін).

Що стосується інноваційних методів, то їх головною особливістю є використання сучасних технологій, таких як інтерактивні дошки, комп'ютери, інтернет та мультимедійні матеріали, також вони надають студентам можливість вибору завдань, проектів та тих, які підвищують їхню мотивацію та інтерес до вивчення англійської мови, та яке досягається через впровадження різних форм навчання та використання різноманітних інформаційних та освітніх ресурсів, доступних у мережі інтернет. Інновації у викладанні англійської мови.

**1. Цифрові технології**

У сучасному світі цифрові технології стали невід'ємною частиною викладання англійської

мови. Вони дозволяють зробити навчальний процес більш інтерактивним, доступним і ефективним. Інтерактивні платформи, такі як Kahoot, Quizlet, і Mentimeter, допомагають викладачам створювати цікаві завдання для повторення та закріплення матеріалу. Мобільні додатки, як Duolingo чи Memrise, сприяють самостійній роботі студентів і мотивують до щоденного навчання.

Використання мультимедійного контенту, включаючи відео, подкасти та інтерактивні уроки, забезпечує занурення в автентичне мовне середовище.

## 2. Віртуальні і доповнені реальності (VR/AR)

Завдяки віртуальній та доповненій реальності (VR/AR) студенти можуть брати участь у мовних симуляціях і віртуальних подорожах. Цифрові технології значно полегшують персоналізацію навчання, даючи змогу адаптувати завдання під індивідуальні потреби кожного здобувача. Успішне впровадження цих інструментів сприяє підвищенню мотивації студентів, покращенню засвоєння матеріалу та розвитку комунікативних навичок.

## 3. Штучний інтелект

Штучний інтелект (ШІ) стає важливим інструментом у сучасному викладанні англійської мови. Його використання допомагає зробити навчальний процес більш індивідуалізованим і ефективним. Завдяки платформам із вбудованими ШІ, такими як Duolingo або Grammarly, студенти можуть самостійно вдосконалювати мовні навички.

Чат-боти з ШІ, наприклад ChatGPT, дозволяють моделювати реальні ситуації спілкування, що сприяє покращенню розмовної мови. Системи адаптивного навчання аналізують прогрес здобувача та пропонують завдання відповідно до його рівня.

Отже, інтеграція ШІ у викладання англійської мови не лише підвищує ефективність навчання, а й готує студентів до викликів цифрового світу. Викладачам важливо адаптувати новітні технології для створення інноваційного освітнього середовища.

## 4. Мультимедійний контент

Мультимедійний контент є одним із найефективніших інструментів сучасного навчання англійської мови. Використання відео, аудіо, інтерактивних презентацій та віртуальних симуляцій робить уроки більш динамічними та цікавими. Відеоматеріали, наприклад, серіали, фільми чи освітні ролики, допомагають студентам покращити розуміння мови на слух і збагатити словниковий запас. Подкасти та аудіокнижки тренують аудіальне сприйняття та сприяють розвитку вимови.

Інтерактивні платформи, такі як Kahoot чи Quizlet, дозволяють проводити тестування й повторення матеріалу в ігровій формі. Використання доповненої (AR) та віртуальної реальності (VR) створює можливість занурення у мовне середовище без виїзду за кордон. Мультимедійний

контент також сприяє розвитку міжкультурної компетенції, оскільки дозволяє ознайомитися з культурними особливостями англійськомовних країн.

Таким чином, інтеграція мультимедійного контенту у викладання англійської мови значно підвищує ефективність навчального процесу та мотивує студентів до вивчення мови.

Сучасні інтерактивні та інноваційні методи викладання англійської мови значно покращують якість освітнього процесу. Вони дозволяють зробити навчання цікавим, ефективним та доступним для кожного здобувача. Інтерактивність сприяє кращому засвоєнню матеріалу, адже студенти активно залучаються до процесу, виконуючи рольові ігри, беручи участь у дискусіях чи працюючи в групах. Інноваційні технології, такі як віртуальна реальність, мобільні додатки чи інтерактивні платформи, допомагають створити більш реалістичні умови для навчання.

Застосування мультимедійного контенту, такого як відео чи подкасти, сприяє зануренню в мовне середовище. Здобувачі розвивають не лише мовні, а й критичне мислення, комунікативні та креативні навички. Крім того, інновації допомагають персоналізувати навчання, адаптуючи його під рівень та потреби кожного студента. Використання таких методів також підвищує мотивацію студентів і полегшує їх підготовку до реальних життєвих ситуацій. Інтерактивність та інновації роблять навчальний процес цікавим, захопливим і максимально ефективним.

Так, впровадження нових методик навчання англійської мови в навчальний процес часто стикається з низкою труднощів. Ось кілька основних з них:

**1. Стійкість традиційних методів:** Багато викладачів і навчальних закладів звикли до традиційних методів, таких як граматично-перекладний метод чи аудіолінгвістичний метод, і можуть бути не готовими до переходу на більш інноваційні методики.

**2. Недостатня підготовка викладачів:** Нові методики вимагають специфічної підготовки викладачів, а не всі педагоги мають достатньо знань і навичок для ефективного їх використання. Це може бути особливо актуально у віддалених регіонах або для викладачів, що працюють із обмеженими ресурсами.

**3. Обмеження ресурсів:** Для впровадження нових методик часто потрібні додаткові матеріали, технології або інфраструктура, яких не завжди вистачає.

**4. Опір здобувачів:** Іноді студенти можуть не одразу зрозуміти або підтримати нові методи, особливо якщо вони значно відрізняються від звичних форм навчання.

**5. Відсутність адаптації під національні реалії:** Багато нових методик були розроблені в інших

країнах, і їхнє застосування в українських умовах потребує адаптації до культурних, мовних та освітніх особливостей.

**6. Низька мотивація студентів.** Для успіху нових методик необхідно, щоб здобувачі були мотивовані до активної участі в навчальному процесі. Без мотивації нові методики можуть бути менш ефективними.

Тим не менше, поступове впровадження нових методик, поєднання традиційних і інноваційних підходів, а також підтримка викладачів і студентів може допомогти подолати ці труднощі.

**Висновки.** Загалом, сучасні підходи до викладання англійської мови відкривають широкі можливості для розвитку як студентів, так і викладачів, роблячи процес навчання більш динамічним, цікавим і результативним. Отже, розвиваючись та удосконалюючись в освітньому середовищі необхідно пам'ятати.

**1. Необхідність змін у навчанні.** Сучасний світ швидко змінюється, і викладання англійської мови має відповідати потребам часу. Інтерактивність та інноваційні технології допомагають зробити навчання більш ефективним, мотивуючим і практично орієнтованим.

**2. Значення інтерактивних методів.** Інтерактивні підходи розвивають комунікативні навички, сприяють залученню студентів та роблять навчання цікавим. Рольові ігри, групові проекти та дискусії допомагають створити середовище, максимально наближене до реального спілкування.

**3. Переваги інноваційних технологій.** Інновації, такі як мобільні додатки, онлайн-платформи, віртуальна реальність та штучний інтелект, дозволяють персоналізувати навчальний процес і зробити його доступним для більшої кількості студентів. Використання таких технологій розширює можливості викладачів та забезпечує кращі результати навчання.

**4. Роль викладача.** У сучасному навчанні викладач стає не лише джерелом знань, але й організатором інтерактивного середовища, мотиватором та консультантом. Постійне підвищення кваліфікації викладачів є ключем до ефективного впровадження новітніх підходів у навчальний процес.

**5. Підготовка до реального життя.** Сучасні методи викладання допомагають студентам не

лише вивчити мову, а й підготуватися до використання англійської в реальних ситуаціях: від професійної діяльності до подорожей та міжкультурної комунікації.

**6. Подолання викликів.** І хоча впровадження інтерактивних та інноваційних підходів потребує вирішення технічних, організаційних та методичних проблем, переваги, які вони надають, значно перевершують труднощі.

**7. Погляд у майбутнє.** Інтерактивність та інновації не лише покращують процес навчання, але й готують студентів до майбутнього, в якому англійська мова залишатиметься важливим інструментом для комунікації та кар'єрного розвитку.

Інтерактивні підходи та інновації є невід'ємною частиною сучасного викладання англійської мови. Вони допомагають зробити процес навчання більш захоплюючим, ефективним та адаптованим до потреб здобувачів. Успішне впровадження цих методик залежить від професійного розвитку викладачів, їхньої готовності освоювати нові технології й удосконалювати педагогічні практики. Залучення інтерактивних та інноваційних інструментів дозволяє не лише навчати мови, але й формувати сучасну, активну та конкурентоспроможну особистість.

#### БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Канюк О.Л. Сучасні підходи до іншомовної освіти майбутніх фахівців. Науковий вісник Ужгородського університету. Серія: «Педагогіка. Соціальна робота». 2016. Вип. 1(38). С. 130–133.
2. Основні підходи до вивчення іноземної мови за кордоном. URL: <http://ukped.com/inozemnamova/3123-osnovni-pidkhody-do-vyvchen-niainozemnoi-movy-za-kordonom.html>.
3. Підходи до вивчення іноземних мов: діахронічний аспект. URL: <https://ukped.com/statii/skarbnichka/780-pidkhody-do-vyvchenniyainozemnykh-mov-diakhronichnyy-aspekt.html>.
4. Полікарпова Ю.О. Сучасні тенденції у викладанні англійської мови в Україні. Народна освіта: Електронне наукове фахове видання. URL: [https://www.narodnaosvita.kiev.ua/?page\\_id=4870](https://www.narodnaosvita.kiev.ua/?page_id=4870).
5. Харковський Є. М. Організація іншомовної освіти в Україні: стан проблеми та шляхи вирішення. Міжнародний науковий журнал «Грааль науки». 2021. № 11. С. 421–426.

## ПРО ВНЕСОК БОРИСА ШАЛАГІНОВА У РОЗРОБКУ НОРМАТИВНИХ ДОКУМЕНТІВ ДЛЯ ШКІЛЬНОГО КУРСУ ЗАРУБІЖНОЇ ЛІТЕРАТУРИ

### ABOUT THE CONTRIBUTION OF BORIS SHALAGINOV IN THE DEVELOPMENT OF NORMATIVE DOCUMENTS FOR THE SCHOOL COURSE OF FOREIGN LITERATURE

У статті проаналізовано внесок Бориса Шалагінова в розробку нормативних документів для організації освітнього процесу із зарубіжної літератури в закладах загальної середньої освіти України. Визначено основні наукові позиції вченого щодо концепції курсу, основних принципів структурування освітньої інформації, ролі державного стандарту та навчальних програм в організації навчання. Закцентовано, що вчений вбачає виховне значення видатних творів мистецтва в усі часи в утвердженні фундаментальних цінностей, що формують і зміцнюють людську спільноту та забезпечують її життєздатність упродовж тисячоліть. Виокремлено запропоновані вченим принципи вибору творів для шкільного курсу літератури: висока художньо-естетична вартісність; гуманістичний зміст; психологічна відповідність конкретній віковій групі; висока педагогічна цінність; яскраво виражена науково-теоретична презентабельність твору; зручний для класної роботи обсяг тексту. Наголошено, що і сьогодні ці принципи є домінуючими при виборі творів для текстуального вивчення авторами модельних програм з літератури та учителями-практиками. Окремі з них набули особливої актуальності в останні десятиліття у зв'язку із глибоким проникненням технічних засобів цифрової епохи у шкільництво. Проаналізовано внесок професора Шалагінова в розробку ще одного важливого нормативного документа – шкільної програми із зарубіжної літератури. Доведено, що програми, розроблені за участі Б. Шалагінова, створили передумови для формування особистості, вкоріненої в національний культурний ґрунт, відкритої до інших культур, їхніх ідей та вартостей, здатної синтезувати національні й загальнолюдські цінності. Зауважено, що Б. Шалагінов створив продуктивну науково-методичну концепцію вивчення курсу, успішна реалізація якої забезпечується узгодженням цілей, цінностей, змісту освіти, підходів, методів і форм роботи. Зроблено висновки, що методичні ідеї та розробки Бориса Шалагінова живуть повнокровним життям: вони є і предметом дискусій навколо актуальних тем, і фундаментом для новітніх досліджень оптимальних шляхів подальшого розвитку Нової української школи.

**Ключові слова:** Б. Шалагінов, методика навчання зарубіжної літератури, історія методики літератури, нормативні доку-

менти, стандарт освіти, навчальна програма, освітні цілі, зміст освіти.

The article analyzes the contribution of Borys Shalaginov to the development of normative documents for the organization of the educational process in foreign literature in general secondary education institutions of Ukraine. The main scientific positions of the scientist on the concept of the course, the basic principles of structuring educational information, the role of the state standard and curricula in the organization of education are determined. It is emphasized that the scientist sees the educational value of outstanding works of art at all times in the affirmation of fundamental values that form and strengthen the human community and ensure its viability for thousands of years. The author emphasizes the principles of selecting works for the school literature course proposed by the scientist: high artistic and aesthetic value; humanistic content; psychological relevance to a particular age group; high pedagogical value; pronounced scientific and theoretical presentability of the work; and a text volume convenient for classroom work. It is emphasized that even today these principles are dominant in the selection of works for textual study by the authors of model literature programs and practicing teachers. Some of them have become especially relevant in recent decades due to the deep penetration of digital age technical means into schooling. The article analyzes Professor Shalaginov's contribution to the development of another important normative document – the school curriculum in foreign literature. It is proved that the programs developed with the participation of B. Shalaginov created the prerequisites for the formation of a personality rooted in the national cultural soil, open to other cultures, their ideas and values, and capable of synthesizing national and universal values. It is noted that B. Shalaginov created a productive scientific and methodological concept of studying the course, the successful implementation of which is ensured by the coordination of goals, values, educational content, approaches, methods and forms of work. It is concluded that the methodological ideas and developments of Borys Shalaginov live a full-blooded life: they are both the subject of discussions around current topics and the basis for the latest research on the best ways to further develop the New Ukrainian School.

**Key words:** B. Shalaginov, methods of teaching foreign literature, history of literature methods, normative documents, education standard, curriculum, educational goals, educational content.

УДК 373.3/.5.016:82(100):37.091.4Шал  
DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2025/79.2.12>

**Степаненко О.К.,**

канд. філол. наук, доцент,  
доцент кафедри українознавства,  
документознавства та інформаційної  
діяльності  
Навчально-наукового інституту  
«Придніпровська державна академія  
будівництва та архітектури»  
Українського державного університету  
науки і технологій

#### Постановка проблеми в загальному вигляді.

Вивчення та аналіз творчого доробку вчених, праці яких були основоположними у певній галузі науки, є необхідною умовою її подальшого розвитку. На сьогодні особливий інтерес викликають ті дослідження, які на початку розвитку незалежної

України стимулювали зміни в різних сферах життя держави. Такі зміни не оминули й систему середньої освіти, де гостро постали питання про те, яким має увійти у ХХІ ст. покоління молодих українців, як держава забезпечуватиме успішну інтеграцію своїх громадян у світовий культурний простір та

якими будуть маркери освіченості особистості. Одним із засобів вирішення цих питань було впровадження обов'язкового курсу зарубіжної літератури для шкіл з українською мовою навчання. Ця інновація, своєю чергою, стала викликом для наукової та вчительської спільноти: необхідно було розробити концепцію навчання нового предмета, визначити принципи взаємопов'язаного вивчення української і зарубіжної літератури, сформувати літературний канон для шкільного вивчення та сформулювати державні вимоги до освіти як основи соціокультурного становлення молоді.

Велику роль у вирішенні цих завдань відіграли праці Бориса Шалагінова – сучасного дослідника західно-європейської літератури, доктора філологічних наук, професора Національного Університету «Києво-Могилянська академія», заслуженого діяча науки і техніки України, автора численних публікацій у галузі філології та методики навчання. Його ім'я широко відоме серед учених, учителів зарубіжної літератури, студентів-філологів, видавців та усіх зацікавлених мистецтвом слова читачів. Борис Шалагінов – активний учасник наукових зібрань, сталий дописувач фахових часописів, автор підручників із зарубіжної літератури та історії для закладів загальної середньої та вищої освіти України. Упродовж довгих років він ініціював багато нововведень, які лягли в основу методики навчання зарубіжної літератури. Це був визначальний етап у становленні *нового методичного дискурсу*, коли шкільні теорія та практика стрімко позбавлялися старих ідеологічних догм і шаблонів.

**Аналіз досліджень і публікацій.** Праці Бориса Шалагінова четверте десятиліття живлять наукову дискусію в галузі методики навчання літератури і дають відповіді на широке коло актуальних питань. До осмислення його науково-педагогічного досвіду звертаються вчені, досліджуючи потенціал літератури як освітнього предмета (У. Баран, Н. Грицак, О. Ісаєва, Ж. Клименко, В. Папушина, Л. Удовиченко, Л. Чумак та ін.), мотивацію читання як методичну проблему (У. Баран, М. Доріченко, О. Ісаєва, Т. Качак, Ж. Клименко, Г. Швець та ін.), особливості роботи із сучасними учнями-читачами (Н. Грицак, Н. Борисова, О. Ісаєва, Т. Качак, Ж. Клименко, О. Кучай, Н. Логвиненко, В. Мартиненко, Л. Мацевко-Бекерська, В. Папушина та ін.), проблеми наукового і шкільного аналізу художнього твору (Н. Гричаник, О. Ісаєва, Л. Клименко, О. Поліщук, О. Слижук, В. Тименко, Л. Чумак та ін.), питання упровадження елементів компаративістики в шкільній освіті (Т. Батрак, Н. Грицак, Л. Євчина, Ж. Клименко, Є. Кремендюк, І. Маранська, Г. Мінич, І. Небеленчук, М. Пирус, О. Поляк, Л. Чумак та ін.) тощо.

**Мета статті** – проаналізувати одну з граней наукової творчості вченого, а саме: його внесок у розробку нормативних документів для організації

освітнього процесу із зарубіжної літератури в школах України.

#### **Виклад основного матеріалу дослідження.**

Для нового методичного дискурсу вельми цінними були педагогічні погляди Бориса Шалагінова, які формувалися на базі ідей німецької класичної філософії.

Учений вбачає виховне значення видатних творів мистецтва в усі часи в утвердженні фундаментальних цінностей, що формують і зміцнюють людську спільноту та забезпечують її життєздатність упродовж тисячоліть. Високе мистецтво не є тільки дзеркалом, що пасивно відображає, воно формує і утверджує цінності, які проникають у людську свідомість як через науку, філософію і релігію, так і через естетичні переживання. Саме цим обґрунтовується необхідність вивчення художньої літератури на етапі шкільного виховання. Таке розуміння літературного розвитку, очищене від заскорузлих радянських догм, і було покладено в основу вивчення мистецтва слова в школах України, і в цьому немала заслуга Бориса Шалагінова.

На початку впровадження курсу зарубіжної літератури в школі постала необхідність створити комплексний нормативний документ – державний стандарт загальної середньої освіти, який би відображав запроєктований прикінцевий результат шкільного навчання та одночасно враховував би реальні можливості учнів і самої системи освіти його досягнути, тобто практично реалізував би державну політику в освіті. Робота науковців над створенням держстандарту розпочалася в 1994 р, а в 1996 р. рішенням колегії Міністерства освіти України була затверджена Концепція державного стандарту загальної середньої освіти України [4, с. 7]. До розробки освітньої галузі «Мови і літератури», зокрема її літературного компонента, долучився і Борис Шалагінов. У співпраці з ученими-літературознавцями та методистами, серед яких є і співавторка багатьох його подальших праць – Леся Мірошніченко, докторка педагогічних наук, професорка в галузі методики літератури, вони сформулювали основний зміст документа. У подальшому вчений неодноразово виступав перед науковцями й учителями, роз'яснюючи концептуальну основу предмета «Зарубіжна література», коментував складники стандарту та уяскравлював зміст базового і загальнообов'язкового рівнів викладання предмета. У своїх виступах і публікаціях Борис Борисович завжди відстоював демократичні зміни в літературній освіті, творчі підходи до укладання альтернативних навчальних програм і підручників та пошуки нових способів структурування освітнього матеріалу. Він також закликав до розробки нових принципів ведення уроків, оскільки освітній стандарт – це тільки загальна «концепція

літературних знань, які мають фундаментальне значення для соціалізації учня». Ця концепція є своєрідною ниткою Аріадни, без якої «курс не може існувати» [17, с. 12].

Автори документа максимально врахували вікові психолого-педагогічні особливості учнів сприймати художню літературу та орієнтувалися на формування базових знань, навичок та умінь. Поза їх увагою не залишилася також проблема виховання базових суспільних цінностей, яка у подальшому буде покладена в основу розробки ціннісного підходу до організації навчання в Новій українській школі [19, с. 407]. Наприкінці ХХ ст. ця проблема часто буде обговорюватися на сторінках фахової преси і стане важливим складником наукової дискусії довкола загальнолюдських і національних цінностей у творах мистецтва слова [20, с. 14].

Треба віддати належне критичному осмисленню професором Шалагіновим Стандарту [11, с. 16], підготовленого за його участі, щирості та неупередженості (за чисельними відгуками методистів із зарубіжної літератури) у його аналізі. Він сам був ініціатором внесення низки змін до Стандарту: вважав за необхідне додати до об'єкта навчання біографії авторів та інформацію про їхні знакові тексти для створення в учнів цілісного уявлення про доробки митців, а також відомості про конкретні літературні епохи, напрями, течії та оптимальний обсяг теоретико-літературних понять, який допоміг би учням сприйняти художній твір як *цілість* [17, с. 97].

Важливими є сформульовані Борисом Шалагіновим принципи вибору творів для шкільного курсу літератури: висока художньо-естетична вартісність; гуманістичний зміст; психологічна відповідність конкретній віковій групі; висока педагогічна цінність; яскраво виражена науково-теоретична презентативність твору; зручний для класної роботи обсяг тексту [17, с. 190]. Упровадження перелічених принципів дає значний виховний ефект і сприяє духовному росту учнів.

До сьогодні ці принципи є домінантними при виборі творів для текстуального вивчення авторами модельних програм з літератури та учителями-практиками. Окремі з них, як-то психологічна відповідність конкретній віковій групі та зручний для класної роботи сторінковий обсяг, набули особливої актуальності в останні десятиліття у зв'язку із глибоким проникненням технічних засобів цифрової епохи у шкільництво. Порушені Борисом Борисовичем питання про *власне дитяче коло читання та дозування художніх текстів* [16; 17], стали предметом тривалої дискусії [2; 6] і поштовхом до проведення новітніх досліджень щодо читацьких потреби та інтересів школярів [5, с. 21].

Наші висновки з цих питань узгоджуються із концепцією Б. Шалагінова. Вони висвітлені

в інтерв'ю для редакції «Нової української школи» [8] і підтверджуються результатами опитування «Які твори з курсу «зарубіжки» найбільше люблять учні», проведеного І. Пасько [9].

Значний внесок зробив професор Борис Шалагінов у розробку ще одного важливого нормативного документа – шкільної програми із зарубіжної літератури. Разом із вченими Є. Волощук, В. Гладішевим, Т. Денисовою, Д. Затонським, В. Звиняцьковським, О. Ісаєвою, З. Кирилюк, Ж. Клименко, Ю. Ковбасенком, О. Куцевол, І. Лімборським, Л. Мірошніченко, Л. Мироненко, І. Мойсєєвим, Д. Наливайком, І. Поповою-Бондаренко, Т. Потніцевою, О. Пронкевичем, Т. Свербіловою, Ю. Султановим, Т. Чередник та ін. він брав активну участь у науковій дискусії про зміст освіти, яка розгорнулася на сторінках фахових видань («Відродження», «Слово і час» тощо) навколо інформаційної перенасиченості, тенденційності та суб'єктивізму у доборі творів для вивчення, невмотивовано значної кількості в ній творів російської літератури тощо. Конструктивна критика стосувалася і першої орієнтовної програми, підготовленої авторським колективом під керівництвом К. Шахової, яка до 1998 р. була основною і «виявилася, по суті, механічним перенесенням – з певними скороченнями та спрощеннями – вузівської програми зарубіжної літератури в середню школу» [7, с. 7].

Одним із знакових результатів цієї дискусії стало створення альтернативних шкільних програм (у хронологічному порядку) М. Борецьким, авторськими колективами під керівництвом І. Панченко, Ю. Ковбасенка та Б. Шалагінова. До складу останнього творчого колективу увійшли вчені О. Ісаєва, Ж. Клименко, Л. Мірошніченко, О. Корнієнко та вчителі Н. Дорофєєва і С. Рудаківська [3; 10]. Наявність цілого спектру програм демократизувала освітній процес: учитель отримав можливість, залежно від об'єктивних та суб'єктивних умов (рівень навчальних досягнень учнів, їх інтереси та потреби, забезпечення художньою і навчальною літературою тощо), обрати ту, яку можна ефективно реалізувати в кожній окремій ситуації.

Варто зауважити, що перш ніж пропонувати програми до уваги вчителів, авторський колектив під керівництвом Б. Шалагінова розробив їх науково-методичні концепції [13; 14; 15; 18], практично апробував і врахував посутні зауваження і пропозиції [1; 12].

У своїх програмах Борис Шалагінов реалізував обстоювані ним принципи [14, с. 6] та втілював свою стратегічну думку про те, що вивчення зарубіжної літератури, поряд із вихованням національної і громадянської ідентичності, має спиратися на ціннісний підхід і відкривати широкі можливості для залучення учнів через мистецтво слова до багатств світової культури. Програми,

розроблені за участі Б. Шалагінова, повною мірою створювали «передумови для формування особистості, вкоріненої в національний культурний ґрунт і водночас відкритої до інших культур, їхніх ідей та вартостей, здатної синтезувати національні й загальнолюдські цінності» [14, с. 7]. На наш погляд, сильними сторонами згаданих програм, що вигідно їх вирізняють, можна вважати опертя на психолого-педагогічні особливості сприйняття творів літератури учнями різних вікових груп; вивчення художніх творів, апробованих шкільною практикою; текстуальне вивчення невеликих за обсягом художніх творів у повному обсязі; поступове поглиблення читацької інтерпретації через логічно вибудоване розширення освітньої інформації; введення та використання термінологічного апарату синхронно з вивченням української літератури (коли літературознавчі поняття опрацьовуються спочатку в курсі рідної літератури, а поглиблюються та розширюються на матеріалі творів зарубіжних авторів); розважливе співвідношення часу на текстуальне і оглядове вивчення творів; стимулювання самостійної читацької активності учнів.

**Висновки та перспективи подальших досліджень.** Методичні ідеї та розробки Бориса Шалагінова живуть повнокровним життям: вони є і предметом дискусій навколо актуальних тем, і фундаментом для новітніх досліджень оптимальних шляхів подальшого розвитку Нової української школи. Без сумніву, вони піднесуть літературну освіту в українській школі на новий рівень і допоможуть сформувати молоде покоління, гідне як своєї тисячолітньої історії, так і XXI ст. У цій роботі ми не торкалися питання реалізації ціннісного підходу в навчанні літератури, якому Б. Шалагінов приділив чимало уваги і яке стоїть на порядку денному та широко обговорюється вченими і вчителями. Цій розлогій темі ми плануємо присвятити окрему публікацію.

#### БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Думки, пропозиції, зауваження вчителів Кіровоградщини. *Всесвітня література в середніх навчальних закладах України*. 2000. № 11. С. 5.
2. Зарубіжна література в школі. Матеріали круглого столу. *Слово і час*. 2003. № 8. С. 45–66.
3. Зарубіжна література: програми для середньої загальноосвітньої школи. 5–11 класи / автори: Б. Б. Шалагінов, Л. Ф. Мірошніченко, О. О. Ісаєва, Ж. В. Клименко та ін. Київ: Перун, 2001. 112 с.
4. Концепція державного стандарту загальної середньої освіти України. (додаток 1 до рішення колегії Міністерства освіти України від 22.05.1996 № 8/3–6). *Інформ. зб. Міністерства освіти України*. 1996. № 17/18. С. 7–11.
5. Михальчук Н. Психологія читання та розуміння літературних творів старшокласниками. Київ: ТОВ фірма «Принт Хауз», 2012. 368 с.
6. Моклиця М. Основи літературознавства: посібник для студентів. Тернопіль: Підручники і посібники, 2002. 192 с.
7. Наливайко Д. Засадничі принципи у створенні програм. *Всесвітня література в середніх навчальних закладах України*. 2003. № 3. С. 7–8.
8. Пасько І. Аналізуємо програми із зарубіжної літератури для 5–9 класів: що змінилося. 2024. URL: <https://nus.org.ua/articles/analizuyemo-programy-iz-zarubizhnoyi-literatury-dlya-5-9-h-klasiv-shho-zminylosya/> (дата звернення: 09.01.2025).
9. Пасько І. Які твори з курсу «зарубіжки» найбільше люблять учні – результати опитування вчителів (27.06.2024). URL: <https://nus.org.ua/articles/yaki-tvory-z-kursu-zarubizhky-najbilshe-lyublyat-uchni-rezultaty-opytuvannya-vchyteliv/> (дата звернення: 09.01.2025).
10. Програми для профільних класів загальноосвітніх навчальних закладів з укр. мовою навчання. Зарубіжна література. 10–11 класи. (2003). *Всесвітня література в середніх навчальних закладах України*. № 7/8. С. 96–112.
11. Світова література. Державний стандарт загальної середньої освіти в Україні: освітня галузь «Словесність». (1997). Київ: Генеза. Ч. I. С. 16–27.
12. Султанов Ю. У пошуках засад, адекватних шкільному курсу світової літератури. *Всесвітня література в середніх навчальних закладах України*. 2001. № 5. С. 37–41.
13. Шалагінов Б. На основі духовно-ціннісного підходу: бесіда з керівником авторського колективу укладачів проекту нової програми із зарубіжної літератури, розробником її концепції кандидатом філологічних наук Б. Б. Шалагіновим. *Всесвітня література в середніх навчальних закладах України*. 2000. № 7–8. С. 32–35.
14. Шалагінов Б. Основні принципи та побудова шкільної програми. *Зарубіжна література і культура*. 2001. № 1. С. 5–8.
15. Шалагінов Б. Науково-методична концепція курсу зарубіжної літератури у 9 класі. *Всесвітня література в середніх навчальних закладах України*. 2003. № 3. С. 11–13.
16. Шалагінов Б. Література – школа – читач: нові виклики. *Українська мова й література в середніх школах, гімназіях, ліцеях та колегіумах*. 2008. № 9. С. 52–59.
17. Шалагінов Б. Урок літератури: роздуми літературознавця про шкільну методику. Київ: Грамота, 2013. 203 с.
18. Шалагінов Б., Мірошніченко Л. Післямова укладачів програми Б. Б. Шалагінова та Л. Ф. Мірошніченко. *Всесвітня література в середніх навчальних закладах України*. 2000. № 12. С. 10–11.
19. Stepanenko O., Bedzir N., Demchuk M., Cheypesh I., Datso O. Effectiveness of the development of critical thinking in the lessons of world literature in secondary school. *Apuntes Universitarios*. 2023. 13 (1). P. 398–414. <https://doi.org/10.17162/au.v13i1.1347>.
20. Udovychenko L. Formation of civic identity of students based on methodical heritage of Yevhen Pasichnyk. *Порівняльно-педагогічні студії*. 2022. № 1 (43). С. 13–23. DOI: 10.31499/2306-5532.1.2022.258282.

# ВИКОРИСТАННЯ ШТУЧНОГО ІНТЕЛЕКТУ ДЛЯ РОЗВ'ЯЗАННЯ МАТЕМАТИЧНИХ ЗАДАЧ

## USE OF ARTIFICIAL INTELLIGENCE FOR SOLVING MATHEMATICAL PROBLEMS

Стаття присвячена дослідженню питань, пов'язаних з використанням штучного інтелекту для розв'язання математичних задач. Узагальнено передумови виникнення та особливості штучного інтелекту як міжнародного продукту для вирішення математичних задач. Проведено аналіз застосування штучного інтелекту в математичній сфері. Викладено перспективи розвитку штучного інтелекту, основні передбачення та переваги його можливостей найближчим часом.

Ера інформації все більше загострює питання використання штучного інтелекту – і не тільки на рівні наукових лабораторій та промислових підприємств. Сьогодні його проникнення в повсякденне життя – вже даність, яку людина навіть на завжди усвідомлює. Ступінь проникнення штучного інтелекту вже така, що провідні фахівці висказують думки стосовно впровадження темпів його розвитку. У цьому зв'язку дослідження питань, пов'язаних із штучним інтелектом набувають особливого значення, що зумовлює актуальність обраної теми та доцільність проведення досліджень для розвитку цього питання.

Штучний інтелект(ШІ) назавжди змінює освіту в усьому світі, про це говорять педагоги, науковці, футурологи та інші експерти. Цікаво, що саме зараз точаться потужні дискусії, проблемним питанням яких є те, чого більше від цього – користі чи шкоди. Зараз складно спрогнозувати, яким саме чином найближчими роками ШІ буде залучено в освіту, наскільки потужно, наскільки сильну підтримку отримає від здобувачів та тих хто надає освітні послуги. Та абсолютно точно можна сказати, що ШІ в освіті ігнорувати вже не можна.

Викладачі та студенти України, попри те, що виснажлива війна триває, мають змогу досліджувати можливості ШІ та залучати їх в освітній процес на різних етапах – від підготовки до заняття до виконання індивідуальних завдань. Саме тому сьогодні все частіше зустрічаємо дослідження, що стосуються ролі ШІ в освітньому процесі.

Як висновок, штучний інтелект має великий потенціал для використання в освітньому процесі, але те, наскільки він має бути інтегрованим, – це те, що потрібно вирішити. Слід також приділяти вагу як перевагам, так і недолікам такого технологічного прогресу в освіті, щоб його можна було використовувати максимально справедливо. Дослідження того, як штучний інтелект може похитнути фундамент існуючої освітньої системи, підкресливши його позитивні наслідки, є дуже своєчасним заходом для забезпечення системи освіти.

**Ключові слова:** штучний інтелект, викладач, студент, освіта, навчання, інформаційно-комунікаційні технології.

The article is devoted to the study of issues related to the use of artificial intelligence for solving mathematical problems. The prerequisites for the emergence and features of artificial intelligence as an international product for solving mathematical problems are summarized. The analysis of the application of artificial intelligence in the mathematical sphere is carried out. The prospects for the development of artificial intelligence, the main predictions and advantages of its capabilities in the near future are outlined.

The information age is increasingly exacerbating the issue of the use of artificial intelligence – and not only at the level of scientific laboratories and industrial enterprises. Today, its penetration into everyday life is already a given that a person is not always aware of. The level of penetration of artificial intelligence is already such that leading experts express opinions on streamlining the pace of its development. In this regard, the study of issues related to artificial intelligence acquires special importance, which determines the relevance of the chosen topic and the expediency of conducting research to develop this issue.

Artificial intelligence has forever changed education around the world, as educators, scientists, futurologists, and other experts say. Interestingly, there are currently powerful discussions underway, the problematic issue of which is what is more from this – benefit or harm. It is now difficult to predict exactly how AI will be involved in education in the coming years, how powerfully, how much support it will receive from applicants and providers of educational services. But it can be said with absolute certainty that AI in education can no longer be ignored.

Teachers and students of Ukraine, despite the fact that the exhausting war continues, have the opportunity to explore the possibilities of AI and involve them in the educational process at different stages – from preparing for classes to completing individual tasks. That is why today we increasingly come across studies related to the role of AI in the educational process.

In conclusion, artificial intelligence has great potential for use in the educational process, but how integrated it should be is something that needs to be decided. It is also necessary to weigh both the advantages and disadvantages of such technological advancements in education so that they can be used as equitably as possible. Exploring how artificial intelligence can shake the foundation of the existing education system, highlighting its positive consequences, is a very timely measure to ensure the education system.

**Key words:** artificial intelligence, teacher, student, education, training, information and communication technologies.

УДК 372.851

DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2025/79.2.13>

**Токило Т.С.,**  
ст. викладач кафедри  
природничо-наукової підготовки  
Херсонської державної морської  
академії

**Спишак Т.С.,**  
канд. пед. наук,  
доцент кафедри  
природничо-наукової підготовки  
Херсонської державної морської  
академії

### Постановка проблеми у загальному вигляді.

Протягом довгого часу, викладачі математики навчилися користуватися найпередовішими

технологіями, для того, щоб якомога більше зацікавити підростаюче покоління. До появи комп'ютерів викладачі математики користувалися рахунками

та ін. Сучасні технології дозволяють викладачеві активізувати пізнавальну діяльність.

Міністерство освіти і науки України приділяють особливу увагу використанню інформаційних технологій при вивченні математики в закладах початкової, середньої і повної загальної освіти, а також у вищих навчальних закладах. Сучасні технології підвищують ефективність навчання, перехід на новий рівень навчання математики.

#### **Аналіз останніх досліджень та публікацій.**

На сьогоднішній день існує велика кількість публікацій, яка б охоплювала дану тему. Переглянуті публікації описують особливості використання штучного інтелекту у сучасному світі. Тема даної статті розглядалася в працях Пасічник Оксани, Ілон Маск, Стівен Хокінг та інших.

**Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми.** Сучасна система освіти вимагає широкого запровадження в педагогічну практику сучасних технологій. На жаль, незважаючи на необхідність введення навчання із застосуванням дистанційних технологій та отримання вільного доступу до штучного інтелекту, слід говорити не тільки про очевидні і численні переваги такого виду навчання, а й про його недоліки. Всі погодяться, що не тільки вивчення конкретного навчального матеріалу за допомогою штучного інтелекту, а й формування комп'ютерної, функціональної, предметної грамотності є перевагами в цій проблемі.

**Мета статті.** У даній статті будемо вивчати і розглядати які є перспективи використання штучного інтелекту для навчання математичних тем.

**Виклад основного матеріалу.** Використання штучного інтелекту досягло такого рівня, що воно глибоко вкоренилося в сучасному суспільстві, а заперечити його вплив на освіту просто неможливо. Суть обраної теми – «Використання штучного інтелекту для розв'язування математичних задач» – очевидна. Треба спробувати зрозуміти, як сучасні технології можуть сприяти або погіршувати розуміння будь-якої інформації. Більш конкретно, ми оцінимо вплив штучного інтелекту на різні аспекти вивчення математики. Розглянемо дослідження всіх аспектів застосування штучного інтелекту в освіті, огляд ключових факторів, пов'язаних з ним та забезпечення його ефективності.

Тема обрана через низку причин. Як викладачі вищого навчального закладу, помічаємо як інтегрується штучний інтелект в навчання. Бачемо, що відбувається навколо студентів, тому цікаво зрозуміти, як це вплине на результат навчання. Крім цього, аналіз впливу штучного інтелекту на деякі аспекти людського життя має першочергове значення, оскільки він сформує те, як майбутні покоління сприймуть світ.

Розпочнемо зі статистичних даних. У вересні-жовтні 2023 року в Україні провели Всеукраїнське

дослідження перспектив штучного інтелекту у шкільній освіті. Його організатори – Мала академія наук України та Projector Institute. У дослідженні взяли участь 1747 учителів і 1443 учні 8–11 класів з усієї України, окрім окупованих територій. 70% учителів уже використовували хоча б один інструмент штучного інтелекту за останні 6 місяців. Загалом 76% освітян користувалися штучним інтелектом, і половина з них мала позитивний досвід. Кожен другий учитель вважає, що штучний інтелект змінить освітній процес у найближчі роки, використовуючи його для підготовки до занять, створення тестів, проведення уроків, перевірки знань та позакласної роботи. Серед учнів 60% уже використовували штучний інтелект для домашніх завдань, 85% – хоча б раз, а третина – щотижня. Близько 40% застосовували його під час уроків, в основному для пошуку та систематизації інформації, створення конспектів, генерації ідей, заголовків і тез. Хоча дехто анонімно зізнається, що використовує штучний інтелект для списування, це відбувається рідше. Дослідження показує, що більшість учителів та учнів вже активно використовують штучний інтелект в навчанні. Учителі застосовують його для підготовки матеріалів, а школярі – для виконання завдань. Це свідчить про суттєвий вплив штучного інтелекту на освітній процес [2].

Штучний інтелект значно спрощує доступ до навчальних ресурсів, щоб легше освоювати математичний матеріал. Персоналізоване навчання – це ще одна важлива перевага, бо завдяки штучному інтелекту можна створювати індивідуальні навчальні плани. Це допомагає кожному студенту вчитися у власному темпі та отримувати підтримку саме там, де виникають труднощі. Також, автоматизація рутинних завдань, наприклад, оцінювання робіт, звільняє час викладачів для чогось важливішого, наприклад, розробка нових програм. І, звісно, дистанційне навчання з використанням штучного інтелекту робить освіту доступнішою, що особливо важливо в умовах глобальних проблем, наприклад, COVID-19. Але, де є переваги, там, звісно, є й недоліки. Використання штучного інтелекту призводить до залежності від нього та інших технологій, знижує самостійне мислення. Освітняки просто стають пасивними споживачами інформації, покладаючись на штучний інтелект, замість того, щоб розвивати власні навички. Також, не завжди інформація від штучного інтелекту відповідає певним стандартам або не враховує власні потреби студента. Ризик у тому, що штучний інтелект буде надавати стандартизовані відповіді на унікальні питання, що знижує якість навчання [1].

Більш детально зосередимось на математиці. Вивчення математики за допомогою штучного інтелекту має свої переваги та недоліки. Штучний інтелект вміє та може пояснювати складні

концепції через візуалізацію та інтерактивні приклади, що сприяє засвоєнню матеріалу. Алгоритми штучного інтелекту вміють розв'язувати завдання, не завжди правильно, але він допомагає студенту зрозуміти методи вирішення певного завдання. До речі, також, штучний інтелект може аналізувати помилки та надавати рекомендації щодо їх виправлення. Однак, з іншого боку, надмірне використання штучного інтелекту завжди призводить до пасивного навчання, коли студент покладається повністю на технології замість самостійного мислення. Також, надмірна залежність від штучного інтелекту призводить до втрати навичок ручного обчислення та звичайного аналітичного мислення. Наприклад, у разі вивчення аналітичної математики, штучний інтелект може автоматизувати аналіз даних і обчислення певних математичних моделей, що дозволить студенту зосередитися на інтерпретації результатів і розробці нових підходів. Штучний інтелект також дає змогу працювати з великими обсягами даних, що може сприяти розвитку аналітичних навичок. Однак, складність розуміння алгоритмів штучного інтелекту стає перешкодою для студентів [2].

Розглянемо інший приклад з вищої математики – матриці. Студент може використовувати штучний інтелект для обчислень, але спершу він повинен самостійно освоїти основи, а вже потім використовувати калькулятори або штучний інтелект. Крім того, штучний інтелект не завжди виконує обчислення правильно, адже це машина, яка може помилятися, як і людина. Проте штучний інтелект чудово підходить для пояснення теорії, адже має доступ до великої бази даних, з якої можна отримати точні дефініції та чіткі пояснення. Тому, говорячи про теорію, дійсно можна рекомендувати використання штучного інтелекту. Щодо обчислень, варто зауважити, що він виконує їх за своїм алгоритмом, і навіть якщо ви вказали йому конкретний метод, не завжди його спосіб буде найпростішим або найзручнішим для вас. Іноді результат може бути правильним, але сам процес розв'язання виявиться складнішим, ніж якщо б ви робили це самі.

Штучний інтелект може бути корисним у розв'язанні простих геометричних задач, таких як обчислення площ, периметрів, радіусів кругів або об'ємів стандартних фігур. Він здатний швидко виконувати арифметичні операції та надавати точні результати для таких завдань. Проте на даний момент штучний інтелект не має здатності ефективно вирішувати складні геометричні завдання, особливо ті, що вимагають глибокого аналізу просторових фігур, таких як тетраедр або піраміди тощо. Ці задачі потребують не тільки математичних обчислень, але й більш складних концептуальних підходів, роботою з нестандартними даними чи специфічними властивостями

фігур, що вимагає більшої гнучкості та точності, ніж надає штучний інтелект.

Сучасний підхід до навчання математики стрімко змінюється під впливом технологій, особливо штучного інтелекту, який стає невід'ємною частиною освітнього процесу. Зі зростанням складності завдань, з якими стикаються студенти, інструменти на базі ШІ пропонують нові методи для розв'язання математичних задач, роблячи навчання більш доступним і зрозумілим.

ШІ здатний розв'язувати складні математичні задачі, які раніше вимагали великої кількості часу й знань. Це особливо важливо для студентів і науковців, які працюють з високорівневою математикою, наприклад, у галузях фізики, інженерії чи фінансів. ШІ може виконувати численні обчислення, аналізувати дані та знаходити рішення за лічені секунди, що робить його цінним інструментом для обробки великих обсягів інформації.

Однією з найбільших переваг ШІ є можливість покрокового пояснення розв'язків. Тепер, коли учень стикається зі складним прикладом чи рівнянням, система не лише видає кінцевий результат, а й розбиває процес на зрозумілі етапи. Завдяки такому підходу учень може вивчати кожен крок окремо, що допомагає краще засвоювати матеріал і розуміти логіку вирішення задачі. Це особливо важливо для розвитку аналітичних навичок, оскільки покрокове пояснення допомагає учням краще орієнтуватися в математичних концепціях і застосовувати їх у різних контекстах [3].

Розвиток аналітичного мислення

ШІ активно допомагає учням розвивати аналітичне мислення, навчаючи їх критично підходити до задач і аналізувати різні методи розв'язання. Завдяки такому підходу студенти вчать мислити гнучко, що корисно не лише в математиці, а й у вирішенні реальних проблем.

Допомога у вивченні нових математичних дисциплін

ШІ відкриває можливості для вивчення нових, складніших розділів математики, таких як лінійна алгебра, диференціальні рівняння, теорія ймовірностей і статистика. Завдяки візуалізації даних, графікам і інтерактивним інструментам, студенти легше опановують нові концепції, що раніше здавалися складними для самостійного розуміння.

Ще одним вагомим аспектом є висока точність обчислень та відповідей, яку гарантує використання алгоритмів ШІ. Завдяки швидкому аналізу даних і складних розрахунків, учні можуть бути впевнені в правильності своїх рішень навіть у випадках із заплутаними завданнями. Також ШІ здатен виявляти помилки в обчисленнях і надавати учням пояснення, що саме пішло не так, що робить навчання не тільки ефективним, але й адаптивним.

Крім того, інструменти на базі ШІ все частіше пропонують індивідуальні рекомендації для

кожного учня, адаптуючи навчальний процес під його конкретний рівень і потреби. Наприклад, якщо студент не розуміє певну тему, ШІ може запропонувати додаткові завдання або пояснення, допомагаючи глибше засвоїти матеріал. Це дозволяє створювати персоналізовані освітні траєкторії, що є ключовим у розвитку навичок для сучасного світу.

**Висновки.** Загалом, інструменти ШІ в математичній освіті змінюють уявлення про навчання, роблячи його більш структурованим, точним та персоналізованим. Такий підхід дозволяє не лише досягати академічних цілей, а й формувати в учнів аналітичне мислення, яке необхідне в подальшому житті. штучний інтелект не лише полегшує

навчання математики, але й робить його глибшим та доступнішим для більшої кількості людей. Його впровадження дає студентам і професіоналам інструменти для досягнення успіху в сучасному світі, де аналітичні навички та здатність швидко знаходити рішення цінуються як ніколи.

### БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Використання штучного інтелекту. URL: <https://prjctr.com/mag/aicases> (дата звернення: 15.11.2024).
2. Штучний інтелект в освіті: як технологія впливає на навчання в українських школах. URL: <https://prjctr.com/mag/aicases> (дата звернення: 15.11.2024).
3. Штучний інтелект. URL: [https://uk.wikipedia.org/wiki/Штучний\\_інтелект](https://uk.wikipedia.org/wiki/Штучний_інтелект) (дата звернення: 15.11.2024).

## INTERACTIVE GAMES INVOLVING FUN COMPONENT AS THE WAY OF MOTIVATING STUDENTS IN A FOREIGN LANGUAGE CLASS

### ІНТЕРАКТИВНІ ІГРИ З ЕЛЕМЕНТАМИ РОЗВАГИ ЯК ЗАСІБ МОТИВАЦІЇ СТУДЕНТІВ НА ЗАНЯТТЯХ З ІНОЗЕМНОЇ МОВИ

*The article is devoted to the analysis of the interactive games involving fun component as the way of motivating students and developing their communicative skills.*

*Innovative student-oriented approach to foreign language teaching, aimed at developing communicative skills, requires creating positive emotional climate in which the teacher can demonstrate caring for learners and respect for their opinions and ideas. The learner's desire to inform the listeners of something interesting, important, exciting should be stimulated by the communicative situation, created by the teacher in the classroom. It is stated that interactive games and exercises containing fun component appear to be essential in foreign language teaching. It is shown that properly organized fun class activities can help the teacher to create relaxed and friendly atmosphere as well as provide intense and meaningful practice of the language. It is stated that for being a success the interactive game or role playing exercise offered by the teacher must be genuinely engaging activity making students perform a certain role, express a range of emotions, mime and use gestures and body language. According to the material used fun class activities can be divided into two groups. The first group includes warming-up exercises and ice-breakers, aimed at brief revising vocabulary units or grammar rules. The activities belonging to this category are usually organized for the whole group. These exercises can be easily adapted to any classroom goals as well as used as time-fillers between different stages of a lesson. The second group includes the activities based upon the use of dramatizing and story-telling techniques. They are more complicated in their structure and demanding in preparation and organization. These games can train the students to use their knowledge of the foreign language flexibly. They are suitable both for developing all language skills and stimulating learners' creativity and imagination.*

**Key words:** fun class activities, warming-up exercises, ice-breakers, dramatizing, motivation, story-telling techniques, communicative skills.

*Стаття присвячена аналізу інтерактивних ігор з використанням розважальної складової як засобу мотивації студентів та розвитку їхніх комунікативних навичок.*

*Інноваційний студенто-орієнтований підхід до викладання іноземної мови, спрямований на розвиток комунікативних навичок, вимагає створення позитивного емоційного клімату, в якому викладач може продемонструвати турботу про студентів та повагу до їхніх думок та ідей. Бажання людини, яка навчається, повідомити своїм слухачам щось цікаве, важливе та захоплююче має стимулюватися комунікативною ситуацією, створеною викладачем на занятті. Зазначається, що інтерактивні ігри та вправи, які містять розважальну складову, є важливими у викладанні іноземної мови. Показано, що правильно організовані заняття з розважальною складовою можуть допомогти викладачу створити невимішену та дружню атмосферу, а також забезпечити інтенсивну та змістовну практику мовлення.*

*Зазначено, що для досягнення успіху інтерактивна гра або інсценування, запропоновані викладачем, мають бути дійсно захоплюючим видом діяльності, яка змушує учнів виконувати певні ролі, виражати низку різноманітних емоцій, використовувати міміку, жести та мову тіла. За матеріалом, що використовується, розважальні заняття можна розподілити на дві групи. До першої групи належать вправи для розігріву та розминки, спрямовані на коротке повторення певних лексичних одиниць та граматичних правил. Ігри, що належать до цієї категорії, зазвичай організовуються для всієї групи. Ці вправи легко адаптуються до будь-яких навчальних цілей, а також використовуються для заповнювання часу між різними етапами заняття. До другої групи належать ігри, які ґрунтуються на використанні інсценування та сторітеллінгу. Вони складніші за своєю структурою та вимогливіші у підготовці та проведенні. Ці ігри можуть навчити студентів гнучко використовувати свої знання іноземної мови. Вони підходять як для розвитку усіх мовних навичок студентів, так і для стимулювання їхньої креативності та уяви.*

**Ключові слова:** вправи з розважальною складовою, розминки, криголами, інсценування, мотивація, сторітеллінг, комунікативні навички.

UDC 811.11:378.147.091.33-027.22:796  
DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2025/79.2.14>

**Shcherbyna V.V.,**  
PhD in Philology, Associate Professor,  
Associate professor  
at the Department of Philology, Translation  
and Communicative Strategies  
The National Academy of the National  
Guard of Ukraine

**Problem statement.** Innovative student-oriented approach to foreign language teaching, aimed at developing communicative skills, requires creating positive emotional climate in which the teacher can demonstrate caring for learners and respect for their opinions and ideas. No one will object the fact that speech must be motivated. The learner's desire to inform the listeners of something interesting, important, exciting should be stimulated by the communicative situation, created by the teacher in the classroom. Taking into the account that language learning is

hard work that requires a lot of concentration and making an effort to understand, to repeat accurately new language units, to memorize and use them in conversation and written tasks, the teacher has to look for such methods and activities that can help to encourage students to sustain their interest and work. "The idea that all students have different emphases in the way they perceive information and learn has become part of every teacher's life" – points out the researcher A.Wright [7, p. 6]. It's true that learning styles are not considered to be exclusive. Some

students respond best to information which is seen or heard, others prefer to move, touch or use the language creatively. No matter what learning style might be chosen and preferred every student will be easily motivated, got involved into the activity as well as concentrate better if there is an element of humour, fun and lightness in the experience. Interactive games and exercises containing humorous dramatizing, entertaining role playing or merry miming and story-telling are usually associated with getting the students interested and making them feel eager to learn, to cooperate and to enjoy themselves. Fun and humor seem to be essential in foreign language teaching. Communicative approach gives the opportunity to combine the periods of focused concentration when the students are doing their best to grasp the initial understanding of a new grammar structure or language unit with the interactive games and role plays which can make new information more memorable and relevant. Properly organized fun class activities can help the teacher to create relaxed and friendly atmosphere as well as provide intense and meaningful practice of the language.

#### **Analysis of recent research and publications.**

Interactive games containing fun or entertaining component has been the object of research in the studies of many both native and foreign linguists. The researcher S. Woodward takes into consideration grammar games containing fun component. In the linguist's opinion, "during those phases of explanations and examples can be enlivened by funny sentences using the students' names or by fun demonstrations and pantomimes" [6, p. 6]. S. Woodward points out that in modern conditions teachers "shouldn't approach grammar far too seriously with long unsmiling faces, in plodding academic way" [6, p. 7]. The grammar games, worked out by W. Woodward, appear to be practical and welcome tool for teachers as they "reflect and give structure to what actually goes on in effective foreign language classroom".

The researcher F. Klippel focuses attention on the importance of fun component in ice-breakers and warming-up exercises as they help the teacher to get students into the right mood. It is advisable to use such games in big groups of learners as "they give the students the opportunity to get to know each other better" [2, p. 12]. Fun class activities can be useful for the teacher as well because in the relaxed atmosphere it is easier to have some idea of what individual members of the group are interested in. Interactive games containing fun can help to reduce the strain as the most reserved and shy learners don't have to produce long monologues and speak about themselves in front of the whole class. Funny guessing games, merry story-telling, jokes and witty remarks can give all the students the reason to laugh and enjoy themselves. Humour appears to be the significant component of any culture, no wonder

that having fun in a foreign language class "make students realize how important is to be able to joke and to make others laugh" [2, p. 40].

A. Littlejohn takes into consideration the main sources of motivation in learning and the ways of raising and sustaining it. In researcher's opinion, "students' natural interest or intrinsic satisfaction, the teacher or extrinsic reward and success of the task completed by the learner can be regarded as the main factors that can affect the level of motivation" [3, p. 83]. Learning a foreign language is impossible without ups and downs, achieving success and making mistakes or failures. Few people like to fail but even fewer are able to cope with failure and its psychological circumstances. Not being able to make progress quickly can lead to "learner's low motivation and low effort" [3, p. 83]. Using activities involving fun component the teacher can keep the students from developing an image of themselves as "no good at English". Being able to understand jokes in a foreign language, to laugh together at the amusing situations created in the classroom, to look for comic options for the cartoons as well as to feel and appreciate the English humour can help the learners to develop the sense of competence and confidence. The researcher emphasizes that fun class activities give students the opportunity to develop "the sense of optimism and belief" that everyone can learn, make progress and take risks without fear of losing marks or feeling stupid.

R. Nascante's work is devoted to the cognitive and affective aspects of learning the language. Characterizing students' anxieties about learning English, the researcher points out, the importance of humour "in creating friendly and harmonious atmosphere which is regarded by most students as the main source of a feeling of well-being in the classroom" [4, p. 88]. Having fun with grammar or vocabulary contributes a lot to "more productive interaction in class". Interactive games and activities of amusing character help to overcome students' feeling of discomfort and debilitating anxiety and give them the opportunity to feel at ease, to build self-confidence and enjoy learning.

In P. Watcyn-Jones' opinion, "humorous and funny activities can be viewed as light relief after discussing a new grammar rule or introducing new vocabulary units" [5, p. 6]. The researcher who has had years of experience of using humour in foreign language teaching points out, that "funny jigsaw reading, retelling and dramatizing jokes and anecdotes, learning amusing tongue-twisters by heart can help the students to learn more effectively" [5, p. 7]. The games, worked out and selected by the researcher, are based on the use of humour in various forms. The activities of this type can be ideal for practicing grammar and vocabulary as well as correcting pronunciation.

**The aim** of the article is to define the role of interactive games containing fun component in developing students' communicative skills and to offer a set of activities which can be used for developing learners' speaking competence at different stages of the English lesson.

**Presenting the main material.** No matter what teaching style the teachers might prefer, none of them will object to having a short break and doing some exercises just for having fun. Even a short funny story read aloud can be appreciated by the learners as they can feel some relief, loosen concentration and forget at least for a while about the difficult grammar rule they practiced before. On the other hand, many teachers still consider entertaining language activities to be something if not useless but inappropriate and distractive. The reluctance to use such exercises can be explained by the fear of losing control and turning learning process into something chaotic and unruly. The question arises: how much fun in a foreign language classroom is not too much? How to find the right proportion between practicing language skills and entertaining? In fact fun class activities may appear to be more challenging and time-consuming in preparation. Introducing interactive games, involving fun component and aimed at the achieving learning targets, into the education experience requires certain skill, creativity and a lot of efforts from the teacher.

Emphasizing the necessity of "looking seriously at non-serious language", the researchers N.Bell and A.Pomerantz, that "the ways in which engagement with humour and language play in classroom can facilitate language awareness and help the learners to see communication as variable, dynamic and situated" [1, p. 13]. Role playing activities of all types appear to be the most suitable way of creating close-to-life situations in a foreign language classroom. Dramatizing even simple dialogues, taking place in the shop, in the public transport or in the street can be both exciting and useful as they help the students to express themselves in acting, to cooperate with each other as well as develop language skills. The dialogues containing jokes, funny and witty remarks can be prepared by the teacher or made up by the students themselves. Fun and humour can be found, noticed and experienced everywhere. There are more ridiculous and comic things around us than we can imagine. The teacher can ask the students to recall any funny incident, that happened to them or their friends, and then to dramatize the story with other group-mates. The dialogues or short scenes which are based upon the students' personal experience can encourage them and show that they are taken seriously as personalities. Taking part in dramatizing funny stories can contribute a lot to development learners' creativity and positive thinking.

Let's have a closer look at fun class activities which are suitable for all levels of proficiency and can

be used at various stages of a lesson. The word *fun* isn't a guaranteed way of getting students interested and motivated. For being a success the interactive game or role playing exercise offered by the teacher must be genuinely engaging activity making students perform a certain role, express a range of emotions, mime and use gestures and body language. According to the material used fun class activities can be divided into two groups. The first group includes warming-up exercises and ice-breakers involving fun component, aimed at brief revising vocabulary units or grammar rules. The activities belonging to this group are usually organized for the whole class. They can be also used as time-fillers between different stages of a lesson. The second group includes the exercises based upon the use of dramatizing and story-telling techniques. They are more complicated in their structure and demanding in preparation and organization.

The game "Back to back" is aimed at practicing descriptive sentences as well as developing speaking skills. The activity gets the entire group involved and gives all the students the opportunity to join in and let the class know something about their interests and preferences. The game consists of several steps.

Step 1: While the music is playing or the teacher is clapping, everybody is walking around the room observing the way other students look, focusing on their appearance, clothes and hairstyle. As soon as the music stops, the teacher chooses one student and the person standing nearest to come up and stand back to back in front of the class or in the centre of the circle if the activity is arranged in this format.

Step 2: Taking turns, each of the student starts describing the other's appearance. The teacher asks someone from the group to take the notes or to record the descriptions the students give. As soon as the students have completed their descriptions, they are allowed to turn round and to look at the partner. Then the participants listen to the recorded or written version, compare with the original and evaluate their ability of being observant.

Step 3: After a few minutes the music starts again and the students renew walking around the room. When the music stops, the procedure described in Step 1 is repeated with a different pair of students. Three or four descriptive phases are sufficient. The game may have a few variations. A student can be allowed to keep making statement until they are correct. As soon as he or she mentions something wrong, the partner is given the floor to start describing and to show his or her good memory. The game can be also organized as a completion. The class can be divided into two teams A and B. The teacher asks the representative from team A to leave the classroom. The task for members from team B is to describe the person who's left the class using as many details as possible. The members of team A are asked to take notes or record the description. When the description

is ready, the student from team A returns to the class. The description is listened to or read aloud while the students have the opportunity to evaluate its accuracy. It's natural for the students to make mistakes in naming the shades of hair colour or eyes colour, in recollecting the items of clothes their group-mates are wearing. No wonder that such interactive games can contribute to creating amusing situations that make the students laugh and enjoy themselves.

Whereas the ice-breaker "Back to back" is likely to cause the learners to focus on the use of particular vocabulary units, the warming-up activity "The three wishes game" is aimed at practicing the use of the modal verbs and the sentences in the Conditional mood. It is the whole class activity and it is essential to do this exercise in supportive and relaxed atmosphere.

Step 1: The teacher prepares the "granting cards" for each student in the group, then puts them in a "magic hat" or a "magic bag".

Step 2: Each learner is given a slip of paper and asked to write three wishes on it, as follows: *I wish I could..., I wish I was..., I wish I had...* Each student folds the slip of paper up and keeps it in the pocket.

Step 3: The teacher passes round the hat or bag and asks each student to take one granting card. The teacher explains the learners that the card gives them some magic powers to grant any wishes to do with that subject. There is only one snag: they can't grant their own wishes. The object of the game is to find people to grant their three wishes.

Step 4: The students start moving round the class, telling people their wishes until they find someone who can grant them. When they have had all their wishes granted, the game is over. The activity "The three wishes game" is connected with values clarification techniques as it helps the students to become aware of their own values and express their desires according to them. The game can have several variants. The teacher can ask the learners to express their wishes on behalf of their favourite fictional characters or film heroes. The desires can be also limited by the use of the certain topical vocabulary. Expressing preferences in food, clothes, travelling, domestic appliances can get students interested and amused and keep them from getting bored. It's essential that the interactive games representing the first group help the teacher to maximize the ways of making every learner experience success and have fun. The students are involved in the process and even working in different teams they don't necessarily play against each other.

Our everyday life is full of acting. We perform certain roles in the street, in the transport, in the shop and even at work without being aware of it. All of us at least once tried to manipulate other people in order to get what we wanted. We can pretend to be ill or tired when we don't feel like doing something,

to be too busy to avoid being given a new task to do. Why not use artistic skills in a foreign language class? Dramatizing and story-telling may function in various forms and may be used at different stages of a foreign language class. Merely reading aloud a short amusing dialogue or a children's fairy-tale may become an exciting and funny task for the learners regardless of their age and proficiency level. The activity that looks easy and undemanding makes the students realize how important their pronunciation and intonation are in making yourself understood as well as in creating the image of the person or fictional character they represent.

Let's have a closer look at the activities based upon the use of dramatizing and story-telling techniques. The game "Help Favourite Fictional Characters" involves miming and role-playing. The activity consists of several steps.

Step 1: The class is divided into two groups. The first group is a rescue team. It includes readers-life-guards whose task is to save a fairy-tale hero or a fictional character from disappearance. The second group consists of fictional or fairy-tale characters which were enchanted by the evil witch and were deprived of the ability to speak. The list of the characters can be suggested by the teacher or made by the students themselves. It can include well-known images from various books and fairy-tales. The teacher explains the representatives of the first team that the enchanted know how to save them but they are not able to tell, they can only mime. In order to save them the learners from the second team are to ask ten questions to guess which characters are before them and find out the secret of their rescue.

Step 2: The learners from the Rescue team start asking questions in turns. The representatives of the second group start miming in reply. The teacher encourages the students from the first team to watch the mime attentively and try to identify what is being mimed. If the players from the Rescue team manage to name the fictional characters correctly and identify the information that is mimed, the teacher announces that the evil spell is broken and favourite heroes are rescued.

The interactive game "Creating a situational comedy" is suitable for practicing all language skills. The activity is aimed at developing students' imagination as it involves creative writing. The game is viewed as a long-term activity and its preparation requires taking efforts.

Step 1: The teacher prepares the list of the most popular situational comedies or youth series and offers the list to the students. They discuss advantages and disadvantages of each series together and choose the most exciting and suitable for further dramatizing. Their task is to select the comedy with funny and attractive characters with the plot that can be easily transformed and modified.

Step 2: The teacher explains that each episode of the series is to be made up by the students themselves. The general directions of the plot for the first episode are proposed by the teacher who can also introduce the event or life situation that can be acted out. It is essential to get all the students involved. The teacher encourages the learners to create a number of new characters focusing on their identity and the influence on the development on the story made up.

Step 3: When the story is ready the students dramatize it. It is essential that the plot of the series should be open and there should be the opportunity to prepare next episodes, add new characters and continue acting. The episodes of the series can be recorded. Watching the film in which all the students take part both as actors and creators can become really exciting and unforgettable experience. Such activities are likely to keep the learners from getting bored and give them opportunity to see how well they can communicate in English. The images the learners created may be used as their guiding models in discussing all topics or problems arising in the class. This sort of dramatizing may last within a term or even for the whole year. It leads to more language flexibility and cooperation. Making up a new plot, creating a fictitious community the students can combine realism and fantasy in any way. The interactive game "Creating a situational comedy" is a good way of recycling language as well as stimulating students' creativity and imagination.

**Conclusions.** A friendly and relaxed atmosphere in the group appears to be the most essential requirement for productive communication. If the atmosphere is hostile and stressful, the students are likely to feel anxious and reserved. Fun class activities are viewed as the best way of improving psychological climate in the group. It is in human nature to react to jokes, anecdotes and comic situations by laughter. Even a short witty remark

or comment causing a smile can change the mood of the whole class and get the students motivated. The interactive games involving fun make the time at the lesson informative, enjoyable and entertaining. Warming-up activities and ice-breakers are suitable for all levels of proficiency and easily adoptable to different learners' needs. These games are easy to organize and adapt to any classroom goals. Fun class activities based upon the use of dramatizing and story-telling techniques require more preparation on the part of the teacher and cover a wide spectrum of individual preferences in ways of learning. These games can train the students to use their knowledge of the foreign language flexibly. They are suitable both for developing all language skills and using learners' creativity and imagination. The interactive long-term games involving acting and creative writing require extra effort but prove to be rewarding for both the teacher and the students.

The **further research** in this area is to be devoted to the analysis of creative writing technique as the way of encouraging and motivating students.

#### REFERENCES:

1. Bell N., Pomerantz A. *Humor in the classroom*. New York: Routledge, 2016. 205 p.
2. Klippel F. *Keep Talking*. Cambridge: Cambridge University Press, 1984. 202 p.
3. Littlejohn A. *Motivation. Where does it come from? Where does it go? Reading in Methodology*. Cambridge: Cambridge University Press, 2006. P.82-86.
4. Nascante R. *Student anxiety. Reading in Methodology*. Cambridge: Cambridge University Press, 2006. P.86-90.
5. Watcyn-Jones P. *Fun Class Activities*. Penguin Book, 2000. 235 p.
6. Woodward S. *Fun with Grammar*. New Jersey: Prentice Hall Regents, 2007. 354 p.
7. Wright A. *Games for Language Learning*. Cambridge: Cambridge University Press, 2006. 195 p.

## РОЗДІЛ 3. КОРЕКЦІЙНА ПЕДАГОГІКА

## СУЧАСНІ ПІДХОДИ ДО ВИЗНАЧЕННЯ ТА КЛАСИФІКАЦІЇ ОСОБЛИВИХ ОСВІТНІХ ПОТРЕБ ЗДОБУВАЧІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ

## MODERN APPROACHES TO DETERMINING AND CLASSIFYING SPECIAL EDUCATIONAL NEEDS OF HIGHER EDUCATION STUDENTS

У статті представлено результати аналізу тлумачення понять «особливі освітні потреби» та «особи з особливими освітніми потребами» в концептуальних міжнародних документах та у вітчизняному законодавстві про освіту, в яких гарантуються рівність та права отримання освіти особам з особливими освітніми потребами. При цьому встановлено, що вітчизняне законодавство розкриває ці поняття значно вужче, ніж ратифіковані Україною міжнародні документи, зокрема, звужене тлумачення поняття «особи з особливими освітніми потребами» в Законі України «Про вищу освіту». Виявлено відсутність чітко встановленого та законодавчо закріпленого переліку «особливих освітніх потреб» з урахуванням міжнародного досвіду, натомість в практиці фактично послуговуються медичними підходами до оцінки психофізичного стану здобувачів освіти, при цьому поза увагою залишаються ті групи здобувачів освіти, які мають особливі освітні потреби соціального характеру.

Загострено увагу на тому факті, що у здобувачів вищої освіти «особливі освітні потреби» є значно ширшими у порівнянні зі здобувачами середньої освіти, що викликане їх віковою та соціальною специфікою, а відтак вони не обмежуються проблемами, які виникають у людей з різними фізичними чи психічними порушеннями. У багатьох випадках на перший план виступають проблемами соціального та соціокультурного характеру.

На основі аналізу літературних джерел та практики освіти нами виділено шість груп особливих освітніх потреб здобувачів вищої освіти: порушення здоров'я; психологічні; соціальні; вікові; приналежність до меншин та інших специфічних соціальних груп; обдарованість. На основі цих груп, запропоновано класифікацію особливих освітніх потреб здобувачів вищої освіти.

Запропоновано нові підходи до визначення особливих освітніх потреб здобувачів вищої освіти, які допоможуть закладам вищої освіти оптимізувати освітнє середовище з можливістю забезпечення комфортних умов для осіб з особливими потребами, шляхом налагодження диференційованого психолого-педагогічного супроводу з оптимальним вирішенням широкого спектру особливих освітніх потреб.

**Ключові слова:** здобувачі вищої освіти з особливими освітніми потребами, класифікація освітніх потреб, порушення психофі-

зичного розвитку, особливі освітні потреби, психолого-педагогічний супровід.

The article presents the results of the analysis of the interpretation of the terms of «special educational needs» and «persons with special educational needs» in conceptual international documents and in domestic legislation on education, which guarantee equality and the right to receive education for persons with special educational needs. At the same time, it was established that domestic legislation reveals these concepts much narrower than international documents ratified by Ukraine, in particular, the narrow interpretation of the concept of «persons with special educational needs» in the Law of Ukraine «On Higher Education». The absence of a clearly established and legally enshrined list of «special educational needs» taking into account international experience was revealed, instead, in practice, medical approaches are actually used to assess the psychophysical state of education seekers, while those groups of education seekers who have special educational needs of a social nature are ignored.

Attention is drawn to the fact that higher education students' «special educational needs» are much broader compared to secondary education students, which is caused by their age and social specifics, and therefore they are not limited to problems that occur in people with various physical or mental disabilities. In many cases, problems of a social and socio-cultural nature come to the fore.

Based on the analysis of literary sources and educational practice, we have identified six groups of special educational needs of higher education students: health disorders; psychological; social; age-related; belonging to minorities and other specific social groups; giftedness. Based on these groups, a classification of special educational needs of higher education students is proposed.

New approaches to identifying special educational needs of higher education students are proposed, which will help higher education institutions optimize the educational environment with the ability to provide comfortable conditions for individuals with special needs by establishing differentiated psychological and pedagogical support with optimal solutions to a wide range of special educational needs.

**Key words:** higher education students with special educational needs, classification of educational needs, psychophysical development disorder, special educational needs, psychological and pedagogical support.

УДК 342.95

DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2025/79.2.15>

Семенець А.І.,

аспірант кафедри спеціальної та інклюзивної освіти

Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка

**Постановка проблеми.** Сучасний розвиток суспільства загалом та педагогічної практики зокрема, все більше тяжіє до толерантного

сприйняття людського різноманіття, забезпечення рівних умов для здобуття освіти на всіх її рівнях. Це вимагає від організаторів освітнього процесу

максимального врахування всього спектру потреб, які неминуче виникають у осіб з особливими освітніми потребами (ООП). При цьому логічним є питання, які саме «особливі освітні потреби» мають враховуватися, і взагалі, що розуміти під цим поняттям, як класифікувати такі потреби з метою їх оптимального врахування, для забезпечення комфортного доступу до освіти осіб з певними особливостями.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій з теми.** Питанням визначення поняття «особливі освітні потреби» та їх складу приділяється досить багато уваги, зокрема, воно висвітлюється в працях С. Архипової [16], Л. Вейланде [15], Ю. Єчкало [17], С. Миронової [14], Н. Софій [11], В. Ткачук [17], Н. Ярмоли [10] та ін. Слід зазначити, що в працях науковців та в нормативних документах спостерігаємо досить різні тлумачення, що ускладнює організацію роботи із здобувачами освіти, які потребують додаткової підтримки.

**Мета статті.** Вивчення питання тлумачення поняття «особливі освітні потреби» в міжнародних нормативних документах та у вітчизняному законодавстві задля організації належного психолого-педагогічного супроводу, диференційованого до запитів відповідної категорії здобувачів вищої освіти.

**Виклад основного матеріалу.** Для окреслення завдань та способів реалізації психолого-педагогічного супроводу осіб з особливими освітніми потребами вагоме місце посідає визначення кола осіб, що відносяться до цієї категорії здобувачів освіти та класифікація їхніх потреб, що в свою чергу дозволить в подальшому вибудувати відповідну стратегію, специфічні методи та підходи до його реалізації на практиці.

Поняття «особливі освітні потреби» в останні роки міцно увійшло не лише у вітчизняну педагогічну практику, а й в інші сфери життя. Водночас, не зважаючи на широке його використання, залишаються невіршеними цілий ряд питань, пов'язаних з його розумінням.

Слід зазначити, що використання поняття «особливі освітні потреби» бере свій початок від Саламанкської декларації прийнятої на «Всесвітній конференції щодо освіти осіб з особливими освітніми потребами: доступ і якість» в 1994 р. Зокрема, в Декларації зазначається, що «термін «особливі освітні потреби» стосується усіх дітей та молоді, потреби яких залежать від різних видів особливих освітніх потреб або труднощів, пов'язаних з навчанням. Багато дітей стикаються із труднощами у навчанні і, отже, мають спеціальні освітні потреби на деяких етапах свого навчання» [1]. Тобто, «особливі освітні потреби» охоплюють широкий спектр, вони можуть мати як постійний, так і періодичний характер. При цьому не наголошується на конкретному переліку труднощів

у навчанні, хоча, так чи інакше, акцентується увага на підходах до навчання осіб, які мають фізичні чи психічні відмінності. Водночас визнається і той фактор, що «особливі освітні потреби» мають і винятково обдаровані особи.

Пояснення «особливих освітніх потреб» здійснюється і в Міжнародній класифікації стандартів освіти, де акцентується увага на тому, що «особливі освітні потреби» виникають через різного роду проблеми фізичного, психологічного, поведінкового, емоційного та соціального характеру. В документі зазначається, що можливі інші причини, проте їх перелік не уточнюється. Крім того, заслуговує на увагу такий аспект визначення «особливих освітніх потреб» як наголошення на тому, що вирішення таких потреб на користь здобувача освіти тягне за собою необхідність залучення закладом освіти додаткових ресурсів – трудових, матеріальних та фінансових [2]. Внаслідок цього виникає потреба у залученні до освітньо-виховного процесу вузькоспеціалізованих фахівців, витратах на створення безбар'єрного простору, пошук додаткових джерел фінансування для надання додаткових послуг здобувачам освіти, що потребують підтримки.

Тлумачення вітчизняними нормативно-правовими документами «особливих освітніх потреб» є не завжди чітким і узгодженим. Практично відсутнє єдине тлумачення, в більшості випадків в основу покладаються медичні підходи до осіб, що здобувають освіту.

В Законі України «Про освіту» стосовно осіб з особливими освітніми потребами зазначено, що такі особи потребують постійної чи тимчасової підтримки в освітньому процесі, яка повинна забезпечити повноцінне право таких осіб на здобуття освіти відповідного рівня [3]. Стаття 19 Закону визначає особливості освіти осіб з особливими освітніми потребами, при цьому хоча і не нап'ямую, але опосередковано, по тексту прослідковується тяжіння до визначення «особливих освітніх потреб» як таких, що стосуються осіб, що мають психофізичні порушення. Саме визначення так і не наводиться, не визначається також і перелік особливих освітніх потреб. В пункті 7 статті 19 вказується, що категорії таких осіб повинні визначатися актами Кабінету Міністрів України з урахуванням міжнародних норм і стандартів [3].

Ще більше звужує тлумачення «особливих освітніх потреб» Закон України «Про вищу освіту», де пунктом 18 частини першої статті 1 зазначено «особа з особливими освітніми потребами – особа з інвалідністю, яка потребує додаткової підтримки для забезпечення здобуття вищої освіти» [4]. Таким чином, Закон визнає наявність особливих освітніх потреб лише у осіб з медично підтвердженими порушеннями стану здоров'я. На цьому акцентується увага в багатьох статтях Закону,

зокрема: ст. 33, п. 7, пп. 4 (організація навчально-реабілітаційного супроводу); ст. 45 (організація ЗНО); ст. 62 (безоплатне забезпечення інформацією); ст. 70 (вимоги до матеріально-технічної бази ЗВО), в яких виділяються застереження стосовно осіб з особливими освітніми потребами і зазначається «з врахуванням обмежень життєдіяльності, зумовлених станом здоров'я» [4]. Вище висвітлене свідчить про певну суперечність у визначенні поняття «особи з особливими освітніми потребами» у Законі України «Про вищу освіту» та Законі України «Про освіту».

Аналогічними є підходи до тлумачення поняття «осіб з особливими освітніми потребами» і при проведенні НМТ Українським центром оцінювання якості освіти, під час якого таким особам забезпечують особливі умови [5]. При цьому вказується, що такі умови визначаються спільним наказом Міністерства освіти і науки України та Міністерства охорони здоров'я України від 29 серпня 2016 року № 1027/900 (із змінами), в якому чітко визначається перелік захворювань та перелік документації для оформлення визнання таких особливих умов [6].

В 2018 р. коло осіб, за якими визнавалися особливі освітні потреби, розширилось постановою Кабінету Міністрів України № 952, де до таких віднесено необхідне розумне пристосування для осіб, які здобували середню освіту мовою, що не належить до слов'янської групи мов, та мовою корінних народів [7].

В цьому ж 2018 р. на обговорення було винесено Проект Постанови Кабінету Міністрів України «Про затвердження Переліку деяких категорій осіб з особливими освітніми потребами», яка розроблена з метою приведення у відповідність до п. 20 статті 1 Закону України «Про освіту» [8]. В цьому проєкті пропонувалося виділення категорій осіб з фізичними та психо-фізичними особливостями (за окремими групами), включаючи осіб, що потребують постійного медичного нагляду, або періодичного здійснення індивідуальних медичних процедур із забезпечення життєдіяльності та таких, що потребують відновлення стану здоров'я в закладах освіти санаторного типу, а також осіб:

- що опинились в складних життєвих обставинах,
- проживають на тимчасово окупованих територіях та територія розташованих на лінії зіткнення,
- внутрішньо переміщені особи,
- біженці та особи, що потребують додаткового та тимчасового захисту,
- особи, що здобувають спеціалізовану освіту чи прискорено опановують матеріал,
- особи з особливими мовними освітніми потребами [8].

Однак на жаль, далі громадського обговорення справа не дійшла, а відтак питання неврегульованості п. 20 статті 1 Закону України «Про освіту» залишається відкритим.

Багато вітчизняних науковців у визначенні поняття «особливі освітні потреби» тяжіють до медичної моделі.

О. Єрмоменко описуючи проблеми психолого-педагогічного супроводу осіб з особливими освітніми потребами у закладах вищої освіти фактично ототожнює «особливі освітні проблеми» з обмеженими психофізичними можливостями таких осіб та виділяє типи таких порушень [9]. Чим суттєво звужує коло проблеми.

Колектив авторів на чолі з Н. Ярмолою під поняттям «особи з особливими освітніми потребами» розуміють осіб з обмеженими можливостями здоров'я, які через різні біологічні й соціальні причини відчувають стійкі труднощі в засвоєнні освітніх програм. А під «особливі освітні потреби» трактують як потреби необхідні для оптимальної реалізації можливостей, які може проявити особа з обмеженими можливостями [10].

Н. Софій зазначає, що особи з особливими освітніми потребами це особи, які мають порушення фізичного чи психічного розвитку включаючи осіб з інвалідністю або інші особи, які потребують тимчасової чи постійної підтримки [11]. Автор акцентує увагу на медичному аспекті порушення розвитку і забезпеченні супроводу таких осіб, а щодо «інших осіб» та їх потреб не уточнюється.

Т.Кравчинська притримується аналогічного трактування і вважає, що «особливі освітні потреби» це ті, що які не відповідають загальноприйнятим нормам в плані розумової та фізичної недостатності або мають певні труднощі і вирішення яких потребує спеціальної медико-соціальної і психолого-педагогічної уваги і послуг [12].

На противагу такому підходу, який розглядає лише особливі потреби, пов'язані із станом здоров'я здобувачів освіти, існує точка зору, згідно з якою до осіб з особливими освітніми потребами відносять і групу соціально-вразливих громадян. Так А. Нагорний виділяє та конкретизує чотири категорії осіб з особливими освітніми потребами [13]:

- особливості психофізичного розвитку;
- особливості опанування освітньої діяльності;
- особливості встановлення контактів із соціальним середовищем;
- особливості розвитку внаслідок впливу соціального середовища [13].

С. Миронова, розглядаючи цю проблему, наголошує на тому факті, що ЮНЕСКО розглядає інклюзію як процес визнання і реагування на різноманітні потреби всіх здобувачів освіти, включаючи представників різного роду вразливих груп [14].

|                                                              |                                                                                                                        |                                                                                            |
|--------------------------------------------------------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------|
| Порушення здоров'я (фізичного та психічного)                 | Вроджені чи набуті в дитинстві                                                                                         | Особи з глибокими порушеннями стану здоров'я (за видами порушень згідно медичних показів)  |
|                                                              |                                                                                                                        | Особи з незначними порушеннями стану здоров'я (за видами порушень згідно медичних показів) |
|                                                              |                                                                                                                        | Особи з незначними психічними відхиленнями (за видами порушень згідно медичних показів)    |
|                                                              | Набуті в зрілому віці                                                                                                  | Особи з глибокими порушеннями стану здоров'я (за видами порушень згідно медичних показів)  |
|                                                              |                                                                                                                        | Особи з незначними порушеннями стану здоров'я (за видами порушень згідно медичних показів) |
|                                                              |                                                                                                                        | Особи з незначними психічними відхиленнями (за видами порушень згідно медичних показів)    |
| Психологічні                                                 | Особи, що потребують загальної психологічної підтримки                                                                 |                                                                                            |
|                                                              | Особи з посттравматичним стресовим розладом                                                                            |                                                                                            |
|                                                              | Учасники бойових дій (без втрати фізичного здоров'я)                                                                   |                                                                                            |
|                                                              | Члени сім'ї учасників бойових дій (члени сім'ї загиблих учасників бойових дій)                                         |                                                                                            |
| Соціальні                                                    | Сироти та особи, позбавлені батьківського піклування                                                                   |                                                                                            |
|                                                              | Внутрішньо-переміщені (тимчасово переміщені) особи                                                                     |                                                                                            |
|                                                              | Здобувачі освіти з малозабезпечених сімей                                                                              |                                                                                            |
|                                                              | Здобувачі з сімей, де втрачено годувальника                                                                            |                                                                                            |
|                                                              | Здобувачі освіти з сімей, що втратили майно внаслідок бойових дій, техногенних та екологічних катастроф, стихійних лих |                                                                                            |
|                                                              | Здобувачі освіти, що перебувають на військовій службі (без УБД)                                                        |                                                                                            |
|                                                              | Здобувачки освіти, що виховують малолітніх дітей                                                                       |                                                                                            |
|                                                              | Вагітні здобувачки освіти                                                                                              |                                                                                            |
|                                                              | Здобувачі освіти, що перебувають в інших складних життєвих ситуаціях                                                   |                                                                                            |
| Вікові                                                       | Здобувачі освіти нетипового віку, що здобувають першу освіту                                                           |                                                                                            |
|                                                              | Здобувачі освіти нетипового віку, що проходять перепідготовку                                                          |                                                                                            |
| Приналежність до меншин та інших специфічних соціальних груп | Здобувачі освіти, що належать до нетипових релігійних громад                                                           |                                                                                            |
|                                                              | Здобувачі освіти з числа мовних меншин                                                                                 |                                                                                            |
|                                                              | Здобувачі освіти з числа етнічних меншин                                                                               |                                                                                            |
|                                                              | Здобувачі освіти з числа іноземців                                                                                     |                                                                                            |
|                                                              | Здобувачі освіти, що належать до інших меншин                                                                          |                                                                                            |
| Обдарованість                                                | Здобувачі освіти, що потребують індивідуальних програм підвищеної складності                                           |                                                                                            |
|                                                              | Здобувачі освіти з високими спортивними досягненнями                                                                   |                                                                                            |
|                                                              | Здобувачі освіти з високими досягненнями в культурній сфері                                                            |                                                                                            |
|                                                              | Соціально активні здобувачі освіти                                                                                     |                                                                                            |

Рис. 1. Класифікація особливих освітніх потреб здобувачів вищої освіти

Аналіз літературних джерел свідчить, що вчені розглядають проблему передусім щодо здобувачів початкової та загальної середньої освіти [10, 11, 12, 13]. Щодо здобувачів вищої освіти, то враховуючи їх вікову та соціальну специфіку, коло специфічних особливих освітніх потреб є значно ширшим. Про що наголошують у своїх працях, зокрема, Л. Вейланде [15] С. Архипова [16]. Вони, зокрема, зазначають, що «особливі освітні потреби» не обмежуються лише проблемами які виникають у людей різними фізичними чи психічними порушеннями. Здобувачі вищої освіти

стикаються з багатьма проблемами соціального та соціокультурного характеру які їм потрібно вирішувати самостійно не звертаючись по допомогу до батьків і особливо це виражається в осіб, що здобувають освіту в зрілому віці [15, 16].

Враховуючи погляди провідних вчених та специфіку потреб здобувачів вищої освіти В. Ткачук та Ю. Єчкало виділяють дев'ять особливих освітніх потреб для цієї категорії осіб, ставлячи на перше місце не специфічні психофізичні потреби, а соціальні, таким чином формуючи наступну класифікацію [17]:

1. Соціальна (складна життєва ситуація): біженці, ВПО, сироти, жертви лих та катастроф, з малозабезпечених сімей та інші.

2. Географічна: студенти-іноземці.

3. Психологічна: студенти що потребують психологічної допомоги, жертви насилля, студенти з відхиленнями в поведінці.

4. Порушення здоров'я (фізичного та психічного): з інвалідністю, з незначними відхиленнями, потребують фізичної реабілітації та інші.

5. Старший (зрілий) вік.

6. Військова (за категоріями військовослужбовців).

7. Вагітність.

8. Обдарованість (за специфікою обдарованості).

9. Належність до меншин (за відповідними групами).

Ретельний аналіз літературних джерел та практики освіти дозволив нам виділити широкий спектр різних потреб здобувачів вищої освіти, зокрема:

1. Порушення здоров'я (в залежності від періоду виникнення порушень, з дитинства, чи набутих уже в зрілому віці (можлива потреба в додатковій психологічній допомозі) та видів та ступеню таких порушень).

2. Психологічні.

3. Соціальні.

4. Вікові.

5. Приналежність до меншин та інших специфічних соціальних груп.

6. Обдарованість.

Враховуючи ці групи особливих освітніх потреб здобувачів вищої освіти, пропонуємо класифікацію (рис. 1).

Запропонована класифікація особливих освітніх потреб здобувачів вищої освіти дозволить відійти від стереотипного твердження, що особливі освітні потреби притаманні лише здобувачам освіти з порушеннями фізичного чи психічного характеру. Крім того це дозволить закладам вищої освіти створити та оптимізувати освітнє середовище з можливістю забезпечення комфортних умов для осіб з особливими потребами, шляхом налагодження диференційованого психолого-педагогічного супроводу з оптимальним урахуванням відповідних особливих освітніх потреб.

**Висновки.** Підводячи підсумки теоретичного аналізу нормативних документів та літературних джерел, констатуємо неузгодженість у визначеннях поняттях «особливі освітні потреби» та «особи з особливими освітніми потребами». Негативним аспектом є відсутність нормативно врегульованого переліку особливих освітніх потреб, і як наслідок – тлумачення поняття «особливих освітніх потреб» як синоніму словосполучення «особа з інвалідністю», що фактично закріплено в Законі України «Про вищу освіту» [4] і є, на нашу думку, неприпустимим.

А відтак вважаємо що потрібно розробити чіткий перелік та класифікацію «особливих освітніх потреб» з урахуванням міжнародних нормативних документів, що повинно позитивно позначитись на організації психолого-педагогічного супроводу здобувачів вищої освіти, адже дозволить диференційовано враховувати їх запити.

#### БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Саламанська декларація та рамки дій щодо освіти осіб з особливими освітніми потребами. Прийнята всесвітньою конференцією щодо освіти осіб з особливими освітніми потребами: доступ і якість Саламанка, Іспанія, 7-10 червня 1994 р. (Неофіційний переклад) URL: [https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/995\\_001-94#Text](https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/995_001-94#Text) (дата звернення 16.01.2025).

2. International Standard Classification of Education ISCED 2011. UNESCO Institute for Statistics P.O. Box 6128, Succursale Centre-Ville Montreal, Quebec H3C 3J7 Canada. 2012

3. Про освіту: Закон України від 5 вересня 2017 року № 2145-VIII (із змінами в редакції від 01.01.2025 р.) URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text> (дата звернення 16.01.2025).

4. Про вищу освіту: Закон України від 1 липня 2014 року № 1556-VII (із змінами в редакції від 01.01.2025 р.) URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1556-18#Text> (дата звернення 16.01.2025).

5. Український центр оцінювання якості освіти: Вступні випробування 2025 року. URL: <https://testportal.gov.ua/prohodzhennya-nmt-dlya-osib-z-osoblyvymy-osvitnimy-potrebamy/> (дата звернення 16.01.2025).

6. Деякі питання участі в зовнішньому незалежному оцінюванні та вступних іспитах осіб, які мають певні захворювання та/або патологічні стани, інвалідність. Наказ Міністерства освіти і науки України, Міністерства охорони здоров'я України від 29 серпня 2016 року № 1027/900. (із змінами в редакції від 05.04.2019 р.) URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z1707-16#Text> (дата звернення 16.01.2025).

7. Про деякі категорії осіб з особливими освітніми потребами. Постанова КМУ від 14 листопада 2018 р. № 952. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/952-2018-%D0%BF#Text> (дата звернення 16.01.2025).

8. Про затвердження Переліку деяких категорій осіб з особливими освітніми потребами Проект Постанови Кабінету Міністрів України. URL: <https://auc.org.ua/novyna/uvaga-obgovorennya-proektu-postanovy-kmu-pro-zatverdzhennya-pereliku-deyakyh-kategori-osib-z> (дата звернення 16.01.2025).

9. Єрьоменко О. Психолого-педагогічний супровід студентів з особливими потребами у вищих навчальних закладах. *Актуальні питання гуманітарних наук*. 2016. Вип. 15. С. 313–320.

10. Діти з особливими освітніми потребами у загальноосвітньому просторі / навчально-методичний посібник / Н. Ярмола, Л. Коваль-Бардаш, Н. Компанець, Н. Квітка, А. Лапін. К.: ІСПП імені Миколи Ярмаченка НАПН України, 2020. 208 с.

11. Софій Н.З. Організаційно-педагогічні умови інтегрованого супроводу учнів з особливими освітніми

потребами в інклюзивному навчальному закладі : автореф. дис.... канд. пед. наук: 13.00.03. К., 2017. С. 8.

12. Кравчинська Т. Освіта дітей з особливими потребами. *Післядипломна освіта в Україні*. № 1. 2017. URL: <http://umo.edu.ua/zhurnal-pisljadiplomna-osvita-v-ukrajini-2/zhurnal-pisljadiplomna-osvita-v-ukrajini--12017> (дата звернення 16.01.2025).

13. Нагорний А. Соціальні зміни і особистість: особливості взаємовпливу. *Нова парадигма*. Вип. 74. URL: [http://www.novaparadigma.npu.edu.ua/proba\\_s.aspx?FileName=soc74.htm](http://www.novaparadigma.npu.edu.ua/proba_s.aspx?FileName=soc74.htm) (дата звернення 16.01.2025).

14. Миронова С.П. Педагогіка інклюзивної освіти: навчально-методичний посібник. Кам'янець-Подільський, Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка, 2016. 164 с.

15. Вейландє Л.В.-В. Особливі освітні потреби та проблеми побудови моделі навчання дорослих.

Освіта дорослих в Україні та світі: матеріали Міжнародної науково-практичної конференції, присвяченої 155-річчю URL: <https://dspace.onu.edu.ua/server/api/core/bitstreams/1d1a4269-4ee9-4c97-ba75-09961ac803a5/content> (дата звернення 16.01.2025).

16. Архипова С. П. Освіта дорослої людини: філософсько-методологічні проблеми і нові соціально-педагогічні орієнтири. Вісник Черкаського університету. Серія: Педагогічні науки. Черкаси, 2011. Вип. 203. Ч. 3. С. 3–10.

17. Ткачук В. В., Єчкало Ю.В. Класифікація студентів ВНЗ з особливими освітніми потребами. *Матеріали XXVI Міжнародної науково-практичної інтернет-конференції «Тенденції та перспективи розвитку науки і освіти в умовах глобалізації»* : зб. наук. праць. – Переяслав-Хмельницький, 2017. Вип. 26. С. 91–93.

# ІМПЛІЦИТНЕ НАВЧАННЯ В СИСТЕМІ ПОСЛУГИ РАНЬОГО ВТРУЧАННЯ

## IMPLICIT LEARNING IN THE EARLY INTERVENTION SERVICE SYSTEM

У статті здійснено теоретико-емпіричний аналіз проблеми імпліцитного навчання в контексті сучасної послуги «раннє втручання». Проаналізовано поняття «імпліцитне навчання» у науковій літературі вітчизняних та зарубіжних дослідників різних поколінь. З'ясовано, що до тепер поняття «імпліцитне навчання» використовувалося переважно у лінгвістиці. Представлено визначення поняття «імпліцитне навчання» різними науковцями.

Встановлено передумови для активізації й розширення послуги «раннє втручання» в Україні в умовах сьогодення. Окреслено особливості розвитку дітей раннього віку з особливими освітніми потребами або ризиками їх виникнення з позицій нейрофізіології.

Підкреслено, що імпліцитне навчання є ефективним інструментом у системі раннього втручання, оскільки відповідає природним способам засвоєння знань і навичок дітьми раннього віку. У змісті нашого дослідження визначено, що імпліцитне навчання – це процес, за якого засвоєння інформації та навички відбувається без явної усвідомленості цього процесу. Зазначено, що завдяки імпліцитному навчанню відбувається актуалізація використання щоденних рутин як чинників засвоєння нових знань, умінь, навичок і їх автоматизації. Знання набуті під час імпліцитного навчання міцно закріплюються в пам'яті та рефлексивно відтворюються у разі потреби під час виконання повсякденних рутин дитиною раннього віку з особливими освітніми потребами або ризиками щодо їх виникнення, на відміну від інших способів засвоєння знань та навичок, які втрачаються з часом, або під впливом хвороби. Особливу увагу приділено тому, що імпліцитне навчання сприяє природному засвоєнню навичок у повсякденному житті. Завдяки імпліцитному навчанню створюється середовище, яке стимулює всебічний розвиток дітей раннього віку, особливо за наявності у них особливих освітніх потреб.

**Ключові слова:** імпліцитне навчання, раннє втручання, діти з особливими потребами, ранній розвиток.

The article provides a theoretical and empirical analysis of the problem of implicit learning in the context of the modern service of «early intervention.» The concept of «implicit learning» in the scientific literature of domestic and foreign researchers of different generations is analyzed. It has been found that until now, the concept of «implicit learning» has been used mainly in linguistics. The definition of the concept of «implicit learning» by various scientists is presented.

The prerequisites for activating and expanding the service «early intervention» in Ukraine in the current conditions are established. The features of the development of early children with special educational needs or risks of their occurrence from the standpoint of neurophysiology are outlined.

It is emphasized that implicit learning is an effective tool in the early intervention system since it corresponds to early children's natural ways of acquiring knowledge and skills. Within the framework of our study, it is determined that implicit learning is a process in which the acquisition of information and abilities occurs without explicit awareness of this process. It is noted that implicit learning actualizes using daily routines as factors for acquiring new knowledge, skills, and abilities and their automation. Knowledge acquired during implicit learning is firmly fixed in memory. It is reflexively reproduced when necessary during the performance of daily routines by a young child with special educational needs or risks of their occurrence, in contrast to other methods of acquiring knowledge and skills that are lost over time or under the influence of illness. Particular attention is paid to the fact that implicit learning contributes to the natural acquisition of skills in everyday life. Thanks to implicit learning, an environment stimulates the comprehensive development of young children, especially if they have special educational needs.

**Key words:** implicit learning, early intervention, children with special needs, early development.

УДК 37.091.3:159.922.7

DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2025/79.2.16>

**Синиця А.О.,**

канд. пед. наук,  
доцент кафедри прикладної психології  
та логопедії  
Бердянського державного педагогічного  
університету (Запоріжжя, Україна)

**Санагурська Н.І.,**

Студентка III курсу факультету  
дошкільної, спеціальної  
та соціальної освіти  
Бердянського державного педагогічного  
університету (Запоріжжя, Україна)

### Постановка проблеми у загальному вигляді.

Вагомість раннього розвитку дитини визначається значущістю цього періоду у формуванні основних навичок, які відіграють важливу роль у подальшому житті й розвитку дитини. Самечасне звернення уваги батьків та фахівців на розвиток дитини в ранньому віці забезпечує найбільш сприятливі умови для формування необхідних навичок, які впливатимуть на майбутнє дитини та успішну інтеграцію її в соціум. Підтвердженням цього є результати наукового пошуку К. Nelson, який стверджує слід враховувати особливості мозку, а саме його нейропластичність, пов'язану зі здатністю нервової системи (нейронних мереж) змінюватися на підставі досвіду на клітинному, метаболічному або анатомічному рівнях (К. Nelson). Автор наголошує, що така здатність уповільнюється з плином часу, тим самим втрачається сензитивність

даного віку, що обумовлює уповільнення і навіть унеможливлення процесів гармонійного розвитку дитини [9; 13].

### Аналіз останніх досліджень та публікацій.

Здійснений аналіз сучасної літератури показав, що питання імпліцитного навчання розглядається переважно у працях та наукових пошуках вітчизняних та зарубіжних фахівців з лінгвістики (Г. Колесник, М. Мальченко, О. Пантелєєва, Є. Устинова, О. Шамов, R. De Keyser, A. Reber, C. Sanz, P. Ronald, K. Hecht та ін.). Термін «імпліцитне навчання» вперше був використаний близько 50 років тому в статті під назвою «Implicit learning of artificial grammars» [14]. На думку А. Reber, імпліцитне навчання – це навчання без усвідомлення того, що вивчається, абстракція інформації з навколишнього середовища без звернення до експліцитних систем для декодування стимулу [14, с. 88].

Як вважає Y. Gulstein, імпліцитне навчання – це отримання знань про неявну структуру складного середовища за допомогою процесу, який відбувається природно, просто і без свідомих операцій [7]. На переконання С. Sanz, імпліцитне навчання – це процес виявлення та представлення моделей коваріації серед елементів навколишнього середовища [15, с. 35–49]. Науковці неоднозначно підкреслюють сутність імпліцитного навчання як такого, що реалізовується в щоденній рутині. Цей підхід є особливо ефективним для дітей з особливими потребами, оскільки він використовує природні ситуації для розвитку необхідних навичок. Безперечно, це стосується дітей раннього віку, що на нашу думку, впливає на формування позитивних індикаторів розвитку враховуючи специфічні особливості та сприяє їх кращій соціалізації.

**Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми.** Сьогодні, коли активно розвиваються інклюзивний простір для дітей з особливими освітніми потребами, першою сходинкою якого є послуга раннього втручання, що спрямована на допомогу дітям раннього віку (від народження до повних 3-х років) з особливими освітніми потребами або ризиком їх виникнення [12], питання імпліцитного навчання у практиці надання даної послуги складає великий науковий інтерес. Питання надання послуги раннього втручання досліджується вітчизняними науковцями-практиками А. Амосовою, М. Гриньовою, О. Дубровіною, Г. Кукурузою, А. Кравцовою, О. Коваленко, О. Ковтун-Стрельніковою, А. Торбою, О. Хворостенко та ін. [4; 6]. Саме, у наукових пошуках фахівців з раннього втручання, національних тренерів з раннього втручання А. Кравченко, Г. Кукурузи, А. Торби, О. Хворостенко та ін., вперше згадується про роль та необхідність імпліцитного навчання. Відповідно, на сучасному етапі активного запровадження послуги раннього втручання у систему інклюзивної освіти, існує гостра практична необхідність обґрунтування ролі та специфіки використання імпліцитного навчання в структурі надання послуги.

**Мета:** обґрунтувати специфіку та роль застосування імпліцитного навчання в системі надання послуги раннього втручання.

**Виклад основного матеріалу дослідження.** Сучасні дослідження у сфері раннього втручання свідчать про те, що ефективність цієї послуги значною мірою залежить від її сімейно-центрованого характеру, використання трансдисциплінарного підходу в роботі команди, забезпечення її безперервності та реалізації в природному середовищі дитини. На сьогодні сімейно-центрована модель, орієнтована на рутинні процеси, інтегрує найсучасніші науково обґрунтовані підходи, зокрема щодо механізмів навчання і розвитку дітей раннього віку, активної участі родини (партисипативності) та

формування партнерських відносин між батьками й фахівцями. Особливе значення впровадження послуг раннього втручання набуває в умовах війни, коли різко зростає кількість сімей, які опинилися у складних життєвих обставинах, що можуть негативно вплинути на розвиток дитини [1, с. 4]. Період розвитку дитини від народження до трьох років – це час виняткової чутливості до впливу навколишнього середовища; час, що має визначальну роль у формуванні архітектури мозку; час формування якості структур та функцій мозку, що створює або стійку, або крихку основу для всіх наступних моделей взаємодії з навколишнім середовищем, отримання та обробки життєвого досвіду. Ранній вік є надважливим для повноцінного розвитку дитини [9, с. 3]. У перші роки життя дитина майже весь час знаходиться в оточенні найближчих людей, і лише в спільній роботі з батьками можна розвинути інтерес і любов до багатства і краси всього, що її оточує. Дитина, яка отримує належну стимуляцію та догляд з самого народження, має більшу впевненість у собі, розвиненішу моторику та кращі комунікативні навички. Вона відчуває себе активною та самостійною особистістю, що сприяє її загальному розвитку та успіхам в майбутньому не зважаючи на особливості розвитку [4]. Дослідження підтверджують, що перші роки життя дитини є визначальними для її подальшого росту та розвитку і впливають на її майбутнє. При цьому кожна дитина пізнає світ у своєму темпі і потребує різного обсягу зусиль з боку дорослих, особливо, це стосується дітей з особливими освітніми потребами [8]. Згідно зі статистичними даними Міністерства охорони здоров'я [9], кількість дітей з особливими освітніми потребами у сучасному суспільстві невпинно зростає, це зумовлено системою негативних факторів (соціальних, екологічних, педагогічних тощо), що впливають на організм дитини та зумовлюють виникнення труднощів у розвитку з моменту народження дитини. У зв'язку з цим прослідковується активізація розбудови інклюзивного середовища в Україні та пошук ефективних шляхів налагодження процесу надання інклюзивних освітніх послуг [16].

Крім вище зазначеного, одним із пріоритетних напрямків нашої держави є охорона материнства та дитинства. Раннє втручання є послугою, отримання якої максимально збільшує шанси дітей на реалізацію власного потенціалу, дає змогу максимально ефективно використовувати потенціал сім'ї, підсилювати її та нарощувати самозарядність, самоефективність батьків.

Концепцією створення та розвитку системи раннього втручання, схваленою розпорядженням Кабінету Міністрів України від 26.05.2021 р. № 517, визначено, що упровадження системи раннього втручання вимагає вироблення єдиної цілісної системи надання послуги раннього

втручання – міждисциплінарної, сімейно-центрованої комплексної послуги, що спрямована на ранню мінімізацію впливу порушень розвитку в дітей віком до чотирьох років на їх повсякденне функціонування, покращення їхнього розвитку, посилення компетентності та самозарадності батьків, поліпшення якості життя сім'ї. Послуга раннє втручання сьогодні є першою сходинкою інклюзивної освіти [1].

Раннє втручання – система заходів, спрямованих на розвиток дітей раннього віку (від народження до 4 років) з фізичними, сенсорними, психічними, інтелектуальними порушеннями розвитку або ризиком виникнення таких порушень та орієнтованих на підтримку батьків чи законних представників таких дітей [6, с. 10]. Разом з цим важливо пам'ятати що сім'я дитини є первинною та провідною соціальною ланкою виховання дитини. Згідно з дослідженнями, C. Dunst, S. Odom, R. Horner, M. Snell, J. Blacher кожна дитина протягом дня бере участь у 40–50 щоденних активностях. Будь-яка активність дає 8–10 навчальних можливостей. А це мінімум 200 000 навчальних можливостей в рік. Тому, батькам рекомендують щодня практикувати навички та техніки розвитку дитини вдома, щоб забезпечити стале формування ефективних навичок дитини [12].

Невпинне удосконалення обсягу знань у сучасному суспільстві потребує від особистості самостійності у всіх сферах її життєдіяльності. В історичній ретроспективі світова спільнота постійно і систематично втілює фундаментальні принципи сучасної освіти «навчитися пізнавати», «навчитися діяти», навчитися спільно співіснувати. Американський дослідник J. Delor, виділяє в якості домінантних вимог для самостійного здобуття знань, постійно їх актуалізувати та ефективно втілювати у практику [3, с. 4]. На нашу думку, це можливо за умови створення умов для імпліцитного навчання, організація спеціального простору з використанням різноманітних предметів, іграшок, що стимулюватимуть формування позитивних навичок.

Імпліцитне навчання – це процес, за якого засвоєння інформації та навички відбувається без явної усвідомленості цього процесу. Це означає, що дитина може набувати знань або вмінь просто завдяки досвіду і повторенню, навіть не підозрюючи про це. Цей вид навчання дуже важливий для розвитку багатьох навичок, таких як мовні здібності, рухові вміння, а також для формування соціальних і когнітивних навичок. Імпліцитне навчання здійснюється незалежними автоматичними системами та, ймовірно, повинно здійснюватися навіть без залучення уваги. І саме, імпліцитне навчання у послугі раннє втручання, забезпечує досягнення SMART-цілей, використовуючи рутини у повсякденному житті. За твердженнями О. Пантелєєвої, імпліцитне навчання – це інтуїтивний процес

навчання, що відбувається без усвідомлення мети навчального процесу [11, с. 261].

До прикладу, імпліцитне (неявне) навчання особливо ефективне в процесі вивчення рідної мови. Експерти в галузі психолінгвістики визначають вирішальну роль імпліцитного навчання під час опанування рідної мови. Саме завдяки імпліцитному навчанню діти з раннього віку здатні вимовляти слова і будувати речення без систематичного вивчення граматики. Для дитини мова, яка її оточує з народження, яку вона постійно чує – це система сигналів для спілкування і виживання. При цьому безперечним фактом залишається те, що діти опановують рідну мову несвідомо під час повсякденного спілкування та ігор. Таким чином, імпліцитне вивчення рідної мови доводить, що носії мови вимовляють звуки і будують речення рефлекторно, оскільки імпліцитні знання знаходяться в імпліцитній пам'яті та відтворюються автоматично під час мовлення [5, с. 213]. Крім того, хочемо зауважити, що мовою позначаються предмети, що оточують дитину, а також супроводжуються дії та стани, які відбуваються навколо, таким чином увесь процес розвитку дитини у ранньому віці – це суцільне імпліцитне навчання, що реалізується при виконанні повсякденних рутин дитини та її сім'ї.

Крім того, саме одним із принципів на яких базується ефективний в допомозі розвитку дітей раннього віку підхід є розвиток дитини в природному середовищі. Цей принцип забезпечується в умовах, які формують повсякденні рутини життя дитини і її родини, в яких набувається щоденний досвід, відбуваються контакти з близькими людьми і максимально здійснюється набуття дитиною функціональних навичок та умінь, забезпечує їх успішне закріплення у майбутньому [6, с. 110]. Ігри допомагають дитині не тільки отримувати задоволення від домашніх справ і спілкування, а й сприяють імпліцитному навчанню дитини раннього віку [2, с. 77].

У рекомендаціях для батьків дітей з особливими освітніми потребами або ризиком щодо їх виникнення Г. Кукуруза та А. Кравцова, наголошують, що «Сімейно-центрований принцип у послугі раннє втручання, допомагає зрозуміти, як зробити повсякденні домашні справи цікавими розвивальними заняттями для малюка, пояснити, що батьки повинні робити для своєї дитини, а що можна робити разом з нею [2, с. 96]. Однак найважливіше, що всі повинні пам'ятати, – це те, що дитина (якими б не були труднощі в її розвитку!) – це, перш за все, дитина. І вона від природи прагне до життєвої активності та участі у всьому, що її оточує, до спілкування і контакту. Кожен день батьків маленької дитини наповнений безліччю домашніх справ, але кожна справа може стати для дитини відкриттям і тренуванням, якщо внести в ці справи трохи гри! Гра не тільки для забави!» [2, с. 105].

Знання набуті під час імпліцитного навчання міцно закріплюються в пам'яті та рефлексивно відтворюються у разі потреби під час виконання повсякденних рутин дитиною раннього віку з особливими освітніми потребами або ризиками щодо їх виникнення, на відміну від інших способів засвоєння знань та навичок, які втрачаються з часом, або під впливом хвороб [6, с. 211]

**Висновки та перспективи подальших досліджень.** Отже, імпліцитне навчання у системі послуги раннього втручання є надзвичайно важливим. Під час аналізу сучасної літератури нами розкрито підстави розбудови інклюзивного простору, підкреслено твердження, що першою сходинкою інклюзії є раннє втручання. Обґрунтовано унікальність даної послуги та розкрито роль та ефективність імпліцитного навчання у послугі.

Імпліцитне навчання є ефективним інструментом у системі раннього втручання, оскільки відповідає природним способам засвоєння знань і навичок дітьми раннього віку. Воно сприяє формуванню необхідних компетенцій у повсякденному середовищі, забезпечує індивідуалізований підхід і дає змогу залучати сім'ю до процесу розвитку дитини. Такий підхід допомагає не лише розв'язувати поточні проблеми розвитку, а й створювати фундамент для подальшого навчання і соціальної адаптації. Особливу увагу приділено тому, що імпліцитне навчання сприяє природному засвоєнню навичок у повсякденному житті. Створюється середовище, яке стимулює всебічний розвиток дитини, особливо за наявності у дітей особливих освітніх потреб. Водночас у цій науковій статті окреслено лише частину аспектів даної проблеми, які потребують подальших досліджень.

#### БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Алгоритм дій команди раннього втручання в сімейно центрованій моделі: методичні рекомендації / Г. Кукуруза та ін.; Харків, 2024. 29 с.
2. Баташева Н., Прохоренко Л. Послуга раннього втручання в Україні: контент-аналіз проблеми. *Освіта осіб з особливими потребами: шляхи розбудови*. Київ, 2022, 1(21), 104–115. <https://doi.org/10.33189/epsn.v1i21.214>
3. Грама Н.Г. Сенсорний розвиток дітей раннього віку: теорія і практика: монографія. Одеса, 2018. 239 с.
4. Кравцова А., Кукуруза А. Коли ти просто робиш це: книжка для всіх матусь та татусів. К.: Інститут раннього втручання. 28 с
5. Колесник Г. О. Імпліцитне навчання іноземної мови студентів немовних спеціальностей. *Закарпатські філологічні студії*. Т. 1, вип. 29. С. 211–215. URL: [http://zfs-journal.uzhnu.uz.ua/archive/29/part\\_1/39.pdf](http://zfs-journal.uzhnu.uz.ua/archive/29/part_1/39.pdf)
6. Кукуруза Г.В. Психологічна модель раннього втручання: допомога сім'ям, що виховують дітей раннього віку з порушеннями розвитку: монографія. Х.: Планета-принт, 2013. 244 с.
7. Мальченко М.С. Імпліцитне навчання граматики учнів старшого етапу за допомогою гумору: монографія. Житомир: Вид. Житом. держ. ун. ім. Ів. Франка, 2022. 157 с.
8. Синиця А.О. Логопедичний супровід дитини раннього віку з церебральним паралічем: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.03. Київ, 2024. 258 с.
9. Статистичні дані. *Міністерство науки та освіти України* URL: <https://mon.gov.ua/osvita-2/inklyuzivne-navchannya/statistichni-dani>.
10. Пантелєєва О. Експліцитне та імпліцитне навчання граматики французької мови. *Актуальні питання гуманітарних наук*. Дрогобич, 2023. Вип. 63. Т. 2. С.258–263. DOI: 10.24919/2308-4863/63-2-42
11. Dunst C.J. Early intervention for infants and toddlers with developmental disabilities. *Handbook of developmental disabilities*, 2007. p. 161–180. <https://psycnet.apa.org/record/2007-15534-008>
12. Nelson K.B., Ellenberg I.H. Antecedents of cerebral palsy. *New England Journal of Medicine*. 1986. Jul 10; 315(2). P. 81–86.
13. Reber A.S. Implicit learning of artificial grammars. *Journal of Verbal Learning and Verbal Behavior*, 1967. 6(6), 855-863. [https://doi.org/10.1016/S0022-5371\(67\)80149-X](https://doi.org/10.1016/S0022-5371(67)80149-X)
14. Sanz C., Ronald P. Implicit and Explicit Language Learning. *Georgetown University Press*, Washington, 2011. 242 p. URL: [https://repository.library.georgetown.edu/bitstream/handle/10822/1044611/9781589017290\\_GURT\\_2011.pdf](https://repository.library.georgetown.edu/bitstream/handle/10822/1044611/9781589017290_GURT_2011.pdf).
15. Zhang W., Suprun M., Zubrytskyi I., Smerechak L., Lytvyn I. Inclusive education: Building spaces of equality and support for all students. *AD ALTA: Journal of Interdisciplinary Research*. 2024. 1(42). P. 114–118.

## ЦИФРОВІ ІНСТРУМЕНТИ В ЛОГОПЕДИЧНИХ ПРАКТИКАХ

### DIGITAL TOOLS IN SPEECH THERAPY PRACTICE

У статті акцентовано увагу на активне впровадження цифрових інструментів у логопедичну практику, що забезпечуватиме якісну логопедичну допомогу у швидкозмінному цифровому середовищі.

Вказано, що використання цифрових інструментів: інформаційно-комунікаційних технологій, спеціалізованих комп'ютерних програм, платформ та сервісів дистанційного навчання, – відкриває нові можливості для підвищення ефективності у логопедичних практиках.

Встановлено, що успішність реалізації логопедичного супроводу у нинішніх умовах залежить від обґрунтованості кожного структурного елементу, системності у виборі цифрових інструментів, пріоритетності у використанні цифрових платформ для організації корекційно-розвиткової роботи та спеціалізованого навчання фахівців, переходу на тьюторську модель безбар'єрної взаємодії між логопедом та особою з порушенням мовленнєвого розвитку.

Обґрунтовано, що цифрові інструменти, такі як мобільні додатки, віртуальна реальність, штучний інтелект, освітні цифрові платформи, дозволять індивідуалізувати логопедичний супровід, уникнути бар'єрів у зв'язку із місцем проживання особи з порушеннями мовленнєвого розвитку, підвищити мотивацію до занять, надати можливості безперервного навчання.

Доведено, що використання цифрових інструментів у логопедичних практиках дозволить забезпечити персоналізований підхід логопедичного супроводу осіб з порушенням мовленнєвого розвитку, сприятиме підвищенню їх мотивації до занять, сприятиме доступності логопедичної допомоги для різних вікових категорій (діти, підлітки, дорослі) незалежно від їх місця проживання.

Водночас, розкрито систему викликів у сфері цифрової трансформації логопедичних послуг: адаптація вчителів-логопедів до нових цифрових інструментів, збереження конфіденційності у наданні логопедичних послуг, вартість обладнання та ризики залежності від технічних засобів.

**Ключові слова:** цифрові інструменти, інформаційно-комунікаційні технології, лого-

педична практика, безбар'єрність, цифрова компетентність.

The article focuses on the active implementation of digital tools in speech therapy practice to ensure quality speech therapy care in a rapidly changing digital environment.

The author shows that there are new opportunities to improve the efficiency of the speech therapy practice through the use of digital tools: information and communication technologies, specialized computer programs, platforms and distance learning services.

The author notes that the success of speech therapy support in the current conditions depends on the validity of each structural element, systematic selection of digital tools, priority in the use of digital platforms for the organization of correctional and developmental work and specialized training of specialists, transition to a tutoring model of non-barrier interaction between a speech therapist and a person with a developmental speech disorder.

The study demonstrates that digital tools, such as mobile applications, virtual reality, artificial intelligence, and digital educational platforms, will make it possible to individualize speech therapy support, overcome barriers due to the location of a person with developmental speech disorder, increase motivation to learn, and provide opportunities for continuous learning.

The author proves that the use of digital tools in speech therapy practice will provide a personalized approach to speech therapy support for people with developmental speech disorders, increase their motivation to practice, and facilitate the availability of speech therapy for different age groups (children, adolescents, adults) regardless of their place of residence.

At the same time, the system of challenges in the field of digital transformation of speech therapy services is revealed: adaptation of speech therapists to new digital tools, maintenance of confidentiality in the provision of speech therapy services, cost of equipment and risks of dependence on technological means.

**Key words:** digital tools, information and communication technologies, speech therapy practice, accessibility, digital literacy.

УДК 376-056.264:004](045)

DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2025/79.2.17>

**Цимбал-Слатвінська С.В.,**

докт. пед. наук, професор,  
професор кафедри спеціальної  
та інклюзивної освіти  
Уманського державного педагогічного  
університету імені Павла Тичини

#### Постановка проблеми у загальному вигляді.

Сучасний етап розвитку суспільства відзначається активною цифровізацією усіх сфер життя, включаючи освіту, медицину, психолого-педагогічну та логопедичну допомогу. Використання цифрових технологій у логопедичних практиках відкриває нові можливості для підвищення ефективності логопедичної взаємодії. Такі інструменти, як мобільні додатки, віртуальна реальність, штучний інтелект, освітні цифрові платформи, дозволять індивідуалізувати логопедичний супровід, уникнути бар'єрності у зв'язку із місцем проживання особи з порушеннями мовленнєвого розвитку, підвищити мотивацію до занять, надати можливості безперервного навчання.

#### Аналіз останніх досліджень і публікацій.

Стратегічним результатом нинішніх трансформаційних змін в системі освіти є використання інноваційних підходів, що сприятиме забезпеченню якісної освіти в нинішніх швидкозмінних реаліях. Стрімке впровадження цифрових інструментів у логопедичні практики потребує додаткового вивчення, оскільки цифровізація логопедичного супроводу, як універсальна парадигма взаємодії, містить як і позитивні вектори розвитку з аспектом на ефективність та безбар'єрність логопедичного супроводу, так і виклики, які необхідно передбачити адаптуючись до нових модернізаційних умов провадження логопедичної допомоги [1].

Цифрові інструменти, їх значення, технології впровадження, виклики та перспективи, нині є предметом наукового пошуку українських та закордонних науковців: особливості впровадження в освітній простір інформаційно-комунікаційних технологій, пошуку інноваційних підходів в організації логопедичної роботи присвячені праці Т. Коломоєць, О. Станіченко, В. Поліщук, Т. Цегельник, Ю. Рібцун, С. МирОВОЇ, О. Цимбалюк, О. Кузьмінської, Н. Хміль, С. Дяченко, А. Литвин, В. Бикової, А. Король, В. Пасічник, Г. Федорук, та ін.

Особливості використання цифрових платформ для навчання фахівців, створення умов адаптації до нових механізмів взаємодії, професійній підготовці майбутніх фахівців до використання цифрових інструментів у професійній діяльності розкриваються у наукових дослідженнях О. Феєра, М. Коначе, А. Муту, В. Беванда, А. Воріна, Н. Врцель, П. Вардальє, О. Олавале, М. Тіте.

На доступності, гнучкості, зручності та індивідуалізації цифрових інструментів у професійній діяльності зосереджували свою увагу А. Геревенко, Л. Ібрагімова, Т. Ільїна.

Огляд наукових досліджень свідчить про необхідність перегляду нинішніх підходів до організації логопедичної підтримки особам з порушенням мовленнєвого розвитку, розробки інноваційного інструментарію взаємодії із застосуванням цифрових інструментів, що одночасно є стимулом і мотивом в організації корекційно-розвиткової роботи та у подальшому сприятиме створенню безбар'єрного освітньо-корекційного простору, забезпечуючи його ефективність.

**Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми.** Впровадження цифрових інструментів в логопедичну практику об'єднало науковців у пошуку нових моделей взаємодії, розробці методики організації корекційно-розвиткової роботи з використанням мобільних додатків, віртуальної реальності, штучного інтелекту, освітніх платформ, створення певного алгоритму використання цих інструментів у професійній діяльності, укладання практичних рекомендацій

щодо підвищення рівня доступності логопедичної допомоги та ефективності цифрових інструментів у сприянні мотивації осіб з порушеннями мовленнєвого розвитку до занять, підвищення ефективності логопедичного супроводу.

**Мета статті:** виокремити можливості використання цифрових інструментів у логопедичній практиці, встановити їх вплив на діагностику, корекцію та профілактику мовленнєвих порушень, вказати на перспективи інтеграції цифрових інструментів у логопедичний супровід.

**Виклад основного матеріалу.** У сучасній логопедичній практиці використання цифрових інструментів є важливим ресурсом, який дозволяє значно розширити можливості корекції мовленнєвих порушень, створити дійсно безбар'єрний простір взаємодії, впровадити інноваційну систему стимулів та мотивів, що сприятиме якості логопедичного супроводу. Однак, для ефективного використання цих технологій необхідно розробити чітку методику, яка враховує особливості осіб з порушенням мовленнєвого розвитку, типи порушень, а також технічні можливості та обмеження самих цифрових інструментів [1, 2]. Методика застосування цифрових технологій у логопедії включає кілька ключових аспектів: вибір технологічних інструментів, підбір вправ та завдань, індивідуалізацію підходів та інтеграцію технологій у традиційну практику.

Первинним завданням у впровадженні цифрових технологій у логопедичну практику вбачаємо вибір відповідних інструментів, які можуть бути використані у логопедичному супроводі. Сучасні цифрові технології включають мобільні додатки, програмне забезпечення для комп'ютерів, платформи для відеоконференцій, а також інструменти для автоматизованого аналізу мовлення. Вибір інструменту залежить від типу порушення, вікової категорії особи з порушенням мовленнєвого розвитку, наявності супутніх захворювань та технологічних можливостей (рис. 1).

Аналіз закордонного досвіду з використання мобільних додатків у логопедичній роботі вказує, що одним із ключових аспектів методики є відповідний підбір вправ, що відповідають індивідуальним

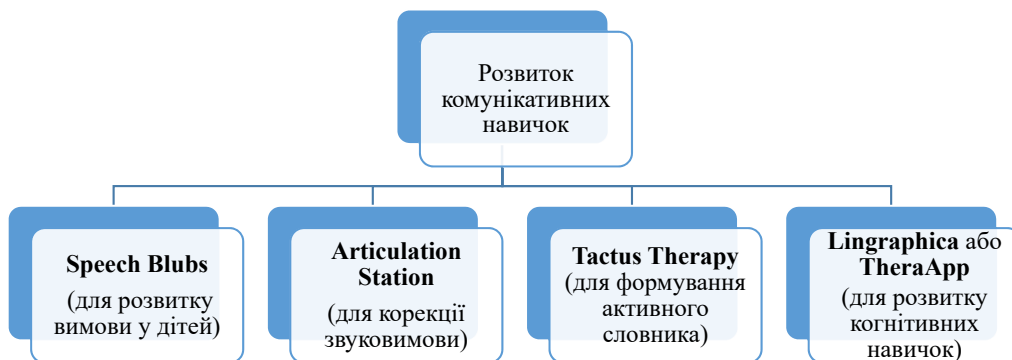


Рис. 1. Мобільні додатки з розвитку комунікативних навичок (закордонний досвід)

потребам особи з мовленнєвими порушеннями. Використання цифрових інструментів дозволяє варіювати рівень складності завдань і адаптувати їх під прогрес особи з порушенням мовленнєвого розвитку. Системи, що використовують штучний інтелект, можуть автоматично підбирати завдання на основі результатів попередніх занять, надаючи персоналізований підхід до кожного вихованця.

Інтерактивні програми забезпечують можливість інтегрувати ігрові елементи, що дозволяє збільшити мотивацію осіб з порушенням мовленнєвого розвитку, зокрема дітей, до виконання корекційних завдань. Використання анімаційних картинок у логопедичних заняттях (створення помічника для дитини – мультиплікаційного героя, який виконуватиме функцію мотиватора та стимула одночасно, допомагати у виконанні спроб, бути підтримкою у невдалих спробах, стимулювати нові спроби). Для осіб з більш складними порушеннями мовлення можуть використовуватись програми для комплексної реабілітації, які включатимуть вправи на стимулювання пам'яті, розуміння мови та відновлення навичок комунікації в контексті реальних ситуацій.

Враховуючи різноманітність порушень мовлення та індивідуальні особливості осіб з мовленнєвими порушеннями, важливим етапом є індивідуалізація логопедичних підходів. Це передбачає створення персоналізованих планів роботи з використанням цифрових інструментів. Наприклад, для дітей з дислалією можна використовувати інтерактивні вправи, які допомагають розвивати правильну артикуляцію звуків, тоді як для осіб з афазією – вправи на відновлення зв'язного мовлення та когнітивних функцій. Всі вправи мають бути адаптовані до рівня розвитку особи з порушенням мовленнєвого розвитку, що дозволяє уникнути перевантаження та забезпечити прогрес у навчанні [3].

Цифрові інструменти мають органічно інтегруватися в традиційну логопедичну практику, а не замінювати її повністю. Важливо зберігати особистісний контакт між логопедом і вихованцем, що дозволяє здійснювати своєчасне коригування логопедичного супроводу та забезпечуватиме зворотний зв'язок [4]. Інтеграція технологій може здійснюватися через використання таких інструментів, як відеоконференції для консультування батьків, платформ для моніторингу прогресу особи з порушенням мовленнєвого розвитку, а також спеціалізованих програм для формування стратегії логопедичної допомоги.

Методика використання цифрових інструментів також включає моніторинг результатів корекції за допомогою цифрових платформ для зберігання та аналізу даних. Це дає можливість логопедам слідувати за динамікою комунікативних навичок особи, коригувати плани із встановленими

Smart-цілями корекційно-розвиткового процесу та надавати рекомендації в реальному часі. Наприклад, за допомогою програм для автоматизованого аналізу мовлення можна вимірювати темп мовлення, інтонацію, чіткість вимови, що дозволяє виявляти як позитивні зміни, так і проблемні ділянки для подальшої корекції.

Відповідно, методика використання цифрових технологій у логопедичній практиці є комплексним процесом, що включає вибір відповідних інструментів, підбір індивідуальних завдань, а також інтеграцію цих технологій у традиційний процес логопедичного супроводу. Ретельний підхід до вибору та адаптації технологій дозволяє ефективно коригувати порушення мовлення, що сприяє досягненню ефективності у логопедичному супроводі осіб з порушенням мовленнєвого розвитку (рис. 2).

Інтеграція цифрових інструментів у традиційні методи логопедичної практики передбачає поєднання класичних підходів до корекції мовлення з інноваційними технологіями, що дозволяє підвищити ефективність логопедичного супроводу та зробити його більш доступним для осіб, що потребують логопедичної допомоги [4].

Цифрові інструменти часто використовуються як доповнення до традиційних методів, таких як логопедичні методики, артикуляційні вправи, масаж. Наприклад, у класичній практиці логопед може використовувати картки для вправ на вимову звуків, тоді як цифрові технології пропонують інтерактивні додатки, які дозволяють візуалізувати правильну вимову та коригувати помилки. У зарубіжних логопедичних практиках широко використовуються програми для автоматизованого аналізу мовлення, такі як Speech Blubs [12], забезпечують зворотний зв'язок на основі виконаних вправ, що дозволяє інтегрувати їх в звичний процес роботи логопеда.

Цифрові платформи, що включають ігрові елементи, можуть значно підвищити мотивацію осіб з порушенням мовленнєвого розвитку, особливо дітей. Логопеди інтегрують такі програми як Articulation Station [7] чи Speech Therapy [13], що дозволяють дитині виконувати вправи у формі гри, що дозволяє зберегти пізнавальний інтерес до занять, при цьому зберігаючи традиційні методи. Інтеграція цифрових технологій дозволяє логопедам більш точно адаптувати заняття під індивідуальні потреби осіб з порушенням мовленнєвого розвитку. Завдяки програмам для автоматизованого аналізу мовлення, таким як Speech Analyzer [11] або Lingraphica [8], логопеди можуть більш ефективно оцінювати вимову, аналізувати темп мовлення та вчасно коригувати корекційну програму. Ці програми доповнюють традиційні методи, надаючи додаткові можливості для збору даних і моніторингу прогресу.

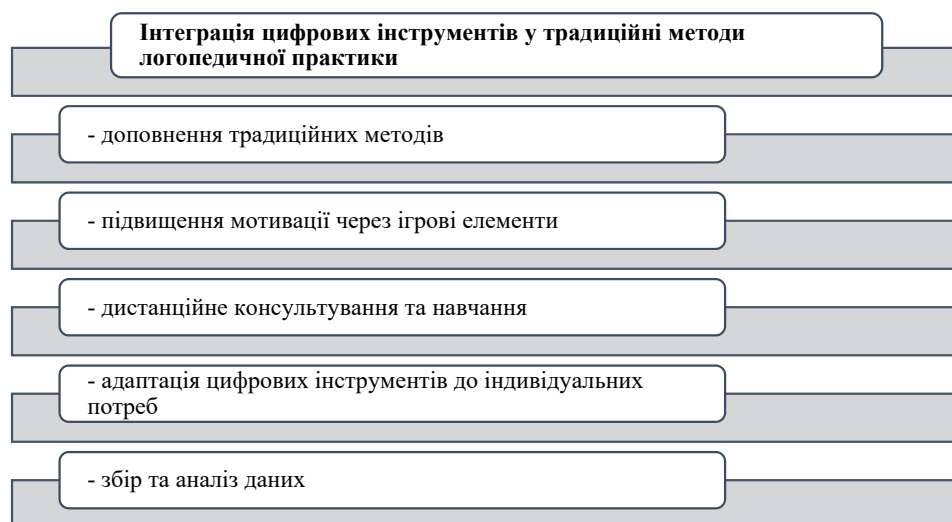


Рис. 2. Інтеграція цифрових інструментів у традиційні методи логопедичної практики

Цифрові інструменти також дозволяють організовувати дистанційні заняття. Через відеоконференції на таких платформах, як Zoom, Google Meet, Microsoft Teams логопеди можуть проводити онлайн-консультації, поєднуючи їх із традиційними методами корекційної взаємодії. Інтеграція цифрових технологій у традиційні методи також включає моніторинг результатів і зберігання даних про осіб з порушенням мовленнєвого розвитку. За допомогою платформ для аналізу мовлення, таких як Praat [10], можна збирати дані про мовленнєву активність особи з порушенням мовленнєвого розвитку, що допомагає виявити зміни і коригувати логопедичний процес. Це поєднується з традиційними методами запису результатів та спостережень, що дозволяє створити більш об'єктивну картину ефективності логопедичного супроводу.

Інтеграція цифрових технологій у традиційні методи логопедичної практики створює синергію між класичними методами та інноваційними інструментами, що дозволяє покращити ефективність логопедичного супроводу, зробити її більш персоналізованою, забезпечуючи доступність такої взаємодії. Цей підхід забезпечує більш комплексний та всебічний процес корекції мовлення, що дає можливість досягти кращих результатів.

Використання цифрових технологій у логопедичній практиці дозволяє створити інтерактивні вправи та кейси для корекції мовлення, які підвищують якість логопедичного супроводу (таблиця 1).

Узагальнюючи вище означене, можемо констатувати, що цифрові технології дозволяють створювати персоналізовані, адаптовані вправи для осіб з мовленнєвими порушеннями, що значно

Таблиця 1

### Зразки інтерактивних вправ та кейсів для логопедичного супроводу (зарубіжний досвід)

| Інтерактивні вправи та кейси для корекції мовлення (англомовні додатки) |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                 |
|-------------------------------------------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| 1                                                                       |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                 |
| Вправи для покращення артикуляції та вимови                             | <b>Програма Articulation Station:</b> додаток дозволяє дітям тренувати вимову звуків через ігрові вправи. Кожен звук має набір завдань, що включають як прості вправи для вимови, так і складніші завдання для корекції звукових помилок у словах та реченнях. Програма дає змогу записувати вимову особи з порушенням мовленнєвого розвитку, що допомагає логопеду відстежувати прогрес і коригувати його [7].<br><b>Speech Blubs:</b> мобільний додаток орієнтований на корекцію вимови у дітей, зокрема на розвиток артикуляційних навичок через анімаційні вправи та інтерактивні ігри. Наприклад, дитина повторює звуки за персонажами на екрані, і система дає зворотний зв'язок щодо відповідності [12]. |
| Корекція мовленнєвих порушень за допомогою візуалізації                 | <b>Speech Therapy:</b> додаток містить вправи, спрямовані на розвиток мовлення через візуалізацію, такі як показ різних позицій язика під час вимови звуків або використання графічних зображень для навчання правильній артикуляції. Це особливо корисно для дітей з порушеннями вимови (наприклад, дислалії), де важливо зрозуміти фізіологію мовлення [13].                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                  |
| Віртуальна реальність для корекції когнітивних та мовленнєвих навичок   | <b>Oculus VR:</b> у програмах для віртуальної реальності, таких як ті, що використовуються для реабілітації осіб з афазією або когнітивними порушеннями, особи з порушенням мовлення можуть практикувати мовленнєві завдання в реальних умовах, таких як купівля продуктів у магазині або взаємодія з іншими персонажами в цифровому середовищі. Це дозволяє стимулювати комунікативну активність через емоційну та когнітивну діяльність [9].                                                                                                                                                                                                                                                                  |

| 1                                                         |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                               |
|-----------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| Онлайн-курси та дистанційне навчання                      | <b>Онлайн-платформи для телемедицини (Zoom, Google Meet, Microsoft Teams):</b> логопеди використовують відеозв'язок для проведення онлайн-занять, що дозволяє формувати комунікативні навички осіб з порушенням мовленнєвого розвитку без необхідності фізичної присутності. Програмне забезпечення дозволяє використовувати різноманітні види взаємодії: вправи на артикуляцію, робота з активним словником, робота з формування зв'язного мовлення, робота з текстами, а також віртуальні консультації, де логопед надає рекомендації щодо виконання різноманітних завдань. |
| Ігрові вправи для розвитку мовленнєвих навичок            | <b>Tactus Therapy:</b> набір програм має спеціалізовані завдання для осіб з афазією та іншими мовленнєвими порушеннями, які дозволяють тренувати пам'ять, розпізнавання слів, побудови речень через інтерактивні ігри. Вправи включають повторення слів, вибір правильних варіантів відповідей і складання простих речень [14].                                                                                                                                                                                                                                               |
| Вправи для розвитку слухової уваги та фонематичного слуху | <b>Lingraphica:</b> платформа пропонує вправи для осіб з афазією та іншими порушеннями мовлення, де вихованці слухають і повторюють різні звуки або слова, що допомагає розвивати слухову увагу та фонематичний слух. Інтерфейс дає можливість налаштовувати вправи залежно від рівня особи з порушенням мовленнєвого розвитку [8].                                                                                                                                                                                                                                           |
| Автоматизоване оцінювання та зворотний зв'язок            | <b>Speech Analyzer:</b> це програмне забезпечення дозволяє аналізувати вимову особи з порушенням мовленнєвого розвитку на основі запису його мовлення. Виявлені помилки в звуках чи інтонації можуть бути візуалізовані та використані для подальших корекційних занять [11].                                                                                                                                                                                                                                                                                                 |

підвищує ефективність логопедичних занять. Ці інструменти забезпечують інтерактивний підхід до корекції мовлення, де особи з порушенням мовленнєвого розвитку можуть працювати як під керівництвом фахівця, так і самостійно вдома. Важливою перевагою є можливість контролю та моніторингу прогресу, що дозволяє логопеду здійснювати логопедичний супровід в реальному часі [4].

Цифровізація суттєво змінює логопедичну практику, забезпечуючи інноваційні інструменти та

можливості для діагностики, корекції мовленнєвих порушень та ефективного провадження освітньо-розвиткового процесу для осіб з порушенням мовленнєвого розвитку (рис. 3).

Однак цифровізація приносить і нові виклики, які необхідно враховувати у впровадженні цифрових інструментів у логопедичний супровід, зокрема необхідність навчання логопедів, захисту даних осіб з порушенням мовленнєвого розвитку та подолання технічних бар'єрів. Інші складнощі



Рис. 3. Вплив цифровізації на логопедичну практику

стосуються обмежень у фізичному контакті під час дистанційних занять і можливого зниження мотивації вихованців через технологічні проблеми.

**Висновки та перспективи подальших розвідок напреду.** Цифровізація є потужним мотиватором трансформації ключових суспільних сфер, таких як освіта та медицина, впровадження цифрових інструментів у логопедичну практику сприяє підвищенню ефективності надання логопедичних послуг, рівню доступності та зручності, логістичної спрямованості логопедичного супроводу, розробки нових методів та технологій, які допомагатимуть логопедам швидко адаптувати програми корекційної підтримки відповідно до оцінки потреб осіб з порушенням мовленнєвого розвитку та їх функціональних можливостей.

Цифрові технології нині є ключовим чинником розвитку логопедії, використання цифрових інструментів у логопедичній практиці відкриває нову сторінку філософії безбар'єрності, нові можливості для професійної діяльності у сфері надання логопедичних послуг. Перспективами подальших розвідок вбачаємо у оцінці потреб доступності цих технологій, підвищенню кваліфікації логопедів у використанні та розробці цифрових інструментів через сертифіковані курси та спеціалізовані тренінги, адаптації зарубіжного досвіду використання цифрових інструментів у вітчизняній логопедичній практиці.

#### БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Геревенко А., Ільїна Т., Ібрагімова Л. Використання цифрових платформ для підвищення якості професійної освіти. *Академічні візії*. 2024. № 31.

URL: <https://academy-vision.org/index.php/av/article/view/1149>.

2. Коломоєць Т. Г. Використання цифрових технологій у логопедичній роботі. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова. Серія 19: Корекційна педагогіка та спеціальна психологія*. Вип. 44. С. 17–23. URL: <https://enpuir.npu.edu.ua/bitstream/handle/123456789/41785/Kolomoiets.pdf?sequence=1&isAllowed=y>.

3. Логопедійка. Студія інтерактивних ігор для дітей з порушенням мовлення. <https://logopedijka.blogspot.com/>

4. Станіченко О., Поліщук В., Цегельник Т. Цифрова компетентність логопеда у вимірі сучасного дискурсу НУШ. *Молодь і ринок*. 2024. № 11 (231). URL: <http://mir.dspu.edu.ua/article/view/316384/307499>.

5. Феєр О. Використання інноваційних технологій в сучасному освітньому процесі. *Освіта і наука*. 2023. № 1 (34). С. 246–253.

6. Чаленко А. Інноваційні технології в корекційній роботі логопеда. 2024. URL: <https://naurok.com.ua/innovaciyini-tehnologi-v-korekciyniy-roboti-logopeda-423517.html>.

7. Articulation Station. URL: <https://www.littlebeespeech.com/blog/articulation-station-hive-for-ipad-and-iphone/>

8. Lingraphica. URL: <https://lingraphica.com/>

9. Oculus VR. URL: <https://oculus-vr.en.uptodown.com/android>

10. Praat. URL: [https://www.fon.hum.uva.nl/praat/download\\_win.html](https://www.fon.hum.uva.nl/praat/download_win.html)

11. Speech Analyzer. URL: <https://speech-analyzer.software.informer.com/3.0/>

12. Speech Blubs. URL: <https://speechblubs.com/>

13. Speech Therapy. URL: <https://imagination.com/>

14. Tactus Therapy. URL: <https://tactustherapy.com/>.

## РОЛЬ ІНКЛЮЗИВНО-РЕСУРСНИХ ЦЕНТРІВ У ЗАБЕЗПЕЧЕННІ ЯКІСНОЇ ОСВІТИ ДЛЯ ДІТЕЙ З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНИМИ ПОТРЕБАМИ: ВИКЛИКИ ТА ПЕРСПЕКТИВИ РОЗВИТКУ

## THE ROLE OF INCLUSIVE RESOURCE CENTERS IN PROVIDING QUALITY EDUCATION FOR CHILDREN WITH SPECIAL EDUCATIONAL NEEDS: CHALLENGES AND PROSPECTS OF DEVELOPMENT

Стаття присвячена аналізу ролі інклюзивно-ресурсних центрів (ІРЦ) у забезпеченні якості освіти для дітей з особливими освітніми потребами (ООП). Основна увага приділяється аналізу сучасних викликів, що впливають на ефективність роботи ІРЦ, таких як нерівномірний географічний розподіл, брак кваліфікованих кадрів, недостатнє фінансування та матеріально-технічна база. Описані основні напрямки діяльності інклюзивного ресурсного центру, які включають: формування та поповнення фонду ресурсних матеріалів; створення й регулярне оновлення електронної бази освітніх послуг для дітей з особливими освітніми потребами в регіоні; аналіз та впровадження позитивного досвіду розвитку інклюзивної освіти як в Україні, так і за кордоном; розробку, апробацію та впровадження практично орієнтованих технологій психолого-педагогічного супроводу дітей, які навчаються за інклюзивною формою; налагодження співпраці з соціальними партнерами для ефективного поширення інклюзивної освіти у навчальних закладах області.

Особливий акцент зроблено на співпраці інклюзивно-ресурсних центрів з органами влади, закладами освіти, охорони здоров'я, соціального захисту та громадськістю. Підкреслюється важливість взаємодії між центром і командою психолого-педагогічного супроводу дитини в закладах загальної середньої та дошкільної освіти, що визначає ефективність надання психолого-педагогічних і корекційно-розвиткових послуг. Також досліджуються проблеми взаємодії ІРЦ із закладами загальної середньої освіти (ЗЗСО) та батьками, що є важливим аспектом успішної інтеграції дітей з ООП у навчальний процес. У статті висвітлюються можливі шляхи вирішення цих проблем, зокрема через удосконалення підготовки фахівців, забезпечення їх безперервного професійного розвитку та створення умов для ефективної взаємодії всіх учасників освітнього процесу. Запровадження системи моніторингу ефективності роботи ІРЦ є ключовою умовою для підвищення якості надання послуг. Висновки статті підкреслюють необхідність комплексного підходу до вдосконалення роботи інклюзивно-ресурсних центрів, що сприятиме поліпшенню освіти для дітей з ООП та їхній успішній соціалізації.

**Ключові слова:** інклюзивна освіта, дитина з особливими освітніми потребами, інклюзивно-ресурсний центр, корекційно-розвиткові послуги, фахівці (консультанти) інклюзивно-ресурсних центрів.

The article is devoted to the analysis of the role of inclusive resource centers (IRCs) in ensuring quality education for children with special educational needs (SEN).

The focus is on analyzing modern challenges affecting the efficiency of IRCs, such as unequal geographical distribution, a shortage of qualified personnel, insufficient funding, and inadequate material and technical resources. The main areas of activity of inclusive resource centers are described, including: the creation and replenishment of a resource material library; the establishment and regular updating of an electronic database of educational services for children with special educational needs in the region; the analysis and adoption of positive experiences in the development of inclusive education both in Ukraine and abroad; the development, testing, and implementation of practice-oriented technologies for psychological and pedagogical support for children studying in an inclusive format; and fostering collaboration with social partners to effectively promote inclusive education in regional educational institutions.

Special attention is given to the collaboration of inclusive resource centers with government authorities, educational institutions, healthcare facilities, social protection organizations, and the community. The importance of interaction between the center and the psychological and pedagogical support teams for children in general secondary and preschool education institutions is emphasized, as it determines the effectiveness of providing psychological, pedagogical, and corrective developmental services.

The article also explores the challenges of interaction between IRCs and general secondary education institutions (GSEIs) and parents, which are crucial for the successful integration of children with SEN into the educational process. Possible solutions to these challenges are highlighted, including improving the training of specialists, ensuring their continuous professional development, and creating conditions for effective collaboration among all participants in the educational process. The introduction of a monitoring system to evaluate the effectiveness of IRCs is identified as a key condition for improving the quality of services provided.

The conclusions of the article emphasize the need for a comprehensive approach to improving the work of inclusive resource centers, which will contribute to enhancing education for children with SEN and their successful socialization.

**Key words:** inclusive education, child with special educational needs, inclusive resource center, corrective developmental services, specialists (consultants) of inclusive resource centers.

УДК 376

DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2025/79.2.18>

**Чигріна Я.Ю.,**

докт. філос.,

доцент кафедри загальної та спеціальної педагогіки

Комунального закладу вищої освіти «Дніпровська академія неперервної освіти» Дніпропетровської обласної ради»

**Полупанова Я.М.,**

докт. філос.,

завідувач ресурсного центру підтримки інклюзивної освіти

Комунального закладу вищої освіти «Дніпровська академія неперервної освіти» Дніпропетровської обласної ради»

**Косенко С.М.,**

методист ресурсного центру підтримки інклюзивної освіти

Комунального закладу вищої освіти «Дніпровська академія неперервної освіти» Дніпропетровської обласної ради»

**Постановка проблеми у загальному вигляді.** Інклюзивно-ресурсні центри (ІРЦ) стали важливим елементом системи підтримки дітей з особливими

освітніми потребами (ООП) у сучасній освіті. Їхня головна мета – забезпечення комплексної допомоги у навчанні, розвитку та соціальній інтеграції

таких дітей через надання корекційних, психологічних та педагогічних послуг. Проте, незважаючи на розбудову мережі ІРЦ, виникають численні проблеми, пов'язані з ефективністю їхньої роботи, доступністю ресурсів, підготовкою фахівців, а також взаємодією з батьками, педагогами та іншими учасниками освітнього процесу.

Основною проблемою є те, що, хоча ІРЦ формально виконують свою функцію, рівень якості та результативності наданих послуг нерідко залишається на недостатньому рівні через низку факторів. Серед них – недостатнє фінансування, брак та відтік кваліфікованих кадрів, недостатньо укомплектована матеріально-технічна база, наявність та доступність укріття; відсутність критеріїв оцінки діяльності, а також нерівномірне розподілення центрів у регіонах, що обмежує доступ до їхніх послуг для значної частини дітей з ООП. Крім того, існують проблеми з інформованістю батьків про можливості ІРЦ та недостатньою інтеграцією між центрами й ЗЗСО.

Ці виклики потребують детального вивчення для того, щоб визначити шляхи підвищення ефективності роботи ІРЦ та їхньої ролі у створенні сприятливих умов для якісної інклюзивної освіти. Слід дослідити, як можна поліпшити організацію роботи ІРЦ, забезпечити кращу підготовку фахівців та підвищити рівень співпраці між батьками, педагогами й іншими учасниками процесу.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Теоретико-методичні основи інклюзивного навчання та діяльності інклюзивно-ресурсних центрів представлено у працях українських науковців, а саме: В. Андрущенка, І. Бежа, С. Гончаренка, В. Зязюна, В. Кременя, В. Лугового, В. Панка, О. Топузова, А. Шевцова та ін. (визначення пріоритетів розвитку національної освіти); В. Засенка, Е. Данілавічюте, В. Кобильченка, С. Литовченко, А. Колупаєвої, Т. Сак, Н. Софій, О. Таранченко, О. Федоренко та ін. (дослідження концептуальних аспектів інклюзії); І. Горбенко, В. Жук, В. Засенка, А. Колупаєвої, С. Кульбиди, Н. Софій, Л. Прохоренко, О. Таранченко, Н. Ярмоли та ін. (аналіз сучасного стану та визначення перспектив розвитку інклюзивного навчання в Україні); А. Обухівської, О. Таранченко, В. Шевченка (дослідження історії консультативно-діагностичної служби); Ю. Бондаренко, Ю. Бойчука, Т. Дегтяренко, О. Казачінер, В. Лященко, О. Мартинчук, С. Миронової, А. Обухівської, Н. Пахомової, Т. Скрипник, Г. Соколової, М. Супруна, О. Таранченко, О. Форостян та ін. (підготовка та підвищення кваліфікації спеціальних педагогів, фахівців (консультантів) інклюзивно-ресурсних центрів); Е. Данілавічюте, Л. Прохоренко, Н. Ярмоли та ін. (розроблення нових підходів до визначення освітніх труднощів дитини та забезпечення необхідного рівня підтримки в освітньому процесі); Е. Данілавічюте, Л. Наконечної,

Н. Софій, О. Таранченко та ін. (порівняльний аналіз зарубіжного та національного досвіду діяльності ІРЦ); В. Засенка, Е. Данілавічюте, С. Литовченко, Л. Прохоренко, О. Рибак, О. Таранченко та ін. (дослідження організаційно-методичних засад діяльності інклюзивно-ресурсних центрів); А. Обухівська, С. Литовченко та ін. (узагальнення результатів комплексної оцінки розвитку дитини в ІРЦ) [4].

#### **Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми**

П'ять років в Україні функціонує мережа інклюзивно-ресурсних центрів (ІРЦ), основним завданням яких є оцінка розвитку дітей з особливими освітніми потребами (ООП) та методичне забезпечення їх психолого-педагогічного супроводу в умовах інклюзивного навчання. Наразі система ІРЦ переживає період становлення, яке відбувається у доволі непростих умовах. Складний процес розбудови нового для української системи освіти інклюзивного навчання і щільно пов'язаного з ним функціонування ІРЦ ускладнене протягом трьох останніх років умовами карантинних обмежень через Covid-19, а в останній рік ще й трагедією війни [1].

Незважаючи на впровадження інклюзивно-ресурсних центрів (ІРЦ) в освітню систему, залишається низка невирішених проблем, які обмежують їхню ефективність та можливість повного задоволення потреб дітей з особливими освітніми потребами (ООП). Серед ключових аспектів, які потребують додаткової уваги, є такі: недостатня доступність ІРЦ у віддалених регіонах, брак кваліфікованих фахівців, недостатнє фінансування та матеріально-технічне забезпечення, невідпрацьовані механізми співпраці між ІРЦ, школами та батьками, відсутність єдиної системи моніторингу результатів роботи ІРЦ. Наприклад, у деяких регіонах України ІРЦ функціонують лише в обласних центрах, що ускладнює доступ дітей з сільської місцевості до послуг таких центрів.

У контексті проблеми зауважимо: в Україні вже діє «Міжнародна класифікація функціонування, обмеження життєдіяльності і здоров'я. Діти і підлітки» (МКФ-ДП), що дає розуміння про функціонування дитини в різних контекстах; основні ідеї, підходи МКФ покладено в основу діяльності ІРЦ, зокрема й процедури оцінювання та оформлення висновку. У 2018 році МОН України закупило стартовий пакет методик для оцінювання особливих освітніх потреб на базі ІРЦ. Це світовий стандарт діагностики (діагностування лише в контексті визначення особливостей), необхідність

доказової бази досліджень, стандартизації інструментів і є свідченням інтеграції України у світове співтовариство [2].

**Метою цієї статті** є всебічний аналіз ролі інклюзивно-ресурсних центрів у забезпеченні якісної

освіти для дітей з особливими освітніми потребами, а також виявлення ключових проблем, які обмежують ефективність їхньої роботи, та шляхів їх подолання.

**Виклад основного матеріалу.** Діяльність інклюзивно-ресурсних центрів (ІРЦ) в Україні регулюється низкою нормативно-правових документів, що визначають їхні функції, організацію роботи та напрями підтримки дітей з особливими освітніми потребами (ООП). Серед ключових документів, на які спираються ІРЦ у своїй діяльності, є такі: Закон України «Про освіту» (№2145-VIII від 05.09.2017); Закон України «Про загальну середню освіту» (№463-IX від 16.01.2020); Постанова Кабінету Міністрів України №545 «Про затвердження Положення про інклюзивно-ресурсний центр» (від 12.07.2017); Наказ Міністерства освіти і науки України №609 «Про затвердження порядку організації інклюзивного навчання в закладах загальної середньої освіти» (від 23.04.2019); Закон України «Про реабілітацію осіб з інвалідністю в Україні» (№2961-IV від 06.10.2005); Конвенція ООН про права дитини. Правове регулювання діяльності ІРЦ спрямоване на створення рівних умов доступу до якісної освіти для дітей з ООП. Однак на практиці реалізація нормативних вимог супроводжується низкою викликів, які потребують додаткового дослідження та вдосконалення.

Вперше концепція інклюзивно-ресурсного центру знайшла своє застосування завдяки українсько-канадському проекту «Інклюзивна освіта для дітей з особливими освітніми потребами в Україні», що проводився Інститутом спеціальної педагогіки НАПН України (нині – Інститут спеціальної педагогіки і психології імені Миколи Ярмаченка НАПН України) разом з Всеукраїнським фондом «Крок за кроком» та Національною асамблеєю інвалідів України упродовж 2008-2013 років. Результатом реалізації цього проекту стало створення перших експериментальних інклюзивно-ресурсних центрів (на той час на базі психолого-медико-педагогічних консультацій) у Львові та Сімферополі.

Незважаючи на відмінності у створенні цих центрів, їх робота відзначалася спільними характеристиками, зокрема специфічними цілями та завданнями. Основними цілями стали координація послуг для дітей із особливими освітніми потребами, надання інформаційно-методичної підтримки батькам та педагогам, а також захист прав дітей з ООП, зокрема їхнього права на освіту. Реалізація цих завдань безпосередньо залежала від ефективності функціонування інклюзивно-ресурсних центрів [1].

Наразі питання доступності інклюзивно-ресурсних центрів є одним з найважливіших у контексті забезпечення рівного доступу до освіти для всіх дітей з ООП. Проте на сьогоднішній день спостерігається значна нерівномірність у географічному

розподілі центрів. Зокрема, у великих містах діти мають більше можливостей для отримання необхідних послуг, тоді як у сільських або віддалених районах такі центри або відсутні, або мають обмежений потенціал. Ця нерівномірність доступу до ІРЦ впливає на рівень освіти дітей у віддалених місцевостях, оскільки відсутність належної підтримки заважає реалізації їхніх потенційних можливостей. Вирішенням цієї проблеми може стати створення мобільних ІРЦ або розвиток мережі таких центрів, що охоплюватимуть більш широкі території, включаючи сільські місцевості.

Друга ключова проблема полягає у кадровому забезпеченні. Успішне надання послуг дітям з ООП залежить від кваліфікації фахівців, які працюють у цих центрах. Проте реальна ситуація показує, що багато ІРЦ стикаються з браком підготовлених кадрів, особливо у віддалених регіонах. Недостатня кількість фахівців обмежує можливості надання індивідуалізованих послуг для дітей з різними типами порушень. Це, у свою чергу, знижує ефективність роботи ІРЦ і ставить під загрозу досягнення основної мети – створення умов для успішної інтеграції дітей з ООП в освітні заклади. Для вирішення цієї проблеми важливо впровадити систему безперервної підготовки фахівців (консультантів) ІРЦ. Регулярне підвищення кваліфікації та професійний розвиток педагогів є необхідною умовою для адаптації до сучасних викликів у роботі з дітьми з ООП. Розроблено та експериментально перевірено освітню програму підвищення кваліфікації педагогічних працівників – фахівців (консультантів) інклюзивно-ресурсних центрів (затверджено вченою радою КЗВО «Дніпропетровська академія неперервної освіти» Дніпропетровської обласної ради, 2023 р.). Метою освітньої програми є підвищення професійної компетентності фахівців (консультантів) інклюзивно-ресурсних центрів із врахуванням сучасних викликів. Вирішення завдань підвищення кваліфікації передбачало формування *мотиваційно-ціннісної, операційно-діяльнісної і рефлексивно-оцінювальної* складових діяльності фахівця ІРЦ [4].

Крім того, в розрізі даного проблемного питання, слід розглянути аспект мотивації та оплати праці фахівців, щоб залучити більше професіоналів до роботи, особливо у віддалених регіонах.

Фінансування інклюзивно-ресурсних центрів є ще однією проблемою, що впливає на якість надання послуг дітям з ООП. У багатьох центрах спостерігається недостатня матеріально-технічна база, що ускладнює використання сучасних технологій і методик для підтримки дітей з різними порушеннями розвитку. Застаріле обладнання та брак спеціальних засобів не дозволяють ІРЦ використовувати потенціал сучасних технологій на повну силу. Наприклад, для дітей з порушеннями слуху або зору необхідні спеціальні пристрої, які допомагають

інтегруватися у навчальний процес. Відсутність таких ресурсів знижує рівень навчання та розвитку дітей з ООП. Для покращення матеріально-технічної бази необхідно забезпечити належне фінансування ІРЦ на державному та місцевому рівнях. Окрім того, важливим аспектом є впровадження інноваційних технологій, які можуть суттєво полегшити навчання та адаптацію дітей з ООП. Це можуть бути комп'ютерні програми для розвитку мовлення, інтерактивні платформи для навчання або пристрої для альтернативної комунікації.

Ефективна співпраця між інклюзивно-ресурсними центрами, освітніми закладами та батьками є необхідною умовою для успішної інтеграції дітей з ООП у суспільство. Проте на практиці ця взаємодія часто є недостатньо організованою. Педагоги шкіл можуть не мати достатніх знань про специфіку роботи з дітьми з ООП, а батьки можуть бути не завжди поінформованими про можливості ІРЦ або не мати достатньо ресурсів для підтримки навчального процесу вдома. Налагодження тісної співпраці між усіма учасниками процесу є ключовим фактором успіху інклюзивної освіти. Педагоги шкіл повинні мати змогу отримувати рекомендації від фахівців ІРЦ щодо роботи з дітьми з ООП, а батьки – активніше брати участь у процесі навчання та розвитку дитини. Для цього необхідно забезпечити регулярний обмін інформацією та консультації між ІРЦ, школами і родинами.

Ще однією невирішеною проблемою є відсутність єдиної системи моніторингу та оцінки результатів роботи інклюзивно-ресурсних центрів. Наразі багато ІРЦ не мають чіткої системи оцінювання ефективності своєї діяльності та результатів роботи з дітьми з ООП. Це ускладнює процес коригування методик та покращення роботи центрів. Для забезпечення якісної роботи ІРЦ необхідно запровадити систему моніторингу, яка б дозволяла оцінювати ефективність надання послуг та довгострокові результати для дітей. Така система має включати оцінку індивідуальних навчальних планів, рівня розвитку дітей та ступеня їхньої адаптації до освітнього середовища.

На основі проведеного аналізу можна запропонувати кілька ключових рекомендацій для покращення роботи інклюзивно-ресурсних центрів:

1. Оптимізація географічної присутності ІРЦ шляхом створення мобільних центрів або розширення мережі у віддалених регіонах для забезпечення доступності послуг для всіх дітей з ООП.

2. Підвищення рівня підготовки фахівців через систему безперервної освіти, що дозволить педагогам освоювати новітні методики та технології роботи з дітьми з ООП.

3. Забезпечення належного фінансування ІРЦ для покращення матеріально-технічної бази та впровадження сучасних технологій, які сприятимуть розвитку дітей з ООП.

4. Налагодження тісної співпраці між ІРЦ, загальноосвітніми школами та батьками, що дозволить створити єдиний підхід до навчання та розвитку дитини, враховуючи всі її індивідуальні потреби.

5. Запровадження системи моніторингу ефективності роботи ІРЦ, яка дозволить оцінювати результати роботи з дітьми з ООП та коригувати методики для досягнення кращих результатів.

Розвиток інклюзивно-ресурсних центрів (ІРЦ) є важливим напрямом у забезпеченні доступу до якісної освіти для дітей з ООП, що відповідає сучасним тенденціям освітньої політики України та міжнародним стандартам. З огляду на ключові виклики, які постають перед ІРЦ, перспективи їхнього розвитку мають бути спрямовані на вдосконалення організаційної структури, кадрового забезпечення, використання сучасних технологій і розширення функцій центрів.

Однією з важливих перспектив розвитку є створення системи інтегрованих послуг, яка охоплюватиме не лише освітні потреби дітей з ООП, а й соціально-реабілітаційні та медико-психологічні аспекти. Такий підхід сприятиме забезпеченню комплексної підтримки дітей, враховуючи всі аспекти їхнього розвитку та соціальної інтеграції. Це можливо завдяки міжвідомчій співпраці між системами освіти, охорони здоров'я та соціального захисту, що дозволить створити цілісну систему супроводу дитини з ООП та її родини.

Перспективним напрямом є також удосконалення механізмів моніторингу діяльності ІРЦ та результатів підтримки дітей. Запровадження систематичного моніторингу дозволить оцінювати ефективність послуг, виявляти проблемні аспекти в роботі центрів та забезпечувати своєчасне коригування освітніх і корекційних програм. Це потребує створення єдиної інформаційно-аналітичної платформи для збору та аналізу даних щодо діяльності ІРЦ і результатів розвитку дітей з ООП.

Використання інноваційних технологій є ще одним перспективним напрямом розвитку. Запровадження цифрових інструментів для діагностики, розробки індивідуальних програм розвитку та дистанційного надання корекційних послуг дозволить розширити доступність послуг ІРЦ та підвищити їхню ефективність. Це особливо актуально для дітей з віддалених регіонів або тих, хто має складні порушення розвитку. Сучасні технології можуть також забезпечити підвищення кваліфікації фахівців через онлайн-платформи для навчання та обміну досвідом.

Розвиток кадрового потенціалу ІРЦ є ще однією ключовою перспективою. Створення системи безперервного професійного розвитку фахівців сприятиме підвищенню рівня компетенцій у роботі з дітьми з різними типами порушень. Професійний

розвиток має бути орієнтований на впровадження новітніх методик корекційної роботи, використання інноваційних технологій та забезпечення практичних навичок співпраці з педагогами, батьками та іншими учасниками освітнього процесу.

Ще одним важливим аспектом є розширення функцій ІРЦ у напрямі профорієнтації та підготовки дітей з ООП до самостійного життя. Інклюзивно-ресурсні центри можуть стати ключовою ланкою у формуванні індивідуальних освітніх траєкторій дітей, що включатимуть не лише освітні цілі, а й соціальну адаптацію та підготовку до ринку праці. Розвиток таких функцій сприятиме забезпеченню права дітей з ООП на повноцінну участь у суспільному житті та їхній самореалізації.

Отже, перспективи розвитку ІРЦ повинні бути орієнтовані на комплексний підхід до забезпечення освітніх, соціальних та реабілітаційних послуг для дітей з ООП. Це вимагає вдосконалення нормативно-правового регулювання, підвищення кваліфікації фахівців, розвитку матеріально-технічної бази та активного використання інноваційних технологій. Реалізація зазначених заходів дозволить забезпечити рівний доступ до якісної освіти для всіх дітей з особливими освітніми потребами, сприяючи їхній успішній інтеграції в суспільство та розкриттю їхнього потенціалу.

**Висновки.** Інклюзивно-ресурсні центри відіграють важливу роль у забезпеченні якісної освіти

для дітей з особливими освітніми потребами. Проте для досягнення ефективної роботи ІРЦ необхідно вирішити низку проблем, серед яких основними є нерівномірність доступу, кадровий дефіцит, недостатнє фінансування та відсутність системи моніторингу. Виконання запропонованих рекомендацій дозволить підвищити якість послуг, що надаються, і сприятиме успішній соціалізації та інтеграції дітей з ООП у суспільство.

#### БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Т. В. Жук, Т. Д. Ілляшенко, Т. Д. Каменчук, А. Г. Обухівська, Г. В. Якимчук; за ред. А. Г. Обухівської, Т. Д. Ілляшенко. Організаційно-функціональні моделі інклюзивно-ресурсних центрів в умовах децентралізації (з досвіду роботи). 2022. С. 102–107.
2. Литовченко С.В. Ключові аспекти узагальнення результатів оцінювання та підготовки висновку Інклюзивно-ресурсного центру. Освіта осіб з особливими потребами: шляхи розбудови, 1(15), С. 201–212.
3. Баранець Я. Методологія підготовки кадрів закладів освіти з інклюзивним навчанням. *Інноваційна педагогіка*. 2023. Вип. 57. Т. 1. С. 100–103. URL: [http://www.innovpedagogy.od.ua/archives/2023/57/part\\_1/19.pdf](http://www.innovpedagogy.od.ua/archives/2023/57/part_1/19.pdf) (дата звернення 24.12.2024).
4. Полупанова Я.М. Організаційно-методичне забезпечення діяльності фахівців (консультантів) інклюзивно-ресурсних центрів в умовах викликів сьогодення. дис.доктор філософії : 016. Київ, 2023. 379 с.

## РОЗДІЛ 4. ТЕОРІЯ І МЕТОДИКА ПРОФЕСІЙНОЇ ОСВІТИ

## ВТРАТА ІНОЗЕМНОЇ МОВИ В КОНТЕКСТІ СТАНДАРТИЗАЦІЇ ІНШОМОВНОЇ ОСВІТИ В МЕДИЧНІЙ ГАЛУЗІ: ПОСТАНОВКА ПРОБЛЕМИ

## FOREIGN LANGUAGE LOSS IN THE CONTEXT OF STANDARDIZATION OF FOREIGN LANGUAGE EDUCATION IN THE MEDICAL FIELD: PROBLEM STATEMENT

Стаття присвячена проблемі втрати мовних навичок в іноземній мові у фахівців медичної галузі та способам її запобігання у контексті процесів стандартизації іншомовної освіти. Володіння іноземною мовою є передумовою якісної підготовки медичного спеціаліста, оскільки забезпечує доступ до сучасної інформації, дозволяє брати участь у міжнародних заходах (конференціях, симпозіумах тощо) та уможливорює обмін досвідом з закордонними колегами. Організація належним чином освітнього процесу, відповідність програм та матеріалів є запорукою вироблення та втілення єдиних стандартів в іншомовній освіті, зокрема, в галузі медицини це дозволяє досягти високого рівня володіння іноземною мовою та підготувати фахівця, який відповідає вимогам сучасного ринку праці. Вирішенню проблеми стандартизації іншомовної освіти в Україні останнім часом приділяється значна увага, що відображено зокрема у Проєкті Концептуальних засад державної політики щодо розвитку англійської мови у сфері вищої освіти та Методичних рекомендацій щодо забезпечення якісного вивчення, викладання та використання англійської мови у закладах вищої освіти України. Однак, незважаючи на явний прогрес у розробці та введенні стандартів іншомовної підготовки, на даний момент залишається багато невирішених завдань. У тому числі нагальною є проблема не лише забезпечення досягнення здобувачами освіти високого рівня іноземної мови, а й рівномірного розподілу академічних годин упродовж усього часу навчання, оскільки вивчення іноземної мови в медичних вищих навчальних закладах здебільшого зосереджене на початкових курсах, що за відсутності постійного використання мови та іншомовного середовища призводить до зниження рівня мовних навичок і потреби витрачати додаткові ресурси для їх поновлення. Мовні навички є різномірними та складаються з різних аспектів і їх втрати відбуваються нерівномірно, однак, через взаємозв'язок різних мовних компонентів втрата однієї навички впливає на втрату іншої. Основними завданнями при розробці та впровадженні стандартів іншомовної освіти є досягнення високого рівня володіння іноземною мовою після закінчення навчального закладу, що зменшить мовні втрати, забезпечення достатньої кількості годин і їх рівномірного розподілу, створення мовного середовища та організація безперервного навчання.

**Ключові слова:** мовні втрати, втрата мови, освіта, стандартизація, іноземна

мова, англійська мова, медицина, медична освіта, навчання.

The article deals with the problem of loss of language skills in a foreign language among medical professionals and ways to prevent it in the context of the processes of foreign language education standardisation. Knowledge of a foreign language is a prerequisite for the quality education of a medical specialist, as it provides access to up-to-date information, enables participation in international events (conferences, symposia, etc.) and facilitates the exchange of experience with foreign colleagues. The proper organisation of the educational process, the correspondence of programmes and materials, which is ensured by the development and implementation of uniform standards in foreign language education, including in the field of medicine, allows to achieve a high level of foreign language proficiency and to train a specialist who meets the requirements of the modern labour market. The problem of standardisation of foreign language education in Ukraine has recently been receiving attention, which is reflected in the Draft Conceptual Framework for State Policy on the Development of English in Higher Education and the Methodological Recommendations for Ensuring Quality Learning, Teaching and Use of English in Higher Education Institutions of Ukraine. However, despite the obvious progress in the development and implementation of foreign language education standards, there are still many unresolved issues. In particular, there is an urgent problem not only of ensuring that students achieve a high level of foreign language competence, but also of evenly distributing academic hours throughout the entire period of study, since foreign language learning in medical higher education institutions is mostly concentrated during the initial years of education, which, in the absence of constant use of the language and foreign language environment, leads to a decrease in the level of language skills and the need to spend additional resources to improve them. Language skills are heterogeneous and comprise different aspects, so their loss is uneven, but due to the interconnectedness of different language components, the loss of one skill affects the loss of another. The main tasks in developing and implementing foreign language education standards are to achieve a high level of foreign language competence after graduation, which will reduce language loss, ensure a sufficient number of hours and their even distribution, create a language environment and organise continuous learning.

**Key words:** language loss, language attrition, education, standardisation, foreign language, English language, medicine, medical education, training.

УДК 81'42:37.015.3:616

DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2025/79.2.19>

**Машкіна О.М.,**

канд. філол. наук, доцент,  
ст. науковий співробітник (філологія,  
лінгвістика та переклади) наукового  
відділу освітньо-інформаційних  
технологій

Державної наукової установи  
«Центр інноваційних технологій  
охорони здоров'я» Державного  
управління справами

**Позніхиренко Ю.І.,**

канд. філол. наук, доцент,  
доцент кафедри іноземної філології  
та перекладу  
Державного торговельно-економічного  
університету

**Шестак Н.В.,**

молодший науковий співробітник  
(бібліотечна справа) наукового відділу  
освітньо-інформаційних технологій  
Державної наукової установи  
«Центр інноваційних технологій  
охорони здоров'я» Державного  
управління справами

**Глабець С.П.,**

молодший науковий співробітник  
(методи навчання) наукового відділу  
освітньо-інформаційних технологій  
Державної наукової установи  
«Центр інноваційних технологій  
охорони здоров'я» Державного  
управління справами

**Постановка проблеми у загальному вигляді.**

Питому частину роботи медичного фахівця становить комунікація: з пацієнтами, їх близькими, колегами, тощо. Власне, «діяльність у системі «людина-людина» відображає сутність професійної компетентності спеціаліста-медика» [4, с. 109], що робить оволодіння комунікативними навичками, їх наступну розбудову, вдосконалення та підтримку впродовж усього періоду підготовки майбутнього фахівця і впродовж його професійного життя важливим завданням медичної освіти. Магрламова К.Г. розглядаючи поняття «іншомовна освіта», «іншомовна компетентність» та «міжкультурна компетентність» інтегровано також підкреслює необхідність розбудови комунікативних навичок лікарів [12, с. 793], що своєю чергою вимагає якісної мовної підготовки майбутнього спеціаліста. Калашнік Н.В. та Логутіна Н.В. зазначають, що в процесі вивчення філологічних дисциплін, зокрема української та іноземної мов за професійним спрямуванням, формуються мовні знання та навички майбутніх медичних спеціалістів, якими вони послуговуються упродовж усього життя під час своєї професійної діяльності [6, с. 106]. Розбудова іншомовної компетенції дозволить фахівцям медичної галузі у майбутньому розширити можливості для участі в міжнародних стажуваннях, європейських і світових консорціумах, сприятиме практичному обміну досвідом із закордонними колегами та підвищить загальний професійний рівень, зокрема, забезпечить вільне орієнтування в протоколах лікування, новітніх лікарських засобах і розвитку шляхом участі в курсах, тренінгах і вебінарах [8]. Особливо важливо підкреслити значення зв'язку іноземної мови за професійним спрямуванням для медичних фахівців з фаховими дисциплінами, адже «зростання рівня міждисциплінарності викладання забезпечить розвиток системного аналітичного мислення, необхідного для майбутньої практичної роботи» [11, с. 35].

Мовна компетенція є ключовою складовою комунікативної компетенції, до якої належить також іншомовна компетентність. Під іншомовною компетентністю ми, слідом за Черкасовою Т.М., розуміємо «комплекс знань, умінь, навичок, які дозволяють успішно використовувати іноземну мову як у професійній діяльності, так і для самоосвіти та саморозвитку особистості» [15, с. 78]. Варто зважати на те, що комунікативна і мовна компетентності тісно взаємопов'язані з міжкультурною компетентністю, яка охоплює здатність майбутніх фахівців ефективно взаємодіяти в умовах міжкультурної комунікації [9, с. 195]. Вказані компетентності мають розвиватися комплексно та інтегровано, зважаючи також на характер змісту професійного навчання. Зауважимо, що для якісного оволодіння вказаними компетенціями, підтримки їх на належному рівні упродовж

усєї професійної діяльності, потрібна як стандартизація процесу оволодіння мовними навичками, зокрема кількості годин, їх розподілу, перевірки знань, тощо, так і впродовж подальшої професійної діяльності.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.**

Питання стандартизації медичної освіти загалом та іншомовної освіти у медичній сфері зокрема є нагальним, а надто у контексті євроінтеграції України, про що свідчить інтерес наукової спільноти до зазначених питань: проблематику стандартизації медичної освіти висвітлювали Мінцер О.П., Ганинець П.П., Сарканич О.В., Жовнір В.А., Вембер Є.В.; питання стандартизації саме іншомовної підготовки досліджували Александров В.М., Гаманюк В.А., Амелина С.М., Гришкова Р.О., Жданова Н.С., Желан А.В., Крючков Г.Г., Малахова С.М.. Закордонний досвід стандартизації іншомовної освіти вивчала Білецька І.О. Спільним для більшості зазначених науковців є орієнтація на контекст євроінтеграції, на тлі якого відбувається стандартизація іншомовної освіти, адже інтенсифікація та стандартизація вивчення іноземних мов є об'єктом уваги європейської освіти, адже «державам, і не тільки тим, хто входить в Європейський Союз, рекомендувалось вводити в навчальні програми обов'язкове вивчення двох мов із самих ранніх етапів навчання» [7, с. 84].

Дослідники проблем сучасної іншомовної освіти за професійним спрямуванням підкреслюють важливість організаційних, методичних, технологічних та психолого-педагогічних умов [3, с. 200]. Бойчук А.В. et al. наголошують на поступовому впровадженні сучасних форм навчання у вдосконаленні медичної освіти [2, с. 18].

**Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми.** Проте незважаючи на істотний прогрес у виопрацюванні та імплементації єдиних стандартів іншомовної освіти в Україні [13] та увагу до підтримки і розбудови мовної компетенції [14], проблема втрати мовних навичок фахівців медичної галузі та підтримки мовних компетенцій на належному рівні досі є недостатньо вирішеною. Вивчення іноземної мови у вищих навчальних закладах в галузі медицини сконцентровано переважно на перших курсах навчання, що без створення іншомовного середовища (участі у конференціях, семінарах, викладання фахових дисциплін іноземною мовою, написання статей до міжнародних журналів тощо) призводить до втрати знань з іноземної мови і необхідності витрачати ресурси для їх відновлення. На сьогоднішній день існує необхідність у стандартизації не лише обсягу годин, відведених на вивчення іноземної мови, а особливо їх розподілу, який має бути рівномірним протягом усіх років навчання, не обмежуватися вивченням іноземної мови тільки на першому, або першому та

другому курсі, щоб не допустити втрати мовних навичок.

**Мета статті.** Окреслити проблему втрати мовних навичок в контексті процесів стандартизації іншомовної освіти в медичній галузі, що передбачає аналіз висвітлення проблеми втрати мови у сучасній науковій літературі, визначення способів запобігання мовним втратам в контексті стандартизації іншомовної освіти в медичній галузі.

**Виклад основного матеріалу.** Дослідники Bardovi-Harlig K. та Burghardt B. розуміють втрату (послаблення, виснаження, атриція) мови (language attrition) як зменшення рівня володіння мовою у людини внаслідок зменшення контакту з цільовою мовою [16, с. 67]. Kostadinov O.D. визначає втрату іноземної мови (foreign language attrition) як «поступове зниження рівня володіння мовою, як правило, через зменшення обсягу мовного матеріалу та його використання» [19, с. 32], зворотнім до якого є збереження мови, «... яке слід визначати як свідому участь у діях, що сповільнюють або перешкоджають втраті мови» [19, с. 32]. Згідно з Еске Р., забування може бути наслідком збою в одному з трьох основних компонентів запам'ятовування: кодування («фіксація» та отримання нової інформації), зберігання («інтеграція та постійне відтворення інформації») та вилучення (пошук) [18].

Слід зазначити, що різні мовні навички будуть відзначатися різною динамікою втрати, зокрема, скоріш за все, продуктивна словникова здатність буде забуватися швидше, ніж рецептивна, оскільки запам'ятовування лексики вимагає більше зусиль, ніж розпізнавання [17, с. 145–146], а лексика більш піддається впливу втрати, ніж, наприклад, граматики, хоча вони взаємопов'язані [16]. Деякі дослідники вважають, що саме лексика є найбільш чутливою до втрати [20], адже згідно динамічної моделі вивчення іноземної мови, яка, згідно поділу за органами чуття, включає: слух і зір; мовні навички: аудіювання, читання, говоріння та письмо; розум; пам'ять, кожен з функціональних секторів має підсектори з конкретними завданнями і усі функціональні сектори та підсектори взаємодіють між собою [19, с. 32]. Тому мовні втрати в одному секторі хоча і можуть відрізнятися за інтенсивністю, будуть впливати на втрати в іншому. Також варто зауважити наявність кореляції між мовним рівнем та динамікою втрат: студенти нижчих рівнів більш схильні до втрати мови, ніж студенти вищих рівнів [16].

Також, слід зважати на те, що різниця у часових витратах на підтримку різних мов однієї людини визначається її/його загальними часовими ресурсами: в реальному житті використання іноземної мови обернено пропорційно пов'язане з використанням інших мов, тобто використання однієї мови означає одночасне невикористання іншої [23].

Еске Р. розглядає основні психологічні теорії забування (див. табл. 1), відповідно до основної причини: репресія / подавлення, спотворення, інтерференція, занепад, неспроможність вилучення, залежність від підказки та теорія динамічних систем (repression/suppression, distortion, interference, decay, retrieval failure, cue dependency, and dynamic systems theory), підкреслюючи, що межа між деякими з них є хиткою, і вказані процеси є взаємообумовленими [18].

Дослідники процесів втрати мови вказують, що останні можуть бути тісно пов'язаними як із зменшенням контактів з конкретно іноземною мовою, так і з її витісненням іншою інформацією та/або її накладанням, адже є проблема «втручання нового досвіду навіть у добре закріплені старі знання» [21, с. 545]. Інтенсивне вивчення нового матеріалу в комплексі зі зменшенням контакту з іноземною мовою, в тому числі через брак часу, призводить до втрати іноземної мови. Такий вплив може мати в тому числі і вивчення іншої іноземної мови. Власне, мовна конкуренція є можливим поясненням того, чому нова іноземна мова може заважати старим мовам [21, с. 530], [22], саме інша іноземна мова є сильнішою перешкодою, ніж набагато більш домінуюча і сильна рідна мова [22]. Mickan A., Slesareva E., McQueen J.M., Lemhöfer K. стверджують, що мультилінгви не помиляються, вважаючи, що додавання мови до їхнього репертуару, принаймні на перших етапах вивчення нової мови, ускладнить доступ до інших іноземних мов, навіть якщо ці мови були вивчені давно і рівень володіння цими мовами був високим, зауважуючи, що ці ефекти проявляються негайно і не залежать критично від часу, необхідного для закріплення нових слів у пам'яті. вивчених слів мови [21, с. 548]. Проте, в іншому дослідженні автори оговорюють, що у подібних розвідках існують проблеми з документуванням послідовної, корисної ролі використання цільової мови або, навпаки, негативної ролі використання нецільової мови для збереження рівня цільової мови, зокрема й через проблему оцінки частоти використання мов учасниками досліджень та уваги до якості використання мови [23].

Bardovi-Harlig K. та Burghardt B. вважають, що основний принцип збереження мови – не віддалятися від мовного середовища та продовжувати її використовувати, зауважуючи однак, що процес збереження вимагає також мотивації і зусиль з боку тих, хто вивчає мову; також утримання знань сприяє безперервній мовній освіті [16, с. 67]. До детермінант забування іноземних мов Mickan A. et al. відносять мотивацію, рівень досвіду з іноземними мовами (тривалість перебування за кордоном) і, можливо, його інтенсивності, рівень володіння іноземними мовами перед початком втрати іноземної мови, обсяг довготривалої

Таблиця 1

## Теорії забування у психологічних дослідженнях

| репресія / подавлення<br>(repression/suppression)                                                  | спотворення<br>(distortion)                                                                                                   | інтерференція<br>(interference)                                                                                                                                                       | занепад<br>(decay)                                                                                                                                                       | неспроможність<br>вилучення<br>(retrieval failure)                                                                                                             | залежність від під-<br>казки<br>(cue dependency)                                                                                                                        | теорія динамічних<br>систем<br>(dynamic systems<br>theory)                                                                                                                                                             |
|----------------------------------------------------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| нависисний механізм, коли<br>індивід відмовляється згаду-<br>вати або вживати структуру<br>пам'яті | індивідуальний<br>досвід, поточні зна-<br>ння, вірування, цін-<br>ності та впливають<br>та змінюють те, що<br>людина пам'ятає | за забування<br>цільової інфор-<br>мації відповіда-<br>ють попереднє<br>і наступне<br>навчання, збере-<br>ження і обробка<br>сегментів інфор-<br>мації, які конкуру-<br>ють між собою | відсутність вико-<br>ристання інфор-<br>мації призводить<br>до розсіювання<br>«сліду», який був<br>закарбований для<br>частини інформа-<br>ції, представленої<br>в мозку | сповільнення пошуку<br>і збої – наслідок<br>зниження рівня<br>активації в нейронах<br>і процесах, а також<br>ослаблення зв'язків<br>між нейронами і<br>вузлами | коли внутрішні або<br>зовнішні підказки, які<br>були доступні під час<br>запам'ятовування,<br>недоступні під час<br>спроб пригадати,<br>інформацію важче від-<br>новити | вивчення додаткової<br>мови досягається лише<br>в конкуренції з обме-<br>женими когнітивними<br>ресурсами, які вже<br>використовуються для<br>підтримки іншої мовної<br>системи (систем), і за<br>рахунок цих ресурсів |

Систематизовано за [18].

пам'яті, самооцінювання виснаження та специфічні фактори такі, як частота слів і статус спорідненості. Проте, дослідження не виявило впливу мотивації до вивчення іноземної мови та обсягу невербальної пам'яті на рівень володіння досліджуваною мовою [23].

Як логічний наслідок визнання особливого статусу англійської мови на тлі євроінтеграційних прагнень України було прийнято Закон України про застосування англійської мови в Україні, розроблено «Методичні рекомендації щодо забезпечення якісного вивчення, викладання, використання англійської мови у закладах вищої освіти України» та «Проект Концептуальних засад державної політики щодо розвитку англійської мови у сфері вищої освіти», які містять конкретні рекомендації щодо стандартизації іншомовної освіти в Україні. Стосовно англійської мови професійного спрямування «Проект Концептуальних засад державної політики щодо розвитку англійської мови у сфері вищої освіти» рекомендує уряду та університетам «створювати можливості для вихідного та постійного професійного розвитку професорсько-викладацького складу, що забезпечує ESP та EMI. ... для стимулювання університетів і студентів до викладання/вивчення англійської мови під час бакалаврату, **збільшення годин та зміни змісту мовних дисциплін** використовувати іспит для підтвердження рівня володіння англійської мови на рівні B2» [14].

У «Методичних рекомендаціях щодо забезпечення якісного вивчення, викладання та використання англійської мови у закладах вищої освіти України: Наказ Міністерства освіти і науки України від 25 липня 2023 р. № 898» рекомендується **«включення до числа обов'язкових та вибіркових освітніх компонентів фахових дисциплін з викладанням англійською мовою та використанням методики предметно-мовного інтегрованого навчання»** [13]. Також надаються рекомендації щодо часових рамок для досягнення рівня володіння англійською мовою: «Розробникам робочих програм/силабусів з АМПС/АМАЦ та програм інтенсивних курсів (очних, дистанційних) із вивчення англійської мови доцільно керуватися орієнтовними часовими рамками, запропонованими чинною програмою з AMIIC (English for Specific Purposes National Curriculum (2005)), а саме **не менше 200 аудиторних годин для переходу на вищий рівень**» [13]. На наш погляд, варто також приділити увагу й рівномірному розподілу годин упродовж навчання, щоб запобігти процесам втрати мови у наступні роки, коли знання з іноземної мови піддаються впливу іншої інформації, що надходить, за рахунок інтерференції та витіснення.

**Висновки.** Таким чином, зважаючи на вище зазначене, підсумуємо: втрата різних видів мовних навичок відбувається нерівномірно, і швидше

цьому впливу піддаються знання лексики, проте, взаємозв'язок різних мовних навичок призводить до того, що втрати в одному функціональному секторі призводять до втрат в іншому. Основним визначальним фактором забування іноземної мови можна назвати рівень володіння цією мовою до початку забування, а до основних причин втрати мови можна віднести втрату контактів з іноземною мовою, зокрема мовного середовища та інтерференцію (наприклад, вивчення іншої іноземної мови).

Отже, найважливішими пунктами у процесі розроблення та імплементації стандартів у іншомовній освіті, має стати досягнення високого рівня володіння іноземною мовою після закінчення навчального закладу, що дозволить зменшити подальші мовні втрати; забезпечення необхідної кількості годин та їх рівномірного розподілу протягом усього навчання; створення мовного середовища (викладання немовних дисциплін іноземною мовою, проведення конференцій, семінарів, круглих столів, дискусій іноземною мовою, підвищення практико-орієнтованого компоненту в навчанні шляхом моделювання життєвих комунікативних ситуацій, тощо) та створення умов для безперервного навчання після закінчення навчального закладу.

Дослідження явища та динаміки мовних втрат у фахівців різних галузей, зокрема в зіставному та діахронічному аспектах; розробка методичного забезпечення курсів післядипломної освіти, підвищення кваліфікацій тощо можуть стати перспективними напрямками подальших досліджень.

#### БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Бахрушин В. Є. Стандартизація вимог до вищої освіти, як інструмент забезпечення якості вищої освіти: рівні вищої освіти та предметні області. *Освітня аналітика України*. 2020. № 2 (9). С. 50–66. DOI: 10.32987/2617-8532-2020-2-50-66.
2. Бойчук А. В., Шадріна В. С., Хлібовська О. І. Особливості навчального процесу на кафедрі акушерства та гінекології післядипломної освіти в контексті інтеграції до європейського освітнього простору. *Медична освіта*. 2021. № 3. С. 17–23. DOI: <https://doi.org/10.11603/m.2414-5998.2021.3.12589>
3. Брутман А., Наумчук Т. Формування іншомовної компетенції в майбутніх економістів на заняттях з іноземної мови за професійним спрямуванням. *Сучасні дослідження з іноземної філології*. 2021. Т. 19 (1). С. 194–202. DOI <https://doi.org/10.24144/2617-3921.2021.19.194-201>
4. Гальчун Н.П. Дослідження компонентів міжкультурної компетентності медичного працівника: аналіз, висновки, перспективи. *Наукові записки. Серія: Педагогічні науки*. 2023. 211. С. 107–113. DOI: <https://doi.org/10.36550/2415-7988-2023-1-211-107-113>
5. Закон України про застосування англійської мови в Україні. URL: <https://itd.rada.gov.ua/billInfo/Bills/pubFile/1854364>

6. Калашнік Н.В., Логутіна Н.В. Професійно-орієнтована комунікативна підготовка майбутніх лікарів у медичних закладах вищої освіти. *Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання у підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми*. Київ, Вінниця: Планер. 2019. № 54. С. 105–109. DOI: <https://doi.org/10.31652/2412-1142-2019-54-105-109>
7. Каленський А.А., Лузан П.Г., Ваніна Н.М., Пащенко Т.М., Кравець С.Г., Пятничук Т.В. Стандартизація професійної освіти: теорія і практика: монографія. Житомир: «Полісся». 2018. 256 с.
8. Касьянова О. М., Харківський В.С. Формування іншомовної комунікативної компетентності фахівців медичної галузі у закладах післядипломної медичної освіти. *Вісник науки та освіти*. 2022. 5 (5). DOI: [10.52058/2786-6165-2022-5\(5\)-296-307](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2022-5(5)-296-307)
9. Костів, А. В., Костів, М. В., & Ракита, Н. С. Педагогічні умови розвитку міжкультурної компетентності майбутніх лікарів у середовищі медичного закладу вищої освіти. *Наукові записки. Серія: Педагогічні науки*. 2024. 214. С. 190–196. DOI: <https://doi.org/10.36550/2415-7988-2024-1-214-190-196>
10. Лашук Н., Гречок Л., Кормільцина С. До питання іншомовної підготовки в системі неперервної освіти. *Освітологічний дискурс*. 2021. № 2 (33). С. 91–104.
11. Магрламова К. Г. Упровадження досвіду професійної підготовки майбутніх лікарів великої Британії у прогностичний розвиток системи медичної освіти України. *Імідж сучасного педагога*. 2016. № 2 (179). С. 31–35. URL: <https://repo.dma.dp.ua/3425/>
12. Магрламова К. Г. Проблема професійної підготовки майбутніх лікарів у контексті інтеграційних процесів у медичній освіті України з вивченням зарубіжного досвіду на прикладі Великої Британії. Педагогіка ХХІ століття: сучасний стан та тенденції розвитку: монографія у 2 ч. Ч. 2 / відп. за випуск О. Є. Карпенко. Львів – Торунь: Ліга-Прес, 2021. 460 С. 777–803. DOI: <https://doi.org/10.36059/978-966-397-241-1-28>
13. Методичні рекомендації щодо забезпечення якісного вивчення, викладання та використання англійської мови у закладах вищої освіти України: Наказ міністерства освіти і науки України від 25 липня 2023 р. № 898. URL: <https://mon.gov.ua/ua/npa/metodichni-rekomendaciyi-shodo-zabezpechennya-yakisnogo-vivchennya-vikladannya-ta-vikoristannya-anglijskoyi-movi-u-zakladah-vishoyi-osviti-ukrayini>
14. Проект Концептуальних засад державної політики щодо розвитку англійської мови у сфері вищої освіти. URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/2019-06-24-proekt-konts-angl-movi-1.docx>
15. Черкасова Т.М. Іншомовна компетентність як фактор розвитку комунікативної культури студентів-юристів. Тези доповідей міжуніверситетського круглого столу «Розвиток фахово-орієнтованої іншомовної компетентності із застосуванням сучасних інформаційних технологій». 2017. Харків: Національний юридичний університет імені Ярослава Мудрого. С. 76–78.
16. Bardovi-Harlig K., Burghardt B. Preventing Attrition and Promoting Retention. *Language Teaching Research Quarterly*. 2020. Vol. 19. P. 66–81. URL: <https://api.eurokd.com/Uploads/Article/267/ltrq.2020.19.05.pdf>
17. Cohen A. Forgetting foreign-language vocabulary. In B. Weltens, K. de Bot, & T. van Els (Eds.), *Language attrition in progress*. 1986. Dordrecht, Netherlands: Foris. P. 143–158. DOI: <https://doi.org/10.1515/9783110857863.143>
18. Ecke P. Language attrition and theories of forgetting: A cross-disciplinary review. *International Journal of Bilingualism*. 2004. P. 321–354. DOI: <https://doi.org/10.1177/13670069040080030901>
19. Kostadinov O.D. Some aspects of the dynamics of the process of foreign language learning. *German International Journal of Modern Science*. Deutsche internationale Zeitschrift für zeitgenössische Wissenschaft. 2023. No 57. P. 32–35.
20. Mao Lan Y. Literature Review on Language Attrition Causes: Word Frequency, and Identity and Belongings. *International Journal of Languages, Literature and Linguistics*. 2023. Vol. 9, No. 6. P. 478–481. DOI: [10.18178/ijll.2023.9.6.455](https://doi.org/10.18178/ijll.2023.9.6.455)
21. Mican A., Slesareva E., McQueen J. M., Lemhöfer K. Newin, old out: Does learning a new language make you forget previously learned foreign languages? *Quarterly Journal of Experimental Psychology*. 2024. Vol. 77(3). P. 530–550.
22. Mican A., McQueen J. M., Lemhöfer K. Between-language competition as a driving force in foreign language attrition. *Cognition*. 2020. 198(6). DOI: <https://doi.org/10.1016/j.cognition.2020.104218>
23. Mican A., McQueen J. M., Brehm L., Lemhöfer K. Individual differences in foreign language attrition: a 6-month longitudinal investigation after a study abroad. *Language, cognition and neuroscience*. 2023. Vol. 38, no. 1, P. 11–39. DOI: <https://doi.org/10.1080/23273798.2022.2074479>
24. Проект Концептуальних засад державної політики щодо розвитку англійської мови у сфері вищої освіти. URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/2019-06-24-proekt-konts-angl-movi-1.docx>
25. Черкасова Т.М. Іншомовна компетентність як фактор розвитку комунікативної культури студентів-юристів. Тези доповідей міжуніверситетського круглого столу «Розвиток фахово-орієнтованої іншомовної компетентності із застосуванням сучасних інформаційних технологій». 2017. Харків: Національний юридичний університет імені Ярослава Мудрого. С. 76–78.
26. Bardovi-Harlig K., Burghardt B. Preventing Attrition and Promoting Retention. *Language Teaching Research Quarterly*. 2020. Vol. 19. pp. 66–81. URL: <https://api.eurokd.com/Uploads/Article/267/ltrq.2020.19.05.pdf>
27. Cohen A. Forgetting foreign-language vocabulary. In B. Weltens, K. de Bot, & T. van Els (Eds.), *Language attrition in progress*. 1986. Dordrecht, Netherlands: Foris. pp. 143–158. DOI: <https://doi.org/10.1515/9783110857863.143>
28. Ecke P. Language attrition and theories of forgetting: A cross-disciplinary review. *International Journal of Bilingualism*. 2004. Pp. 321–354. DOI: <https://doi.org/10.1177/13670069040080030901>
29. Kostadinov O.D. Some aspects of the dynamics of the process of foreign language learning. *German International Journal of Modern Science*. Deutsche internationale Zeitschrift für zeitgenössische Wissenschaft. 2023. No 57. pp. 32–35.

30. Mao Lan Y. Literature Review on Language Attrition Causes: Word Frequency, and Identity and Belongings. *International Journal of Languages, Literature and Linguistics*. 2023. Vol. 9, No. 6. Pp. 478–481. DOI: 10.18178/ijll.2023.9.6.455

31. Mican A., Slesareva E., McQueen J. M., Lemhöfer K. New in, old out: Does learning a new language make you forget previously learned foreign languages? *Quarterly Journal of Experimental Psychology*. 2024, Vol. 77(3). pp. 530–550.

32. Mican A., McQueen J. M., Lemhöfer K. Between-language competition as a driving force in foreign language attrition. *Cognition*. 198(6). 2020. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.cognition.2020.104218>

33. Mican A., McQueen J. M., Brehm L., Lemhöfer K. Individual differences in foreign language attrition: a 6-month longitudinal investigation after a study abroad. *Language, cognition and neuroscience*. 2023, VOL. 38, NO. 1, pp. 11–39. DOI: <https://doi.org/10.1080/23273798.2022.2074479>

ОСОБЛИВОСТІ ПРОВЕДЕННЯ МОЗКОВОГО ШТУРМУ  
ЯК МЕТОД МЕТАКОГНІТИВНОГО НАВЧАННЯ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ  
СТУДЕНТІВ-ЕКОНОМІСТІВBRAINSTORMING AS A METHOD OF METACOGNITIVE LEARNING  
OF ENGLISH FOR ECONOMICS STUDENTS

В статті розкрито особливості проведення методу мозкового штурму як методу метакогнітивного навчання професійно спрямованої англійської мови студентів-економістів. Авторами проведено аналіз літературних джерел та показана надзвичайно висока роль даного інтерактивного методу навчання в контексті вивчення англійської мови, формування креативності, творчого мислення, навичок командної роботи. У статті визначено основні переваги методу, зокрема розвиток комунікативних навичок, активізацію професійної англомовної лексики, усунення мовно-психологічних бар'єрів та створення робочої атмосфери, яка наближена до реальних умов професійної діяльності. Показано, що метакогнітивна цінність методу полягає у розвитку здатності студентів до саморефлексії, планування та моніторингу власного мислення, а також оцінювання ефективності запропонованих рішень. Авторами порівняно можливість застосування методу мозкового штурму в традиційних та дистанційних умовах навчання, з використанням сучасних цифрових платформ (Zoom, Microsoft Teams, Miro, Padlet) для організації групової роботи та візуалізації ідей. Описано приклади вправ для студентів-економістів при вивченні професійної англійської мови, зокрема генерацію бізнес-ідей, аналіз економічних проблем, створення SWOT-аналізу, розробку рекламної кампанії та симуляцію засідання ради директорів. Показано, що використання методу з цими вправами сприяє систематизації англомовних лексичних, граматичних та стилістичних знань, розвитку навичок діалогічного та монологічного мовлення, а також формує навички командної роботи та лідерства. Стаття наголошує, що метод мозкового штурму сприяє формуванню міжкультурної та професійної комунікації, систематизації знань та закріпленню професійної лексики в реальних робочих ситуаціях. Водночас автори відзначають необхідність адаптації методу до особливостей студентської аудиторії та забезпечення зворотного зв'язку для виправлення лексико-граматичних і змістових помилок.

**Ключові слова:** мозковий штурм, англійська мова, студенти-економісти, інтерактивне навчання.

The article reveals the features of brainstorming as a method of metacognitive learning professional English for economics students. The authors conducted an analysis of literature sources and demonstrated the exceptionally high role of this interactive teaching method in the context of English language learning, fostering creativity, creative thinking, and teamwork skills. The article highlights the main advantages of the method, including the development of communication skills, activation of professional English vocabulary, elimination of language-related psychological barriers, and the creation of a working atmosphere that closely resembles real professional conditions. It is shown that the metacognitive value of the method lies in the development of students' abilities for self-reflection, planning, and monitoring their own thinking, as well as evaluating the effectiveness of proposed solutions. The authors compared the opportunities for applying brainstorming in both traditional and remote learning environments, emphasizing the use of modern digital platforms (Zoom, Microsoft Teams, Miro, Padlet) for organizing group work and visualizing ideas. The article contains examples of exercises for economics students learning professional English, including generating business ideas, analyzing economic problems, creating a SWOT analysis, developing an advertising campaign, and simulating a board meeting. The authors show that using this method promotes the systematization of English vocabulary, grammar, and stylistic knowledge, enhances dialogical and monological speaking skills, and fosters teamwork and leadership abilities. The article emphasizes that brainstorming contributes to the formation of intercultural and professional communication, the systematization of knowledge, and the consolidation of professional vocabulary in real work situations. At the same time, the authors note the necessity of adapting the method to the specific features of the student audience and ensuring feedback to correct lexical, grammatical, and content-related errors.

**Key words:** brainstorming, English language, economics students, interactive learning.

УДК 37.091.3:811.111:378.147  
DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2025/79.2.20>

**Машкова І.М.,**  
канд. пед. наук,  
доцент кафедри іноземних мов  
і міжкультурної комунікації  
Київського національного економічного  
університету імені Вадима Гетьмана

**Кузьменко Д.В.,**  
ст. викладач кафедри іноземних мов  
Київського національного економічного  
університету імені Вадима Гетьмана

**Моруґа К.О.,**  
ст. викладач кафедри іноземних мов  
Київського національного економічного  
університету імені Вадима Гетьмана

**Постановка проблеми в загальному вигляді.**

Сучасна освіта вимагає впровадження інноваційних методів, які сприяють розвитку метакогнітивних навичок студентів. Метакогнітивні навички студентів є базовими навчальними навичками, які забезпечують формування здатності до саморефлексії, планування, моніторингу власного навчального процесу. Формування метакогнітивних навичок при вивченні англійської мови забезпечує високу ефективність навчання, запам'ятовування нової лексики, розуміння структури граматичних

конструкцій, тощо. Одним із ефективних інструментів метакогнітивного навчання є метод мозкового штурму. Мозковий штурм – це інтерактивний метод навчання, який дозволяє не лише генерувати нові ідеї, а й активно залучати студентів до процесу мислення, сприяє розвитку критичного аналізу лексичного та граматичного матеріалу, креативності та комунікативних англомовних навичок. Особливо важливим є використання цього методу в навчанні немовних спеціальностей, таких як економісти. Міждисциплінарний підхід сприяє

інтеграції знань англійської та фахових дисциплін, і розвитку навичок командної роботи.

#### **Аналіз останніх досліджень і публікацій.**

Використання інтерактивних технологій, якою є метод мозкового штурму, займає важливе місце у навчальному процесі. О. Горбаньова розглянула інтерактивні технології як один із найефективніших способів підвищення мотивації студентів ЗВО до вивчення іноземної мови [2]. Дане дослідження показує, що інтерактивні методи сприяють розвитку комунікативної іншомовної компетентності та формуванню навичок міжособистісної взаємодії. Метод мозкового штурму є ефективним підходом у викладанні іноземних мов. О.В. Волошина довела його дієвість у розвитку креативного мислення та комунікативних навичок студентів [1], Ю.М. Несін зазначає, що мозковий штурм є ефективним засобом комунікації англійською мовою у малих групах [8], а С.О. Суслевець порівнює цей метод із традиційними підходами при викладанні медичної лексики та доводить його перевагу в контексті опанування фахової лексики [9]. Застосування технологій, таких як веб-квести та інтернет-проекти, в яких також застосовується мозковий штурм, були досліджені українськими педагогами. О.Г. Киясова та Н.К. Лямзіна продемонстрували ефективність веб-квестів із елементами мозкового штурму та прийняття несподіваних рішень у навчанні англійської мови майбутніх економістів, зокрема у формуванні професійної мовної компетенції [5]. Т.О. Костюк та Н.Л. Драб проаналізували використання інтернет-проектів, наголосивши на їх ролі у розвитку міжкультурної комунікації та інтеграції студентів у міжнародне професійне середовище, особливо при виконанні спільних проєктів та постановці початкових завдань [6]. Особливе значення набуває використання мозкових штурмів відносно формування іншомовної професійної комунікативної компетенції. Н.С. Демченко дослідила цю тему серед студентів-економістів, та підкреслила важливість практичної спрямованості завдань [3]. О.С. Зінченко розглянула питання міжкультурного ділового спілкування студентів немовних спеціальностей, вказуючи на важливість урахування культурних особливостей при навчанні [4]. М.Є. Шепель та І.Г. Новаченко дослідили розвиток критичного мислення студентів економіко-управлінських спеціальностей, і використання таких завдань як мозковий штурм на заняттях англійської мови, і показали прямий зв'язок між даним методом та розвитком критичного мислення [10]. Питання мозкового штурму вже підіймалось в роботі співавторки статті, К.О. Моруги, коли було визначено мозковий штурм як один з інтерактивних методів навчання англійської мови, метод активізації пізнавальної діяльності студентів немовних спеціальностей [7]. Отже, всі проаналізовані праці, присвячені інтерактивним

методам вивчення іноземної мови (англійської) та формування англомовної професійної компетентності містять інформацію про доцільність використання інтерактивних групових креативних методів навчання, яким і є мозковий штурм.

**Виокремлення невирішених частин загальної проблеми.** Попри широке використання мозкового штурму в педагогічній практиці, питання його ефективності як метакогнітивного інструменту навчання потребує подальшого вивчення. Зокрема, актуальним є дослідження умов, за яких цей метод максимально сприяє розвитку метакогнітивних навичок, а також аналіз особливостей його адаптації до потреб сучасного освітнього процесу.

**Мета статті** – визначити особливості проведення, типологію завдань, основні недоліки мозкового штурму на заняттях з англійської мови студентів-економістів як метакогнітивної стратегії.

**Виклад основного матеріалу.** Метод мозкового штурму є інтерактивним методом навчання, який представлений на колективним генеруванням ідей. Зміст методу полягає у швидкій генерації ідей за зазначеною темою, без критики чи оцінювання зі сторони інших. Всі учасники мають рівні права по пропозиції ідей, і важливо згенерувати найбільшу кількість ідей за визначений часовий проміжок. Метакогнітивність мозкового штурму при вивченні професійної англійської мови студентами-економістами полягає в розвитку комунікативних навичок, практиці говоріння із використанням професійної лексики. Для проведення мозкового штурму студенти-економісти повинні не тільки засвоїти професійну англомовну лексику, але і виявити розуміння змістового контексту. Окрім цього, метод мозкового штурму ефективний для розвитку граматичних та стилістичних знань, за умови подальшого зворотного зв'язку та виправлення помилок. Найголовніше – відтворюється робоча атмосфера студентами-економістами, а також метод сприяє усуненню мовно-психологічного бар'єру до говоріння. В межах організації методу, студентам визначається завдання англійською мовою, вони мають час на підготовку та починають генерувати ідеї, які пізніше обговорюються, і підводяться підсумки. Таким чином, студенти систематизують власні знання, та проявляють комунікативні навички.

Сучасні цифрові платформи значно розширили можливості організації мозкового штурму, із використанням застосунків Zoom, Microsoft Teams, Google Meet для відеоконференцій, а також інтерактивних ресурсів Miro, Padlet, Google Jamboard чи Mentimeter для колективної роботи та візуалізації ідей. Це забезпечує не лише ефективну комунікацію між учасниками, але й сприяє інтерактивності та залученню студентів до обговорення у реальному часі.

Дистанційне навчання потребує адаптації традиційного формату мозкового штурму. Одним із

важливих аспектів є попереднє технічне налаштування, забезпечення стабільного інтернет-зв'язку та доступу до необхідних платформ. Ефективна організація передбачає створення малих груп за допомогою функцій, таких як «Breakout Rooms», що імітує командну роботу в офлайн-форматі. Важливо також, щоб викладач надав чіткі інструкції та розподілив ролі між учасниками, що забезпечить структурованість процесу та сприятиме досягненню навчальних цілей.

Мозковий штурм як метакогнітивна стратегія сприяє не тільки розвитку комунікативної компетентності англійською мовою, а також розвитку здатності планувати процес мислення, формулювати цілі, моніторити власний внесок у командну роботу та оцінювати ефективність запропонованих рішень.

Інтеграція фахового контенту в процес мозкового штурму є ще однією важливою особливістю. Для студентів-економістів англійськомовні теми можуть включати аналіз ринку, розробку бізнес-планів чи обговорення фінансових стратегій. Використання англійської мови у таких дискусіях забезпечує не лише практику мовних навичок, але й формування міжкультурної та професійної комунікації. Завершальним етапом мозкового штурму є обговорення результатів, яке може включати самооцінку студентів із виправленням змістових та лексико-граматичних помилок, зворотний зв'язок від викладача з таким само виправленням помилок та їх роз'ясненням, та аналіз досягнутих результатів. Таким чином, мозковий штурм у поєднанні із сучасними технологіями стає дієвим інструментом для розвитку англійськомовної професійної компетентності студентів-економістів.

Проаналізуємо основні типи вправ із застосуванням мозкового штурму на заняттях англійської мови у студентів-економістів

**1. Генерація бізнес-ідей.** Вправа спрямована на розвиток професійної лексики, креативного мислення та комунікативних навичок. Студенти розподіляються на групи по 4-5 осіб. Кожна група отримує завдання протягом 10 хвилин згенерувати бізнес-ідеї у сфері надання фінансових послуг, організації екологічно дружнього бізнесу, або започаткування ІТ-стартапу, із використанням англійськомовної лексики на дошці. Усі ідеї записуються на інтерактивній дошці. Після завершення групи презентують свої ідеї англійською мовою, а інші учасники обговорюють їх переваги та недоліки. Це сприяє систематизації знань англійськомовної тематичної лексики та навчанню стилістики аргументації.

**2. Рішення проблем.** Студенти аналізують реальні економічні проблеми, сформульовані англійською мовою. Вправа сприяє формуванню критичного мислення та розвитку навичок монологічного та діалогічного англійськомовного говоріння.

Можливо запропонувати економічні питання: «Як зменшити рівень безробіття в країні?» або «Як залучити іноземні інвестиції в проєкт?». Студенти працюють у групах, та дебатують в загальній групі. В кінці викладач виправляє мовні та змістовні помилки, та дає можливість корекції сказаного.

**3. Створення SWOT-аналізу.** Вправа допомагає студентам освоїти основи стратегічного планування англійською мовою. Студенти мають проаналізувати показники діючої компанії, наприклад, Amazon чи Tesla, за SWOT-аналізом, тобто визначити сильні та слабкі сторони компанії, можливості та загрози. Результати обговорюються в малих групах англійською, записуються, кожна група презентує висновки. Таким чином, студенти систематизують вивчену економічну лексику в змістовному контексті, а також розвивають навички мислення.

**4. Ідеальний продукт.** Студенти мають створити «ідеальний продукт» у певній категорії, наприклад, екологічно чистих товарів або технологічних гаджетів. Групи описують англійською мовою зміст продукту, ринок збуту, цільову аудиторію та конкурентні переваги. Кожна група презентує свій продукт, студенти голосують за найкращу ідею. Вправа сприяє розвитку мовних і творчих навичок, а також практиці командної роботи.

**5. Симуляція засідання ради директорів.** Студенти імітують засідання ради директорів компанії, спілкуючись англійською мовою. Кожен учасник отримує роль, генерального директора, маркетолога чи фінансового директора. Студенти мають вирішити задану проблему: розширення на нові ринки чи оптимізацію витрат. Кожен студент презентує свої ідеї та аргументи англійською мовою, в кінці отримує зворотний зв'язок від викладача.

**6. Розробка рекламної кампанії.** Завдання вправи- створити концепцію рекламної кампанії для нового продукту, яка має містити англійською мовою слоган, медіа-стратегію та визначення цільової аудиторії. Групи розповідають ідеї у формі короткої презентації англійською мовою, із отриманням зворотного зв'язку від викладача.

**7. Обговорення економічних тенденцій.** Студенти аналізують англійськомовну статтю або новину з економічної тематики, наприклад, про тенденції у світовій електронній комерції. Викладач пропонує студентам обговорити зміст матеріалу, а потім у форматі мозкового штурму спрогнозувати розвиток тенденції. Це дозволяє студентам засвоювати нову лексику, розвивати аналітичне мислення та вдосконалювати навички дискусії англійською мовою.

Основними перевагами методу мозкового штурму на заняттях іноземної мови у студентів-економістів є активізація пізнавальної діяльності, активне вживання професійної лексики, заохочення до говоріння всіх студентів незалежно від рівня, подолання психологічного бар'єру говоріння

іноземною мовою, а також відпрацювання фахової лексики в робочих ситуаціях. Недоліками такого методу є небажання студентів брати участь в командній роботі чи несерйозне ставлення до вправ як до гри, неможливість контролювати одночасно всіх учасників, зважаючи на темп, а також нехтування дотримання граматичних правил при говоріння, коли за правилами методу викладач не має виправляти помилки одразу. В цілому ж, використання методу сприяє розвитку англомовної професійної компетентності за рахунок вживання професійної англомовної лексики у практично спрямованих ситуаціях.

**Висновки.** Метод мозкового штурму є дієвим методом розвитку професійної англомовної компетентності студентів-економістів. Його застосування сприяє активізації пізнавальної діяльності, подоланню мовно-психологічних бар'єрів, формуванню навичок критичного та аналітичного мислення, а також практичному використанню професійної лексики у реальних чи змодельованих робочих ситуаціях. Застосування сучасних цифрових платформ, таких як Zoom, Microsoft Teams, Miro чи Padlet, значно розширює можливості проведення мозкового штурму. Ефективність методу зростає завдяки інтеграції фахового контенту в навчальний процес. Виконання завдань, таких як створення бізнес-ідей, SWOT-аналізу, розробка рекламних кампаній чи симуляція засідань ради директорів, сприяє не лише розширенню професійної лексики, а й формуванню міжкультурної та професійної комунікації. Загалом, метод мозкового штурму є універсальним інструментом, який може бути адаптований до різних форматів навчання.

#### БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Волошина О. В. Використання методу мозкового штурму у викладанні іноземної мови. *Інноваційна педагогіка*. 2021. Вип. 38. С. 28–33.
2. Горбаньова О. та ін. Інтерактивні технології у викладанні іноземної мови у ЗВО. *Scientific review*, 2022, № 2(82): С. 74–82.
3. Демченко Н.С. Формування іншомовної професійної комунікативної компетенції студентів-економістів. *Молодий вчений* 3 (2) (2019). С. 281–285.
4. Зінченко О.С. Формування навичок міжкультурного ділового спілкування студентів немовних спеціальностей. *Наукові записки. Серія: Педагогічні науки*, 2020, вип. 191. С. 87–91.
5. Киясова О.Г., Лямзіна Н.К. Застосування технології вебквест у навчанні англійської мови майбутніх економістів. *Information Technologies and Learning Tools* 2019, вип. 74(6). С. 177.
6. Костюк Т.О., Драб Н.Л. Використання інтернет-проектів у процесі навчання англійської мови майбутніх економістів. *Стратегії міжкультурної комунікації в мовній освіті сучасного ВНЗ [Електронний ресурс]: зб. матеріалів Міжнар. наук.-практ. конф., м. Київ (5 березня 2016 р.). К.: КНЕУ, 2016. 233 с. ISBN 978-966-956-090-1*. 2016.
7. Моруга К. О. Активізація пізнавальної діяльності студентів при вивченні іноземних мов у немовному вищому навчальному закладі. *Наукові записки Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова*. К. : Вид-во НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2011, вип. 95. С. 154–159.
8. Несін Ю. М. Використання мозкового штурму як ефективного засобу комунікації англійською мовою. *Наукові записки [Ніжинського державного університету ім. Миколи Гоголя]. Філологічні науки*, 2017, № 1. С. 237–242.
9. Сусловець С.О. Ефективність методу мозкового штурму у порівнянні з класичними методами при викладанні медичної лексики студентам-медикам. *Міжнародні Челпанівські психолого-педагогічні читання*, 2017, № 21. С. 295–303.
10. Шепель М.Є., Новаченко І.Г. Розвиток навичок критичного мислення у здобувачів економіко-управлінських спеціальностей на заняттях з іноземної мови. *Наукові записки. Серія: Педагогічні науки*, 2024, вип. 213. С. 255–260.

# ВИКОРИСТАННЯ ІНФОРМАЦІЙНО-КОМУНІКАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ У ПІДГОТОВЦІ ЕКОЛОГІВ ДО КОМУНІКАЦІЇ З СУБ'ЄКТАМИ ГОСПОДАРЮВАННЯ

## USE OF INFORMATION AND COMMUNICATION TECHNOLOGIES IN THE PREPARATION OF ENVIRONMENTALS FOR COMMUNICATION WITH MANAGEMENT SUBJECTS

Стаття присвячена обґрунтуванню використання інформаційно-комунікаційних технологій у підготовці екологів до комунікації з суб'єктами господарювання. Комунікацію автори розглядають як смисловий та змістовий аспект соціальної взаємодії, характеризується обміном інформацією під час спілкування. Оскільки учасники комунікації обмінюються думками, ідеями, її можна вважати однією із форм професійної взаємодії. Підготовка екологів до комунікації з суб'єктами господарювання здійснюється на етапі здобуття освітнього рівня бакалавра, реалізації відповідно освітньої програми. Інформаційно-комунікаційні технології розглядаються як інструмент педагогічного впливу у підготовці екологів до комунікації з суб'єктами господарювання. Спілкування – це процес встановлення і розвитку контактів між екологом та суб'єктами господарювання, який породжується потребами спільної діяльності і містить обмін інформацією, вироблення єдиної стратегії взаємодії, сприйняття та розуміння думок. Змістом спілкування є та інформація, яка передається від одного учасника комунікації до іншого.

На кожному з етапів підготовки екологів до комунікації з суб'єктами господарювання (когнітивному, репродуктивному, активно-творчому) автор акцентує увагу на тих технологіях, які відповідають рівню комунікативної підготовленості студентів-екологів. Когнітивний рівень передбачає використання, переважно в хаотичному сенсі, відомих професійних термінів без чіткого формулювання мети спілкування з суб'єктами господарювання. Студенти ознайомлюються з теоретичними основами комунікації та поняттям інформаційно-комунікаційних технологій, їх значенням для професійної діяльності еколога, з формами та методами професійної комунікації. Окремі норми обмежують спілкування екологів на репродуктивному рівні з урахуванням наявних у них основ професійних знань та комунікаційних умінь. На цьому етапі важливими є мотивація до сприйняття нового матеріалу, психологічне налаштування усвідомлення набутих знань. Активно-творчий рівень є дієвим щодо налагодження взаємодії з суб'єктами господарювання завдяки активному виявленню студентами-екологами професійних комунікативних навичок, ініціативних ідей, творчих можливостей, критичного мислення.

**Ключові слова:** підготовка екологів, професійна підготовка, комунікація з суб'єктами господарювання, інформаційно-комунікаційні технології, взаємодія, педагогічний вплив.

The article is devoted to the justification of the use of information and communication technologies in the preparation of ecologists for communication with business entities. The author considers communication as a meaningful and meaningful aspect of social interaction, characterized by the exchange of information during communication. Since communication participants exchange thoughts and ideas, it can be considered one of the forms of professional interaction. The preparation of ecologists for communication with business entities is carried out at the stage of obtaining a bachelor's degree and implementing the corresponding educational program.

Information and communication technologies are considered as a tool of pedagogical influence in the preparation of ecologists for communication with business entities. Communication is the process of establishing and developing contacts between an ecologist and economic entities, which is generated by the needs of joint activities and includes the exchange of information, the development of a unified strategy of interaction, perception and understanding of opinions. The content of communication is the information that is transmitted from one communication participant to another.

At each of the stages of training ecologists to communicate with business entities (cognitive, reproductive, active-creative), the author focuses on those technologies that correspond to the level of communicative readiness of environmental students. The cognitive level involves the use, mostly in a chaotic sense, of well-known professional terms without a clear formulation of the purpose of communication with business entities. Students get acquainted with the theoretical foundations of communication and the concept of information and communication technologies, their importance for the professional activity of an ecologist, with the forms and methods of professional communication. Separate norms limit the communication of ecologists at the reproductive level, taking into account the basics of professional knowledge and communication skills available to them. At this stage, motivation to perceive new material, psychological adjustment of awareness of acquired knowledge are important. The active-creative level is effective in establishing interaction with business entities due to the active identification of professional communication skills, initiative ideas, creative opportunities, and critical thinking by environmental students.

**Key words:** training of ecologists, professional training, communication with business entities, information and communication technologies, interaction, pedagogical influence.

УДК 37.035.01

DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2025/79.2.21>

**Мірошніченко В.І.,**

докт. пед. наук, професор,  
професор кафедри педагогіки  
Національного університету біоресурсів  
і природокористування України

**Васюк О.В.,**

докт. пед. наук, професор,  
професор кафедри педагогіки  
Національного університету біоресурсів  
і природокористування України

**Постановка проблеми у загальному вигляді та її зв'язок із важливими науковими чи практичними завданнями.** Освітньо-професійною програмою «Екологія» у рубриці «загальні компетентності» передбачено низку компетентностей, визначених стандартом вищої освіти спеціальності, зокрема: навички використання інформаційних і комунікаційних технологій; здатність до адаптації та дії в новій ситуації; навички міжособистісної взаємодії. У програмних результатах навчання є такі: уміння до застосування програмних засобів, ресурсів Інтернету для інформаційного забезпечення екологічних досліджень; уміння до прогнозування впливу технологічних процесів та виробництв на навколишнє середовище; участь у розробленні та реалізації проектів управління виробничими та муніципальними відходами; уміння з формування ефективних комунікаційних стратегій для спроможності доносити ідеї та рішення в сфері екології тощо.

Водночас, результати аналізу стану готовності бакалаврів екологів до комунікації з суб'єктами господарювання засвідчують, що результати цього процесу не достатньо задовольняють вимоги, що пред'являє суспільство до сучасних фахівців. Тому актуальним є питання щодо з'ясування можливостей удосконалення цього процесу. Зокрема, як один із шляхів удосконалення підготовки екологів до комунікації з суб'єктами господарювання є використання інформаційно-комунікаційних технологій.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Проблема використання новітніх технологій у підготовці фахівців активно досліджується в останні роки (Р. Гуревич, Т. Комар, А. Швець та ін.). Учені розглядають використання новітніх педагогічних технологій як один із пріоритетних шляхів підготовки майбутніх фахівців. Проблеми підготовки екологів порушуються у працях Г. Білецької, Г. Жатової, І. Зверєвої, І. Зубцова, Ю. Рибалко, С. Совгіри, Н. Пугтовіт. Роль інформаційно-комунікаційних технологій у підготовці фахівців різних галузей досліджується В. Макаренком, О. Макаренком О. Сілковою, О. Хміль, Ю. Данилевич, Л. Наумовою, Л. Мілевською-Вовчук (підготовка майбутніх медиків), В. Кочиною (підготовка майбутніх фахівців залізничної галузі), В. Балахтар (підготовка майбутніх фахівців соціальної роботи), С. Заскалєти, В. Хрика (підготовка майбутніх фахівців аграрної галузі). Комунікаційна культура є предметом вивчення (О. Берестенко, О. Волобуєвої, Л. Філіппової).

Нам імпонує науковий підхід Г. Білецької про визнання «пріоритетності екологічної освіти як напрямку водночас і сприяння інновація в освітніх системах, і інтеграції екологічних проблем з іншими сферами» [1, с. 8], які представляють суб'єкти господарювання.

**Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми.** Попри значний науковий інтерес дослідників до проблеми підготовки екологів Але у зазначених та інших наукових працях не знайшла достатнього відображення така частина загальної проблеми, як особливості використання інформаційно-комунікаційних технологій у підготовці екологів до комунікації з суб'єктами господарювання, що спонукало нас до наукових пошуків.

**Метою статті** є обґрунтування використання інформаційно-комунікаційних технологій у підготовці екологів до комунікації з суб'єктами господарювання.

**Виклад основного матеріалу дослідження.** Сучасні реалії спонукають до констатації факту перетворення інформаційних технологій на визначальний стимул розвитку економіки та інших площин діяльності людини. «На сьогодні практично неможливо знайти галузь, в якій не використовуються інформаційні технології. Сучасне суспільство просто переповнене потоками інформації, які безсумнівно потребують обробки» [2].

Комунікація є смисловим та змістовим аспектом соціальної взаємодії, характеризується обміном інформацією під час спілкування. Оскільки учасники комунікації обмінюються думками, ідеями, її можна вважати однією із форм професійної взаємодії. Підготовка екологів до комунікації з суб'єктами господарювання здійснюється на етапі здобуття освітнього рівня бакалавра, реалізації відповідно освітньої програми.

Інформаційно-комунікаційні технології (ІКТ) – це термін, який використовують для узагальнення різноманітних технологій, завдяки яким передається інформація. Однозначне трактування інформаційно-комунікаційних технологій у науковій літературі не зустрічається. Як поширену дефініцію вживають тлумачення комунікативних технологій як «раціонально організованого комплексу дій в інформаційному просторі з цілеспрямованого виробництва і поширення інформації задля впливу на визначену аудиторію... комунікативні технології – «запланований вплив на цільові групи» [3; 4].

Інформаційно-комунікаційні технології є інструментом педагогічного впливу у підготовці екологів до комунікації з суб'єктами господарювання. Упровадження інформаційно-телекомунікаційних технологій, спрямовується на досягнення екологами компетентностей, адаптованих до вимог професійної взаємодії. Розробляючи «професійний підхід у підготовці екологів» Н. Рубель зазначає такі характеристики «професійних ситуацій»:

- налагодженість контактів (взаємовідносин);
- проведення співбесід (проектні розробки з тематики превентивних чи ліквідаційних заходів, пов'язаних з екологічними втратами);
- системність в організації зустрічей, переговорних процесів, бізнес-ланчі, дискусійні заходи поза робочим місцем та на робочому місці);

– налагодженість партнерських відносин, співробітництва;

– організація професійних тематичних подорожей» [5, с. 13]. Серед загальних та професійних умінь екологів дослідницею вказуються такі: «здатність до проведення телефонних розмов професійного змісту; створення та систематичне застосування електронних повідомлень; проведення співбесід та участь у них; уміння заповнювати бланки щодо інформації про себе та установу чи організацію; уміння вносити зміни у процедуру організації зустрічей...» [5, с. 14].

Погоджуючись, що «використання тільки традиційних методів та засобів навчання не може повною мірою забезпечити високий рівень підготовки фахівців» [6, с. 97], зважаючи на специфіку діяльності екологів, додамо, що «інформаційно-комунікаційні технології відкривають майбутнім екологам «доступ до різноманітних джерел інформації, підвищують ефективність вивчення і закріплення різних професійних навичок» [7, с. 276], зокрема навичок взаємодії. Також «використання інформаційно-комунікаційних технологій сприяє формуванню критичного мислення та навичок дослідницької діяльності» [7].

У контексті нашого дослідження варто звернути увагу на поняття комунікативної культури та культури спілкування еколога. Дослідники звертають увагу, що «для того, щоб сформувати навички у професійному спілкуванні, доречним є проведення навчальних заходів лише за умов, що буде належним чином організовано колективну форму діяльності студентів; буде забезпечуватись суб'єктивна значимість змістового аспекту навчальних заходів як у груповому, так і в індивідуальному сенсі; будуть розроблятися конкретні комунікативні ситуації, наближені до реальних, у яких кожен студент отримає вільний вибір, висловлюватиме власні думки та реалізує власне ставлення до ситуації; коли реально будуть підбиратися варіативні ситуаційні кейси, у яких значна увага зосереджується на спілкуванні педагогів та студентів» [8, с. 443].

Спілкування – це процес встановлення і розвитку контактів між екологом та суб'єктами господарювання, який породжується потребами спільної діяльності і містить обмін інформацією, вироблення єдиної стратегії взаємодії, сприйняття та розуміння думок. Змістом спілкування є та інформація, яка передається від одного учасника комунікації до іншого. Це можуть бути відомості про навколишнє середовище, екологічні знання, навички та уміння, про самих учасників комунікації, їх дії тощо). Зміст спілкування реалізується за допомогою вербального і невербального спілкування. Засобами спілкування є шляхи, якими передається інформація. Спілкування має велике значення у становленні професійної взаємодії.

Доречною є думка О. Берестенко щодо «структури культури професійного спілкування, яка, складається з культури перцепції, культури рефлексії, культури комунікації та культури інтеракції» [9]. Важливо, що «культурний потенціал спілкування реалізується під час передачі від педагога до студента зацікавленості науковою діяльністю і пробудження аналітичного мислення, надання простим словам «живого» змісту, розуміння їх у прямому та переносному значеннях» [10].

На кожному з етапів підготовки екологів до комунікації з суб'єктами господарювання (когнітивному, репродуктивному, активно-творчому) доцільно акцентувати увагу на тих технологіях, які відповідатимуть рівню комунікативної підготовленості студентів-екологів. Когнітивний рівень передбачає використання, переважно в хаотичному сенсі, відомих професійних термінів без чіткого формулювання мети спілкування з суб'єктами господарювання. Студенти ознайомлюються з теоретичними основами комунікації та поняттям інформаційно-комунікаційних технологій, їх значенням для професійної діяльності еколога, з формами та методами професійної комунікації. Окремі норми обмежують спілкування екологів на репродуктивному рівні з урахуванням наявних у них основ професійних знань та комунікаційних умінь. На цьому етапі важливими є мотивація до сприйняття нового матеріалу, психологічне налаштування усвідомлення набутих знань. Активно-творчий рівень є дієвим щодо налагодження взаємодії з суб'єктами господарювання завдяки активному виявленню студентами-екологами професійних комунікативних навичок, ініціативних ідей, творчих можливостей, критичного мислення.

Чинником підвищення ефективності підготовки екологів до комунікації є активізація у використанні інноваційних форм набуття знань (бінарна лекція, проблемна лекція, рольові ігри, прес-конференції, ситуативні завдання, риторичні запитання). Під час використання інформаційно-комунікаційних технологій ми брали до уваги таке: по-перше, не дивлячись на те, що підготовка екологів до комунікації з суб'єктами господарювання відображається, перш за все, на когнітивній та емоційній сферах сферах, доцільно ураховувати наявність у майбутніх екологів достатнього рівня комунікативних умінь та навичок; по-друге, важливим є усвідомлений характер діяльності та уміння налагодити взаємодію, уміння працювати з наявною інформацією.

Використання інформаційно-комунікаційних технологій надає підготовці екологів до комунікації з суб'єктами господарювання нового сенсу, а саме створює інформаційний освітній простір. Інформаційно-комунікаційні технології у цьому просторі використовуються як засоби підготовки (забезпечення фаховості та індивідуальності у прийнятті

рішень), як предмет дослідження інновацій потенціалу комунікації (сучасні технології обробки інформації), як інструмент моніторингу дієвості комунікації (комунікативні методики, форми, засоби, прийоми).

Використання інформаційно-комунікаційних технологій сприяє, по-перше, поєднанню декількох процесів (набувати знання, закріплювати знання, контролювати та прогнозувати цей процес) у межах підготовки екологів до комунікації з суб'єктами господарювання; по-друге, уможливорює індивідуальний підхід у набутті програмних результатів навчання (застосування програмних засобів, ресурсів Інтернету для інформаційного забезпечення екологічних досліджень; уміння до прогнозування впливу технологічних процесів та виробництв на навколишнє середовище; участь у розробленні та реалізації проектів управління виробничими та муніципальними відходами; уміння з формування ефективних комунікаційних стратегій для спроможності доносити ідеї та рішення в сфері екології тощо).

**Висновки з цього дослідження і перспективи в цьому напрямку.** Отже, інформаційно-комунікаційні технології є інструментом педагогічного впливу у підготовці екологів до комунікації з суб'єктами господарювання. Для конкретизації його сутності і специфіки цього процесу необхідно визначити педагогічні умови забезпечення його ефективності. Визначення, обґрунтування та експериментальна перевірка педагогічних умов використання інформаційно-комунікаційних технологій у підготовці екологів до комунікації з суб'єктами господарювання є **перспективним** напрямком подальших наукових пошуків з проблеми.

#### БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Білецька Г.А. Педагогічні умови інтеграції фундаментальних і професійно орієнтованих дисциплін у підготовці екологів : автореф. дис.... канд. пед. наук. Вінниця, 2004. 19 с.
2. Кочубей Л. Особливості сучасних інформаційно-комунікативних технологій в Україні. *Наукові записки ІПіЕНД ім. І.Ф. Кураса НАН України*. 2018. Вип. 3(89). URL: [https://ipien.gov.ua/wp-content/uploads/2018/07/kochubei\\_osoblyvosti.pdf](https://ipien.gov.ua/wp-content/uploads/2018/07/kochubei_osoblyvosti.pdf) (дата звернення : 12.01.2025).
3. Берестенко О. Г. Культура професійного спілкування: навч.-метод. посібник. Луганськ: Вид-во ДЗ «ЛНУ імені Тараса Шевченка». 2013. 299 с.
4. Климаська Л. Д. Комунікативні технології моделювання політичного простору в демократичному суспільстві. [www.democracy.kiev.ua/publications/collections/conference\\_2005](http://www.democracy.kiev.ua/publications/collections/conference_2005) (дата звернення : 11.01.2025)
5. Рубель Н. В. Підготовка майбутніх екологів до професійного спілкування в іншомовному середовищі: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : 13.00.04. Тернопіль, 2013. 20 с.
6. Кочина В. Роль інформаційно-комунікаційних технологій у формуванні культури професійного спілкування майбутніх фахівців залізничної галузі. *Науковий вісник Чернівецького університету : зб. наук. праць*. Вип. 705 : Педагогіка та психологія. Чернівці, 2014. С. 95–103.
7. Hrishko-Dunaievska V.A., Moroz N. V., Miroshnichenko V.I. Integration of information technologies in teaching the humanities to future border guard officers. *Вісник науки та освіти*. (Серія «Філологія», Серія «Педагогіка», Серія «Соціологія», Серія «Культура і мистецтво», Серія «Історія і археологія»). № 5(11). 2023. С. 270–282. [https://doi.org/10.52058/2786-6165-2023-5\(11\)-270-281](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2023-5(11)-270-281)
8. Потапчук Т., Онищук В., Мірошніченко В. Формування комунікативної культури майбутніх педагогів: аналіз результатів експериментального дослідження. *Збірник наукових праць Національної академії Державної прикордонної служби України*. Серія : педагогічні науки. Хмельницький : Вид-во НАДПСУ, 2022. № 30(3). С. 442–455. DOI: <https://doi.org/10.32453/pedzbirnyk.v30i3>
9. Берестенко О.Г. Культура професійного спілкування: навч.-метод. посібник. Луганськ: Вид-во ДЗ «ЛНУ імені Тараса Шевченка». 2013. 299 с.
10. Тріфаніна Л.С., Мірошніченко В.І. Культура професійного спілкування в умовах формальної, неформальної та інформальної освіти. *Інноваційна педагогіка*. 2022. № 45. С. 217–220. DOI <https://doi.org/10.32843/26636085/2022/45.45>

# ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ ПРОБЛЕМИ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ ДО РОЗВИТКУ КРЕАТИВНОГО МИСЛЕННЯ УЧНІВ ЗАСОБАМИ STEM-ТЕХНОЛОГІЙ В УМОВАХ НУШ

## THEORETICAL FOUNDATIONS OF THE PROBLEM OF PREPARING FUTURE PRIMARY SCHOOL TEACHERS FOR DEVELOPING STUDENTS' CREATIVE THINKING USING STEM TECHNOLOGIES IN THE CONTEXT OF THE NEW UKRAINIAN SCHOOL (NUS)

У статті розкрито теоретичні основи проблеми підготовки майбутніх учителів початкових класів до розвитку креативного мислення учнів засобами STEM-технологій у контексті Нової української школи. Проаналізовано нормативно-правові документи, що регулюють впровадження STEM-освіти в Україні, а також наукові дослідження вітчизняних та зарубіжних учених з окресленого питання.

Визначено актуальність розвитку креативності як ключової компетентності XXI століття, що зумовлено потребою суспільства у фахівцях, здатних генерувати творчі ідеї, адаптуватися до змін та розв'язувати комплексні проблеми нестандартними способами. STEM-освіта розглядається як ефективний підхід до розвитку інноваційного мислення, інтеграції знань та формування дослідницьких навичок молодших школярів. Охарактеризовано STEM-технології як потужний інструмент розвитку креативного й критичного мислення, що сприяє активізації пізнавальної діяльності та підвищенню мотивації до навчання. Визначено їхню роль у забезпеченні міждисциплінарної інтеграції, що дає змогу якісніше застосовувати знання на практиці.

Аналіз наукових джерел засвідчив, що наявна система підготовки майбутніх учителів початкових класів до розвитку креативного мислення учнів засобами STEM-технологій ще не повною мірою відповідає вимогам сучасного процесу навчання. Виявлено недостатню увагу до розробки інтегрованих освітніх програм, використання інтерактивних технологій та моделювання реальних педагогічних ситуацій.

Обґрунтовано необхідність удосконалення змісту професійної підготовки майбутніх педагогів шляхом запровадження міждисциплінарного підходу, оновлення освітніх програм та використання інноваційних методик. Підкреслено важливість розвитку у майбутніх учителів початкових класів навичок творчості, аналітичного мислення та здатності до інноваційної діяльності, що сприятиме підготовці конкурентоспроможних фахівців у сфері початкової освіти.

**Ключові слова:** підготовка майбутніх учителів початкових класів, креативне мислення, STEM-технології, Нова українська школа, здобувачі початкової освіти, розви-

ток креативного мислення учнів засобами STEM-технологій.

The article explores the theoretical foundations of the issue of preparing future primary school teachers for developing students' creative thinking through STEM technologies in the context of the New Ukrainian School. It analyzes regulatory and legal documents governing the implementation of STEM education in Ukraine, as well as scientific research by domestic and foreign scholars on the outlined issue.

The relevance of developing creativity as a key 21st-century competency is emphasized, driven by society's need for specialists capable of generating innovative ideas, adapting to changes, and solving complex problems in non-standard ways. STEM education is considered an effective approach to fostering innovative thinking, integrating knowledge, and developing research skills among primary school students.

STEM technologies are characterized as a powerful tool for developing creative and critical thinking, enhancing cognitive activity, and increasing motivation for learning. Their role in ensuring interdisciplinary integration is highlighted, enabling the practical application of knowledge more effectively.

An analysis of scientific sources indicates that the current system of preparing future primary school teachers for developing students' creative thinking through STEM technologies does not yet fully meet the demands of modern education. Insufficient attention has been given to developing integrated educational programs, utilizing interactive technologies, and modeling real pedagogical situations.

The necessity of improving the content of professional training for future teachers is substantiated through the introduction of an interdisciplinary approach, updating educational programs, and implementing innovative teaching methods. The importance of developing creativity, analytical thinking, and the ability to engage in innovative activities among future primary school teachers is emphasized, contributing to the preparation of competitive professionals in the field of primary education.

**Key words:** training of future primary school teachers, creative thinking, STEM technologies, New Ukrainian School, primary school students, development of students' creative thinking through STEM technologies.

UDC 378.091.011.3.313-044.247:[5:62]  
DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2025/79.2.22>

**Мухіна Т.Є.,**  
ст. викладачка кафедри початкової освіти, аспірантка  
Бердянського державного педагогічного університету (Запоріжжя, Україна)

**Постановка проблеми.** Сучасна освіта, зокрема в контексті Нової української школи (НУШ), ставить перед учителями завдання формування ключових компетентностей у молодших школярів, серед яких одне з головних місць займає креативне мислення. Це обумовлено

зростаючою потребою суспільства у фахівцях, здатних генерувати нові ідеї, адаптуватися до змін і вирішувати комплексні проблеми. Використання STEM-технологій у початковій освіті є одним із ефективних засобів розвитку креативності, адже вони сприяють інтеграції знань із різних дисциплін,

стимулюють інтерес до навчання та формують практичні навички.

В Україні розвиток STEM-освіти регулюється низкою нормативно-правових документів, які визначають стратегічні напрями її розвитку в умовах освітніх реформ, створюючи базу для впровадження інноваційних технологій у процес навчання, а саме: закони України «Про освіту», «Про повну загальну середню освіту», «Про наукову та науково-технічну діяльність», «Про інноваційну діяльність», «Про культуру», Державний стандарт початкової освіти, Державний стандарт базової середньої освіти; Концепція реалізації державної політики у сфері реформування загальної середньої освіти «Нова українська школа» на період до 2029 року, Концепція розвитку природничо-математичної освіти (STEM-освіти), План заходів щодо реалізації Концепції розвитку природничо-математичної освіти (STEM-освіти) до 2027 року, План заходів щодо популяризації природничих наук та математики до 2025 року, Положення про порядок здійснення інноваційної освітньої діяльності, наказ Міністерства освіти і науки України від 16.10.2019 № 1303 «Про затвердження Стандарту спеціалізованої освіти наукового спрямування», наказ Міністерства освіти і науки України від 29.04.2020 № 574 «Про затвердження Типового переліку засобів навчання та обладнання для навчальних кабінетів і STEM-лабораторій» та інші законодавчі акти [6].

#### **Аналіз останніх досліджень і публікацій.**

Проблема підготовки майбутніх учителів початкових класів до розвитку креативного мислення учнів засобами STEM-технологій є однією з ключових у сучасній вищій освіті. Так, питання професійної підготовки майбутніх педагогів у закладах вищої освіти різноаспектно розкрили у своїх працях О. Будник, Н. Бахмат, О. Гончарук, Н. Гречаник, О. Дубасенюк, Л. Коваль, О. Кривильова, О. Ліннік, В. Лозова, О. Матвієнко, М. Островська, Л. Петухова, Р. Пріма, О. Співаковський, С. Стрілець, О. Федій, Л. Хомич, Л. Хоружа та ін. Водночас питання впровадження STEM-технологій в освітній процес розглядалися науковцями у різних контекстах (О. Барна, Н. Валько, І. Гавриш, Н. Гончарова, О. Кузьменко, Н. Морзе, А. Рахманіна, В. Пікалова, О. Шагова, О. Шубіна, А. Alsina, С. Chen, К. Chen, М. Silva-Normazabal та ін.). Психолого-педагогічні виміри розвитку креативності особистості обґрунтували у своїх дослідженнях О. Антонова, Н. Будій, І. Волощук, І. Гриненко, М. Довга, С. Доценко, О. Дунаєва, О. Музика, Е. Торренс, В. Фрицюк, В. Черноус, В. Hang, Н. Gardner, J. Guilford та ін. Деякі аспекти проблеми підготовки майбутніх учителів початкових класів до розвитку креативного мислення учнів досліджували Г. Волошина, В. Імбер, Л. Мельниченко, В. Павленко, С. Сисоєва, О. Шаран та ін.

**Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми.** Аналіз вищезазначених джерел дозволяє дійти висновку, що наявна система підготовки майбутніх учителів початкових класів до розвитку креативного мислення учнів засобами STEM-технологій ще не повною мірою відповідає викликам сучасної освіти. Зокрема, недостатня увага приділяється розробці інтегрованих програм і використанню інтерактивних технологій, які здатні моделювати реальні педагогічні ситуації та сприяти розвитку креативного мислення молодших школярів. Це ускладнює реалізацію інноваційних підходів у навчанні та підготовці майбутніх педагогів. Таким чином, постає необхідність глибокого аналізу теоретичних основ щодо професійної підготовки майбутніх учителів початкових класів до розвитку креативного мислення учнів засобами STEM-технологій.

**Мета статті** – розкрити теоретичні основи проблеми підготовки майбутніх учителів початкових класів до розвитку креативного мислення учнів засобами STEM-технологій в умовах НУШ.

**Виклад основного матеріалу.** Креативне мислення є однією з ключових компетентностей XXI століття, що має важливе значення для розвитку інновацій, вирішення складних проблем і адаптації до змінюваного світу. В умовах глобалізації та технологічних змін здатність генерувати нові ідеї та підходи стає вирішальним фактором для успішної діяльності в різних сферах життя. Креативність є основою людського потенціалу, що сприяє прогресу і позитивним змінам у суспільстві [13].

Особливо важливим є розвиток креативного мислення у контексті Нової української школи (НУШ). НУШ ставить креативне мислення в центр освітнього процесу, визначаючи його основною метою створення умов для розвитку творчої особистості учня. Креативність сприяє самовираженню, нестандартному мисленню та ініціативі, що є важливими для успішної адаптації здобувачів освіти до майбутніх викликів. Вимоги НУШ передбачають інтеграцію знань, активне, проблемно-орієнтоване навчання, а також розвиток комунікаційних навичок і співпраці, що стимулюють творчий потенціал здобувачів освіти [2].

У цьому контексті креативне мислення, на думку О. Шубіної, є важливим для розвитку не лише інтелектуальних здібностей, але й емоційної та соціальної складових особистості. У своїх дослідженнях учена зазначає, що креативність поєднує афективні та когнітивні компоненти, включаючи такі характеристики, як гнучкість, оригінальність, асоціативність і здатність до ризику. Це дозволяє не тільки вирішувати проблеми, але й знаходити нестандартні підходи, що є важливими для майбутнього розвитку учнів [9].

Таким чином, розвиток креативного мислення є невід'ємною частиною сучасного навчання,

а також основою для майбутніх досягнень і адаптації здобувачів освіти до постійно змінюваного світу. Інтеграція новітніх технологій, а також використання міждисциплінарних методів допомагають формувати здатність до інноваційного мислення та розв'язання завдань нестандартними способами.

Одним з таких способів, на нашу думку, є інтегрована освіта, зокрема STEM-освіта (Science, Technology, Engineering, Mathematics), яка поєднує дисципліни науки, технологій, інженерії та математики, створюючи можливості для міждисциплінарного навчання та вирішення реальних проблем. Це сприяє розвитку таких якостей, як креативність, гнучкість, оригінальність, інноваційність та плавність мислення [12].

Реалізація «Концепції розвитку природничо-математичної освіти» до 2027 року гармонійно доповнює ці напрями, спрямовуючи освітні програми на розвиток критичного, інженерного та алгоритмічного мислення. Концепція також акцентує увагу на формуванні навичок обробки інформації та цифрової грамотності, що є невід'ємною складовою сучасної STEM-освіти. Ці цілі сприяють інтеграції новітніх технологій у процес навчання, забезпечуючи всебічний розвиток здобувачів освіти та їх професійну підготовку [8].

Важливим аспектом цього підходу є розуміння сутності STEM-освіти як педагогічної технології. Учені О. Стрижак, І. Сліпухіна, Н. Полісун, І. Чернецький визначають її як педагогічну технологію, спрямовану на формування розумових і творчих якостей здобувачів освіти, які безпосередньо впливають на їх конкурентоспроможність на сучасному ринку праці. Основну мету STEM-освіти вони вбачають у забезпеченні інтегрованого формування наукових і практичних знань через автентичний практичний досвід, що дозволяє підготувати учнів до подальшого навчання та працевлаштування відповідно до вимог сучасності [7].

STEM-технології, на думку С. Кузьменко, є «компонентом освітніх технологій, що характеризують загальну стратегію розвитку освіти та освітнього середовища». Вчена поділяє їх на інформаційно-комунікаційні, хмарно-зорієнтовані, а також проблемного й ігрового навчання [3].

STEM-освіту дослідниця Н. Валько визначає як освітню діяльність суб'єктів освітнього процесу в галузі природничо-математичних дисциплін, спрямовану на формування або вдосконалення у тих, хто навчається, відповідних компетентностей. Поняття «STEM-технології» науковиця трактує як сучасні інструментально-технічні й технологічні засоби, що забезпечують оволодіння тими, хто навчається, первинними інженерно-технологічними й науково-дослідними знаннями та вміннями, а також формування в них цінностей STEM-освіти [1].

У своєму дисертаційному дослідженні Л. Мельниченко визначає STEM-технології як освітні засоби, що застосовуються для навчання студентів за STEM-напрямами (спеціальностями) та / або викладання природничих наук, технологій, інженерії та математики окремо або в їх інтеграції з метою підвищення рівня професійної підготовки. Вони охоплюють кооперативне, колаборативне, проєктне, проблемне, змішане (перевернутий клас, самоперевернуте), ігрове, пірингове навчання, пірингове навчання групи студентом-лідером, кейс-навчання, навчання на основі запитів і челленджів, дистанційне (онлайн, електронне), 3D-друк, інтерактивне моделювання, гейміфікацію, Інтернет-речей, тренінгові, BYOD-технології, інформаційно-комунікаційні технології, віртуальну реальність [5].

STEM-технології, як стверджують О. Антонова, О. Антонов та Н. Поліщук, пожвавлюють освітній процес, підвищують пізнавальний інтерес, сприяють гнучкості застосування знань, надають значно більше свободи дій та нові можливості для вчителів і учнів у реалізації креативних ідей та амбітних планів. Ці технології дають змогу комбінувати численні джерела інформації, матеріали та ресурси, що, в свою чергу, допомагає заощаджувати час та ресурси, а також стимулює розвиток самостійності, відповідальності та вдосконалює вміння вчитися [10].

Отже, STEM-технології у сфері вищої освіти є потужним інструментом для розвитку креативного, критичного мислення та інших ключових навичок, що є необхідними для успішної кар'єри в сучасному технологічному світі. Вони стимулюють інновації та адаптацію здобувачів освіти до змінюваного соціального середовища, формуючи компетентних фахівців, здатних вирішувати складні міждисциплінарні проблеми та створювати сталий розвиток для майбутніх поколінь.

Успішне використання STEM-технологій для розвитку креативного мислення учнів неможливе без відповідного рівня професійної компетентності педагогів, які здатні інтегрувати інноваційні підходи у практичну діяльність. Це вимагає переосмислення теоретичних основ професійної підготовки майбутніх учителів початкових класів, що передбачає формування в них глибоких знань, сучасних навичок і ключових компетентностей, необхідних для навчання покоління, готового ефективно реагувати на виклики сучасного світу.

Теоретичні основи проблеми підготовки майбутніх учителів початкових класів до розвитку креативного мислення учнів засобами STEM-технологій, на нашу думку, охоплюють кілька взаємопов'язаних аспектів. Ключовим компонентом цієї підготовки є професійні стандарти, які визначають вимоги до знань, навичок і компетентностей майбутніх фахівців та включають

педагогічні, психологічні та методичні знання, що забезпечують основу для організації процесу навчання, орієнтованого на розвиток креативності здобувачів початкової освіти.

Підготовка майбутніх учителів початкових класів до розвитку креативного мислення учнів засобами STEM-технологій повинна бути спрямована на здатність адаптуватися до сучасних освітніх викликів, пов'язаних із впровадженням нових технологій і методів навчання. Інтеграція STEM-технологій в освітній процес дозволяє застосовувати наукові та технологічні знання для вирішення реальних проблем, зокрема пробуджує зацікавленість до навчання, підвищує здатність до продукування ідей і забезпечує реалізації їх на практиці [13; 11; 12].

На думку О. Стрижака, І. Сліпучіної, Н. Полісун, І. Чернецького, сучасна система професійної підготовки майбутніх педагогів потребує оновлення через недостатню відповідність STEM-освіти. Учені зазначають, зміст STEM-освіти формується на основі чітких критеріїв, серед яких особливу увагу вони приділяють створенню організаційно-педагогічних умов, що забезпечують розвиток STEM-грамотності (набір знань, умінь і навичок, необхідних для розуміння наукових принципів, технологій та їхнього застосування в повсякденному житті). До них належать: практико-орієнтоване навчання STEM-дисциплін, яке сприяє застосуванню знань у реальних життєвих ситуаціях; використання міждисциплінарних методик, орієнтованих на вирішення практичних завдань в умовах дефіциту академічних знань; дотримання принципів особистісно-орієнтованого навчання, що забезпечує індивідуальний підхід до кожного здобувача освіти та враховує його освітні потреби. Ці умови спрямовані на формування в майбутніх учителів початкових класів здатності ефективно впроваджувати STEM-технології у свою діяльність, розвивати креативне мислення молодших школярів і сприяти їхній готовності до вирішення складних проблем сучасних реалій [7].

Підготовка майбутніх учителів початкових класів, а також безперервний професійний розвиток фахівців у галузі освіти, за переконанням О. Шубіної, мають бути спрямовані на формування компетентностей із міжпредметної інтеграції, використання сучасних цифрових інструментів і організацію освітнього процесу на основі проєктного навчання. Тому важливо розробляти програми підвищення кваліфікації, які враховують потреби педагогів у формуванні креативності учнів за допомогою STEM-технологій. Крім того, важливо інвестувати в розвиток матеріально-технічної бази закладів освіти. Це дозволить забезпечити якісне STEM-навчання, яке не лише підвищує рівень освітнього процесу, але й створює стимули для інноваційної та творчої діяльності як педагогів, так і учнів [9].

Учені Ю. Кулінка та Н. Хараджян наголошують, що підготовка майбутніх учителів до впровадження STEM-підходу має ґрунтуватися на інтеграції дисциплін, яка сприяє формуванню ключових компетентностей, необхідних для роботи в сучасному освітньому середовищі. Це включає розвиток креативного мислення, проєктних навичок, освоєння основ програмування та використання сучасних онлайн-інструментів, таких як Matatalab, Ozzobot, PrainPad, Microbit і Tinkercad. Ці інструменти дозволяють здобувачам вищої освіти не лише засвоювати базові принципи STEM-освіти, але й створювати власні STEM-проєкти, навіть за умов обмеженого доступу до дорогих ресурсів. Таким чином, інтеграція цих технологій забезпечує практичну спрямованість навчання, формує творчий підхід та стимулює інноваційну діяльність майбутніх педагогів [4].

Отже, якісна підготовка майбутніх учителів початкових класів до розвитку креативного мислення учнів засобами STEM-технологій вимагає комплексного підходу, що дозволить швидко адаптуватися до сучасних викликів в умовах соціально-політичних змін.

**Висновки.** Теоретичні основи підготовки майбутніх учителів початкових класів до розвитку креативного мислення учнів засобами STEM-технологій в умовах Нової української школи охоплюють інтеграцію інтерактивних методів навчання, міждисциплінарний підхід, проєктну діяльність та використання цифрових інструментів. Ефективне впровадження STEM-технологій потребує розвитку професійних компетентностей педагогів, які включають здатність стимулювати креативність, критичне мислення та інноваційну діяльність здобувачів початкової освіти. **Перспективи дослідження** можуть бути зосереджені на визначенні педагогічних умов ефективної реалізації моделі підготовки майбутніх учителів початкових класів до розвитку креативності учнів засобами STEM-технологій.

#### БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Валько Н. В. Система підготовки майбутніх учителів природничо-математичних дисциплін до застосування STEM технологій у професійній діяльності: дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.04. Запоріжжя, 2020. 510 с.
2. Концепція Нової української школи. URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/nova-ukrainska-shkola-compressed.pdf> (дата звернення: 06.01.2025).
3. Кузьменко О. С. Теоретичні і методичні засади навчання фізики студентів технічних закладів вищої освіти на основі технологій STEM-освіти : дис.... д-ра пед. наук : 13.00.02. Кропивницький, 2020. 622 с.
4. Кулінка Ю., Хараджян Н. Підготовка майбутніх вчителів до застосування STEM-підходу в освітньому процесі. *Вісник Національного університету «Чернігівський колегіум» імені Т. Г. Шевченка*.

2023. № 24 (180). URL: <https://visnyk.chnpu.edu.ua/index.php/visnyk/article/view/527> (дата звернення: 03.01.2025).

5. Мельниченко Л. І. Формування дослідницьких умінь майбутніх учителів початкової школи засобами STEM-технологій : дис. ... д-ра філософії : 011 Освітні, педагогічні науки (01 Освіта / Педагогіка). Переяслав, 2021. 367 с.

6. Методичні рекомендації щодо розвитку STEM-освіти в закладах загальної середньої та позашкільної освіти у 2024/2025 навчальному році : Лист ІМЗО № 21/08-1242 від 12.08.2024. URL: [https://osvita.ua/legislation/Ser\\_osv/92801/](https://osvita.ua/legislation/Ser_osv/92801/) (дата звернення: 02.01.2025).

7. Стрижак О., Сліпухіна І., Полісун Н., Чернецький І. STEM-освіта: основні дефініції. *Інформаційні технології і засоби навчання*. 2017. № 6 (62). С. 6–33. URL: <https://journal.iitta.gov.ua/index.php/itlt/article/view/1753> (дата звернення: 04.01.2025).

8. Швардак М. В. STEM-освіта засобами цифрових технологій. *Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова*. 2023. № 92 (1). С. 160–164. URL: <https://doi.org/10.31392/NPU-nc.series5.2023.92.1.33> (дата звернення: 06.01.2025).

9. Шубіна О. П. Розвиток креативності вихованців у закладах позашкільної освіти засобами

STEM-технологій: дис. ... д-ра філософії : 011 Освітні, педагогічні науки (01 Освіта / Педагогіка). Житомир, 2023. 249 с.

10. Antonova O., Antonov O., Polishchuk N. STEM-approach in Education and Preparation of the Teacher for its Implementation. *Zhytomyr Ivan Franko state university journal. Pedagogical sciences*. 2022. Vol. 3 (110). P. 267–281. URL: [https://doi.org/10.35433/pedagogy.3\(110\).2022.267-281](https://doi.org/10.35433/pedagogy.3(110).2022.267-281) (дата звернення: 07.01.2025).

11. Chen C., Chen K. Effects of STEM Inquiry Method on Learning Attitude and Creativity. *Eurasia Journal of Mathematics, Science and Technology Education*. 2021. Vol. 17 (11). URL: <https://doi.org/10.29333/ejmste/11254> (дата звернення: 07.01.2025).

12. Hang B. Developing Creative Thinking in STEM Education through Design-Based Learning. *VNU Journal of Science: Education Research*. 2024. Vol. 40 (2). P. 18–30. URL: <https://doi.org/10.25073/2588-1159/vnuer.4888> (дата звернення: 04.01.2025).

13. Silva-Hormazábal M., Alsina A. Exploring the Impact of Integrated STEAM Education in Early Childhood and Primary Education Teachers. *Education Sciences*. 2023. Vol. 13 (8). URL: <https://doi.org/10.3390/educsci13080842> (дата звернення: 02.01.2025).

# ІННОВАЦІЙНА СПРЯМОВАНІСТЬ У ЗМІСТІ ПІДГОТОВКИ ФАХІВЦІВ ЯК РЕЗУЛЬТАТ СУЧАСНИХ ЗМІН

## INNOVATIVE FOCUS IN THE CONTENT OF SPECIALIST TRAINING AS A RESULT OF MODERN CHANGES

УДК 378.014.5:001.895

DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2025/79.2.23>

**Нагорна К.В.,**  
асистент кафедри соціальної роботи  
та реабілітації  
Національного університету біоресурсів  
і природокористування України

**Буцик І.М.,**  
докт. пед. наук,  
професор кафедри педагогіки  
Національного університету біоресурсів  
і природокористування України

**Гребінчак О.І.,**  
аспірант кафедри педагогіки  
Національного університету біоресурсів  
і природокористування України

**Чжан Б.,**  
аспірант кафедри педагогіки  
Національного університету біоресурсів  
і природокористування України

**Таран М.В.,**  
асистент кафедри філософії  
та міжнародної комунікації  
Національного університету біоресурсів  
і природокористування України

*У статті представлено узагальнену характеристику результатів дослідження тенденцій змін у змісті професійної діяльності та підготовки фахівців у напрямі формування їх інноваційної компетентності та розробки шляхів врахування в освітньому процесі інноваційної спрямованості.*

*У роботі проаналізовано нормативно-правові документи та наукові дослідження щодо визначення змісту та сутності понять «інновації», «інноваційна професійна діяльність» та «інноваційна спрямованість», на основі чого охарактеризовано їх склад та структуру, а також подано власні дефініції щодо визначення вказаних понять.*

*Представлено результати узагальненого аналізу посадових інструкцій фахівців, стандартів освіти і програм, на основі чого виокремлено та охарактеризовано основні професійні завдання інноваційної діяльності фахівців деяких спеціальностей технічного, соціального та гуманітарного профілів, а також визначено їх основні напрями професійної інноваційної діяльності. Подано узагальнену модель – структуру професійної інноваційної діяльності фахівців, в якій представлено відповідні завдання.*

*Охарактеризовано процес врахування в освітньому процесі інноваційної спрямованості через застосування відповідного дидактичного принципу. Запропоновано розроблену концептуальну модель врахування інноваційної спрямованості у змісті підготовки фахівців, яка відображає необхідні складові та їх взаємозв'язок у структурі організації освітнього процесу з реалізацією комплексу та системи навчальних завдань інноваційного спрямування, що забезпечують вивчення студентом сучасних інновацій, їх особисте та командне поетапне їх розроблення та впровадження. Визначено пріоритетні завдання подальших досліджень та розробок з проблеми.*

**Ключові слова:** інновація, інноваційна діяльність, фахівець, зміст професійної підготовки, інноваційна спрямованість.

*The article presents a generalised description of the results of a study of trends in the content of professional activity and training of specialists in forming their innovative competence and developing ways to consider innovative orientation in the educational process.*

*The paper analyses regulatory and legal documents and scientific research on defining the content and essence of the concepts of "innovation", "innovative professional activity" and "innovative orientation", based on which the author characterises their composition and structure, and also presents the author's own definitions of these concepts.*

*The results of a generalised analysis of job descriptions of specialists, educational standards, and programmes are presented, based on which the main professional tasks of innovation activity of specialists in some specialties of technical, social, and humanitarian profiles are allocated and characterised and their main directions of professional innovation activity are determined. A generalised model – the structure of professional innovation activity of specialists, which presents the relevant tasks, is presented.*

*This paper describes the process of considering the innovative orientation in the educational process by applying the relevant didactic principle. A conceptual model for taking into account the innovative focus in the content of specialist training is proposed. This model reflects the necessary components and their interrelation in the structure of the educational process with the implementation of a complex system of educational tasks of innovative focus, which ensures the student's study of modern innovations and their personal and team-phased development and implementation. Priority tasks for further research and development on the problem have been identified.*

**Key words:** innovation, innovative activity, specialist, content of professional training, innovative focus.

### Постановка проблеми у загальному вигляді.

Сучасні світові глобалізаційні процеси лежать в основі розвитку різних галузей економіки країн та різноманітних сфер суспільного буття. Сьогоднішній сталий розвиток суспільства вносить конкретні корективи у повсякдення життя людини та її трудову діяльність, що проявляється у певних змінах та нововведеннях. Поступове насичення усіх сфер та галузей виробництва інноваціями у формах нових видів робіт, засобах та «розумних технологіях» вимагає спеціальної підготовки фахівців у різних сферах професійної діяльності до постійних змін та адаптації, налаштування на роботу у нових умовах та з новими предметами та технологіями. Така ситуація ставить перед освітою

завдання, що полягають у спрямованості у підготовці професійних кадрів до врахування у професійній діяльності інновацій, що відбуваються у ті чи інші часові періоди.

Варто зауважити, що проблема інноваційних змін на сьогодні торкається усіх сфер економічної та трудової діяльності. Одними із основних нормативно-правових документів, що визначає потребу формуванні інноваційної компетентності фахівців в нашій державі, є Закон України «Про інноваційну діяльність» (2002 р.), у якому визначено правові, економічні та організаційні засади державного регулювання інноваційної діяльності [7] та Закон України «Про пріоритетні напрями інноваційної діяльності» (2012 р.), у якому визначено моделі

розвитку держави економіки через науково-технічне оновлення виробництва, підвищення рівня конкурентоспроможності продукції на державних і закордонних ринках [8]. У цих нормативно-правових актах визначено основні стратегічні завдання щодо здійснення інноваційної діяльності, форми і напрями державної підтримки суб'єктів господарювання.

Основні завдання формування інноваційної компетентності у підготовці фахівців закладено у «Стратегії розвитку вищої освіти в Україні на 2022–2032 роки», у якій визначено проблеми якості підготовки фахівців, що пов'язані з необхідністю формування у них компетентностей відповідно до існуючих вимог роботодавців, саме у напрямі формування здатності до проєктування, впровадження нових технологій з урахуванням нових викликів [24]. Отже, вважаємо, що, з метою досягнення високої якості професійної підготовки, варто спрямувати зусилля науковців і закладів вищої та фахової передвищої освіти на пошук оптимальних шляхів щодо врахування інноваційної спрямованості у змісті підготовки фахівців.

**Аналіз останніх джерел і публікацій.** Проведений аналіз посадових інструкцій та освітніх стандартів дозволив виявити у сучасних професійних завданнях фахівців різних ланок потребу у роботі з врахування інноваційних змін, що безпосередньо підтвердило актуальність даної проблеми дослідження. Нині у світовій педагогічній науці представлено широке коло публікацій з проблеми інноваційної діяльності, серед яких і підготовка фахівців такої роботи. У наукових дослідженнях розглядається: **теорії економічного розвитку** та організація інноваційної діяльності (Л. Куц, Л. Окопний, І. Петрова, Н. Сисоліна, І. Федішин, І. Федулова, Т. Шпильова, Й. Шумпетер та ін.), інноваційні процеси в освіті та педагогіці (Л. Ващенко, Ю. Гільбух, М. Дробноход, В. Паламарчук, М. Прокоф'єва та ін.), **підготовка фахівців до інноваційної професійної діяльності** (О. Бартків, О. Ковальчук, Л. Козак, Р. Михайлишин, Т. Пушкарьова, Т. Собченко, В. Уруський, І. Шиман та ін.), формування інноваційної компетентності та готовності фахівців (Н. Алексєнко, О. Євдокімова, Н. Калюжка, В. Чудакова та ін.), створення інноваційного освітнього середовища у закладах освіти (І. Коновальчук, О. Марченко та ін.), формування інноваційної спрямованості в освіті (М. Прокоф'єва, В. Ягоднікова та ін.). Однак комплексного наукового пошуку шляхів щодо врахування інноваційної спрямованості у змісті підготовки фахівців до сьогодні не було.

**Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми.** Сучасні глобалізаційні процеси стали в основі побудови цільових стратегій багатьох держав світу на впровадження інновацій в економічну та соціальну сфери, розвитку

інноваційної діяльності, переорієнтацію та перебудову виробничих процесів та послуг, що безпосередньо вплинуло та впливає на формування змісту професійної підготовки фахівців різних ланок та галузей. Наразі тенденції таких змін є мало дослідженими, вони не у повній мірі враховуються в організації освітніх процесів у підготовці фахівців, що і впливає на якість їх подальшої професійної діяльності та збільшення економічного потенціалу різних підприємств та установ. Проведений аналіз наукових публікацій та освітніх програм з проблеми врахування інноваційної спрямованості у професійній підготовці фахівців вказує на необхідність вивчення складу та структури професійної інноваційної діяльності, розробки та перевірки моделі врахування інноваційної спрямованості у змісті професійної підготовки і подальшого її впровадження у закладах освіти.

**Метою даної статті** є висвітлення результатів дослідження проблеми сучасних змін у змісті професійної підготовки фахівців та врахування в освітньому процесі інноваційної спрямованості.

**Виклад основного матеріалу.** Дослідження проблеми інноваційної спрямованості у змісті підготовки фахівців, у першу чергу, варто розпочинати із визначення сутності засадового поняття «інновація». Нині у науковій літературі опубліковано чималу кількість його тлумачень. У сутність поняття «інновація» І. Шумпетер вкладав розуміння, що характеризує його як спеціальне «впровадження наукового відкриття в певну нову технологію або продукт» [28]. У Енциклопедії сучасної України вказується, що під «інновацією» (від лат. «innovatio» – оновлення, зміна) слід розуміти «результат розроблення та впровадження нової або вдосконаленої технології в галузях економіки, управлінській, комерційній, маркетинговій діяльності або соціальній сфері, який дає можливість здобути позитивний ефект» [9].

У ст. 1 Закону України «Про інноваційну діяльність» (2002 р. зі змінами) визначено, що інновації – це «новостворені або вдосконалені технології, продукція або послуги, а також організаційно-технічні рішення виробничого, адміністративного, комерційного або іншого характеру, що істотно поліпшують структуру та якість виробництва або соціальної сфери» [7]. Подібне трактування визначено у Державному стандарті України, в якому «інновації» визначається як «нововведення, тобто нові та удосконалені технології, нові види продукції та послуг, а також організаційно-технічні рішення, що спрямовані на покращення процесів» [5, с. 1].

Певна когорта науковців «інновацію» характеризують як процес впровадження нововведень, або вдосконалених технологій у будь-яких видах людської діяльності [16, с. 17; 2, с. 39–40; 3, с. 3; 25, с. 46–47], що також підтверджує основне трактування даного поняття у вище представлених

дефініціях. Отже, проведений аналіз наукових праць дозволив виокремити певні погляди науковців, у яких вони визначають «інновації» як спеціальний процес створення, розповсюдження та використання нового, що призводить до ефективних якісних результатів такого впровадження. Ми погоджуємося з такими думками і вважаємо, що інновація – це результат впровадження чогось нового, на основі чого відбулися, або відбудуться певні позитивні зміни.

Спираючись на попередньо висунуті концептуальні ідеї про необхідність пошуку закладам вищої та фахової передвищої освіти шляхів організації освітнього процесу з врахуванням інноваційної спрямованості у змісті підготовки фахівців, вважаємо, що більш детального вивчення потребують питання організації самого навчання здатності до впровадження чогось нового у професійній діяльності. Вказане спрямувало нашу роботу на більш глибоке вивчення сутності «інновацій» як процесу і результату.

Варто наголосити, що І. Федішин характеризує інновації як складний поетапний процес, що ґрунтується на створенні, розробці та впровадженні нового [25, с. 47]. Вивчаючи проблему впровадження інновацій в соціальній сфері, зокрема в освітніх процесах, В. Паламарчук та І. Осадчий в інноваціях вбачає творчий пошук і нестандартне вирішення певних освітніх проблем [14, с. 7; 13, с. 28], що відбуваються на основі створення цілеспрямованих змін з перебудовами в організаційних процесах. Крім того, І. Осадчий виокремлює три стадії у такому процесі, що відбуваються на основі створення та використання нового: винахідництво, нововведення та дифузія (впровадження) [13, с. 29]. Досліджуючи проблему формування мотивації до інноваційної діяльності фахівця з соціальної роботи О. Паламарчук виділяє три мотивуючі ситуації, які, на нашу думку, і формують відповідні стадії інноваційної діяльності: залучення у соціальну сферу, вибір інноваційного напрямку діяльності, реалізація інноваційної діяльності [14, с. 824]. Отже, проведений аналіз вище наукових праць та власні дослідження дозволили встановити, що інноваційна професійна діяльність – це діяльність фахівця із створення, а також впровадження інновацій у сфері професійної діяльності.

На наступному етапі дослідження проаналізовано організацію освітніх процесів з позиції формування складу змісту навчання, який би формував здатності особистості до врахування інноваційних процесів у професійній діяльності. З метою встановлення факту входження інновацій у сучасну професійну діяльність фахівців різних напрямів, нами було проведено аналіз професійної підготовки фахівців техніко-технологічних спеціальностей, у межах яких відбуваються широке

впровадження нової техніки і технологій, а також фахівців соціальної та гуманітарної сфери, де, на перший погляд, інновації майже б не мали зустрічатися.

Сучасні тенденції розвитку змісту освіти у фаховій передвищій освіті України дозволяють виділити певні передумови, що лежать в основі майбутніх вимушених змін у напрямі врахування інноваційної спрямованості у професійній підготовці. Проведений аналіз посадових професійних завдань фахових молодших бакалаврів, зокрема із агроінженерії, вказує на той факт, що фахівець час від часу буде зіткнутися з проблемами і необхідністю щодо роботи із інноваціями, їх вивченням та впровадженням у зв'язку із сталим розвитком науки, техніки та виробництва. Це буде відбуватися під час виконання основних професійних завдань, а саме [23, с. 8–9]:

- контроль за роботою техніки та дослідження умов її роботи, що модернізується, або нової техніки та засобів, їх складових частин;
- налагодження, діагностування, ремонт техніки, що модернізується;
- оновлення техніки та її складових.

Крім того, підготовка в Україні фахівців з агроінженерії на рівні освітнього бакалаврського та магістерського ступенів дещо відрізняється від підготовки фахового молодшого бакалавра саме у межах інноваційної діяльності. Зокрема згідно освітніх стандартів [19, с. 6–9; 20, с. 6–9] та посадових інструкцій фахівця [4; 1, с. 107]:

- визначає технічні, технологічні та економічні суперечності і потреби виробництва, тенденції і перспективи техніко-технологічного розвитку і основних інженерних завдань;
- розробляє нові пропозиції та пристрої, технічні і технологічні процеси;
- розробляє нові проекти, враховуючи технічні, соціальні, економічні та інші параметри;
- організовує виробництво того, що винайдено та розроблено;
- експериментально перевіряє розроблене та виготовлене;
- організовує впровадження інновацій, налагодження та технічне обслуговування машин, автоматів, ліній.

Такі ж процеси інноваційних змін відбуваються і у інших країнах, що також вказує на необхідність врахування інноваційної спрямованості у змісті професійної підготовки фахівців. Зокрема проведений аналіз освітнього стандарту зі спеціальності «Технологія огляду та технічного обслуговування автомобілів» у Китайській Народній Республіці дозволив встановити, що фахівець має володіти знаннями про інновації та уміннями щодо роботи з ними. Ці позиції прослідковуються у закладених у стандарті освіти у таких результатах навчання та здатностях, як [17, с. 2–4]:

- здатність до саморозвитку, оволодіння професійними знаннями та технічними навичками з орієнтирами на розвиток промисловості та автомобільного виробництва;

- здатність до застосування у обслуговуванні техніки за допомогою засобів інформаційних технологій;

- здатність до запровадження нових технічних стандартів з технічного обслуговування, процедури налагодження та перевірки, що надаються виробниками та постачальниками запчастин;

- здатність проводити огляд та перевірку якості нових автомобілів з посиланням на державні стандарти якості, міжнародні стандарти та правила експлуатування.

У Стандарті вищої освіти України підготовки бакалавра з соціальної роботи вказано про необхідність володіння ним уміннями креативно вирішувати проблеми та приймати інноваційні рішення, застосовувати творчі здібності до формування принципово нових ідей [21, с. 9]. Також проведений аналіз посадових інструкцій фахівців соціономічних спеціальностей дозволив виявити необхідність набутих у них здатностей до інноваційної діяльності, що проявляються у професійних діях під час виконання проєктних завдань, які, у свою чергу, засновані на прогнозуванні, розробленні, проєктуванні, плануванні, підготовленні, впровадженні, координуванні, супроводженні, організації та контролі під час виконання проєкту [12, с. 149–150]. Також було встановлено, що бакалаври з соціальної роботи у своїй професійній діяльності мають впроваджувати інші нововведення у свою роботу, що наразі є актуальними через [21, с. 8–9]:

- використання спеціалізованого програмного забезпечення під час розв'язання професійних завдань;

- аналіз нової соціальної політики країни, соціально-політичних процесів на загальнодержавному, регіональному та місцевому рівнях;

- використання методів соціальної діагностики у процесі оцінювання проблем, потреб, специфічних особливостей та ресурсів клієнтів;

- використання наукових досліджень у наданні соціальних послуг.

Для аналізу змісту професійної діяльності представників гуманітарного профілю нами було обрано сферу викладацької роботи, зокрема викладачів закладів професійної освіти. Проведений аналіз освітнього стандарту дозволив встановити, що фахівець у своїй професійній діяльності має вивчати та застосовувати інновації, а також їх розробляти і впроваджувати в освітню практику, що полягає [22, с. 9–11]:

- орієнтації у сучасних державних та світових соціально-економічних процесах та врахуванні їх у професійній діяльності;

- застосуванні міжнародних та національних стандартів і практик в професійній діяльності;

- використанні сучасних спеціалізованих програмних засобів зберігання та обробки інформації;

- розроблені та впровадженні сучасних освітніх проєктів.

Отже, загалом проведений аналіз вимог та завдань з професійної діяльності фахівців різних рівнів дозволив встановити необхідність формування у них здатності до інноваційної професійної діяльності, що надало підстави для подальших досліджень щодо врахування інноваційної спрямованості у змісті підготовки фахівців. З цією метою за допомогою аналізу, синтезу, узагальнення та конкретизації було встановлено, що у майбутніх фахівців слід формувати здатність і готовність до інноваційної діяльності для виконання спеціалізованих професійних завдань у двох характерних напрямках:

- 1) використання інновацій у професійній діяльності;

- 2) розроблення та впровадження інновацій.

Спираючись на результати наукових досліджень з проблеми інноваційної діяльності (І. Федулова, Л. Куц, Л. Окопний та ін.) нами було встановлено, що процес розроблення та впровадження інновацій відбувається у 3 характерних напрямках діяльності: виробничо-господарська (виробнича, фінансово-інвестиційна, організаційна, соціальна, техніко-технологічна, екологічна тощо) та наукова (відкриття та розробка нових знань та винаходів) та науково-технічна (виготовлення дослідних зразків науково-технічної продукції) [26; 11]. На основі проведених досліджень було розроблено модель узагальненої структури професійної інноваційної діяльності фахівців (рис. 1).

Підготовку фахівця до інноваційної діяльності на сьогодні розглядають через призму формування його інноваційної компетентності (О. Євдокімова, Н. Алексєєнко) [6, с. 148] і створення інноваційного освітнього середовища (І. Коновальчук) [10, с. 65]. Погоджуючись із науковими поглядами вважаємо, що інноваційна компетентність формується за рахунок цілеспрямованої побудови та реалізації спеціальної методичної системи, в основі якої створення інноваційного освітнього середовища через реалізацію дидактичного принципу – інноваційної спрямованості змісту навчання.

Інноваційну спрямованість в освіті на сьогодні трактують як процес залучення студента до розроблення та впровадження нового. Ягоднікова В. розглядає інноваційну спрямованість як взаємодію суб'єктів, як здійснюється для розв'язання сучасних проблем виховання і зорієнтована на пошук, створення, перетворення, впровадження та поширення інновацій у освітній процес [29, с. 31]. На думку М. Прокоф'євої «інноваційна спрямованість – це залучення студента до діяльності зі створення,



Рис. 1. Узагальнена структура професійної інноваційної діяльності фахівців

засвоєння та використання нововведень під час його навчання, створення у закладі освіти спеціального інноваційного середовища» [18]. Частково погоджуючись з такими висновком, вважаємо, що залучення здобувача освіти до діяльності з використання нововведень під час його навчання має відбуватися не лише під час створення ним нових інноваційних продуктів, а й під час використання ним нововведень у межах дозволених норм, що були створені іншими суб'єктами. Це стосується, наприклад, впровадження та застосування нової техніки та технологій, нових засобів та способів роботи, нормативно-правових вимог, правил тощо. Інноваційна спрямованість в освіті має спрямовувати навчання на формування у майбутнього фахівця здатності і готовності до власної інноваційної діяльності та до впровадження інновацій, що на даний час є доцільними до застосування у сфері професійної діяльності.

Отже, як результат проведених досліджень під інноваційною спрямованістю у змісті підготовки фахівців розуміємо спеціальне застосування в організації освітнього процесу відповідних складових, що дозволяють формувати у майбутнього фахівця здатність та готовність до подальшої інноваційної професійної діяльності та роботи з інноваціями, які вибудовуються на основі інтеграції у навчання сучасних ідей, розробок, технологій та засобів з урахуванням тенденцій та перспектив розвитку, а також реалізації навчальної інноваційної діяльності здобувачів освіти у професійному напрямі. Така робота вимагає вивчення та впровадження в освітній процес принципу інноваційної спрямованості у підготовці фахівців. Отримані результати проведеного дослідження стали

вихідними для подальшої роботи з розроблення та впровадження у закладах вищої та фахової передвищої освіти змісту та методики навчання у підготовці майбутніх фахівців на основі реалізації принципу інноваційної спрямованості.

Оскільки вважаємо, що методика навчання, це певна цілеспрямована поетапна процедура застосування методів та змісту навчання, яка спрямована на введення студента у процес виконання спеціальних навчальних завдань на різних етапах навчальної роботи, то врахування навчальному процесі інноваційної спрямованості дозволить досягнути необхідних освітніх результатів. Таким чином, на основі проведених досліджень було розроблено концептуальну модель врахування інноваційної спрямованості у змісті підготовки фахівців (рис. 2), яка відображає комплексне об'єднання двох блоків: організації освітнього процесу та етапів інноваційної професійної діяльності та навчальної роботи.

У розробленій моделі блок організації освітнього процесу характеризує формування здатності студента до інноваційної професійної діяльності через реалізацію принципу інноваційної спрямованості на основі спеціального підбору змісту навчального матеріалу, оптимального застосування методів, форм і засобів навчання, а також розробки та застосування комплексу та системи навчальних завдань інноваційного спрямування: завдань на вивчення та використання інновацій у професійній діяльності та завдань на розроблення та впровадження інноваційних розробок. Останній комплекс розділяється на 2 групи завдань: завдань з професійної діяльності фахівців тієї чи іншої спеціальності та завдань

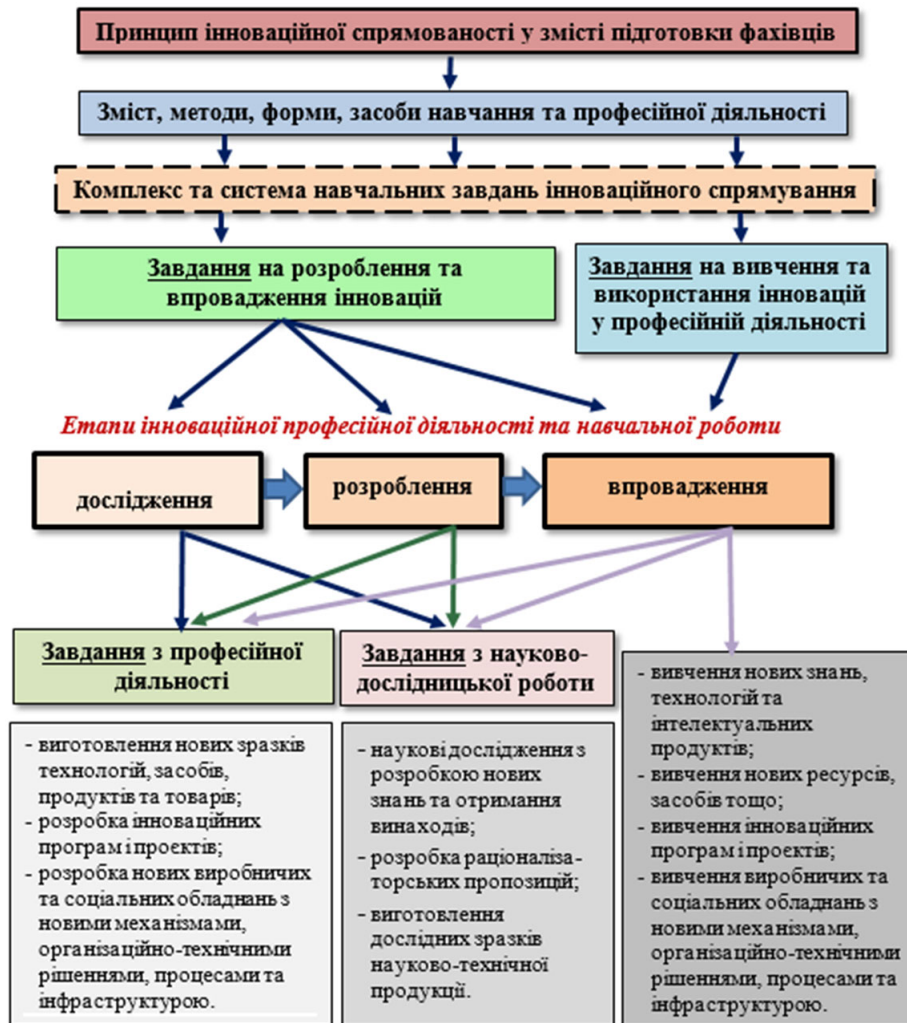


Рис. 2. Концептуальна модель врахування інноваційної спрямованості у змісті підготовки фахівців

з науково-дослідницької роботи у певній сфері професійної діяльності.

Блок етапів інноваційної професійної діяльності та навчальної роботи відображає послідовність виконання студентами поставлених навчальних завдань з чітким здійсненням дій, що є характерними для інноваційної професійної діяльності. Така навчальна робота спрямована на поетапне вивчення студентом сучасних інновацій, їх особисте та командне розроблення та подальше впровадження. Кожен із вказаних етапів складається із низки дій, що реалізуються на основі застосування відповідних завдань, змісту навчального матеріалу, методів, методик та засобів.

**Висновки.** На основі аналізу наукових праць та власних досліджень було визначено, що інноваційна професійна діяльність – це діяльність фахівця із створення та впровадження інновацій. Встановлено, що інноваційна професійна діяльність відбувається на основі сформованої у фахівця здатності і готовності до роботи з виконання спеціалізованих завдань у напрямках використання сучасних інновацій та власного їх розроблення й впровадження.

Дослідженням встановлено, що інноваційна спрямованість у змісті підготовки фахівців – це спеціальне застосування в освітньому процесі необхідних його складових, що забезпечують формування здатності та готовності до подальшої інноваційної професійної діяльності та роботи з інноваціями, які вибудовуються на основі інтеграції у зміст освіти сучасних ідей, розробок, технологій та засобів з урахуванням тенденцій та перспектив розвитку галузі, а також реалізації навчальної діяльності здобувачів освіти до розробки та впровадження інновацій.

Проведені дослідження надали можливість розробити концептуальну модель врахування інноваційної спрямованості у змісті підготовки фахівців, яка відображає необхідні складові та структуру організації освітнього процесу з реалізацією комплексу та системи навчальних завдань інноваційного спрямування, що забезпечують вивчення студентом сучасних інновацій, їх особисте та командне поетапне їх розроблення та подальше впровадження.

На основі отриманих результатів дослідження було визначено тенденції змін у змісті професійної

підготовки фахівців та запропоновано шляхи врахування в освітньому процесі інноваційної спрямованості через застосування відповідного дидактичного принципу. Вважаємо, що пріоритетними напрямками подальшої роботи є: деталізоване вивчення напрямів інноваційної професійної діяльності фахівців; розробка комплексів та систем навчальних завдань інноваційного спрямування для тих чи інших спеціальностей; розробка методик навчання та методичних систем; експериментальна перевірка у закладах освіти концептуальної моделі врахування інноваційної спрямованості у змісті підготовки фахівців.

#### БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Буцик І. М. Розвиток дослідницької компетентності фахівців з агроінженерії у закладах вищої освіти: теорія і методика : монографія. Київ : КОМПРИНТ, 2019. 356 с.
2. Ващенко Л. М. Управління інноваційними процесами в загальній середній освіті регіону: монографія. Київ : Видавниче об'єднання «Тираж», 2005. 380 с.
3. Гільбух Ю. З., Дробноход М. І. Інноваційний експеримент у школі. На допомогу досліднику початківцю. Київ, 1994. С. 3.
4. Довідник кваліфікаційних характеристик професій працівників. URL: <https://jobs.ua/ukr/dkhp/sgroup-2> (дата звернення: 14.11.2024 р.)
5. ДСТУ 31279:2005. Інноваційна діяльність. Терміни та визначення понять. URL: [https://www.ksv.biz.ua/GOST/DSTY\\_ALL/DSTU4/dstu\\_gost\\_31279-2005.pdf](https://www.ksv.biz.ua/GOST/DSTY_ALL/DSTU4/dstu_gost_31279-2005.pdf) (дата звернення: 12.11.2024 р.)
6. Євдокімова О. О., Алексєєнко Н. В. Інноваційна компетентність як професійно важлива риса сучасного фахівця. *Право і безпека*. 2017. № 2 (65). С. 146–152.
7. Закон України «Про інноваційну діяльність» (2002 р.) URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/40-15#Text> (дата звернення: 12.11.2024 р.)
8. Закон України «Про пріоритетні напрями інноваційної діяльності» (2012 р.) URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/3715-17#Text> (дата звернення: 12.11.2024 р.)
9. Інновація. Енциклопедія сучасної України. URL: <https://esu.com.ua/article-12321> (дата звернення: 06.09.2024 р.)
10. Коновальчук І. І. Інноваційне середовище як засіб розвитку інноваційної компетентності педагогів загальноосвітніх навчальних закладів. *Вісник Житомирського державного університету. Педагогічні науки*. 2014. Вип. 4 (76). С. 62–66.
11. Куц Л. Л., Окопний Л. С. Види інновацій підприємств. *Інноваційна економіка: науково-виробничий журнал*. Вип. 8. 2013 [46], С. 95–100.
12. Нагорна К. В., Буцик І. М. Проектна діяльність фахівця соціономічного профілю у виконанні професійних завдань. *Науковий журнал «Інноваційна педагогіка»*. Одеса : ПУ «Причорноморський науково-дослідний інститут економіки та інновацій», 2023. Вип. 59. С. 147–152.
13. Осадчий І. Г. Проектно-модульна організація системи загально середньої освіти сільського адміністративного району. *Освітня система сільського регіону: проблеми та перспективи*. Київ : КПВД «Педагогіка», 2000. С. 21–32.
14. Паламарчук В. Ф. Інноваційні процеси в педагогіці. *Педагогічні інновації в сучасній школі*. Київ : Освіта, 1994. С. 5–9.
15. Паламарчук О. М. Інноваційна діяльність фахівців з соціальної роботи як чинник розвитку суспільства. *Молодий вчений*. 2017. № 11. С. 821–825.
16. Петрова І. Л., Шпильова Т. І., Сисоліна Н. П. Інноваційна діяльність: стимули та перешкоди: монографія. Київ : Дорадо, 2010. 296 с.
17. План підготовки фахівців професійної групи «Техніка технічного огляду та технічного обслуговування автомобілів» спеціалізації «Техніка техогляду та технічного обслуговування автомобілів». URL: [http://www.moe.gov.cn/s78/A07/zcs\\_ztzt/2017\\_zt06/17zt06\\_bznr/bznr\\_gzjxbz/gzjxbz\\_zbzzdl/zbzzdl\\_qczl/201907/P020190730583230377280.pdf](http://www.moe.gov.cn/s78/A07/zcs_ztzt/2017_zt06/17zt06_bznr/bznr_gzjxbz/gzjxbz_zbzzdl/zbzzdl_qczl/201907/P020190730583230377280.pdf) (дата звернення: 12.11.2024 р.)
18. Прокоф'єва М. Ю. Інноваційна спрямованість педагогічної діяльності викладача вищого навчального закладу. URL: <https://repository.sspu.edu.ua/server/api/core/bitstreams/1cfb2008-d9c8-4a2b-9ca5-db7bbda7fb24/content> (дата звернення: 12.11.2024 р.)
19. Стандарт вищої освіти за спеціальністю 208 «Агроінженерія» галузі знань 20 «Аграрні науки та продовольство» для першого (бакалаврського) рівня освіти від 05.12.2018 № 1340. URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/vishcha-osvita/zatverdzeni%20standarty/12/21/208-agroinzheneriya-bakalavr.pdf>. (дата звернення: 12.11.2024 р.)
20. Стандарт вищої освіти за спеціальністю 208 «Агроінженерія» галузі знань 20 «Аграрні науки та продовольство» для другого (магістерського) рівня освіти від 10.07.2019 № 965. URL: [https://mon.gov.ua/storage/app/media/vishcha-osvita/zatverdzeni%20standarty/2019/07/12/208-agroinzheneriya\\_magistr.pdf](https://mon.gov.ua/storage/app/media/vishcha-osvita/zatverdzeni%20standarty/2019/07/12/208-agroinzheneriya_magistr.pdf). (дата звернення: 09.09.2019 р.)
21. Стандарт вищої освіти за спеціальністю 231 «Соціальна робота» галузі знань 23 «Соціальна робота» першого (бакалаврського) рівня освіти. URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/vishcha-osvita/zatverdzeni%20standarty/2019/04/25/231-Sotsial.robita-bakalavr-VO.18.01.pdf> (дата звернення: 29.04.2024).
22. Стандарт вищої освіти спеціальності 015 «Професійна освіта» (за спеціалізаціями) галузі знань 01 «Освіта/Педагогіка» першого (бакалаврського) рівня освіти. URL: <https://mon.gov.ua/static-objects/mon/sites/1/vishcha-osvita/zatverdzeni%20standarty/2021/07/28/015-Profosvita-bakalavr.pdf> (дата звернення: 05.05.2024).
23. Стандарт фахової передвищої освіти України освітньо-професійного ступеню фаховий молодший бакалавр галузі знань 20 Аграрні науки та продовольство спеціальності 208 Агроінженерія. URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/Fakhova%20peredvyshcha%20osvita/Zatverdzeni.standarty/2022/01/11/208-Ahroinzheneriya.FPO.11.01.pdf>. (дата звернення: 02.10.2024).
24. Стратегії розвитку вищої освіти в Україні на 2022–2032 роки. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/>

show/286-2022-%D1%80#Text. (дата звернення: 20.03.2024).

25. Федішин І. Б. Етимологічне походження та теоретичні засади категорії «інновація» та її класифікаційні ознаки. Економіка та менеджмент. Вісник Вінницького політехнічного інституту. 2012. № 3. С. 42–47.

26. Федулова І. В. Основні питання дослідження інноваційної діяльності. URL: <https://dspace.nuft.edu.ua/server/api/core/bitstreams/b57c2f7d-56ea-4c4e-bdaf-6ca9701152e4/content> (дата звернення: 12.11.2024 р.)

27. Чудакова В. П. Формування психологічної готовності персоналу освітніх організацій до іннова-

ційної діяльності: дис. к. псих. н. Київ : Інститут психології імені Г.С. Костюка 2016, 474 с.

28. Шумпетер Й. А. Теорія економічного розвитку : Дослідження прибутків, капіталу, кредиту, відсотка та економічного циклу. Київ : Видавничий дім «Києво-Могилянської академії», 2011. 242 с.

29. Ягоднікова В. В. Теорія і практика формування інноваційної спрямованості виховного процесу загальноосвітньої школи. Автореф. дис.... д. пед. н.: 13.00.07 – теорія і методика виховання. Вінниця : 2016, Вінницький державний педагогічний університет ім. Михайла Коцюбинського. 42 с.

# ПОСТАНОВКА ПРОБЛЕМИ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ЗУБНИХ ТЕХНІКІВ ДО РОБОТИ З БІОСУМІСНИМИ МАТЕРІАЛАМИ НОВОГО ПОКОЛІННЯ

## THE ISSUE OF PREPARING FUTURE DENTAL TECHNICIANS TO WORK WITH BIOCOMPATIBLE MATERIALS OF THE NEW GENERATION

Стаття присвячена одній з актуальних проблем підготовки майбутніх зубних техніків. Зокрема розкривається актуальність навчання студентів медичних коледжів за спеціальністю 221 «Стоматологія» роботі з біосумісними матеріалами нового покоління, що сприятиме розвитку професійних навиків майбутніх зубних техніків та покращення якості лікування пацієнтів в майбутньому. Використання таких матеріалів сприяє не лише розвитку професійних навичок, але й підвищенню якості стоматологічного обслуговування, забезпечуючи тривалу експлуатацію конструкцій, зниження ризику механічних та алергічних ускладнень та високий рівень задоволення пацієнтів.

Наголошено, що впровадження інновацій у стоматологічній галузі вимагає оновлення освітніх програм і підвищення кваліфікації фахівців. Розглянуто сучасні тенденції розвитку біосумісних матеріалів, їхні переваги для пацієнтів та вплив на якість стоматологічного обслуговування. Проведено аналіз проблеми недостатньої адаптації освітніх програм до новітніх досягнень сучасної стоматології та підкреслено необхідність формування нових компетенцій у майбутніх зубних техніків. Узагальнено міжнародний досвід навчання зубних техніків акцентуючи увагу на інноваційних підходах і міждисциплінарній інтеграції знань, необхідних для роботи з біосумісними матеріалами. Обґрунтовано значущість вдосконалення професійної підготовки для забезпечення конкурентоспроможності майбутніх зубних техніків і підвищення якості надання стоматологічних послуг.

Акцентовано увагу на необхідності інтеграції інноваційних матеріалів у навчальний процес для забезпечення сталого розвитку стоматологічної галузі та її відповідності сучасним вимогам. Результати дослідження підкреслюють необхідність розробки й впровадження нових педагогічних методик для адаптації студентів до реальних умов професійної діяльності.

**Ключові слова:** педагогічна методика, зубні техніки, біосумісні матеріали, профе-

сійна підготовка, інновації, стоматологічна освіта.

The article is dedicated to one of the pressing issues in the preparation of future dental technicians. In particular, it highlights the relevance of training medical college students in the specialty 221 «Dentistry» to work with biocompatible materials of the new generation. This will contribute to the development of professional skills in future dental technicians and improve the quality of patient treatment in the future. The use of such materials not only promotes the development of professional skills but also enhances the quality of dental services, ensuring the long-term operation of dental constructions, reducing the risk of mechanical and allergic complications, and increasing patient satisfaction.

The article emphasizes that the implementation of innovations in the dental field requires updating educational programs and improving the qualifications of specialists. It examines the current trends in the development of biocompatible materials, their advantages for patients, and their impact on the quality of dental services. An analysis of the problem of insufficient adaptation of educational programs to the latest achievements in modern dentistry is conducted, highlighting the need to form new competencies in future dental technicians. The article also generalizes international experience in training dental technicians, focusing on innovative approaches and interdisciplinary integration of knowledge required to work with biocompatible materials. The significance of improving professional training to ensure the competitiveness of future dental technicians and enhance the quality of dental services is substantiated.

The article emphasizes the need for integrating innovative materials into the educational process to ensure the sustainable development of the dental field and its alignment with modern requirements. The research results underline the necessity to develop and implement new pedagogical methods to adapt students to the real conditions of professional activity.

**Key words:** pedagogical methodology, dental technicians, biocompatible materials, professional training, innovations, dental education.

УДК 377.8:616.314.2  
DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2025/79.2.24>

**Нелюба Р.О.,**  
аспірант кафедри управління  
навчальними закладами і педагогіки  
вищої школи  
Класичного приватного університету

**Мазін В.М.,**  
докт. пед. наук, професор,  
в.о. завідувача кафедри управління  
фізичною культурою і спортом  
Національного університету  
«Запорізька політехніка»

**Постановка проблеми.** Сучасний розвиток стоматології неможливий без постійного оновлення та вдосконалення професійних знань та навичок фахівців, зокрема, у сфері зубної техніки. Зростання кількості пацієнтів із підвищеною чутливістю до традиційних стоматологічних матеріалів вимагає впровадження у практику біосумісних альтернатив, що знижує ризик ускладнень. В умовах стрімкого прогресу в наукових дослідженнях та технологіях, важливим аспектом підготовки майбутніх зубних техніків є знайомство з біосумісними матеріалами нового покоління, які забезпечують тривалу експлуатацію ортопедичних

конструкцій, знижують ризик алергічних реакцій та підвищують естетичні показники протезів. Використання цих матеріалів вимагає від фахівців не лише теоретичних знань, але й практичних навичок, які відповідають сучасним стандартам. Тому актуальність навчання студентів медичних коледжів за спеціальністю 221 «Стоматологія» роботі з такими матеріалами є надзвичайно важливою для розвитку професійних компетенцій майбутніх фахівців і покращення якості стоматологічної допомоги.

Усі ці зміни потребують оновлення освітніх програм, які повинні відображати сучасні досягнення

науки та технологій у стоматології. Впровадження інноваційних біосумісних матеріалів у навчальний процес не лише сприятиме розвитку практичних навичок студентів, але й дозволить їм ефективніше адаптуватися до реальних умов професійної діяльності. Паралельно з цим, розвиток міждисциплінарного підходу до навчання, що включає інтеграцію знань з матеріалознавства, технологій виготовлення стоматологічних конструкцій і медичних дисциплін, стане важливим етапом підвищення конкурентоспроможності майбутніх фахівців.

Проблема недостатньої адаптації існуючих навчальних програм до новітніх вимог стоматологічної практики залишається однією з головних у контексті професійної підготовки зубних техніків. Однак, завдяки міжнародному досвіду та інноваційним методам навчання, можна значно покращити підготовку студентів, що сприятиме підвищенню якості стоматологічних послуг і зниженню ризику ускладнень, пов'язаних з використанням традиційних матеріалів.

Проте існуючі навчальні програми для майбутніх зубних техніків переважно базуються на традиційних підходах, що не враховують швидкий розвиток інноваційних матеріалів і технологій. Це створює розрив між теоретичною підготовкою фахівців та реальними потребами сучасної стоматологічної практики.

Проблема недостатньої адаптації існуючих навчальних програм до новітніх вимог стоматологічної практики залишається однією з головних у контексті професійної підготовки зубних техніків. Однак, завдяки міжнародному досвіду та інноваційним методам навчання, можна значно покращити підготовку студентів, що сприятиме підвищенню якості стоматологічних послуг і зниженню ризику ускладнень, пов'язаних з використанням традиційних матеріалів.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Дослідження В. Струк, С. Германчук, О. Біда висвітлюють питання актуальності використання біосумісних матеріалів нового покоління серед населення. Ґрунтовні наукові праці П. Огожан, З. Огожан, В. Кіндій, Х. Берладір, Т. Говорун, О. Олешко, Л. Філіппенкова, Н. Галатенко, Р. Рожнова, Д. Кулєш, І. Кебуладзе, D. S. Djamalidinova висвітлюють перевагу біосумісних матеріалів нового покоління. Науковий труд І. Янішен довів, що величезна роль в лікуванні пацієнта залежить від рівня кваліфікації зубного техника. В. Бобирьов, Д. Кіндій, О. Поставна, М. Рамусь зазначали, що необхідне посилення ролі теоретичних знань у змісті навчання зубних техніків. Dirk Annaars описав розвиток професії зубного техника та вплив нових матеріалів. G. S. Siang Lin, J. Y. Foo, C. Choong Foong наголошують на перегляді навчальної програми з матеріалознавства, щоб забезпечити її відповідність сучасним вимогам.

**Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми.** Незважаючи на різноманітність досліджень, вони не розкривають питання впровадження біосумісних матеріалів в підготовку, не вказуються методи збільшення компетентностей зубних техніків та сучасні підходи до їх навчання. Тому питання підготовки майбутніх зубних техніків до роботи з біосумісними матеріалами нового покоління залишається недостатньо вивченим.

**Мета статті** полягає у висвітленні актуальності питання підготовки майбутніх зубних техніків до роботи з біосумісними матеріалами нового покоління.

**Виклад основного матеріалу.** Сьогодні стоматологічна галузь є однією з найбільш інноваційних сфер медицини, де постійно впроваджуються нові матеріали та технології, які істотно покращують результативність лікування пацієнтів з мінімальними ризиками. Істотну роль у досягненні цього відіграють успіхи в розробці інноваційних біосумісних матеріалів, що забезпечує високий рівень взаємодії з тканинами організму, знижують рівень алергічних реакцій та сприяють довговічності стоматологічних конструкцій. Біосумісні матеріали нового покоління характеризуються покращеними механічними, функціональними та естетичними властивостями, проте разом з цим їхнє впровадження в свою практику вимагає від фахівців високого рівня компетентності. Зуби вважалися невід'ємною частиною краси, а в контексті протезування, саме зубний техник відповідає за остаточний вигляд конструкції.

Саме тому не тільки підготовка лікарів, але й зубних техніків має враховувати ці зміни. Для їхньої професійної діяльності, їм необхідно оволодіти не лише технологічними аспектами, а й мати глибоке розуміння властивостей цих матеріалів, їхній вплив на здоров'я людей та їхнє застосування в залежності від різних клінічних випадків.

Актуальність підготовки майбутніх зубних техніків до роботи з біосумісними матеріалами зумовлена також потребою у підвищенні конкурентоспроможності на ринку праці, де здатність адаптуватися до нових технологій стає ключовою перевагою. Саме тому необхідно розробити і впровадити інноваційні підходи до навчання, які відповідатимуть викликам сучасності та сприятимуть ефективному використанню біосумісних матеріалів у практиці.

Проте більшість навчальних програм для молодших фахових бакалаврів з стоматології зосереджуються на класичних методах лікування та використання відповідних матеріалів, не приділяючи достатньої уваги підготовці студентів до роботи з інноваційними матеріалами. Як наслідок, випускники стикаються з недостатньою обізнаністю в даній сфері, що призводить до зниження

ефективності їхньої роботи та конкурентоспроможності.

Крім того, ринок праці вимагає від зубних техніків готовності до інновацій. Виробники постійно оновлюють матеріальну базу, впроваджують нові стандарти та технології, що робить необхідною адаптацію фахівців до швидких змін. І тому оскільки з часом з'являються нові біоматеріали, навчальні плани студентів зі стоматології необхідно регулярно переглядати, щоб відобразити постійну появу різноманітних стоматологічних матеріалів.

У проведеному дослідженні В. Струк, С. Германчук, О. Біда дослідили статистичні показники ортопедичної стоматологічної допомоги в Україні. Вони зазначили, що за результатами аналізу надання ортопедичної стоматологічної допомоги дорослому населенню України на підставі офіційно опублікованих статистичних даних МОЗ України встановлено зміну кількісних показників виготовлених ортопедичних конструкцій як по рокам, так і по регіонам з тенденцією до зменшення загальної кількості виготовлених традиційних зубних протезів в досліджуваний період до 24,7% та збільшення показників одиниць металокераміки та фарфору (безметалева кераміка) з темпом зростання до 21,4% за п'ять років. [1, с. 74–78] Це підтверджує актуальність вивчення біосумісних матеріалів та впровадження використання їх в лікуванні пацієнтів.

Дослідження, присвячені користі біосумісних матеріалів в лікуванні пацієнтів, були проведенні П. Огожан, З. Огожан. Зокрема в їхніх роботі вивчено та обґрунтовано біосумісності стоматологічних матеріалів, а саме діоксиду цирконію та прескераміки, та визначено, що їхнє використання сприяє зниженню ймовірності розвитку запальних процесів у тканинах маргінального пародонта. Також В. Кіндій у своїй роботі дослідив, що нікель-вільні сплави це сучасне рішення для стоматології, яке дозволяє забезпечити високу якість лікування і мінімізувати ризик ускладнень [2, с. 60–64; 3, с. 44–48].

Х. Берладір, Т. Говорун та О. Олешко в своїй роботі наголошують, що саме властивості біосумісних матеріалів дозволяють значно покращити якість медичних послуг, знижуючи ризики ускладнень. В своєму дослідженні Л. Філіппенкова, Н. Галатенко, Р. Рожнова, Д. Кулеш, І. Кебуладзе за допомогою імплантаційного тесту дослідили та виявили перевагу новітніх біосумісних матеріалів в порівнянні з металокерамічними конструкціями, що вплине на результат подальшого лікування [4; 5, с. 92–95]

D. S. Djamalidinovna у своїй роботі описав важливість правильного вибору матеріалів для зубних протезів, зокрема біосумісних матеріалів, які мають інтегруватися з природними тканинами

пацієнта без викликання алергічних реакцій або подразнень. Біосумісність матеріалів є ключовим аспектом для забезпечення довговічності та функціональності протезів. Матеріали повинні відповідати вимогам щодо механічних і естетичних характеристик, при цьому бути безпечними для здоров'я пацієнта та підтримувати інтеграцію з оральними тканинами [6, с. 125–127].

Проте їхні роботи зосереджені на визначенні користі біосумісних матеріалів, вплив їх на організм та інтеграція з тканинами, проте не розкривають питання впровадження їх в процес навчання зубних техніків.

І. Янішен в своїй науковій роботі за результатами клініко-популяційного аналізу безпосередніх та віддалених результатів довів, що зниження якості ортопедичних конструкцій на етапах їх клінічної експлуатації та лікування у цілому визначається комплексом факторів у їх системному взаємозв'язку, найбільш значимими із яких є клініко-технологічна якість зубо-технічних матеріалів, їх комплаєнтність при виготовленні різних видів знімних та незнімних конструкцій, рівень кваліфікації ортопеда-стоматолога та зубного техника. Що доводить, що величезна роль в лікуванні пацієнта залежить від рівня кваліфікації зубного техника [7].

В. Бобирьов, Д. Кіндій, О. Постава, М. Рамусь у своїй роботі зазначали, що необхідне посилення ролі теоретичних знань у змісті навчання зубних техніків з акцентом на вдосконалення й оновлення змісту лекційного матеріалу, тісний зв'язок його із сучасними досягненнями зубопротезних технологій та матеріалів [8, с. 9–12].

Dirk Appaars у своїй роботі описав розвиток професії зубного техника та підтвердив вплив нових матеріалів, таких як біосумісні матеріали, на якість та довговічність стоматологічних виробів [9].

G. S. Siang Lin, J. Y. Foo, C. Choong Foong в своїй роботі вивчали навчальні програми для курсу стоматологічного матеріалознавства та наголошують на перегляді навчальної програми з матеріалознавства, щоб забезпечити її відповідність сучасним вимогам і покращити навчальний досвід студентів [10].

Проте в роботах авторів не вказуються методи збільшення компетентностей зубних техніків та сучасні підходи до їх навчання з урахуванням новітніх біосумісних матеріалів нового покоління.

Саме тому дослідження питань підготовки майбутніх зубних техніків до роботи з біосумісними матеріалами нового покоління є надзвичайно актуальним. Воно спрямоване на вдосконалення системи професійної освіти, підвищення її відповідності вимогам сучасної стоматології та забезпечення більш якісної роботи фахівців. Це в свою чергу не лише сприятиме професійному розвитку зубних техніків, а й допоможе підвищити ефективність стоматологічного обслуговування населення.

**Висновки.** Підготовка майбутніх зубних техніків до роботи з біосумісними матеріалами нового покоління є надзвичайно важливим аспектом сучасної стоматологічної освіти. Розвиток інновацій у сфері матеріалознавства, зокрема впровадження біосумісних матеріалів, відкриває широкі можливості для покращення якості стоматологічних послуг, підвищення ефективності лікування та задоволення потреб пацієнтів. Використання таких матеріалів забезпечує довговічність конструкцій, знижує ризик алергічних реакцій і запальних процесів, а також дозволяє створювати естетичні та функціональні протези, які максимально відповідають індивідуальним потребам пацієнтів.

Проте ефективне впровадження цих технологій у практику залежить від рівня підготовки фахівців, зокрема зубних техніків, які відіграють ключову роль у створенні стоматологічних конструкцій. Сучасна система професійної освіти потребує адаптації до викликів інноваційної стоматології. Це передбачає оновлення навчальних програм, впровадження міждисциплінарного підходу, розвиток практичних навичок роботи з новітніми матеріалами та інтеграцію інноваційних педагогічних методик.

Міжнародний досвід свідчить про важливість регулярного перегляду освітніх стандартів, орієнтованого на формування нових компетенцій, що забезпечать конкурентоспроможність майбутніх фахівців на ринку праці.

**Висновки** дослідження підкреслюють важливість впровадження інноваційних матеріалів у процес навчання, що сприятиме підвищенню професійної кваліфікації зубних техніків і вдосконаленню системи стоматологічного обслуговування. Оновлення освітніх програм, орієнтованих на роботу з біосумісними матеріалами, дозволить випускникам відповідати сучасним вимогам галузі, бути підготовленими до швидких змін і забезпечувати високий рівень лікування пацієнтів. Таким чином, вдосконалення професійної підготовки зубних техніків не лише сприятиме їхньому професійному зростанню, але й забезпечить сталий розвиток стоматологічної галузі в Україні та світі.

#### БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Струк В. І., Германчук С. М., Біда О. В. Статистичні показники ортопедичної стоматологічної

допомоги в Україні. Вісник стоматології. 2019. № 2. Т. 32. С. 74–78. DOI: 10.35220/2078-8916-2019-32-2-74-78.

2. Ожоган П. З., Ожоган З. Р. Аналіз біосумісності матеріалів для незнімних естетичних конструкцій протезів. Український стоматологічний альманах. 2024. № 4. С. 60–64. DOI: 10.31718/2409-0255.4.2024.10. URL: <https://dental-almanac.org/index.php/journal/article/download/700/693/> (дата звернення: 09.01.2025).

3. Кіндій В. Д. Сучасні стоматологічні сплави: стан питання. Український стоматологічний альманах. 2024. № 4. С. 44–48. DOI: 10.31718/2409-0255.4.2024.08. URL: [https://www.researchgate.net/publication/387411113\\_MODERN\\_DENTAL\\_ALLOYS\\_STATUS\\_OF\\_THE\\_ISSUE](https://www.researchgate.net/publication/387411113_MODERN_DENTAL_ALLOYS_STATUS_OF_THE_ISSUE) (дата звернення: 09.01.2025).

4. Берладир Х.В., Говорун Т.П., Олешко О.М. Біомедичні матеріали: від історії до сьогодення: навч. посіб. Суми: СумДУ, 2020. 250 с.

5. Філіппенкова Л. О., Галатенко Н. А., Рожнова Р. А., Кулеш Д. В., Кебуладзе І. М. Порівняння біосумісності зразків матеріалів для виготовлення незнімних ортопедичних стоматологічних конструкцій за допомогою імплантаційного тесту. Сучасна стоматологія. 2016. № 4. С. 92–95. URL: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/ss\\_2016\\_4\\_20](http://nbuv.gov.ua/UJRN/ss_2016_4_20).

6. Джалалідінова Ш. Д. Урахування індивідуальних потреб пацієнтів і викликів у протезуванні. Проблеми та рішення на етапі інноваційного розвитку науки, освіти та технологій: міжнародна онлайн-конференція. 2024. С. 125–127.

7. Янішен І. В. Клініко-технологічні аспекти забезпечення якості лікування в ортопедичній стоматології: дис. ... д-ра мед. наук: 14.01.22 – стоматологія. Київ, 2022. 281 с.

8. Бобирьов В. М., Кіндій Д. Д., Поставна О. Й., Рамусь М. О. Упровадження нових технологій навчання у вищих навчальних закладах України I–IV рівнів акредитації. Український стоматологічний альманах. 2011. № 1. С. 9–12. URL: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/Usa\\_2011\\_1\\_3](http://nbuv.gov.ua/UJRN/Usa_2011_1_3).

9. Аннаарс Д. The Dutch (clinical) dental technician and dentist in the future or From plaster monkey to dental professional. 2011. Режим доступу: [https://www.enta.nl/Uploaded\\_files/downloads/from-plaster-monkey-to-dental-professional.e7edf5.pdf](https://www.enta.nl/Uploaded_files/downloads/from-plaster-monkey-to-dental-professional.e7edf5.pdf).

10. Галвін Сім Сіанг Лін, Джіа Ї Фу, Чан Чунг Фонг. Mapування навчального плану курсу стоматологічного матеріалознавства: перевірка реальності та напрямки вдосконалення. BMC Medical Education. 2023. № 23:716. DOI: 10.1186/s12909-023-04717-z.

# АКТУАЛЬНІСТЬ ЗАСТОСУВАННЯ ІННОВАЦІЙНИХ ПІДХОДІВ У ПІДГОТОВЦІ ЗУБНИХ ТЕХНІКІВ ЧЕРЕЗ АНАЛІЗ КЛІНІЧНИХ ВИПАДКІВ

## THE RELEVANCE OF APPLYING INNOVATIVE APPROACHES IN DENTAL TECHNICIAN TRAINING THROUGH CLINICAL CASE ANALYSIS

У статті розглянуто актуальність використання інноваційних підходів до підготовки майбутніх зубних техніків із застосуванням візуальних матеріалів. Актуальність дослідження зумовлена постійним розвитком стоматології, зокрема ортопедичної стоматології, що вимагає від зубних техніків не тільки високої технічної майстерності, але й здатності створювати естетично гармонійні протези, що відповідають індивідуальним потребам пацієнтів. Важливою складовою професійної підготовки є використання візуальних матеріалів, таких як фото- та відеоматеріали, що дозволяють студентам наочно спостерігати різні варіанти та етапи протезування та розбирати клінічні випадки з можливими помилками, зробленими на різних етапах виготовлення протезів. Проведено аналіз наукових досліджень, присвячених інтеграції фото- та відеоматеріалів у навчальний процес і проблеми, з якими стикаються зубні техніки під час початку роботи і з закінченням навчання з метою підвищення якості навчання та ефективності засвоєння складних естетичних і технологічних аспектів незнімного протезування. Для підвищення ефективності навчання в статті обґрунтовано необхідність використання фото- та відеоматеріалів, що дозволяють студентам порівнювати успішні і невдачі приклади робіт, аналізувати їх і покращувати професійні навички. Розбір клінічних випадків через візуальні матеріали сприяє розвитку критичного мислення, здатності оцінювати якість виконаної роботи, а також формуванню вміння враховувати індивідуальні потреби пацієнтів при виготовленні протезів. Виокремлено обмеження традиційних методів навчання та доведено, що ця тема потребує подальшого вивчення, зокрема щодо створення бази клінічних кейсів та їх використання для розвитку професійних компетентностей. Результати дослідження підкреслюють необхідність розробки й впровадження нових педагогічних методик для адаптації студентів до реальних умов професійної діяльності.

**Ключові слова:** педагогічна методика, зубні техніки, візуальні матеріали, інноваційні підходи, клінічні випадки.

The article examines the relevance of using innovative approaches in the training of future dental technicians through the application of visual materials. The relevance of the research is determined by the ongoing development of dentistry, particularly orthopedic dentistry, which requires dental technicians not only to possess high technical skills but also the ability to create aesthetically harmonious prostheses that meet the individual needs of patients. An important component of professional training is the use of visual materials, such as photographs and videos, which allow students to observe different stages and options of prosthodontics and analyze clinical cases with potential mistakes made at various stages of prosthesis fabrication. The article analyzes scientific research dedicated to the integration of photos and video materials in the educational process and the challenges dental technicians face when beginning their work and upon completion of their training, aiming to improve the quality of education and the effective acquisition of complex aesthetic and technological aspects of fixed prosthodontics. To enhance learning effectiveness, the article justifies the necessity of using photos and videos that allow students to compare successful and unsuccessful examples of work, analyze them, and improve their professional skills. Analyzing clinical cases through visual materials contributes to the development of critical thinking, the ability to assess the quality of work performed, as well as the formation of the skill to consider individual patient needs when making prostheses. The limitations of traditional teaching methods are identified, and it is proven that this topic requires further research, particularly regarding the creation of a clinical case database and its use for developing professional competencies. The research results emphasize the need for the development and implementation of new pedagogical methods to adapt students to the real conditions of professional activity.

**Key words:** pedagogical method, dental technicians, visual materials, innovative approaches, clinical cases.

УДК 377.8:616.314.2  
DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2025/79.2.25>

**Нелюба Я.О.,**  
аспірант кафедри управління  
навчальними закладами і педагогіки  
вищої школи  
Класичного приватного університету

**Мазін В.М.,**  
докт. пед. наук, професор,  
в.о. завідувача кафедри управління  
фізичною культурою і спортом  
Національного університету  
«Запорізька політехніка»

**Постановка проблеми.** Враховуючи невідповідність загального прогресу в усіх сферах людської діяльності, стоматологія також не стоїть на місці. Все більше вимог стає перед ортопедичною стоматологією, яка вже вийшла за межі функціональних потреб і зосередилася на створенні гармонійної посмішки. Оскільки зубне протезування – це складна робота стоматолога-ортопеда та зубного техніка, успіх лікування залежить від гармонійної співпраці та спільного бачення естетики й функціональності майбутнього протезу. Саме тому сучасний освітній процес зубних техніків полягає

не тільки в навчанні правильного технічного виконання роботи, а й засвоєнні умінь створювати естетично довершені роботи, які будуть максимально відповідати індивідуальним побажанням і потребам пацієнтів. Але через обмеженість традиційних методів навчання, таких як лекції, друковані матеріали у студентів не до кінця формується бачення складних технологічних і естетичних процесів, оскільки часто не дозволяють студентам повністю уявити складність і нюанси естетичних та технологічних аспектів зубного протезування. Технічні помилки, які можуть бути допущені під час

виготовлення протезів, часто не помічаються на етапах навчання, що веде до невміння оцінювати свою роботу на практиці. Використання візуальних матеріалів у складі бази кейсів різних етапів, завершених робіт і помилок у навчанні зубних техніків може значно покращити ці компетенції.

**Аналіз останніх досліджень.** П. Скрипников та інші відзначають, що мультимедійні ресурси сприяють кращому засвоєнню естетичних і технологічних аспектів протезування порівняно з традиційними методами. О. Андріянова та інші вказують на позитивний вплив мультимедійних технологій на розвиток творчих здібностей. F. Liu підкреслює роль медичних фото. R. Kara та інші зазначають, що поєднання відео та слайд-матеріалів є найбільш ефективним у навчанні. Розвиток цифрових технологій вимагає оновлення методів навчання, зокрема інтеграції фото- та відеоматеріалів, як зазначають дослідники F. Cheng і M. B. Velibeyoğlu. В дослідженні, проведеному А. Процик, та іншими було розкрито, що використання методики розбору клінічних випадків допомагає у розвитку клінічного мислення та вдосконаленні професійних компетентностей студентів.

**Виділення не вирішених раніше частин загальної проблеми.** Незважаючи на різноманітність досліджень, питання впровадження баз клінічних кейсів для навчання зубних техніків залишається недостатньо вивченим.

**Мета статті.** Обґрунтувати актуальність та ефективність використання візуальних матеріалів (фото- та відео) для аналізу клінічних кейсів у навчанні зубних техніків для підвищення їх професійних компетенцій у створенні естетичних та функціональних незнімних протезів.

**Виклад основного матеріалу.** Застосування лише традиційних методів навчання обмежує повноцінне засвоєння навчального матеріалу. Проте завдяки розвитку цифрових технологій студенти можуть вчитися, порівнювати успішні і невдалі приклади робіт, аналізувати їх і покращувати свої професійні навички. Завдяки використанню фото- та відеоматеріалів у складі бази з кейсами у студентів буде можливість побачити реальні приклади протезування, що дозволить краще зрозуміти і оцінити різні технічні та естетичні рішення, порівнювати різні варіанти виконання робіт, що сприяє розвитку критичного мислення та здатності виявляти помилки в роботі.

Дослідження, присвячені використанню даних фотореєстрації в навчанні були проведенні П. Скрипниковим, Т. Скрипніковою, Т. Хміль, О. Бережною, О. Гуржій. Зокрема у їхній роботі, розкрито, що використання фото- та відеоматеріалів у навчанні сприяє кращому засвоєнню складних естетичних і технологічних нюансів, порівняно з традиційними методами. В проведеному дослідженні О. Андріяною, Л. Каськовою, Н. Янко,

П. Яценко було вказано, що використання мультимедійних технологій відкриває нові можливості в організації навчального процесу, а також у розвитку творчих здібностей студентів, дозволяє викладачеві більш ефективно управляти демонстрацією візуального матеріалу в умовах дистанційного навчання [1, с. 193–194; 2, с. 181–184].

F. Liu в своїй роботі підкреслював, що висока якість медичного фото може бути використана для навчання, публікування, демонстрації робочих можливостей та досягнень для більшої кількості людей і комунікації між колегами [3, с. 8].

У роботах, які присвячені комунікації між зубним техніком і лікарем-стоматологом, виявлено недостатнє інформування про клінічні випадки через відсутність фото- та відеоматеріалів, що може негативно впливати на кінцевий результат (наприклад, в роботі E. H. Ismail, Dalya Al-Moghrabi), що вказує на необхідність ефективної розробки використання візуальних матеріалів, не лише в роботі, а й в навчанні, де почнеться їхня адаптація до аналізу кейсів і робіт [4, с. 6].

Дослідження, присвячене впливу техніки різблення зубів на сприйняття студентами-зубними техніками та успішність курсу морфології та маніпуляцій зубів (R. Kara, M. B. Velibeyoğlu), відображає, що поєднання різних методів навчання, таких як живе представлення навичок і використання відео та слайдів, є найефективнішим методом навчання [5, с. 19].

В дослідженнях, проведених R. Kara, M. B. Velibeyoğlu та F. Cheng, W. Lin, C. Chiang, акцентується увага на постійному розвитку в стоматології завдяки впровадженню нових методик протезування та цифрову трансформацію. Урахування цих змін вимагає оновлення методів навчання, зокрема, інтеграції цифрових технологій, таких як фото- і відеоматеріали [6, с. 15; 7].

В дослідженні, присвяченому сприйняттю зубними техніками якості спілкування стоматологів щодо виготовлення знімних часткових протезів (H. Kausher, M. Suganna, A. Begum M. Rownaq Ali, D. Aruna, S. T. Ahmed, A. Punj, A. A. Gomawi), можна відмітити, що зубні техніки можуть стикатися з помилками лікарів-стоматологів, тому для вчасного реагування на ці помилки, студенти ще під час навчання мають виявляти їх візуально, наприклад, застосовуючи фото- та відеоматеріали для аналізу таких ситуацій під час учбового процесу [8, с. 8].

В дослідженні, проведеному А. Процик, О. Пришляк, Н. Чернюк, С. Остафійчук, О. Бойчук, І. Біцька, було розкрито, що використання методики розбору клінічних випадків (CCD) допомагає у розвитку клінічного мислення та вдосконаленні професійних компетентностей студентів-медиків і може бути широко впроваджена в навчальний процес. Для найкращої візуалізації кейсів мають

бути реальні роботи, зображені на фото чи відео, які можна обговорити на парах [9, с. 154].

В роботі, В. Пюрик, О. Гайошко, підкреслено значний потенціал інтерактивних мультимедійних ресурсів у покращенні процесу навчання студентів-стоматологів, забезпечуючи їм кращу підготовку до майбутньої професійної діяльності. Однією з перспективних методик може стати використання фото та відео для аналізу клінічних випадків. Це сприятиме розвитку клінічного мислення та вдосконаленню професійних компетентностей у студентів [10, с. 155].

**Висновки.** Аналіз наукових робіт доводить актуальність застосування інноваційних підходів, а саме застосування фото- та відеоматеріалів та створення бази кейсів у освітньому процесі зубних техніків. Їх впровадження є важливим аспектом для вдосконалення навчального процесу, особливо у формуванні практичних навичок і критичного мислення.

Хоча згадані вище дослідження акцентують увагу на впровадженні візуальних матеріалів у навчанні в стоматології та інших галузях медицини, не було достатньо вивчено їх застосування в освітньому процесі зубних техніків. Зокрема, питання створення бази клінічних кейсів, їх систематизації та використання у навчальному процесі залишається маловивченим. Це обмежує можливості студентів щодо адаптації до реальних умов професійної діяльності, таких як аналіз помилок, оцінка естетичних і функціональних характеристик протезів, а також взаємодія зі стоматологами.

Проведене дослідження підтвердило необхідність розробки нових педагогічних підходів, які б інтегрували використання візуальних матеріалів для підготовки зубних техніків. У майбутньому рекомендується зосередити увагу на розробці методики створення та використання баз клінічних кейсів, критеріїв їх оцінки, а також експериментальній перевірці ефективності таких підходів.

#### БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Скрипников П.М., Скрипнікова Т.П., Хміль Т.А., Бережна О.Е., Гуржій О.В. Ефективність використання даних фотореєстрації хворих у підготовці лікарів-стоматологів. Сучасна медична освіта: методологія, теорія, практика: матеріали всеукраїнської наукової конференції. Полтава, ПДМУ 2020. С. 193–194.
2. Андріянова О. Ю., Каськова Л. Ф., Янко Н. В., Яценко П. І. Використання мультимедійних технологій в навчальному процесі під час дистанційного навчання. Вісник проблем біології і медицини. 2021. Вип. 3. С. 181–184. URL: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/Vpbm\\_2021\\_3\\_35](http://nbuv.gov.ua/UJRN/Vpbm_2021_3_35) (Дата звернення: 11 січня 2025).
3. Liu F. Dental Digital Photography: From Dental Clinical Photography to Digital Smile Design. China, Springer, 2019. С. 8. (URL: <https://books.google.com>. Дата звернення: 10.01.2025).
4. Ismail, E. H., & Al-Moghrabi, D. Interrelationship between dental clinicians and laboratory technicians: a qualitative study. Riyadh, 2023. С. 6. DOI: 10.1186/s12903-023-03395-z. URL: <https://doi.org/10.1186/s12903-023-03395-z>. (Дата звернення: 2025-01-11).
5. Kara, R., & Velibeyoğlu, M. B. The Effect of Tooth Carving Technique on Dental Technician Student Perception and Performance in Tooth Morphology and Manipulation Course. ResearchGate, Istanbul, 2022. С. 19. DOI: 10.31014/aior.1994.05.02.207. (Дата звернення: 2025-01-11).
6. James, Y. Dentists and dental specialists. Retrieved from Canada. С. 15. URL: [https://www.hhr-rhs.ca/images/Intro\\_to\\_the\\_Health\\_Workforce\\_in\\_Canada\\_Chapters/07\\_Dentists\\_Specialists.pdf](https://www.hhr-rhs.ca/images/Intro_to_the_Health_Workforce_in_Canada_Chapters/07_Dentists_Specialists.pdf). (Дата звернення: 2025-01-11).
7. Cheng F. C., Lin W. C., & Chiang C. P. Current challenges of dental laboratory in Taiwan: The perspectives from a senior certified dental technician in a dental laboratory attached to a teaching hospital. Hualien, 2024. URL: <https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S1991790224003477?via%3Dihub> (Дата звернення: 2025-01-11).
8. Kausher, H., Suganna, M., Meer Rownaq Ali, A. B., Aruna, D. S., Sara, T., Amit, P., & Gomawi, A. A. Dental Technicians' Perception of the Quality of Dentists' Communication on the Fabrication of Removable Partial Dentures: A Cross-Sectional Study in Saudi Arabia. Riyadh. 2023. 8 с. DOI: 10.7759/cureus.48245 URL: <https://pmc.ncbi.nlm.nih.gov/articles/PMC10694483/pdf/cureus-0015-00000048245.pdf>. (Дата звернення: 2025-01-11).
9. Процик А.Л., Пришляк О.Я., Чернюк Н.В., Остафійчук С.О., Бойчук О.П., Біцька І.В. Застосування методики розбору клінічних кейсів (CCD) при підготовці студентів-медиків. Збірник тез міжнародної науково-методичної конференції «Актуальні питання підвищення якості освітнього процесу». Івано-Франківськ. 2024. С. 154.
10. Пюрик В.П., Гайошко О.Б. Вплив інтерактивних мультимедійних навчальних ресурсів на процес засвоєння знань студентами стоматологічних факультетів. Збірник тез міжнародної науково-методичної конференції «Актуальні питання підвищення якості освітнього процесу». Івано-Франківськ. 2024. С. 155.

# ВДОСКОНАЛЕННЯ МОВЛЕННЄВИХ УМІНЬ УЧНІВ З АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ У ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ ЗА ДОПОМОГОЮ ВИКОРИСТАННЯ ІНФОРМАЦІЙНО-КОМУНІКАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ

## IMPROVING THE SPEAKING SKILLS OF STUDENTS IN ENGLISH IN PRIMARY SCHOOL WITH THE USE OF INFORMATION AND COMMUNICATION TECHNOLOGIES

У статті аналізується вдосконалення мовленнєвих умінь учнів з англійської мови у початковій школі. Обґрунтовано переваги використання ІКТ для розвитку мовлення учнів початкової школи. Враховуючи вимоги Нової української школи, вчителі використовують різноманітне програмне забезпечення (онлайн-ресурси (Tools for Educators, EasyTestMaker, EasyTestMaker, Padlet, Prezi, Storybird, Voki, додатки Google та ін.), створюють електронні матеріали для навчання різних видів мовленнєвої діяльності (читання, аудіювання, говоріння, письма (EasyTestMaker, Padlet, Prezi, Storybird, Voki, додатки Google та ін.), пакет Microsoft Office (MS Word, MS Publisher, MS Excel, MS Power Point), авторські інструменти (Hot Potatoes, easyQuizzzy тощо), графічні, звукові та відеоредактори (Movie Maker, Audacity, Paint, WeVideo, Stupeflix та ін.), мобільні додатки (InShot, Snapchat та ін.).

Використання ІКТ вносить різноманітність у щоденне навчання та пропозиції підтримка учнів, відкриває можливості для візуалізації, вивчення предметів глибоко та простіше пояснюючи складні теми. Використання різних пропозицій засобів ІКТ такі можливості: диференційована робота для кожного учня, щоб кожен просувався у своєму власному темпі; робота на різних рівнях складності в одній групі одночасно; перевірка того, наскільки добре засвоєно матеріал, перш ніж рухатися далі; зробити матеріал більш значущим для дітей; полегшення пошуку інформації учнями з проблемами спілкування; отримання швидкого зворотного зв'язку щодо навичок учнів; використання мультимедійних можливостей, які залучають непошкоджені органи чуття (зорові та/або слух) тощо. Досліджено ефективність інструментів та платформ зазначеного дослідження.

Автори досліджують можливості використання ІКТ, цифрових ігор, електронних книг, що розмовляють, фотоальбомів та віртуальних турів у навчальному процесі. Впровадження мережевих сервісів web 2.0 у навчання іноземних мов є одним із найперспективніших напрямів інформатизації освітнього процесу, що сприяє формуванню в учнів стійкої комунікативної компетенції під керівництвом досвідчених педагогів. На вибір відповідних стратегій викладання англійської мови в початкових класах впливає низка факторів, серед яких вік учнів, наявність ресурсів, шкільний контекст, досвід і компетентність вчителів.

**Ключові слова:** інформаційно-комунікаційні технології, Інтернет, комп'ютерні програми, інтернет-ресурси, англійська мова.

The article analyzes the improvement of the speaking skills of students in English in primary school. The advantages of using ICT for the development of the speech of primary school students are substantiated. Taking into account the requirements of the New Ukrainian School, teachers use a variety of software (online resources (Tools for Educators, EasyTestMaker, EasyTestMaker, Padlet, Prezi, Storybird, Voki, Google applications, etc.), create electronic materials for teaching various types of speech activities (reading, listening, speaking, writing (EasyTestMaker, Padlet, Prezi, Storybird, Voki, Google applications, etc.), Microsoft Office suite (MS Word, MS Publisher, MS Excel, MS Power Point), authoring tools (Hot Potatoes, easyQuizzzy, etc.), graphic, sound and video editors (Movie Maker, Audacity, Paint, WeVideo, Stupeflix, etc.), mobile applications (InShot, Snapchat, etc.).

The use of ICT contributes variety in daily learning and offers support for students, opens up opportunities for visualization, studying subjects deeply and explaining complex topics more simply. The use of various ICT offers the following opportunities: differentiated work for each student so that everyone progresses at their own pace; work at different levels of complexity in one group at the same time; checking how well the material is mastered before moving on; making the material more meaningful for children; facilitating the search for information by students with communication problems; receiving quick feedback on students' skills; using multimedia opportunities that involve intact senses (visual and/or auditory), etc. The effectiveness of the tools and platforms of the specified study was investigated. The authors explore the potential possibilities of using ICT, digital games, talking e-books, photo albums, virtual excursions in the educational process. The introduction of web 2.0 network services in language education is one of the promising areas of informatization of the educational process, which helps to form students' stable communicative competence under the guidance of an experienced teacher. The choice of the right strategy for teaching English to younger schoolchildren is influenced by many factors: the age of students, the availability of resources, the school context, the experience and competence of the teacher, etc.

**Key words:** information and communication technologies, Internet, computer programs, Internet resources, English.

УДК 373.3.016:[811.111]:004  
DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2025/79.2.26>

**Новак Н.М.,**  
вчитель вищої категорії,  
старший вчитель  
Луцького ліцею № 4 імені Модеста  
Левицького Луцької міської ради

**Постановка та обґрунтування актуальності проблеми.** Інтернет все частіше використовується як навчальний інструмент, що допомагає учням вивчати англійську мову в XXI столітті. У сучасній

освіті електронні засоби все частіше використовуються як джерела інформації. Кожен урок іноземної мови має бути спрямований на практичний результат, з досягненням комунікативної

компетенції, тобто певного рівня іноземно мовного спілкування. Використання ІКТ на уроках англійської мови дозволяє урізноманітнити процес навчання, подати навчальний матеріал більш наочно, доступно і цікаво для кожного учня; сприяє розвитку творчих можливостей і здібностей учнів; створення умов для самоосвіти учнів з галузей знань, щоб зацікавити їх; підвищує рівень використання наочності на занятті; відбувається поліпшення продуктивності вивченого матеріалу; встановлення міжпредметних комунікацій; набуття реального досвід міжкультурного спілкування іноземною мовою; збагачення учнів знаннями про історію та культуру країн мовного буття; розвиток умінь орієнтуватися у сучасній іноземній мові з використанням інформаційного середовища.

Таким чином, використання ІКТ сприяє прискоренню навчання процесу, підвищує інтерес учнів до предмету, покращує якість засвоєння матеріалу.

#### **Аналіз останніх досліджень і публікацій.**

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Процес інформатизації суспільства та освіти знайшов своє відображення у вітчизняній та зарубіжній педагогічній літературі: О. Агапова, А. Кривошеєва, А. Ушакова та ін..

Питання використання інформаційно-комунікаційних технологій в освітньому процесі розглядається в роботах наступних дослідників: В. Бикова, М. Жалдак, В. Калініна, Л. Калініна, О. Коневщинської, Д. Медведовської, О. Овчарук, О. Пінчук, О. Спіріна та ін..

Можливості використання цифрових технологій у процесі вивчення іноземної мови розглядаються науковцями В. Краснопольським, Л. Морською, Є. Полат, П. Сердюковим та ін..

На необхідність використання цифрових технологій у вивченні англійської мови прямо вказують міжнародні дослідники (R. Arslan, R. Dhritiman, A. Şahin-Kızı, R. Verma, P. Verma, M. Verma та інші) у своїх працях.

**Мета статті.** Головною метою цієї роботи є розкрити основні проблеми вдосконалення мовленнєвих умінь учнів з англійської мови у початковій школі, за допомогою використання інформаційно-комунікаційних технологій.

**Методи дослідження.** Ми застосовували сукупність наступних методів дослідження: аналіз філософської, психолого-педагогічної, науково-методичної літератури, навчальної та нормативної документації в системі початкової освіти для з'ясування стану окресленої проблеми; систематизація, синтез, узагальнення, що уможливили розкриття сутності проблеми, формулювання понятійно-термінологічного апарату.

#### **Виклад основного матеріалу дослідження.**

Недавні дослідження (Я. Бойко, В. Калініна, Л. Калініної, Д. Медведовської, О. Коневщинської, О. Овчарук, О. Спіріна, О. Пінчук та ін.) показали, що активний процес інформатизації в галузі освіти, передбачає впровадження та застосування нових інформаційних технологій, та використання засобів комунікації, які можуть бути корисними у формуванні інтелектуально розвиненої особистості, що добре орієнтується в інформаційному просторі.

Зокрема, дослідження (М. Жалдак, Є. Степанов) показали, що заняття з іноземної мови з використанням ІКТ відрізняються різноманітністю, та підвищеним інтересом учнів. При організації уроку з використанням комп'ютерних програм інформація надається учням барвисто оформлено, з використанням анімаційних ефектів, у вигляді тексту, діаграм, графіки, малюнків, що дозволяє більш чітко і доступно, ніж усно пояснити навчальний матеріал [2].

Специфіка предмета іноземної мови визначає активне і правильне використання комп'ютера на занятті. Оскільки складовою змісту навчання іноземної мови є навчання різним видам мовленнєвої діяльності: говоріння, аудіювання, читання,

*Глобалізація:* англійська мова є мовою міжнародного спілкування. Діти, які володіють нею, мають більше шансів на успішне майбутнє

*Пізнавальні переваги:* вивчення англійської мови розвиває пізнавальні здібності, пам'ять, увагу, логічне мислення та креативність

*Мотивація:* раннє занурення у мовне середовище допомагає дітям подолати мовний бар'єр і зберегти мотивацію до навчання

Рис. 1. Важливість вивчення англійської мови в початковій школі

письмо. Ресурсні можливості освітнього середовища Інтернету дозволяють використовувати нові інтерактивні матеріали і посібники, а також дають змогу вчителю самостійно розробляти презентації з навчальними матеріалами.

Важливо визначитися, для яких цілей ми будемо використовувати ці можливості і ресурси. наприклад: включати мережеві матеріали до змісту уроку; для самостійного пошуку учнями інформації у рамках проекту; використовувати інформаційні ресурси Інтернету, можна, інтегрувати їх в освітній процес, для більш ефективного вирішення ряду дидактичних завдань на занятті (формувати читання та читацькі навички, безпосередньо використовуючи різноманітні мережеві матеріали ступені складності); вдосконалювати навички аудіювання на основі автентичних аудіо-текстів мережі Інтернет, також підготовлений відповідно вчителем; удосконалювати навички монологічних та діалогічних висловлювань на основі проблемної дискусії, представленої вчителем або кимось із учнів мережевих матеріалів; поповнити

свій словниковий запас, як активний, так і пасивний, лексикою з сучасної іноземної мови, що відображає певний етап у розвитку культури народу, соціального і політичного устрою суспільства та ін.

Можливості такої роботи займають надзвичайно широкий діапазон: аудиторна та позакласна робота. Зокрема, позакласна робота забезпечує найбільший ступінь активності учнів, що свідчить про зацікавленість учнів предметом, передбачає розвиток різноманітних видів діяльності. Також, такий вид роботи, дає змогу учням використовувати іноземну мову як засіб спілкування, показує широкі можливості для його використання.

Систематична робота з комп'ютерними завданнями формує стабільно навички самостійної роботи учнів, що скорочує час виконання стандартних завдань і дозволяє збільшити час виконання творчої роботи.

Таким чином, використання ІКТ на заняттях, співпраця вчителя та учнів сприяє підвищенню мотивації до навчання, організації атмосфери вільного розвитку для кожної дитини, супровід

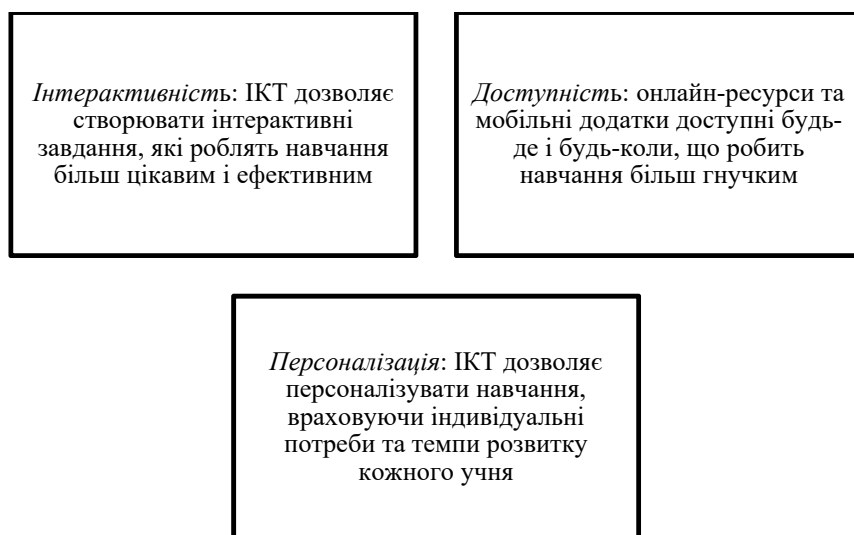


Рис. 2. Використання ІКТ в роботі з учнями початкової школи



Рис. 3. Значення комп'ютерних технологій у роботі з учнями [3]

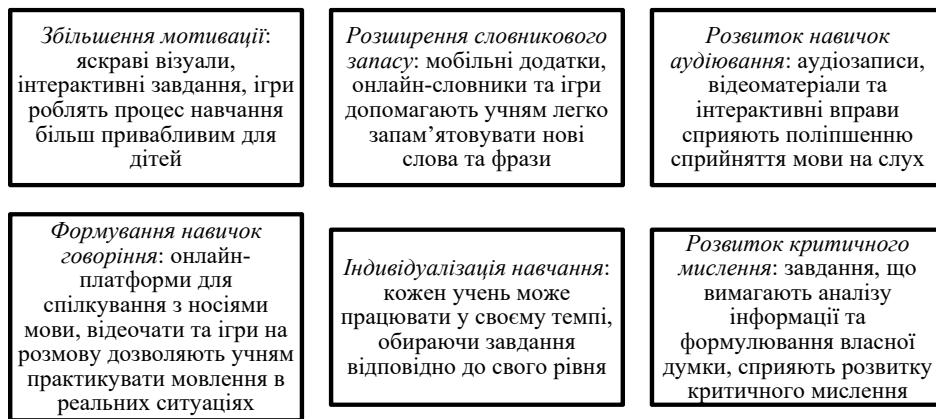


Рис. 4. Переваги використання ІКТ для розвитку мовлення учнів

радістю та високим рівнем пізнавальної активності учня.

Завдяки різноманітним інтерактивним ресурсам та програмам, навчання стає більш цікавим, ефективним та індивідуалізованим.

Використання ІКТ та електронної бази навчальних матеріалів дають можливість налаштувати матеріал, щоб учні дізналися більше і отримати кращі результати від своїх навичок. Під час виконання вправ за комп'ютером вони можуть кілька разів прослухати слова та фрази, перш ніж продовжити. В учнів розвивається навички саморегуляції, тому що після відповіді на кожне запитання вони отримують відгук про те, чи їх відповідь була правильною.

Навчання буде ефективним, якщо вчитель не наголошує на важливості швидкості, але натомість спрямовує учнів правильно використовувати всі можливості ІКТ. У разі неправильної відповіді їм пропонується відкрити вікно правильної відповіді та проаналізувати їх відповідь. Перш ніж відповісти на запитання, дитина може скористатися малюнками, слухати слова та фрази повторно, робити паузи в написанні речення тощо [4].

Вчителі можуть використовувати технології, щоб зробити вивчення англійської мови більш цікавим і персоналізованим для своїх учнів.

Існує багато різних способів зробити це, і в цій публікації ми розглянемо деякі з найкращих стратегій.

Одним із способів використання технологій є використання навчальних програм та ігор. Зараз доступно так багато програм та ігор, які можуть допомогти учням вивчати англійську в цікавій та інтерактивній формі.

Програми та ігри зосереджуються на різних аспектах англійської мови, як-от лексиці, граматиці, читанні, письмі, говорінні та аудіюванні (Duolingo, Bitsboard, SpeakingPal та ін.), що використовують такі методи, як персоналізоване навчання, винагороди, розпізнавання мовлення

та мультимедіа, щоб вивчення англійської мови нагадувало гру.

Учні можуть виробляти навички та підвищувати рівень, що робить процес ще більш захоплюючим з Quizlet і Quizizz, ці платформи перетворюють перевірку лексики, граматики та інших понять на швидкоплинні конкурси, вікторини [5].

Тобто, такий ігровий формат: ігри, вікторини та онлайн-симуляції роблять навчання англійської мови цікавим процесом і допомагають дітям легко засвоїти новий матеріал; проекти дозволяють дітям застосовувати знання англійської мови в реальних ситуаціях, розвиваючи комунікативні навички.

Переглядаючи короткі відеокліпи, учні можуть покращити свої навички аудіювання та звикнути до різних акцентів і моделей мовлення, такі платформи, як YouTube і BBC Learning English, пропонують високоякісні відео на різні теми, які відповідають їхньому рівню [4; 5].

Крім відео, можна знайти розповіді для читання, слайд-шоу зі словниковим запасом, підручники з граматики та інший мультимедійний вміст, щоб зробити заняття англійської більш цікавими.

У цьому сенсі вчителі або учні можуть використовувати різні типи веб-сайтів залежно від своїх цілей. Експерти (Muta & Dennis (2016)) рекомендують використовувати новини в Інтернеті для ознайомлення учнів з англійською мовою, що, у свою чергу, допоможе їм покращити свої навички читання та аудіювання.

Розмовні навички часто вважаються найскладнішою частиною самостійного вивчення мови, щоб покращити ці навички, спочатку необхідно встановити свої слабкі сторони та прогалини в знаннях, а потім шукати методи вдосконалення [4]. Визнаючи цю потребу, розроблено численні веб-сайти, які допомагають навчитися розмовляти англійською мовою, не виходячи з дому.

Крім того, дослідження показують, що мотивація значно покращується, коли включаються заходи оцінювання, оскільки учні усвідомлюють свої

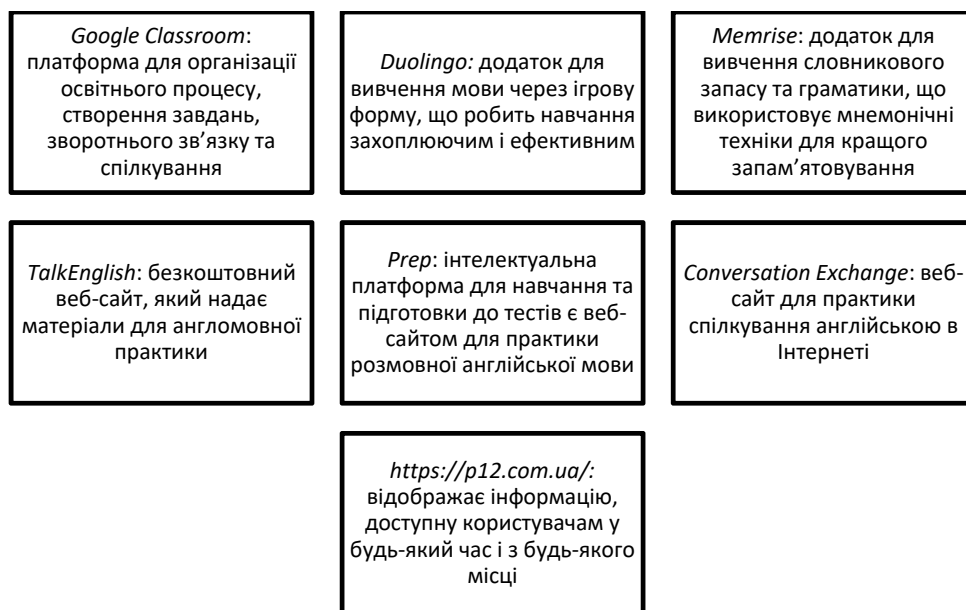


Рис. 5. Застосування онлайн-платформ, мобільних додатків та інтерактивних ресурсів

слабкі та сильні сторони (Maridueña-Macancela, 2019; Seifert and Felix, 2018).

Як зазначає Abe (2020), учні активніше залучаються до освітнього процесу, коли користуються веб-сайтами. Крім того, цей вид навчання сприяє незалежності людей, оскільки вони прагнуть вирішувати когнітивні проблеми за допомогою широкого спектру академічних завдань самостійно або у співпраці та співпраці. Водночас такі дослідники, як Amalia (2020), вказують, що інструменти онлайн-оцінювання можуть викликати інтерес учнів до вивчення мови [1; 4]. Однак динаміка повинна бути розроблена відповідно до профілю учнів, і це навіть значно посилюється, якщо фактор гейміфікації включений у діяльність оцінювання в змагальній, веселій та корисній атмосфері без можливості списування; прикладами платформ,

які дозволяють таку взаємодію, є LearnEnglish kids (Британська Рада), Quizizz та інші [1; 4].

ІКТ, сучасні технології зберігання, обробки та розповсюдження інформації, включають апаратні засоби, такі як ноутбуки, смартфони, проєктори, і програмні засоби, такі як @ емейл, Skype, Facebook і YouTube. Так, технологічні інструменти принесли революційний рух у галузі освіти та інформаційної комунікації. Освіта, яка широко використовує інформацію комунікації, зазнав значного впливу використання ІКТ. В останні роки почали використовувати ІКТ у викладанні та вивченні всіх предметів, включаючи математику, природничі науки, соціальні науки та англійську мову [5].

Отже, впровадження мережевих сервісів Веб 2.0 у викладанні іноземних мов є одним

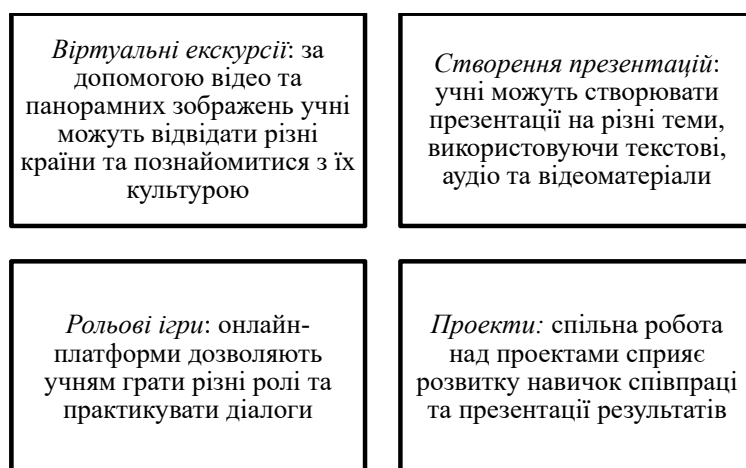


Рис. 6. Приклади використання ІКТ на уроках англійської мови

з перспективних напрямків інформатизації освітнього процесу та сприяє розвитку стійких комунікативних навичок в учнів під керівництвом вчителів. Сучасні технології значно розширили можливості для ефективного навчання мов.

**Висновки з дослідження і перспективи подальших розробок.** Формування комунікативної компетентності учнів через використання ІКТ відбувається через: створення презентацій (діти можуть створювати презентації, використовуючи англійську мову, розвиваючи навички говоріння), відеоконференції (з іншими учнями або носіями англійської мови сприяють розвитку навичок аудіювання і спілкування), онлайн-форуми (обговорення англійською мовою на форумах розвиває навички письма і читання).

Вчитель впроваджуючи ІКТ в освітній процес виступає: лідером (*вчитель повинен бути лідером у впровадженні ІКТ, демонструючи власне володіння технологіями*), наставником (*вчитель повинен допомагати учням освоювати ІКТ-навчальні інструменти*), керівником (*вчитель повинен керувати освітнім процесом, забезпечуючи безпеку та ефективність використання ІКТ*).

Незважаючи на переваги ІКТ, існують виклики: доступність, цифрова грамотність, безпека. Важливо забезпечити рівний доступ до технологій, розвивати цифрову грамотність і створити безпечне цифрове середовище.

*Перспективи подальших наукових розвідок пов'язуємо з використанням штучного інтелекту в процесі вивчення англійської мови.*

#### БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Биков В., Спірін О., Пінчук О. Сучасні завдання цифрової трансформації освіти. Вісник кафедри ЮНЕСКО «Неперервна професійна освіта XXI століття». Вип. 1. С. 27–36. DOI: 10.35387/ucj.1(1).
2. Жалдак М. Про деякі методичні аспекти навчання інформатики в школі та в педагогічному університеті. Наукові записки Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка. Педагогіка. 2005. № 6. С. 17–24.
3. Калінін В., Калініна Л. Формування інформаційно-цифрової компетентності учнів старшої школи засобами іноземної мови як ключової компетентності Нової української школи. Молодь і ринок, 9 (164). Отримано з [http://nbuv.gov.ua/UJRN/Mir\\_2018\\_9\\_18](http://nbuv.gov.ua/UJRN/Mir_2018_9_18)
4. Медведовська Д. Використання мультимедійних засобів у навчанні іноземних мов. Якісна мовна освіта у сучасному глобалізованому світі: тенденції виклики, перспективи: матеріали І Всеукраїнської науково-практичної конференції (м. Суми, 23–24 листоп. 2017 р.). Суми : СумДУ, 2017. С. 99–103.
5. Цифрова компетентність сучасного вчителя нової української школи : зб. тез доп. Всеукр. наук.-практ. семінару (м. Київ, 28 лютого 2018 р.) / за заг. ред. О. Е. Коневщинської, О. В. Овчарук. Київ : Інститут інформаційних технологій і засобів навчання НАПН України, 2018.

# ЗАСТОСУВАННЯ ШТУЧНОГО ІНТЕЛЕКТУ ДЛЯ КОНТРОЛЮ ІНШОМОВНИХ ЗНАНЬ СТУДЕНТІВ НЕМОВНИХ ЗВО

## USE OF ARTIFICIAL INTELLIGENCE FOR ASSESSING FOREIGN LANGUAGE KNOWLEDGE OF NON-LINGUISTIC STUDENTS

Стаття присвячена аналізу можливостей і викликів використання штучного інтелекту (ШІ) для перевірки англомовних знань студентів нефілологів, з урахуванням фахового аспекту англійської мови. У статті розглянуто сучасні підходи до застосування ШІ, його функціональні можливості, а також обмеження такого використання.

Авторами проаналізовано, як ШІ може бути ефективно використаний для тестової перевірки знань, створення банку завдань, моніторингу прогресу кожного студента та адаптації навчальних матеріалів відповідно до їхнього рівня знань. Розглянуто використання ШІ для контролю навичок письма та мовлення із можливістю врахування фахового спрямування та специфіки рівня володіння іноземною мовою.

Визначено ключові переваги інтеграції ШІ в освітній процес. ШІ може забезпечити автоматизацію оцінювання, полегшення роботи викладачів, а також створення умов для більш точного та об'єктивного контролю знань. Водночас показано недоліки, зокрема недосконалість роботи ШІ, можливість помилок у створенні та перевірці завдань, відсутність креативного підходу, а також ризики втрати студентами навичок живого спілкування. Звернуто увагу на загрози конфіденційності інформації про знання студентів та важливість дотримання етичних принципів у роботі з ШІ. У статті запропоновано принципи, яких слід дотримуватися при організації контролю знань студентів за допомогою ШІ, особиста участь викладача, прозорість оцінювання, систематичність моніторингу та захист даних. Розглянуто етичні аспекти, зокрема забезпечення конфіденційності даних про успішність студентів та відповідальність викладачів у використанні ШІ.

Таким чином, ШІ є потужним інструментом для перевірки англомовних знань студентів нефілологічних спеціальностей, який, за умови врахування його переваг, недоліків та

етичних аспектів, може значно покращити якість освітнього процесу.

**Ключові слова:** штучний інтелект, контроль знань англійської, студенти-нефілологи, диджиталізація навчання.

The article focuses on analyzing the opportunities and challenges of using Artificial Intelligence (AI) to assess English language proficiency among non-linguistic university students, taking into account the professional English vocabulary. The study explores modern approaches to AI use, its functional capabilities, and the limitations of such usage. The authors analyze how AI can be effectively used for test-based knowledge assessment, by creating task banks, monitoring each student's progress, and adapting educational materials to their proficiency levels. The article examines AI's application in assessing writing and speaking skills, with the ability to consider the professional orientation and specific proficiency levels in the foreign language.

The article identifies the key advantages of integrating AI into the educational process. AI can automate assessment, facilitate instructors' workload, and create conditions for more accurate and objective knowledge evaluation. At the same time, its limitations are highlighted, including AI's imperfections, potential errors in task creation and assessment, lack of a creative approach, and risks of students losing interpersonal communication skills. The authors emphasize the threats to confidentiality regarding students' knowledge and the importance of adhering to ethical principles in working with AI. The article proposes principles of language knowledge assessment with AI: the instructor's personal involvement, transparency of evaluation, systematic monitoring, and data protection. Ethical aspects are also discussed, including ensuring the confidentiality of students' performance data and the responsibility of educators in using AI.

**Key words:** artificial intelligence, English language assessment, non-linguistic students, digitalization of education.

УДК 378.147:004.8:811.111

DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2025/79.2.27>

**Овчиннікова О.І.,**

ст. викладач кафедри іноземних мов  
Київського національного економічного  
університету імені Вадима Гетьмана

**Мендрух Ю.М.,**

канд. пед. наук,  
доцент кафедри іноземних мов  
Київського національного економічного  
університету імені Вадима Гетьмана

**Белякова О.В.,**

ст. викладач кафедри іноземних мов  
Київського національного економічного  
університету імені Вадима Гетьмана

**Постановка проблеми.** Сучасна система вищої освіти в Україні зазнає активного впливу інформаційних технологій, що включає і штучний інтелект як найперспективніший напрямок оптимізації навчального процесу. Навчання іноземним мовам становить невід'ємну частину підготовки висококваліфікованих фахівців, причому сформована комунікативна компетентність іноземною мовою наразі є вимогою для всіх фахівців немовного профілю. Методика навчання у закладах вищої освіти спрямована на формування комунікативної компетентності, і сучасний викладач застосовує весь діапазон методів та технічних інновацій для досягнення цієї мети.

Результати оцінювання знань іноземної мови фахівцями немовних ЗВО вказують на сильні та

слабкі сторони методики навчання, відповідно, своєчасний, системний та систематичний контроль іноземних знань студентів немовних спеціальностей сприяє покращенню успішності та досягненню кращих результатів щодо формування іноземної компетентності. У немовних ЗВО оцінювання іноземних знань часто стає складним завданням через різний рівень сформованих знань студентів, мовний бар'єр та розбіжність між необхідністю індивідуального підходу та відповідності критеріям оцінювання.

Одним з методів вирішення цих завдань може стати штучний інтелект (ШІ). Системи на основі ШІ здатні автоматизувати процес перевірки іноземних знань, аналізувати результати тестувань, виявляти прогалини у знаннях студентів і формувати

індивідуальні рекомендації для подальшого навчання. Це забезпечує об'єктивність оцінювання, проте використання ШІ при оцінюванні іноземних знань студентів пов'язано з низкою питань щодо етичності такого оцінювання, гуманізацією навчання та індивідуальним підходом. Актуальність проблеми зумовила вибір теми дослідження: Застосування штучного інтелекту для контролю іноземних знань студентів немовних ЗВО.

#### **Аналіз останніх досліджень і публікацій.**

Проблема використання штучного інтелекту при навчанні фахівців тільки починає досліджуватись українськими педагогами. Про це свідчить відносно невелика кількість досліджень з даної тематики. Звуження теми, як-то, особливості використання ШІ для вивчення іноземної мови, ще більш обмежує коло авторів, які досліджували дане питання. Так, взагалі питання використання ШІ та найбільш поширеної мас-версії ШІ – чату GPT при вивченні англійської мови вивчали науковці Акоюнц Н.М. [1] та Краснопольський В.П. [4]. Автори стверджують, що використання ШІ при вивченні іноземних мов сприяє індивідуалізації навчання, можливості підбирати матеріал за запитом слухача, проводячи визначення особливостей сприйняття інформації за допомогою ШІ. Набувають поширення дослідження, як можливо використовувати ШІ для генерування завдань та створення індивідуальних планів вивчення іноземних мов. Так, в дослідженні О.В. Зубенко визначено, що ШІ є корисним засобом для викладачів іноземної мови, який може миттєво генерувати великі обсяги завдань по рівням, текстів для читання на визначені тему, які будуть ідентичні автентичним [2]. Використання можливостей широко доступного GPT chat спрощує методично-організаційну роботу викладачів, створюючи програми, навчальні плани, завдання для контролю [5]. Роботи груп авторів, І.М. Романішин [6] та М. Цинової [7] наголошують, що використання GPT chat та інших широко популярних застосунків є реальним проривом в педагогіці, адже дозволяє викладачам економити час, може виконувати багато механічних завдань за лічені секунди. Не менш широко оглядають питання використання ШІ при викладанні англійської мови і іноземні науковці. В своїй роботі Natmanto описує способи застосування GPT chat викладачами англійської мови, і зазначає, що викладачі потребують додаткового навчання, для розуміння, як вони можуть використовувати можливості даного ШІ [8]. Lubis відзначає високу ефективність ШІ для оптимізації роботи викладачів англійської, проте зазначає, що всі завдання, згенеровані ШІ, викладач має перевіряти, для уникнення помилок. В цілому, всі автори погоджуються, що ШІ становить якісний інструмент для допомоги викладачам та організації проведення навчання, включаючи контроль знань іноземної мови у студентів-нефілологів.

**Мета дослідження:** на підставі аналізу літературних джерел та досвіду авторів, визначити способи застосування ШІ при проведенні контролю іноземних знань студентів немовних спеціальностей( зокрема, економістів), визначити обмеження такого застосування, та сформулювати етичний код застосування ШІ для проведення контролю іноземних знань студентів- нефілологів.

**Виклад основного матеріалу.** Проведений аналіз літературних джерел та ознайомлення з базовими програмами ШІ визначив основні напрямки, за якими викладачі можуть використовувати програми ШІ для організації контролю знань іноземної мови у студентів немовних ЗВО.

Першим напрямком є застосування програм ШІ в якості автоматичних тестувальних систем. Викладач має сформулювати для ШІ завдання, яке програма має створити( з граматики, лексики, читання, тип завдання, рівень складності, застосування фахового контексту та лексики із заданої теми). Також, на більш просунутому рівні, викладач може застосовувати адаптивне тестування для індивідуалізації складності завдань, коли на підставі декількох робіт студента, ШІ отримує від викладача завдання розробити конкретний вид тесту з урахуванням проаналізованих робіт та помилок. Це сприяє економії часу викладача, та оптимізує підготовку до занять. Щодо нефілологічно-фахового аспекта, можлива генерація завдань на визначену фахову тему, з метою контролю лексичних знань, з обмеженням обсягу вокабуляра відповідно до критеріїв оцінювання. ШІ може репродукувати тексти, які будуть тотожні автентичним фаховим текстам.

Другим напрямком, тісно пов'язаним з першим, є виконання ШІ аналізу письмових робіт, з автоматичною перевіркою письмових завдань, з виявленням граматичних, лексичних помилок, оцінкою логічності написання тексту. Позитивною рисою є те, що ШІ миттєво виконує такий аналіз та пропонує викладачу розгорнуті результати протягом декількох секунд. Негативним елементом є те, що ШІ робить помилки, і результати аналізу потребують уважного ознайомлення викладача.

Наступним напрямком застосування ШІ для організації контролю знань студентів-нефілологів з іноземної мови є оцінка усного мовлення студентів, використання розпізнавання мови для перевірки вимови, коректності вживання граматичних та лексичних конструкцій, аналізу відповідності висловлювань заданим питанням, з урахуванням фахового контекста. Проте, такі застосунки ШІ на даний момент не широко доступні викладачам.

Для організації контролю знань студентів, а також постійного самоконтролю їх знань, викладачі можуть працювати з ШІ в режимі чат-боту. Для цього викладач має сформулювати завдання ШІ для підтримки діалогу зі студентом на визначені

теми іноземною мовою, на визначеному рівні складності. Чат-бот працює або необмежено довго (до закриття його студентом) або у кількості заданого числа реплік (наприклад, продовжувати діалог до 30 відповідей-запитань). Такий варіант роботи є цікавим, адже викладач може моделювати різні ситуації, які імітують ділове спілкування, задавати настрій співрозмовника-бота, тощо. Таким чином, ШІ відтворює рольову гру на занятті, з метою контролю знань фахової іноземної мови.

Останнім напрямком застосування ШІ, який привертає увагу авторів, є перевірка унікальності робіт, рефератів студентів на антиплагиат, а також на використання того самого ШІ при створенні даних робіт. ШІ настільки тісно проникає в систему освіти, що окрім допомоги викладачам, він також може виконувати і негативну функцію: сприяти академічній недоброчесності, коли студенти можуть виконувати завдання з ШІ. Проте, тоді викладачі можуть використовувати ШІ для перевірки робіт на ШІ-детектор.

Наголосимо на основних недоліках використання ШІ при організації тестування та контролю англомовних знань студентів нефілологічних спеціальностей. Перш за все, сюди відноситься проблема, на якій наголошують більшість дослідників ШІ – високий відсоток помилок при створенні та перевірці завдань. На жаль, всі системи ШІ роблять помилки, інколи у відповідях на елементарні речі. При написанні у вікно діалогу зауваження про помилки, система приносить свої вибачення. Так само і фаховий контекст вживання лексики може бути спотвореним ШІ. Тому будь-який контроль знань, який проводиться системою ШІ, потребує систематичного моніторингу та перевірки з боку викладача.

Другим недоліком використання ШІ для організації контролю знань студентів з іноземної мови є технічні обмеження системи, обмежена здатність оцінювати творчі роботи, з авторською ідеєю, так як всі роботи, написані не за шаблоном, система розпізнаватиме як некоректно синтаксично побудовані. Окрім того, система буде вважати за помилкові соціальні твердження студента, які будуть відрізнятися від стандартів, прийнятих у суспільстві (відношення до гендерної різноманітності, наприклад), та занижувати оцінку та зміст висловлювань. Також система може містити помилкову фахову інформацію, відповідно, некоректно оцінювати письмові роботи з фаховою англійською мовою через початкову помилку. Іншим важливим недоліком застосування ШІ для організації контролю знань ж відсутність емоційної складової, живої комунікації, коли студенти звикають взаємодіяти не з живою людиною, що може негативно відобразитись на ситуаціях реального спілкування на практиці. Також зауважимо щодо деяких етичних ризиків надання інформації про

роботи студентів, їх прогрес, їх думки в мережу штучного інтелекту.

Для запобігання дисфункції при застосування системи ШІ для перевірки та контролю англомовних знань студентів-нефілологів радимо, перш за все, ретельно моніторити типи завдань та те, як система перевіряє та оцінює знання студентів, та за необхідності втручатись особисто. Також контроль знань із використанням системи ШІ має бути прозорим (мають бути визначені критерії оцінювання, студенти мають отримати правильні відповіді на питання після проведення оцінювання), конфіденційність (дані про оцінювання робіт мають бути оголошені студенту або ж в межах академічної групи, якщо це не суперечить правилам ЗВО), об'єктивність (забезпечена дотриманням критеріїв оцінювання), попередня інформованість про роботу з ШІ (тестування чи інший тип оцінювання ШІ не має бути несподіванкою для студентів), та відповідальність (в даному випадку, система ШІ не несе ніякої відповідальності, якщо викладач використовує ШІ в мережі Інтернет, проте викладач несе відповідальність за погоджені результати оцінювання. У випадку, коли ЗВО користується спеціально розробленою системою ШІ, відповідальність несе, якщо це не прописано інакше в контракті розробника).

**Висновки.** ШІ представляє собою потужний інструмент, який викладач може використовувати для перевірки англомовних знань студентів, зокрема нефілологів, з урахуванням фахового аспекту іноземної мови. ШІ може використовуватись з метою перевірки знань тестовим способом, створення банку завдань, постійного моніторингу знань кожного студента та адаптації завдань відповідно до рівня, перевірки як письмових так і усних завдань, причому викладач може задавати фахове спрямування такого контролю, а також рівень знань іноземної мови. Недоліками використання ШІ для контролю знань студентів-нефілологів є його недосконалість та помилки ШІ при створенні та перевірці завдань, відсутність креативного підходу при перевірці завдань, а також втрата студентами навички живого спілкування. Також загрозу несе конфіденційність інформації про знання студентів. При роботі з ШІ та організації контролю знань студентів з іноземної мови необхідно дотримуватись принципів особистої участі та контролю викладача, принципу прозорості оцінювання та систематичності такого контролю. Щодо етичних аспектів, при залученні ШІ до контролю англомовних знань студентів важливо дотримуватись принципу конфіденційності та непоширення інформації про успішність студентів.

#### БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Акоп'янц Н.М. Використання ChatGPT в процесі вивчення англійської мови: переваги та можли-

вості. *Вісник Національного технічного університету «ХПІ»*. Серія: Актуальні проблеми розвитку українського суспільства 2023 (1): 69–72.

2. Зубенко О. В. Штучний інтелект і вивчення іноземної мови. *Artificial intelligence and learning a foreign language. Філологічні студії*, 2023, 80.

3. Кадемія М., et al. Використання штучного інтелекту у вивченні іноземної мови здобувачами освіти. *Modern Information Technologies and Innovation Methodologies of Education in Professional Training Methodology Theory Experience Problems*. 2022, 153–163.

4. Краснопольський В., Пахомова Т, Курилова Ю. Навчальний потенціал штучного інтелекту для організації самостійної роботи студентів у процесі вивчення іноземної мови. *Актуальні питання у сучасній науці* 2023 (13).

5. Лимар Л. В., Кучеренко І.І. Використання ChatGPT при викладанні циклу гуманітарних дисциплін з урахуванням фахового спрямування майбутнім фахівцям за спеціальністю «Терапія та реабілітація». *Інноваційні та інформаційні технології у*

фізичній культурі, спорті, терапії та реабілітації: Матеріали VII Всеукраїнської електронної конференції з міжнародною участю (Київ, 31 травня 2024 р.) ред. О. А. Шинкарук. К.:НУФВСУ, 2024.

6. Романишин І.М., Чухно Т.В., Фийса Н.В. Трансформація методів навчання й викладання англійської мови у вищій школі: використання штучного інтелекту, аналіз впливу, перспективи. *Академічні візії* 2023 (24).

7. Цинова М., Коблік В., Кравець Г. Трансформація методів навчання та викладання англійської мови в університетському освітньому процесі: роль штучного інтелекту, аналіз впливу та перспективи. *Вісник науки та освіти* 2023, 12 (18).

8. Hatmanto Endro Dwi, and Mariska Intan Sari. Aligning Theory and Practice: Leveraging Chat GPT for Effective English Language Teaching and Learning. *E3S Web of Conferences*. Vol. 440. EDP Sciences, 2023.

9. Lubis Siska Wulandari, et al. The Implementation of Artificial Intelligence (AI) Chat GPT in English Language Learning at SDIT Plus Usman Bin Ali Medan. *Nusantara Science and Technology Proceedings*, 2023, 96–102.

# МОДЕЛЬ ФОРМУВАННЯ ЕМОЦІЙНО-ВОЛЬОВОЇ СТІЙКОСТІ МАЙБУТНІХ ОФІЦЕРІВ НА ЕТАПІ ПЕРВИННОЇ ПРОФЕСІОНАЛІЗАЦІЇ

## THE MODEL FOR THE FORMATION OF EMOTIONAL AND VOLITIONAL STABILITY OF FUTURE OFFICERS AT THE STAGE OF PRIMARY PROFESSIONALIZATION

Стаття присвячена розробці та обґрунтуванню моделі формування емоційно-вольової стійкості майбутніх офіцерів Збройних сил України під час їх професійної підготовки у вищому військовому навчальному закладі. Встановлено, що структура моделі включатиме основні блоки (цільово-методичний, змістово-функціональний, суб'єктний, діяльнісний та діагностично-результативний), змістове наповнення яких повністю розкриє та конкретизує процес формування, що моделюється. Визначено, що саме необхідність формування емоційно-вольової стійкості у майбутніх офіцерів під час навчання у вищому військовому навчальному закладі постає однією з визначальних передумов їх успішної професійної діяльності, що беззаперечно впливає на здатність до ухвалення управлінського рішення відповідно до об'єктивного оцінювання обстановки та належного рівня опірності негативному впливу позитивних та негативних емоцій. З'ясовано, що теоретико-методологічну основу складають підходи (системний, компетентнісний, суб'єктно-діяльнісний, контекстний) та принципи (науковості, системності, самостійності, інтегративності, практичної спрямованості та суб'єктності), які визначають підґрунтя дослідження.

У спектрі основної уваги перебуває розкриття виокремлених педагогічних умов, методів та форм, упровадження яких забезпечить формування емоційно-вольової стійкості у майбутніх офіцерів під час військово-професійної підготовки у вищому військовому навчальному закладі. Особливістю дослідження постає необхідність створення умов визнання курсанта повноцінним суб'єктом освітньої діяльності вищого військового навчального закладу і формування та розвиток культури суб'єкт-суб'єктної взаємодії, що складає основу суб'єктного блоку та вказує на специфічні особливості побудови освітньо-виховного середовища вищого військового навчального закладу від закладу вищої освіти.

Розкрито етапи формування емоційно-вольової стійкості майбутніх офіцерів під час їх професійної підготовки, що діагностується через встановлені компоненти (мотиваційний, когнітивний, діяльнісний) та конкретизовані відповідні критерії (ціннісно-мотиваційний, когнітивно-практичний, діялісно-оцінний).

Доведено, що лише досягнення середнього та достатнього рівнів майбутніми офіцерами, забезпечить досягнення встановленого результату даної структурної моделі, а саме сформованості у них усіх показників емоційно-вольової стійкості.

**Ключові слова:** курсант, майбутній офіцер, модель, структурна модель, емоції, воля,

емоційно-вольова стійкість, вищий військовий навчальний заклад.

The article is devoted to the development and substantiation of a model for the formation of emotional and volitional stability of future officers of the Armed Forces of Ukraine during their professional training in a higher military educational institution. It has been established that the structure of the model will include the main blocks (target-methodical, content-functional, subjective, activity and diagnostic-resultant), the content of which will fully reveal and specify the process of formation that is being modeled. It is determined that it is the need to form emotional and volitional stability in future officers while studying at a higher military educational institution that is one of the determining prerequisites for their successful professional activity, which undoubtedly affects the ability to make a managerial decision in accordance with an objective assessment of the situation and an appropriate level of resistance to the negative impact of positive and negative emotions.

It is found that the theoretical and methodological basis is made up of approaches (systemic, competence, subjective-activity, contextual) and principles (scientific, systematic, independent, integrative, practical and subjective) that determine the basis of the study.

The focus of the article is on the disclosure of selected pedagogical conditions, methods and forms, the implementation of which will ensure the formation of emotional and volitional stability in future officers during military professional training in a higher military educational institution.

The peculiarity of the study is the need to create conditions for recognizing a cadet as a full-fledged subject of educational activity of a higher military educational institution and the formation and development of a culture of subject-subject interaction, which forms the basis of the subject block and indicates the specific features of building an educational and upbringing environment of a higher military educational institution from a higher education institution.

The stages of formation of emotional and volitional stability of future officers during their professional training are revealed, which is diagnosed through the established components (motivational, cognitive, activity) and the corresponding criteria (value-motivational, cognitive-practical, activity-evaluation) are specified.

It is proved that only the achievement of medium and sufficient levels by future officers will ensure the achievement of the established result of this structural model, namely, the formation of all indicators of emotional and volitional stability.

**Key words:** cadet, future officer, model, structural model, emotions, will, emotional and volitional stability, higher military educational institution.

УДК 378:355.23(477):159.94 (051)  
DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2025/79.2.28>

**Окаєвич А.В.,**  
докт. філос.,  
доцент кафедри поведінкових наук  
та військового лідерства  
Національної академії сухопутних  
військ імені гетьмана Петра  
Сагайдачного

### Постановка проблеми у загальному вигляді.

Тенденції до трансформування професійної підготовки майбутніх офіцерів Збройних сил України з огляду на виклики повномасштабного вторгнення російської федерації та необхідності імплементації досвіду країн-членів НАТО обумовлюють пошук нових підходів до системи підготовки курсантів в цілому. Зокрема, в сучасних вимогах успішність офіцера в професійній діяльності визначається двома ключовими положеннями: по-перше, це необхідність виконання завдань, в тому числі бойових, і по-друге, це управління підпорядкованим особовим складом, його навчання та розвиток, а головне – збереження життя та здоров'я. Як засвідчує проведений аналіз досвіду російсько-української війни, в переважній більшості управлінські рішення ухвалюються офіцером в умовах браку часу, відсутності можливості довготривалого обдумування, аналізу та уточнення даних, так як рішення необхідне вже і зараз. А отже, без належного рівня сформованості у нього емоційно-вольової стійкості його рішення будуть або шаблонними, які потенційно передбачить противник, або не враховуватимуть усіх чинників, що мають значення, що і обумовлює актуальність титульної проблеми. Оптимальним шляхом розв'язання питання підвищення ефективності професійної підготовки курсантів, зокрема до формування емоційно-вольової стійкості з урахуванням об'єктивних потреб професії офіцера, вбачаємо використання педагогічного моделювання.

### Аналіз останніх досліджень і публікацій.

Наукові розвідки щодо дослідження емоційно-вольової стійкості вирізняються достатньою варіативністю та системністю, що має відображення у працях таких дослідників – професійна підготовка майбутніх офіцерів (І. Бех, О. Бойко, Н. Вербин, О. Діденко, С. Калаур, О. Капінус, Л. Карамушка, Г. Костюк, Т. Мацевко, М. Нецадим, Д. Погребняк, О. Торічний, В. Шемчук, В. Ягупов та ін.); психологічне забезпечення професійної діяльності офіцерів (А. Балендр, В. Алещенко, С. Миронець та ін.); емоційна стійкість військовослужбовців (Н. Агаєв, О. Блінов, В. Стасюк та ін.); педагогічні аспекти формування вольових якостей майбутніх офіцерів (В. Вдов'юк, О. Герасимов, М. Полянський, В. Юсов та ін.).

Поряд з тим, вагомими є дослідження О. Колісника, В. Рижикова та В. Ягупова щодо виокремлення концептуальних засад підготовки майбутніх офіцерів Збройних сил України у вищих військових навчальних закладах заснованих на використанні теорії моделювання. В той час як, М. Нецадим спрямував праці на встановлення методологічних основ, необхідних для розроблення моделі, які є уніфікованими для військових фахівців.

Ми повністю поділяємо думку В. Ягупова, який стверджує, що «педагогічне моделювання дає

можливість створити модель фахівця на основі його компетенцій, обґрунтувати модель професійної компетентності, а також створити модель її формування в процесі здобування професійної освіти» [1, р. 146].

**Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми.** Питання формування емоційно-вольової стійкості у майбутніх офіцерів поставало та відображалось у наукових розвідках та працях багатьох дослідників, проте, відсутність в сучасному науково-педагогічному дискурсі досліджень конкретних шляхів щодо проблематики забезпечення достатнього рівня сформованості емоційно-вольової стійкості обумовлює важливість та необхідність обраної теми статті.

**Ціль статті.** Теоретичний аналіз проблеми розробки та упровадження моделі формування емоційно-вольової стійкості майбутніх офіцерів, з огляду на відсутність достатнього аналізу та обґрунтування зазначеної теми у педагогічній науці.

**Виклад основного матеріалу.** Активний розвиток системи військової освіти з огляду на підвищені вимоги до підготовки курсантів Збройних сил України у вищих військових навчальних закладах визначає потребу в поєднанні різних особистісних та професійних знань, а також компетентностей майбутнього офіцера, які він має продемонструвати ще під час професійної підготовки, оскільки часу на професійне становлення під час офіцерської діяльності він не має. Саме специфічні особливості та умови вищого військового навчального закладу, які моделюються, можуть зобразити суттєві елементи процесу формування емоційно-вольової стійкості у курсантів ще на етапі їх первинної професіоналізації, що забезпечить змогу для їх корегування та зміни без суттєвих наслідків на службово-бойову діяльність суб'єкта навчання.

Оскільки, наукова категорія «модель» є основою дефініцією даного наукового дослідження, то важливим є розгляд різних підходів до її сутності:

– «уявна чи матеріальна система, яка відображає або відтворює об'єкт дослідження і здатна змінювати його так, що її вивчення дає нову інформацію» (В. Кремень) [3, с. 516];

– «предметна, знакова чи мисленнєва (уявна) система, що відтворює, імітує або відображає якісні визначальні характеристики, тобто принципи внутрішньої організації або функціонування, певні властивості чи ознаки об'єкта пізнання (оригіналу), пряме, безпосереднє вивчення якого з якихось причин неможливе, неефективне або недоцільне, і може замінити цей об'єкт у досліджуваному процесі для отримання знань про нього» (Філософський енциклопедичний словник) [6, с. 391];

– «система, що мисленнєво уявляється або матеріально реалізується і, відображаючи або відтворюючи об'єкт дослідження, здатна заміщати

його так, що її вивчення дає нову інформацію про цей об'єкт» (А. Теплицька) [5, с. 426].

Доцільним вбачаємо порівняння досліджень військових науковців на трактування сутності модель, що допоможе деталізовано та актуально спрямувати вектор пошуку необхідних підходів дослідження, а саме:

- як візуальна подача спеціально створеного середовища, яке визначає суб'єктні взаємозв'язки між майбутніми офіцерами та викладачами під час їх навчання (Ю. Бец) [2];

- як «графічний засіб, що містить у собі потенційні знання у зазначеній галузі та передбачає наочність, спрямовану на реалізацію мети» (О. Торічний) [4, с. 127].

Проведений В. Ягуповим аналіз вказує, що розуміння та усвідомлення компонентів моделі виховного процесу відбувається через характеристику процесу виховання та підходів до його практичної реалізації під час освітнього процесу [7].

Узагальнюючи дослідження наукових праць, можемо виокремити власне трактування сутності моделі формування емоційно-вольової стійкості у майбутніх офіцерів, яке ми розглядаємо як графічне зображення системи з основних об'єктів, що ілюструє основні характеристики оригінального процесу чи явища та має можливість замінити його з метою отримання нової інформації щодо оптимальних шляхів вдосконалення освітнього процесу й організації освітньої діяльності курсантів у вищих військових навчальних закладах через її впровадження.

Педагогічне моделювання процесу формування емоційно-вольової стійкості у майбутніх офіцерів Збройних сил України ми вбачаємо через створення та проектування структурної моделі її формування під час їхньої професійної підготовки, яка включає в себе основні блоки, зміст, методологічні підходи, принципи, форми, методи та педагогічні умови, що зумовлюють реальні умови педагогічного процесу під час професійної підготовки майбутніх офіцерів.

Зокрема, кожен з представлених блоків структурної моделі (цільово-методичний, змістово-функціональний, суб'єктний, діяльнісний та діагностично-результативний) має свою внутрішню структуру, послідовність та взаємозалежність із іншими блоками, адже кожен з них реалізується через системну професійну діяльність офіцера у виконанні обов'язків військової служби.

Графічно структурну модель формування емоційно-вольової стійкості у майбутніх офіцерів під час навчання у вищому військовому навчальному закладі подано на рис. 1.

Цільово-методичний блок складається з об'єктивної потреби на підготовку компетентних офіцерів Збройних сил України, мети та завдання, а також методологічних підходів (системного, контекстного,

компетентнісного, суб'єктно-діяльнісного) та принципів, на яких базується дослідження, (науковості, системності, самостійності, інтегративності, практичності спрямованості, суб'єктності).

Змістово-функціональний блок включає в себе методи (метод контекстного навчання, мозковий штурм, обговорення, робота в парах та малих групах), форми (тренінги, самостійна робота, первинна військово-професійна та квазіпрофесійна діяльність, стажування) та педагогічні умови (стимулювання мотивації та активізація пізнавальної активності майбутніх офіцерів до опанування професійними знаннями й вміннями, розвиток професійної суб'єктності майбутніх офіцерів та формування культури суб'єкт-суб'єктної взаємодії у вищому військовому навчальному закладі, упровадження тренінгових технологій формування емоційно-вольової стійкості майбутніх офіцерів), які спрямовані на формування емоційно-вольової стійкості у майбутніх офіцерів під час військово-професійної підготовки у вищому військовому навчальному закладі.

Особливо важливими аспектами у процесі підготовки курсанта як майбутнього офіцера виступають – необхідність створення умов визнання курсанта повноцінним суб'єктом освітньої діяльності вищого військового навчального закладу й формування та розвитку культури суб'єкт-суб'єктної взаємодії – що є основою нашого суб'єктного блоку.

Діяльнісний блок охоплює етапи формування емоційно-вольової стійкості, які було розподілено відповідно до особливостей організації освітньо-виховного процесу у вищому військовому навчальному закладі, а саме – 1-й курс навчання (мотиваційний), який полягає у створенні необхідних умов для дослідження вмотивованості курсанта на майбутню професійну діяльність, визначенні усвідомленої потреби формування та розвитку емоційно-вольової стійкості курсантом та проведенні системної та ґрунтовної діагностики наявного рівня її сформованості у курсантів; 2-й курс навчання (когнітивний), що безпосередньо включає діагностику наявних професійних знань та базових умінь професійної діяльності та формування знань щодо умов формування емоційно-вольової стійкості; та 3–4 курси навчання (діяльнісний), які демонструють здатність курсантів до підтримання належного рівня емоційно-вольової стійкості у професійній діяльності та використання знань й умінь під час формування емоційно-вольової стійкості у підлеглих, здатність до саморозвитку емоційно-вольової стійкості.

Основною складовою діагностично-результативного блоку є компоненти сформованості емоційно-вольової стійкості – мотиваційний, когнітивний, діяльнісний; критерії – ціннісно-мотиваційний, когнітивно-практичний, діяльнісно-оцінний, а також відповідні їм показники – ціннісне ставлення до

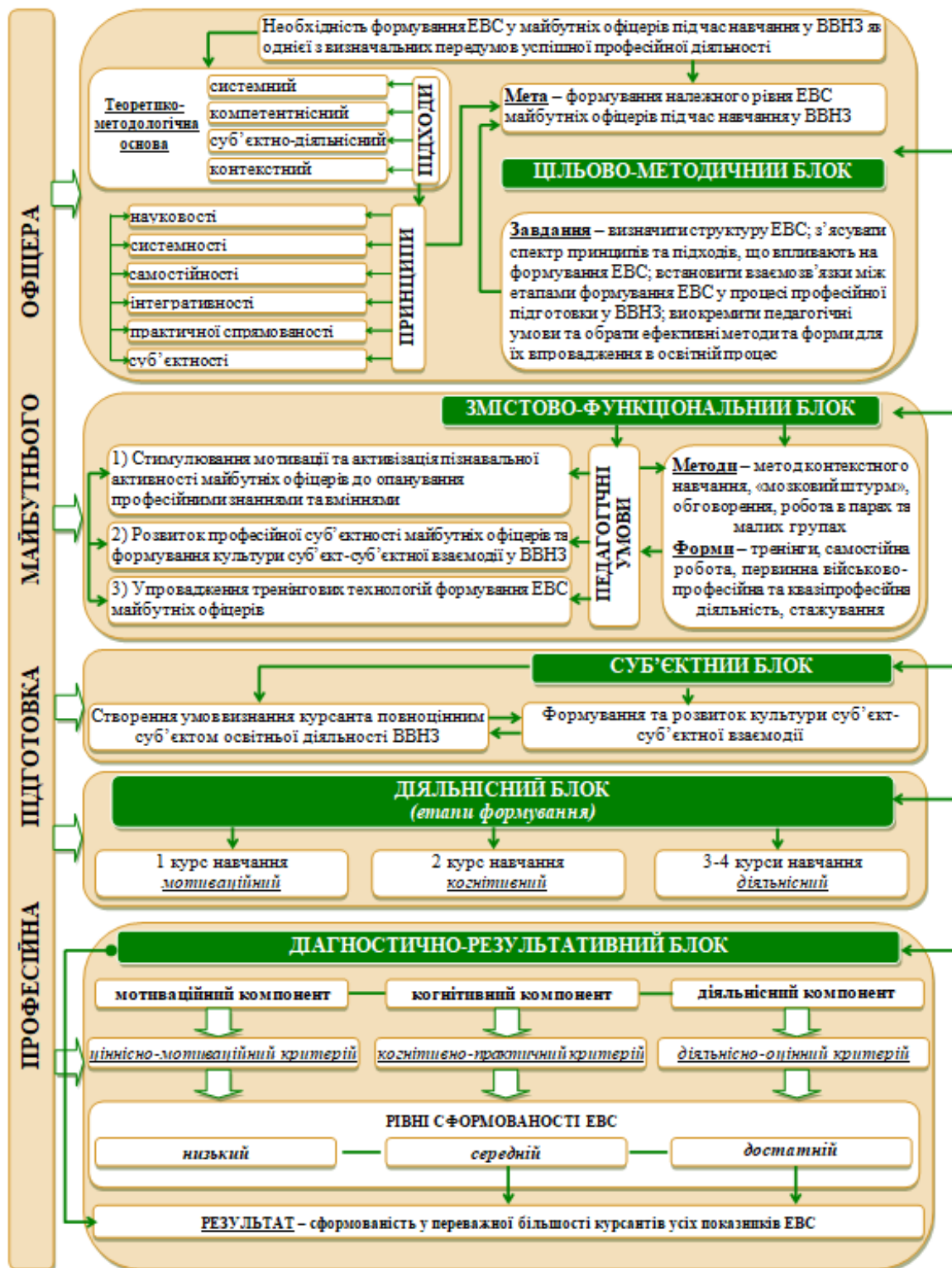


Рис. 1. Структурна модель формування емоційно-вольової стійкості у майбутніх офіцерів під час навчання у вищому військовому навчальному закладі

військової служби та професії офіцера, вмотивованість на майбутню професійну діяльність, наявність усвідомленої потреби формування та розвитку емоційно-вольової стійкості, наявність знань та базових умінь професійної діяльності, усвідомлення необхідності формування професійної суб'єктності, наявність знань щодо умов

формування емоційно-вольової стійкості, здатність до підтримання належного рівня емоційно-вольової стійкості у професійній діяльності, здатність до використання знань та вмінь формування емоційно-вольової стійкості у підлеглих, сформованість умінь саморозвитку емоційно-вольової стійкості) та рівні (низький, середній, достатній),

що разом у комплексі забезпечують результат – сформованість у переважної більшості курсантів усіх показників емоційно-вольової стійкості.

**Висновки.** Підсумовуючи вищезначене, доцільно зазначити, що представлена структурна модель формування емоційно-вольової стійкості у майбутніх офіцерів під час навчання у вищому військовому навчальному закладі є структурним та організованим процесом, що беззаперечно включає в себе взаємодоповнюючі елементи та враховує необхідні особливості освітньо-виховного процесу вищого військового навчального закладу, що виступає основою як для цілеспрямованого формування досліджуваної проблематики, так і всієї професійної підготовки майбутнього офіцера. Подальшим вектором нашого наукового пошуку буде пошук практичних шляхів формування емоційно-вольової стійкості у майбутніх офіцерів Збройних сил України через апробацію запропонованої структурної моделі.

#### БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Yahupov V. V. Modeling the professional competence of vocational training graduates. *New educational technologies* / ed. Grebelnik O. P.: Institute of Innovative Technologies and Social Development. Kyiv. Vol. 76. 2013. P. 144–152.
2. Бец Ю. І. Формування національної свідомості у майбутніх офіцерів-прикордонників у процесі вивчення гуманітарних дисциплін: автореф. дис. ... канд. пед. наук. 13.00.07. Тернопільський національний педагогічний університет імені Володимира Гнатюка. Тернопіль, 2011. 20 с.
3. Енциклопедія освіти / В. Г. Кремень (голов. ред.). Київ: Юрінком Інтер., 2008. 1040 с.
4. Каушан Т. М. Організація самостійної роботи студентів на основі контекстного навчання. 2012. URL : <http://conferenceipo.mdu.edu.ua/doklad/kaushan.pdf> (дата звернення: 04.01.2025).
5. Теплицька А. О. Модель і моделювання в професійній освіті майбутніх учителів. *Духовність особистості: методологія, теорія і практика*. Вип. 6. 2015. С. 424–432.
6. Філософський енциклопедичний словник / за ред. В. Шинкарука та ін. Київ: Інститут філософії ім. Г. С. Сковороди НАНУ, 2002. 742 с.
7. Ягупов В. В. Загальнодидактичні основи навчання військовослужбовців строкової служби Збройних Сил України: автореф. дис.... д-ра пед. наук. 13.00.04. Київ, 2002. 38 с.

## ТЕХНОЛОГІЧНІ ЗАСАДИ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ У ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ ОСВІТИ

## TECHNOLOGICAL PRINCIPLES OF PROFESSIONAL TRAINING OF FUTURE SPECIALISTS IN HIGHER EDUCATIONAL INSTITUTIONS

У статті досліджено технологічні засади професійної підготовки майбутніх фахівців у закладах вищої освіти, сутність, функції, особливості, критерії ефективності інноваційних технологій, послідовність організації і використання сучасних технологій у професійній підготовці майбутніх фахівців. Визначено, що у професійній підготовці майбутніх фахівців у закладах вищої освіти найпоширенішими є ігрові технології навчання, які є складовою сучасних педагогічних технологій та дозволяють активізувати професійну підготовку майбутніх фахівців. Заакцентовано увагу на тому, що здоров'язберезувальні технології створюють сприятливі умови навчання студентів (адекватність вимог, методик навчання і виховання, відсутність стресових ситуацій); забезпечують оптимальну організацію освітнього процесу відповідно до вікових, статевих, індивідуальних особливостей, гігієнічних вимог; створюють необхідний і раціонально організований руховий режим. Зазначено, що у процесі підготовки майбутніх фахівців ефективними є інформаційно-комунікаційні технології. У професійній підготовці майбутніх фахівців у закладах вищої освіти високою ефективністю вирізняються сучасні мультимедіа технології. Зазначено, що використання інформаційно-комунікаційних технологій у навчальному процесі закладу вищої освіти сприяє розвитку у студентів умінь працювати з інформацією та розвивати комунікативні навички; творчих здібностей, формуванню теоретичного, творчого та модульно-рефлексивного мислення; забезпечує ефективність освітнього процесу у вищій школі, розширює його можливості, готує майбутніх фахівців до життя в цифровому інформаційному просторі, дає можливість розвивати творчий потенціал здобувачів вищої освіти. Зазначено, що якісній професійній підготовці майбутніх фахівців у закладах вищої освіти сприяють проєктні технології, спрямовані на розв'язання студентами певної проблеми, що передбачає, з одного боку, використання різноманітних методів і засобів навчання, а з іншого – інтеграцію знань і вмінь з різних галузей науки, техніки, творчості. Визначено, що ефективними у практиці роботи вищої школи є тренінгові технології, за допомогою яких студенти вчаться визначати основні напрями своєї майбутньої професійної діяльності, її цілі та перспективи, формують позитивну «Я-концепцію», вдосконалюють свої рефлексивні характеристики, адаптуються до майбутньої професії. Зазначено, що успішній підготовці майбутніх фахівців у ЗВО, формуванню їх національної свідомості сприяють виховні технології. У роботі визначено основні критерії ефективності виховних технологій.

**Ключові слова:** інноваційні технології, професійна підготовка, майбутні фахівці, заклади вищої освіти, критерії ефективності інноваційних технологій, ігрові технології, здоров'язберезувальні технології, інформаційно-комунікаційні технології, технології віртуальної і доповненої реальності, проєктні технології, тренінгові технології.

The article examines the technological foundations of professional training of future specialists in higher education institutions, the essence, functions, features, criteria for the effectiveness of innovative technologies, the sequence of organization and use of modern technologies in the professional training of future specialists. It is determined that in the professional training of future specialists in higher education institutions, the most widespread are game learning technologies, which are a component of modern pedagogical technologies and allow to activate the professional training of future specialists. Attention is focused on the fact that health-saving technologies create favorable conditions for students' learning (adequacy of requirements, teaching and upbringing methods, absence of stressful situations); ensure optimal organization of the educational process in accordance with age, gender, individual characteristics, hygienic requirements; create the necessary and rationally organized motor regime. It is noted that information and communication technologies are effective in the process of training future specialists. In the professional training of future specialists in higher education institutions, modern multimedia technologies are highly effective. It is noted that the use of information and communication technologies in the educational process of a higher education institution contributes to the development of students' skills in working with information and developing communication skills; creative abilities, the formation of theoretical, creative and modular-reflective thinking; ensures the effectiveness of the educational process in higher education, expands its capabilities, prepares future specialists for life in the digital information space, and provides an opportunity to develop the creative potential of higher education applicants. It is noted that high-quality professional training of future specialists in higher education institutions is facilitated by project technologies aimed at solving a certain problem by students, which involves, on the one hand, the use of various methods and means of learning, and on the other hand, the integration of knowledge and skills from various fields of science, technology, and creativity. It is determined that effective in the practice of higher education are training technologies, with the help of which students learn to determine the main directions of their future professional activity, its goals and prospects, form a positive «I-concept», improve their reflective characteristics, adapt to the future profession. It is noted that educational technologies contribute to the successful training of future specialists in higher education institutions, the formation of their national consciousness. The work identifies the main criteria for the effectiveness of educational technologies.

**Key words:** innovative technologies, professional training, future specialists, higher education institutions, criteria for the effectiveness of innovative technologies, gaming technologies, health-saving technologies, information and communication technologies, virtual and augmented reality technologies, project technologies, training technologies.

УДК 378.147:001.895]:004  
DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2025/79.2.29>

Онищенко Н.П.,  
докт. пед. наук, професор,  
професор кафедри освітології  
та педагогічної інноватики  
Університету Григорія Сковороди  
в Переяславі

**Постановка проблеми у загальному вигляді.**

Закон України «Про вищу освіту», Стратегія розвитку вищої освіти в Україні на 2022–2032 роки та інші нормативно-правові документи у галузі вищої освіти наголошують на підвищенні якості освіти на інноваційній основі, розвитку наукової, інноваційної діяльності в освіті, професійному розвитку академічного персоналу вищої школи з використанням інноваційних технологій. У професійному стандарті «Викладач закладу вищої освіти» зазначено, що викладач ЗВО повинен уміти обирати та застосовувати методи, технології та засоби (у тому числі цифрові) викладання [8]. Це зумовлює необхідність інноваційної діяльності у закладі вищої освіти та формування готовності майбутніх викладачів до застосування сучасних технологій навчання у професійній діяльності.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.**

Проблему професійної підготовки майбутніх фахівців у закладах вищої освіти засобами інноваційних технологій окреслено в дослідженнях К. Ангеловскі, Х. Барнетта, Г. Бассетта, К. Бондаревої, Л. Ващенко, І. Дичківської, Г. Дутки, Г. Ільяхінської, О. Кучая, Т. Кучай, О. Лучанінової, Н. Мачинської, О. Момот, О. Наїна, І. Підласого, А. Підласого, О. Рогульської, О. Савченко, О. Согоконь, О. Тарасової, О. М. Ярмаченка та ін.

**Виділення не вирішених раніше частин загальної проблеми.** Загальний інтерес до проблематики професійної підготовки майбутніх фахівців засобами інноваційних технологій залишається підвищеним, однак ще не досить вивченим. Недостатньо дослідженими залишаються наступні аспекти проблеми: сутність, функції, особливості, критерії ефективності інноваційних технологій, послідовність організації і використання сучасних технологій у професійній підготовці майбутніх фахівців у закладах вищої освіти.

**Мета статті** – обґрунтування технологічних засад професійної підготовки майбутніх фахівців у закладах вищої освіти.

**Виклад основного матеріалу.** У професійній підготовці майбутніх фахівців у закладах вищої освіти найпоширенішими є *ігрові технології навчання*, які є складовою сучасних педагогічних технологій та дозволяють активізувати професійну підготовку майбутніх фахівців.

У контексті нашого дослідження звернемо увагу на педагогічні ігри. На думку Н. Мачинської ці ігри мають такі переваги: сприяють розвитку особистості здобувачів вищої освіти, оскільки в оптимальному варіанті створюють тривалу зацікавленість у саморозвитку, розкритті свого людського потенціалу; збуджують допитливість студентів до способів розв'язання професійних, навчальних проблем в ігровому середовищі, посилюють інтерес до міжособистісної взаємодії; полегшують введення нових поведінкових, комунікативних норм;

допомагають студентам побачити особливості власного життя, відчувати дотичність до навколишнього світу в цілому; спонукають краще розуміти і використовувати всю складність соціальних, психічних, організаційних процесів міжособистісного спілкування; сприяють зняттю певних захисних механізмів, оскільки інструкції і дотримання групових норм надають можливість моделювати у грі складні форми поведінки; можуть навіть сприяти зміні життєвих установок учасників гри (вони стануть більш толерантними до думок і ціннісних орієнтацій інших, у них може змінитися уявлення про себе); сприяють опануванню студентами досвіду діяльності, подібної до тієї, яку вони будуть реалізовувати у професійній діяльності; спонукають учасників гри тренувати певні особистісні навички, які необхідні у груповій навчальній роботі; балансують активність усіх студентів, оскільки в роботу включаються навіть пасивні члени групи, тому що гра надає студентам можливість вирішувати складні проблеми, не залишаючись пасивними спостерігачами; знижують тривожність учасників гри [5]. Таким чином, зважаючи на значні переваги педагогічних ігор, робимо висновок про необхідність їх застосування у практиці роботи закладів вищої освіти.

Основними функціями ігрових технологій є: навчальна (формування загальнонавчальних умінь, навичок), розвивальна (розвиток різних психічних функцій), виховна (виховання моральних якостей особистості, загальної культури). Таким чином, ігрові технології є системою методів і прийомів роботи майбутнього фахівця, яка підпорядкована певній меті і спрямована на розвиток стійких особистісних якостей здобувачів вищої освіти через активну ігрову взаємодію.

Ігрові технології сприяють підвищенню мотивації до діяльності, розвитку самостійності, активності, комунікативного потенціалу у майбутніх фахівців, стимулюють формування конкретних практичних умінь і професійних компетентностей студентів. Також ігрові технології забезпечують формування професійних мотивів, інтересів, потреб, вихованості майбутніх фахівців та є засобом впливу на інтелектуальну й емоційну сферу здобувачів вищої освіти. Наприклад, ділові ігри сприяють формуванню і збагаченню особистісного потенціалу (сукупність теоретичних знань у виховній галузі, якостей особистості, способів поведінки і діяльності), який студенти зможуть реалізувати в майбутній професійній діяльності.

Акцентуємо увагу на тому, що наявність чіткої етапності і послідовності організації і використання ігрових технологій є однією з головних ознак і обов'язковою умовою якісної практичної підготовки майбутніх фахівців. Чітка структура, зрозуміла для сприйняття, зразки вихідних інструкційних документів і досвід застосування ігрових

технологій у вищій школі полегшують студентам самостійне проєктування і реалізацію означених технологій у майбутній професійній діяльності.

Специфічною особливістю ігрових технологій є те, що вони спираються на механізми ігрової діяльності, актуалізацію емоційного змісту, пов'язаного з ідентифікацією з певною роллю, активною взаємодією, досягненням індивідуального та загального «виграшу». У вищій школі під час викладання доцільно використовувати рольові ігри (розігрування певних життєвих ролей), ділові ігри (відтворення предметної і соціальної специфіки певної діяльності), ток-шоу-технології (структуровані дискусії, в яких беруть участь усі учасники), ігри-вправи (розгляд різних ситуацій) тощо. Зазначимо, що особлива роль у контексті підготовки майбутніх фахівців належить саме діловим іграм, які підвищують якість формування їх професійної компетентності.

Науковці виділяють різні види ділових ігор: ток-шоу, «Діловий театр», імітаційні ігри, рольові ігри, психодрама, соціограма, ігри-вправи. Сучасною формою ділових ігор є комп'ютерні ігри. Отже, певні різновиди ділових ігор сприяють програванню ділових ролей, які пов'язані з професійною діяльністю майбутніх фахівців.

Зазначимо, що у процесі викладання педагогічних дисциплін ефективним є використання драматизацій як рольових ігор, в яких студенти спілкуються в парах один з одним або в групах. Це дає можливість студентам проявити самостійність, реалізувати комунікативні вміння і мовленнєві навички, дозволяє зробити заняття різноманітнішими. Здобувачі вищої освіти можуть допомагати один одному, успішно коригувати висловлювання своїх співрозмовників, навіть якщо викладач не дає такого завдання.

Ефективними у процесі підготовки майбутніх фахівців у ЗВО є *ток-шоу* – структуровані дискусії, в яких беруть участь усі здобувачі вищої освіти. Як зазначають О. Рогульська, О. Тарасова, ток-шоу сприяють формуванню громадянської й особистої активності студентів; дають змогу контролювати перебіг дискусії, оцінювати участь кожного здобувача вищої освіти з метою отримання ними навичок публічного виступу і дискутування, висловлення й захисту власної позиції [9].

У контексті нашого дослідження важливим є звернення до поняття «*здоров'язбережувальні технології*», яке об'єднує всі напрями діяльності закладу вищої освіти щодо збереження, формування і зміцнення здоров'я майбутніх фахівців. Здоров'язбережувальні технології створюють сприятливі умови навчання студентів (адекватність вимог, методик навчання і виховання, відсутність стресових ситуацій); забезпечують оптимальну організацію освітнього процесу відповідно до вікових, статевих, індивідуальних

особливостей, гігієнічних вимог; створюють необхідний і раціонально організований руховий режим. Науковці-практики доповнюють сутність здоров'язбережувальних технологій поняттям «здоров'язбережувальні заходи» і реалізують їх через організацію Днів здоров'я, туристичних походів, спортивних свят, проведення бесід про здоров'я зі студентами, бесід про здоров'я з батьками, забезпечення вітамінізації, організацію факультативів з проблем здоров'я і організації здорового способу життя, ведення стіннівок на оздоровчу тематику, листків здоров'я [10].

Зазначимо, що мета всіх здоров'язбережувальних педагогічних технологій полягає у формуванні у здобувачів вищої освіти знань, умінь і навичок здорового способу життя, практичних навичок застосування отриманих знань у повсякденному житті. Здоров'язбережувальні технології у ЗВО реалізують такі функції:

- діагностичну, яка спрямована на моніторинг розвитку студентів на основі порівняння зусиль і дій педагога відповідно до їх природних можливостей, прогностичного контролю;

- адаптивну, що передбачає підвищення стійкості стресогенним чинникам природного і соціального середовища, виховання у здобувачів вищої освіти налаштованості на здоровий спосіб життя, оптимізацію стану власного організму;

- інформативно-комунікативну, що забезпечує спадкоємність традицій, ціннісних орієнтацій, які формують дбайливе ставлення до власного здоров'я і життя, трансляцію досвіду організації здорового способу життя;

- формувальну, яка здійснюється на основі спадкових якостей, що обумовлюють індивідуальні фізичні і психічні властивості, біологічних і соціальних закономірностей становлення особистості;

- рефлексивну, яка полягає в переосмисленні попереднього особистісного досвіду щодо збереження власного здоров'я;

- інтеграційну, що поєднує народний досвід щодо збереження здоров'я підрастаючого покоління, освітні стандарти у сфері фізичного виховання, різні наукові концепції і системи виховання [6, с. 225].

Зазначимо, що професійна підготовка здобувачів вищої освіти (навчальна робота, педагогічна практика, заліково-екзаменаційні сесії, систематична самопідготовка, самовиховання) потребує від них міцного здоров'я. Саме це обумовлює необхідність того, що майбутні фахівці повинні працювати над формуванням власної культури здоров'я як світоглядної орієнтації і готуватися до виховання здорового способу життя у майбутніх покоління. Тому в Університеті Григорія Сковороди в Переяславі для здобувачів вищої освіти в освітні програми введено такі навчальні дисципліни як

«Безпека життєдіяльності. Основи охорони праці», «Валеологія. Основи медичних знань», «Долікарська медична допомога з основами тактичної медицини».

На основі досліджень науковців [2; 4; 7] можна зробити висновок, що сьогодні у підготовці майбутніх фахівців необхідно застосовувати якісно нові технології, які мають ґрунтуватися не лише на механізмах зовнішнього підкріплення, а й на внутрішніх установах особистості. Зокрема, у процесі підготовки майбутніх фахівців ефективними є *інформаційно-комунікаційні технології*. У професійній підготовці майбутніх фахівців у закладах вищої освіти високою ефективністю вирізняються мультимедіа-технології. Поряд із традиційними засобами мультимедіа (інтерактивна дошка, електронні підручники, посібники, словники, енциклопедії, довідники; електронні бібліотеки; тренажери, програми тестування; освітні ресурси мережі Інтернет; інтерактивні карти і атласи; інтерактивні конференції і конкурси; науково-дослідні роботи й проєкти; дистанційні курси) доцільно використовувати сучасні мультимедіа технології: сервіси Google (соціальна платформа Google+, пакет Google Apps для освітніх закладів (Gmail, Документи Google, Сайти Google, Google Відео, Календар Google, Google Talk), засоби моделювання, «Віртуальна реальність», мережева взаємодія тощо.

Науковці О. Кучай, Т. Кучай, Г. Дутка наголошують на тому, що застосування у самостійній роботі здобувачів вищої освіти інформаційно-комунікаційних технологій має суттєві переваги порівняно з традиційними технологіями, зокрема: значно заощаджує час студентів, потрібний для вивчення відповідного освітнього компонента: забезпечує оптимальну для кожного конкретного студента послідовність, швидкість сприйняття матеріалу, розбору прикладів; формує навички дослідницької і аналітичної діяльності; створює можливості самоконтролю якості отриманих знань, сформованих умінь, навичок і компетенцій [3, с. 45].

Слід зазначити, що використання інформаційно-комунікаційних технологій у навчальному процесі закладу вищої освіти сприяє розвитку у студентів: умінь працювати з інформацією та розвивати комунікативні навички; творчих здібностей, формуванню теоретичного, творчого та модульно-рефлексивного мислення. Використання інформаційно-комунікаційних технологій забезпечує ефективність освітнього процесу у вищій школі, розширює його можливості, готує майбутніх фахівців до життя в цифровому інформаційному просторі, дає можливість розвивати творчий потенціал здобувачів вищої освіти. Наголошуємо, що інформаційно-комунікаційні технології можуть дати вагомий результат лише тоді, коли є викладачі, які готові та бажають використовувати

інноваційні засоби навчання та виховання, а також коли є методисти, здатні розробити методику їх застосування в освітньому процесі, тобто створити досить значну кількість прикладів, на основі яких навіть викладача-початківець зможе використовувати комп'ютер та інші технічні засоби навчання.

Т. Волотовська, Л. Єпик і Н. Лемешева зазначають, що інформаційно-комунікаційні технології відіграють важливу роль у формуванні *soft skills* і креативних навичок майбутніх фахівців. До педагогічних технологій розвитку креативного потенціалу майбутніх фахівців вони відносять технології челенджу і конструктивного змагання, цифрові, проєктні технології, ігрові технології, технології персоналізації навчання, технології інтеграції наукової і навчальної діяльності здобувачів вищої освіти, технології розвитку креативності у позанавчальній діяльності [1].

Під час воєнного стану в умовах дистанційного і змішаного форматів навчання актуальними є застосування у підготовці здобувачів вищої освіти електронних освітніх ресурсів, інтерфейсів, комп'ютерних інтерактивних систем. Зокрема, під час викладання педагогічних дисциплін з метою інтенсифікації й активізації навчання майбутніх фахівців можна застосовувати інструменти асинхронної і синхронної взаємодії: електронні підручники, аудіо-, відеоматеріали, мобільні технології (WhatsApp, Viber), хмарні технології (Google-диск), платформи Moodle, Google Classroom, Google Форм, Google Meet, онлайн-дошки, сайти-конструктори навчальних завдань. Найефективнішими формами викладання у вищій школі зарекомендували себе лекційні і практичні заняття на платформах Microsoft Teams, Zoom, мультимедійні презентації, створені в програмі Microsoft PowerPoint, з можливістю об'єднання здобувачів вищої освіти для розв'язання навчальних задач у творчі групи. Для ефективнішої підготовки майбутніх фахівців методичні рекомендації щодо практичних і творчих завдань освітніх компонентів можна подати у вигляді відеозаписів на створеному викладачем каналі YouTube, сайті кафедри, ЗВО, соціальних мережах (Facebook, Telegram, Instagram), електронній пошті. Популярними платформами для дистанційного навчання майбутніх фахівців є Future Learn, Coursera, Prometheus, EdEra.

Ефективними у процесі професійної підготовки майбутніх фахівців у закладах вищої освіти є *технології віртуальної* (тривимірне середовище, змодельоване комп'ютером, VR-платформи, VR-окуляри, VR-сенсори) і *доповненої* (поєднання реального середовища і віртуальних предметів (спеціальні окуляри, шоломи, платформи) *реальності*.

Зазначимо, що в Університеті Григорія Сковороди в Переяславі під час дистанційного і змішаного формату навчання здобувачів вищої освіти

найбільш активно використовуються такі сучасні технології навчання: *телевізійно-супутникова технологія* (трансляція занять через YouTube і на телебаченні), *мережева технологія* (використання локальних і глобальних мереж, що забезпечує інтерактивну взаємодію всіх суб'єктів навчально-виховного процесу), *кейс-технологія* (навчальний матеріал завчасно підбирається і компонується викладачем у спеціальний набір та надсилається здобувачу вищої освіти для самостійного вивчення). Також майбутнім фахівцям спеціальності 011 Освітні, педагогічні науки викладаються такі освітні компоненти як «Сучасні освітні технології», «Педагогічні та управлінські технології», «Сучасні технології навчання і виховання», «Цифрові інструменти в освітній діяльності викладача», «Нові інформаційні технології та ТЗН».

В умовах дистанційної та змішаної форм навчання ефективній підготовці здобувачів вищої освіти в Університеті Григорія Сковороди в Переяславі сприяє якісне електронне освітнє середовище університету, до якого входить інституційний депозитарій, інформаційний портал; безкоштовний доступ до наукометричних баз Web of Science, Scopus; сервіси пошукової системи і відкритої наукометричної бази даних Google Scholar; універсальні бібліографічні менеджери Mendeley, EndNote Basic.

Якісній професійній підготовці майбутніх фахівців у закладах вищої освіти сприяють *проектні технології*, спрямовані на розв'язання студентами певної проблеми, що передбачає, з одного боку, використання різноманітних методів і засобів навчання, а з іншого – інтеграцію знань і вмінь з різних галузей науки, техніки, творчості. Результати реалізації проекту мають бути вагомими: якщо це теоретична проблема, то її конкретне вирішення, якщо практична, то конкретний готовий до реалізації результат. Проектна технологія передбачає використання викладачем комплексу дослідницьких, пошукових і творчих за характером методів, прийомів і засобів. Зазначимо, що вміння користуватися проектною технологією є показником високої кваліфікації викладача, його інноваційного мислення, орієнтації на особистісний і професійний розвиток студентів у процесі навчання.

Останнім часом популярності набувають Інтернет-проекти, які спрямовані на підвищення рівня мовленнєвих навичок здобувачів вищої освіти і допомагають навчитись отримувати значний обсяг інформації. У підготовці майбутніх фахівців використовують E-mail проекти і www-проекти. Планування, проведення та результати за цими проектами суттєво відрізняються між собою. E-mail проекти підвищують рівень писемної комунікації, а www-проекти спрямовані на розвиток умінь знаходити інформацію в Інтернеті та презентувати результати власного пошуку.

Ефективними у практиці роботи вищої школи є *тренінгові технології*. За допомогою цих технологій студенти вчаться визначати основні напрями своєї майбутньої професійної діяльності, її цілі та перспективи, формують позитивну «Я-концепцію», вдосконалюють свої рефлексивні характеристики, адаптуються до майбутньої професії. Тренінгові технології сприяють розвитку цілеспрямованості, сили волі студентів, їх адаптації до праці та самовдосконаленню; формуванню позитивного ставлення до майбутньої професії; виявленню сильних і слабких сторін кожної особистості; формуванню почуття обов'язку та відповідальності; порівнянню намічених цілей із власними можливостями і навчанню способам поведінки, характерним для людини з високорозвиненою мотивацією. У практиці вищої школи найбільшого поширення набули такі види тренінгу: тренінг креативності (розвиток здатності творчо мислити), тренінг партнерського спілкування (формування довіри до оточуючих, згуртованості, умінь успішно працювати в колективі), тренінг сензитивності (розвиток здатності передбачати почуття, думки та поведінку іншої людини та розуміти себе).

Успішній підготовці майбутніх фахівців у ЗВО, формуванню їх національної свідомості сприяють *виховні технології* – система науково обґрунтованих методів і прийомів виховної роботи, що передбачає залучення студентів до загальнолюдських культурних цінностей.

Змістом виховних технологій є: передача соціального досвіду; науково обґрунтовані соціалізовані вимоги; постановка мети та аналіз виховних ситуацій; соціалізоване оцінювання поведінки вихованців; організація творчої справи; створення ситуації успіху. Технологія виховного процесу як система організації виховної діяльності в алгоритмах, різноманітних прийомах, структурах розробляється з урахуванням етапів розвитку колективу, індивідуальних особливостей кожної особистості. Їх комплексне і узгоджене використання має бути як методично узгодженим, так і науково обґрунтованим. У сучасній педагогіці виокремлюють ряд складових елементів виховної технології – прийом, ланка, ланцюжок. Оволодіння майбутнім фахівцями різними прийомами, ланками та ланцюжками зазначених технологій є важливою передумовою ефективності виховної роботи в освітніх закладах.

На основі аналізу сучасних педагогічних досліджень (І. Бех, І. Зязюн, О. Пехота та ін.) встановлено чинники, що впливають на ефективність виховної технології. До таких чинників належать: розробка наукових рекомендацій та поетапних дій з урахуванням реальних потреб та особливостей контингенту студентів; правомірна організація виховного процесу відповідно до вимог сучасних концепцій освіти; соціально-ціннісна, цільова та

змістова спрямованість виховання; оптимальна організація виховання в рамках продуктивної моделі; позитивна мотивація у виховному процесі, розкриття сутнісного потенціалу кожного студента; досягнення згуртованості студентського та викладацького колективів, що забезпечують суб'єктам навчально-виховного процесу комфорт у суб'єкт-суб'єктній взаємодії.

Основними критеріями ефективності виховних технологій є: правильне визначення виховних цілей і стратегій їх досягнення, що пов'язано з цілісним формуванням конкретної особистості; згуртованість колективу, що виявляється в комфортній моральній обстановці та результатах навчально-виховної роботи; відповідність виховної діяльності об'єктивним закономірностям виховання, нормативним вимогам; оптимальність системи виховної роботи; ефективність виховних заходів і прийомів у системі виховної діяльності; відповідність і результативність моделі виховної роботи; наявність узгодженого алгоритму виховної технології; рівень майстерності та мистецтва вихователя у застосуванні педагогічної технології; організація цілісного навчально-виховного процесу з урахуванням потреб студентів; використання оригінальних підходів до вирішення практичних завдань і конкретних проблем.

Наведені критерії ефективності виховних технологій дозволяють досягти високих результатів у вихованні шляхом їх об'єктивної оцінки та оптимального використання у навчально-виховному процесі закладів освіти. На практиці це забезпечує відповідність виховної роботи у закладах вищої освіти новим завданням, які ставить сучасна вища школа. Проте інноваційний потенціал ЗВО не реалізується автоматично, а розкривається залежно від того, як побудована технологія виховного процесу та який етап реалізується на даний момент.

Сучасний банк виховних технологій постійно зростає. Відомими вченими розроблено авторські виховні технології: технологія формування творчої особистості (В. Кремень, О. Пехота, С. Сисоєва та ін.), технологія особистісно орієнтованого виховання (І. Бех), технологія вільного виховання (Р. Штайнер), технологія саморозвитку (М. Монтессорі) тощо. Популярними є шоу-технології, технології сімейного виховання, технології критичного мислення, технології профілактики булінгу в освітньому середовищі, технології роботи з дітьми з особливими освітніми потребами, технології роботи з важковиховуваними дітьми; технології формування конфліктологічної культури, технології формування здорового способу життя, технології виховання у громадських організаціях, інноваційні комунікативні технології, storytelling-технології, квест-технології, технології превентивного виховання, технології ситуативного моделювання тощо.

**Висновки.** Таким чином, аналіз педагогічних технологій показав їх широку різноманітність. Сучасні технології розроблені різними авторами і відображають можливість застосування унормованої складової у процесі особистісно орієнтованого навчання і виховання майбутніх фахівців. Сучасна педагогічна технологія має гарантувати досягнення певного рівня вихованості, бути результативною; оптимальною за методами і прийомами, витратами сил і засобів, використанням часу. Важливим є також моральний аспект технологізації освіти. На думку О. Пехоти, мова йде про «педагогічну чистоту», моральну безпеку, валеологічну обґрунтованість і духовну екологічність відомих і створених педагогічних технологій. Важливо, щоб в основі кожної з педагогічних технологій були покладені принципи гуманістичного світогляду, які передбачають формування таких якостей особистості, як толерантна взаємодія викладача і студента, усвідомлення єдності природи і людини, відмова від авторитарного стилю мислення, терпимість, схильність до компромісів, шанобливе ставлення до думки інших, моральних і духовних цінностей, інших культур [7].

Власний досвід викладання, вивчення досвіду колег та результати опитування здобувачів вищої освіти Університету Григорія Сковороди в Переяславі показали, що більшість випускників закладів вищої освіти мають певні труднощі у застосуванні педагогічних технологій у майбутній професійній діяльності, їх авторському створенню. Причиною такої ситуації, на нашу думку, є недостатня практична підготовка майбутніх фахівців (зменшення кількості годин на дисципліни психолого-педагогічного циклу – педагогіка, методика виховної роботи, основи педагогічної майстерності, нові педагогічні технології) та відсутність роботи з апробації інноваційних педагогічних технологій у процесі різних видів практик. Майбутнім фахівцям необхідно орієнтуватися на вивчення сучасних педагогічних технологій, передового педагогічного досвіду регіону, країни, перспектив розвитку педагогічної науки тощо. Заклад вищої освіти має озброїти майбутніх фахівців передовими технологіями навчання та виховання, які дають можливість швидко отримувати запрограмований результат, вчити студентів здобувати знання на основі пізнавального інтересу, формувати їх творчість і активність. Творча активність залежить від стосунків між викладачами та студентами, які формуються під час занять у ЗВО, особливо у процесі застосування інноваційних педагогічних технологій. Викладачам-педагогам необхідно не лише створювати ці стосунки під час практичних занять та лекцій, а й навчити майбутніх фахівців умінню налагоджувати стосунки у професійній діяльності, зокрема з учнями у ЗЗСО. Звичайно, недостатньо лише задекларувати демократичний стиль

спілкування у навчально-виховному процесі вищої школи, його необхідно впроваджувати на заняттях з психолого-педагогічних та фахових дисциплін.

Зазначимо, що технологізація навчально-виховних процесу у закладах вищої освіти базується на відмові від невизначеності в побудові педагогічного процесу та переході до вмотивованості його учасників; продуманості кожного елемента, етапу технології; максимальній спрямованості на ефективний результат. Технологічна переорієнтація педагогічної науки дає змогу вдосконалювати освітню систему шляхом застосування інноваційних методів, прийомів навчання і виховання у певній послідовності. Використання інноваційних технологій у професійній підготовці майбутніх фахівців у закладах вищої освіти сприяє формуванню інформаційно-технологічних, цифрових компетентностей, м'яких навичок (soft skills), творчих умінь, культури, бажання та вміння працювати разом, визначати власну траєкторію самоосвіти та реалізувати свої освітні потреби; формуванню гармонійно розвиненої, соціально активної, національно свідомої особистості майбутнього фахівця; професійно грамотного, творчого фахівця, який поєднує в собі високу духовність і моральність, професійну компетентність, здатність самостійно і нестандартно мислити, приймати рішення, швидко орієнтуватися в складних обставинах суспільного та особистого життя. Проведене дослідження не вичерпує всіх аспектів проблеми дослідження. Перспективним може бути вивчення зарубіжного досвіду застосування інноваційних технологій у підготовці майбутніх фахівців.

#### БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Волотовська Т. П., Єпик Л. І., Лемешева Н. В. Роль ІКТ та інновацій у підготовці майбутніх

фахівців в системі вищої освіти. *Академічні візії*. 2024. Вип. 28. С. 1–13. DOI: <https://doi.org/10.5281/zenodo.10653952>

2. Дичківська І.М. Інноваційні педагогічні технології: практикум: навч. посіб. Київ: Слово, 2013. 447 с.

3. Кучай О. В., Кучай Т. П., Дутка, Г. Я. Використання інфокомунікаційних технологій у підготовці майбутніх фахівців ЗВО. *Наукові записки. Серія: Педагогічні науки*. 2024. № 216. С. 42–46. DOI: <https://doi.org/10.36550/2415-7988-2024-1-216-42-46>

4. Лучанінова О.П. Педагогічні технології у вищій школі: [навч. посіб. для студентів ВНЗ]. Дніпропетровськ: Ліра, 2013. 223 с.

5. Мачинська Н. І. Педагогічна освіта магістрантів вищих навчальних закладів непедагогічного профілю: монографія / за ред. д-ра пед. наук, проф., чл.-кор. НАПН України С. О. Сисоєвої; Львів. держ. ун-т внутр. справ. Львів: ЛьвДУВС, 2013. 415 с.

6. Момот О. Технології створення здоров'язбережувального середовища вищого навчального закладу. *Витоки педагогічної майстерності*. 2016. Вип. 18. С. 222–228.

7. Підготовка майбутнього вчителя до впровадження педагогічних технологій: навч. посіб. / за ред. І. Зязюна, О. Пехоти. Київ: Видавництво А.С.К., 2003. 240 с.

8. Про затвердження професійного стандарту «Викладач закладу вищої освіти». 2024. URL: <https://mon.gov.ua/npa/pro-zatverdzhennia-profesiinoho-standartu-vykladach-zakladu-vyshchoi-osvity1466>

9. Рогульська О., Тарасова О. Технології підготовки майбутніх учителів іноземних мов в умовах інформаційно-освітнього середовища закладів вищої освіти України. *Освітній простір України*. 2019. № 15. С. 115–123.

10. Согоконь О. Формування здоров'язбережувальної компетентності студентів сучасного закладу освіти. *Педагогічна освіта: теорія і практика*: зб. наук. праць. 2019. Вип. 27. С. 115–120.

## СУЧАСНІ ПІДХОДИ ДО ВИКЛАДАННЯ МАТЕМАТИЧНИХ ДИСЦИПЛІН У ВИЩІЙ ШКОЛІ

## MODERN APPROACHES TO TEACHING MATHEMATICAL DISCIPLINES IN HIGHER EDUCATION

Стаття присвячена актуальній проблемі інноваційних підходів до викладання математичних дисциплін у закладах вищої освіти, яка має вирішальне значення для підготовки конкурентоспроможних фахівців у сучасних умовах глобалізації та цифровізації. У дослідженні розкрито сутність новітніх технологій, таких як штучний інтелект, хмарні платформи, адаптивні системи навчання та блокчейн-технології, які впроваджуються у навчальний процес для оптимізації викладання математичних дисциплін. Особлива увага приділяється інтерактивним інструментам, що забезпечують візуалізацію складних математичних понять і підвищують залученість студентів. Стаття підкреслює важливість адаптації нових технологій до освітньої системи України в умовах війни та посилення міжнародного співробітництва.

У роботі висвітлюються сучасні підходи до змішаного навчання та міждисциплінарної інтеграції, які широко застосовуються у Європейському Союзі, США та країнах Азії. Проаналізовано практики використання платформ GeoGebra, Desmos, CoCalc, інноваційні методи, спрямовані на формування у студентів критичного мислення, креативності та здатності вирішувати практичні задачі. У статті акцентується увага на значущості інтеграції цифрових технологій у викладання математичних дисциплін для формування сучасних компетентностей студентів. Дослідження ґрунтується на аналізі сучасної наукової літератури, яка охоплює аспекти цифровізації, автоматизації оцінювання, адаптивного навчання та інтеграції математичних дисциплін у STEM-програми. Особлива увага приділяється підготовці викладачів до використання новітніх технологій у навчальному процесі.

Результати дослідження свідчать про необхідність системного підходу до впровадження інноваційних технологій у викладання математики, що включає розробку нових навчальних програм, технічну підтримку та підвищення цифрової грамотності викладачів. Практичне значення статті полягає у формуванні рекомендацій для вдосконалення освітнього процесу через інтеграцію сучасних технологій, таких як штучний інтелект і блокчейн, що сприяють підвищенню ефективності навчання та забезпечують підготовку студентів до викликів сучасного ринку праці.

**Ключові слова:** інноваційні технології, викладання математики, адаптивне

навчання, цифровізація освіти, інтерактивні платформи, штучний інтелект, STEM-програми.

The article is devoted to the urgent problem of innovative approaches to teaching mathematical disciplines in higher education institutions, which is of crucial importance for training competitive specialists in modern conditions of globalization and digitalization. The study reveals the essence of the latest technologies, such as artificial intelligence, cloud platforms, adaptive learning systems and blockchain technologies, which are introduced into the educational process to optimize the teaching of mathematical disciplines. Special attention is paid to interactive tools that provide visualization of complex mathematical concepts and increase student engagement. The article emphasizes the importance of adapting new technologies to the educational system of Ukraine in conditions of war and strengthening international cooperation.

The work highlights modern approaches to blended learning and interdisciplinary integration, which are widely used in the European Union, the USA and Asian countries. The practices of using the GeoGebra, Desmos, CoCalc platforms, as well as innovative methods aimed at developing students' critical thinking, creativity, and ability to solve practical problems, are analyzed. The article focuses on the importance of integrating digital technologies into teaching mathematical disciplines for the formation of modern student competencies. The study is based on an analysis of modern scientific literature, which covers aspects of digitalization, assessment automation, adaptive learning, and integration of mathematical disciplines into STEM programs. Particular attention is paid to the preparation of teachers for the use of new technologies in the educational process.

The results of the study indicate the need for a systematic approach to the implementation of innovative technologies in teaching mathematics, which includes the development of new curricula, technical support, and increasing the digital literacy of teachers. The practical significance of the article lies in the formulation of recommendations for improving the educational process through the integration of modern technologies, such as artificial intelligence and blockchain, which contribute to increasing the efficiency of learning and prepare students for the challenges of the modern labor market.

**Key words:** innovative technologies, mathematics teaching, adaptive learning, digitalization of education, interactive platforms, artificial intelligence, STEM programs.

УДК 37. 211.24

DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2025/79.2.30>

**Потапова О.М.,**  
канд. пед. наук,  
доцент кафедри математики  
та інформаційних технологій  
Університету економіки  
і підприємства

**Олексенко В.М.,**  
докт. пед. наук,  
професор кафедри вищої математики  
Національного технічного університету  
«Харківський політехнічний інститут»

**Петрина Я.Д.,**  
аспірант кафедри загальної педагогіки  
та педагогіки вищої школи  
Державного вищого навчального  
закладу «Ужгородський національний  
університет»

**Постановка проблеми у загальному вигляді.**

У сучасних умовах реформування освіти викладання математичних дисциплін у закладах вищої освіти набуває нового значення, враховуючи стрімкий розвиток цифрових технологій та зростання вимог до професійної підготовки фахівців. Незважаючи на глобальні тенденції, багато

студентів стикаються зі складнощами у засвоєнні математичного матеріалу через недостатню адаптацію методик викладання до індивідуальних потреб і специфіки їхніх спеціальностей. Викладання математики нерідко зводиться до стандартного набору лекцій і практичних занять, що не враховує сучасні запити до інтерактивності,

міждисциплінарності та практичної спрямованості навчального процесу. Ці виклики особливо актуальні для студентів технічних спеціальностей, де математична підготовка є основою для професійної компетентності.

Проблема викладання математичних дисциплін також включає низький рівень залученості студентів у навчальний процес. Традиційні методи часто не враховують когнітивні особливості сучасної молоді, яка звикла до цифрових технологій та інтерактивних підходів. Як наслідок, знижується інтерес до предмета, що впливає на якість отриманих знань і професійних навичок. Використання інноваційних підходів, таких як інтерактивні технології, візуалізація складних математичних моделей за допомогою спеціалізованого програмного забезпечення та впровадження методик змішаного навчання, має на меті підвищити ефективність викладання та сприяти формуванню компетентностей, які відповідають сучасним викликам ринку праці. У цьому контексті необхідність аналізу та впровадження інноваційних підходів до викладання математичних дисциплін є надзвичайно актуальною.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Дослідження особливостей викладання математичних дисциплін активно розвиваються як в Україні, так і за її межами. У роботі Ляшенка Я. Г. [1, с. 177] відзначено, що викладання математичних дисциплін для студентів технічних спеціальностей є основою для формування професійної компетентності, з акцентом на інтеграцію практичних задач у навчальний процес. У дослідженні Станіної О. [2, с. 612] розглянуто специфіку викладання математики іноземним студентам, підкреслюючи роль адаптації навчальних матеріалів до культурних та мовних особливостей. Жовтоніжко І. та Нессонової М. [3, с. 723] наголошують на ефективності компетентнісного підходу до викладання математики для студентів хіміко-біологічних спеціальностей, що дозволяє вдосконалити міждисциплінарний підхід. Насонова С. [4, с. 286] підкреслює вплив цифровізації на викладання математичних дисциплін, зокрема через використання спеціалізованого програмного забезпечення для візуалізації складних понять.

Інтеграція цифрових технологій у процес викладання математики є темою численних досліджень. Зокрема, у роботі Гусака Л., Радзіховської Л. та Гринчук Т. [5, с. 28] акцентується увага на застосуванні середовища GeoGebra для покращення математичної підготовки студентів економічних спеціальностей, що сприяє візуалізації математичних моделей. Чорна І., Мельничук Л. і Татарин О. [6, с. 63] досліджують інтерактивні технології у викладанні природничо-математичних дисциплін, доводячи їхню ефективність у підвищенні залученості студентів до навчального процесу.

Нікулін О. і Наконечна Т. [7, с. 170] аналізують системність та математизацію в освіті магістрів, акцентуючи на значенні едукологічного підходу. Сілічова Т., Дячек О. та Железнякова Е. [8, с. 148] порівнюють методики викладання математики в Україні та Німеччині, підкреслюючи переваги міждисциплінарного підходу в підготовці студентів. Дослідження Іщенко Є.О. [21, с. 49] щодо концепції «місць пам'яті» може бути корисним у контексті викладання математичних дисциплін, зокрема для інтеграції культурно-історичних аспектів у міждисциплінарні підходи до освіти.

Сучасні дослідження підтверджують актуальність інноваційних підходів до викладання математичних дисциплін. Використання цифрових технологій, інтерактивних методів та компетентнісного підходу дозволяє значно покращити якість математичної підготовки та забезпечити розвиток професійних компетентностей у студентів.

**Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми.** Попри активний розвиток освітніх технологій, інтеграція платформ, як-от GeoGebra, CoCalc та MapleTA, у навчальний процес залишається складним завданням. GeoGebra широко застосовується у Німеччині та Україні, проте відсутність належної підготовки викладачів гальмує її ефективність. У США хмарні платформи, такі як CoCalc, дають змогу студентам виконувати математичне моделювання в реальному часі, однак для країн із недостатньо розвинутою інфраструктурою це залишається викликом. У Фінляндії адаптивні системи в рамках програми «MathEd 2022» автоматично підлаштовуються під рівень знань студентів, але їхнє впровадження потребує значних фінансових вкладень.

Штучний інтелект, впроваджений через китайську систему iFlytek, автоматизує перевірку завдань і створює індивідуальні траєкторії навчання, але вплив таких систем на критичне мислення студентів залишається недостатньо вивченим. У Сінгапурі змішані моделі навчання на базі платформи Desmos ефективно поєднують традиційні та цифрові підходи, але вимагають адаптації до міждисциплінарних навчальних планів. Питання впливу цих технологій на розвиток математичного мислення, глибину теоретичних знань і підготовку фахівців різних спеціальностей залишається відкритим, що підкреслює важливість подальших досліджень у цьому напрямі.

**Мета статті.** Метою статті є аналіз інноваційних підходів до викладання математичних дисциплін у закладах вищої освіти та розробка рекомендацій щодо їх інтеграції в навчальний процес. Завданнями є дослідження сучасних технологій, таких як інтерактивні платформи GeoGebra та CoCalc, адаптивних систем, наприклад MapleTA, та хмарних сервісів для математичного моделювання; порівняння світового досвіду використання

цифрових технологій у викладанні; вивчення впливу інноваційних методик на якість засвоєння знань студентами. Практичне значення роботи полягає у створенні методичних рекомендацій для викладачів, які сприятимуть підвищенню ефективності навчання, з урахуванням світових тенденцій та особливостей освітньої системи України.

**Виклад основного матеріалу.** Реформування викладацької діяльності в закладах вищої освіти набуває нового значення у контексті переходу до змішаних форматів навчання, які активно впроваджуються в усьому світі. Використання інтерактивних технологій, хмарних платформ та автоматизованих систем дає змогу оптимізувати навчальний процес і підвищити його ефективність. Зокрема, змішане навчання поєднує переваги традиційних методів із гнучкістю цифрових ресурсів, дозволяючи адаптувати освітній процес до індивідуальних потреб студентів. У Німеччині університети активно застосовують платформу Moodle для створення інтерактивних курсів, тоді як в Україні зростає популярність використання середовища GeoGebra для візуалізації математичних моделей [5, с. 28].

Стрімкий розвиток технологій у 2023–2024 роках зробив значний вплив на викладання математичних дисциплін. Впровадження AI-технологій, таких як автоматизовані системи перевірки MapleTA або штучний інтелект у системах iFlytek, дозволяє значно скоротити час на перевірку завдань і створити індивідуальні траєкторії навчання. Крім того, технологія блокчейн починає використовуватися для зберігання даних про освітні досягнення студентів, забезпечуючи прозорість і захищеність інформації. Ці нововведення підкреслюють важливість адаптації освітніх програм до нових реалій, що дозволяє підвищити ефективність викладання та інтегрувати інноваційні методи в глобальну освітню систему [4, с. 286].

Практика дистанційного навчання, що стала необхідністю в період пандемії, продовжує відігравати ключову роль у сучасній освіті. Викладання математичних дисциплін у такому форматі дозволяє залучати інтерактивні ресурси, зокрема Desmos та CoCalc, які забезпечують дистанційну співпрацю студентів і викладачів. Зростання ролі математики як провідної дисципліни обумовлено її інтеграцією в міждисциплінарні програми та стрімким розвитком таких галузей, як інженерія, аналіз даних і кібербезпека. Університети Європи та США активно інвестують у цифрову трансформацію викладання, створюючи адаптивні та інтерактивні навчальні платформи, які підвищують зацікавленість студентів і сприяють формуванню критичного мислення.

Інтерактивні платформи займають провідне місце серед інструментів, що вдосконалюють викладання математичних дисциплін у закладах вищої освіти. Програми на кшталт GeoGebra, Desmos та CoCalc дозволяють візуалізувати складні математичні моделі та сприяють розвитку практичних навичок роботи з сучасними цифровими інструментами. GeoGebra надає можливість інтерактивного графічного аналізу, що є корисним для студентів технічних та природничих спеціальностей. Desmos ефективно застосовується для створення адаптивних завдань, які враховують індивідуальний прогрес кожного студента [8]. Дані платформи підтримують дистанційну роботу над математичними задачами, що особливо актуально в умовах поширення дистанційної освіти. Їх впровадження сприяє глибшому засвоєнню матеріалу через практичне застосування теорії та активну участь студентів у навчальному процесі.

Штучний інтелект стає одним із ключових напрямків цифровізації освіти, пропонуючи можливість для автоматизації навчальних процесів.

Таблиця 1

Інноваційні підходи до викладання математичних дисциплін

| Країна         | Технологія                       | Платформа   | Основні параметри                                  |
|----------------|----------------------------------|-------------|----------------------------------------------------|
| Німеччина      | Змішане навчання                 | Moodle      | Інтерактивні курси з гнучкими навчальними шляхами. |
| Фінляндія      | Адаптивне навчання               | MathEd 2022 | Системи, що підлаштовуються під знання студента.   |
| США            | Хмарні сервіси                   | CoCalc      | Колективна робота над задачами в реальному часі.   |
| Китай          | Штучний інтелект                 | iFlytek     | Автоматизація перевірки завдань і траєкторій.      |
| Сінгапур       | Змішані моделі навчання          | Desmos      | Поєднання лекцій із цифровими ресурсами.           |
| Україна        | Візуалізація математичних понять | GeoGebra    | Візуалізація моделей для кращого розуміння теми.   |
| Великобританія | Blockchain у навчанні            | OpenLedger  | Захищене зберігання освітніх даних студентів.      |
| Франція        | Інтерактивне навчання            | Classcraft  | Гейміфікація для залучення студентів.              |

Джерело: складено авторами

Платформи на основі AI, такі як MapleTA та iFlytek, здатні автоматично перевіряти завдання, надаючи детальний зворотний зв'язок, що значно полегшує роботу викладача. Університети Китаю та США вже використовують ці технології для формування індивідуальних траєкторій навчання студентів, що дозволяє враховувати їхні особисті потреби та рівень підготовки. Водночас штучний інтелект допомагає прогнозувати складнощі, з якими стикаються студенти, і пропонувати оптимальні рішення для їх подолання [10]. Інтеграція AI у математичну освіту сприяє підвищенню якості викладання, створюючи умови для індивідуального підходу, що є ключовим у сучасному освітньому процесі.

Цифровізація математичної освіти стикається з низкою викликів, серед яких нестача технічного забезпечення, низький рівень цифрової грамотності викладачів та обмеженість фінансування. В Україні ці виклики ускладнюються умовами війни, що потребує адаптації освітніх програм до дистанційного та змішаного навчання. У цей складний період роль математичної освіти зростає, адже саме математика забезпечує підготовку фахівців у сферах, важливих для відновлення країни, таких як інженерія, IT-технології та аналітика. Водночас перспективи цифровізації в Україні є обнадійливими: розвиток хмарних сервісів, інтеграція блокчейн-технологій для безпечного зберігання освітніх даних, впровадження адаптивних платформ створюють підґрунтя для вдосконалення освітнього процесу [7, с. 10].

Змішане навчання, що поєднує традиційні лекції з використанням цифрових ресурсів, стає основою сучасної математичної освіти. Університети Сінгапуру, зокрема, впроваджують модель

«Blended Learning», використовуючи платформу Desmos для інтерактивної роботи з математичними графіками. Цей підхід дозволяє викладати теоретичні основи математики та інтегрувати її у вирішення практичних задач в інженерії, економіці та природничих науках. Міждисциплінарний підхід забезпечує формування у студентів універсальних навичок, необхідних у сучасному суспільстві. Крім того, змішане навчання сприяє залученню студентів до інтерактивних обговорень і спільної роботи над проєктами, що покращує комунікативні та критичні компетенції.

В Україні сучасні виклики вищої освіти вимагають швидкого впровадження інноваційних підходів до викладання математичних дисциплін. Серед них особливу увагу слід приділити використанню інтерактивних платформ, таких як GeoGebra, Desmos та MS Excel, які сприяють візуалізації складних математичних моделей. Практика показує, що інтерактивні технології підвищують інтерес студентів до навчання та дозволяють розвивати навички роботи з реальними даними, що необхідно для інженерних та аналітичних спеціальностей. Зважаючи на результати досліджень Гусака Л., Радзіховської Л. та Гринчук Т., інтеграція таких платформ у навчальні плани дозволяє підвищити якість підготовки студентів у сфері економіки та технічних наук [5, с. 29].

У Європейському Союзі активно впроваджуються адаптивні системи навчання, що дозволяють індивідуалізувати освітній процес. Університети Фінляндії широко використовують штучний інтелект для автоматизованого оцінювання завдань, зокрема через платформи, які підлаштовуються під рівень знань студентів і адаптують завдання

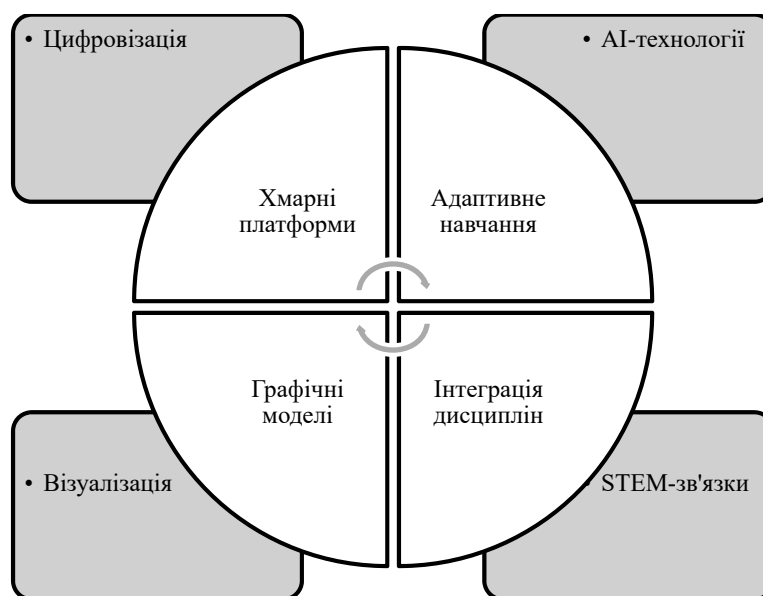


Рис. 1. Інноваційні напрямки розвитку математичної освіти в Україні

Джерело: розроблено авторами

відповідно до їхньої прогресії. У Німеччині активно розвиваються цифрові навчальні середовища, де Moodle залишається одним із найпоширеніших інструментів для створення інтерактивних курсів. У Великобританії платформи на основі блокчейн-технологій використовуються для створення прозорої системи зберігання даних про освітні досягнення студентів. Цей досвід свідчить про необхідність модернізації підходів до викладання математики в Україні шляхом запозичення європейських практик.

Одним із ключових трендів є інтеграція між-дисциплінарних зв'язків у математичну освіту. В Україні такі підходи тільки починають впроваджуватися, і значну увагу слід приділити розробці навчальних програм, які інтегрують математику з іншими дисциплінами, як це пропонують у дослідженнях Жовтоніжко І. та Нессонової М. [3, с. 725]. Європейські університети дедалі більше орієнтуються на використання математики як базису для інженерії, природничих наук і аналітики великих даних. В Сінгапурі методика змішаного навчання поєднує вивчення математики з програмуванням, що дозволяє готувати фахівців, готових до викликів ринку праці. Запропоновані підходи дозволять значно розширити можливості студентів у вирішенні практичних завдань та їх підготовці до роботи в умовах глобальної конкуренції.

**Висновки.** Інноваційні підходи до викладання математичних дисциплін у закладах вищої освіти є необхідною умовою підвищення якості освіти в умовах сучасних викликів, зокрема цифровізації, глобалізації та зростання міждисциплінарної інтеграції. Використання сучасних платформ, таких як GeoGebra, Desmos та CoCalc, впровадження AI-технологій дозволяє забезпечити інтерактивність навчання, індивідуалізований підхід до студентів та гнучкість у викладанні. Особливу увагу слід приділити адаптивним системам, які автоматично підлаштовуються під рівень знань студента, створюючи сприятливі умови для їхнього академічного прогресу. Практики використання блокчейн-технологій для захищеного зберігання освітніх даних та хмарних сервісів для колективної роботи відкривають нові перспективи для модернізації навчального процесу.

Разом із тим, сучасна математична освіта в Україні потребує значної адаптації та вдосконалення відповідно до найкращих європейських практик. В умовах війни важливо приділяти увагу інтеграції математичних дисциплін у міждисциплінарні освітні програми, зокрема STEM-напрямок, що сприятиме підготовці висококваліфікованих фахівців для відбудови країни. Впровадження інноваційних методик потребує системної підтримки з боку держави, міжнародної співпраці та активного залучення викладачів до підвищення кваліфікації. Окрім цього, варто посилити акцент

на використанні математики як базового інструменту для вирішення практичних завдань у галузях аналітики даних, інженерії та програмування. Реалізація запропонованих підходів дозволить підвищити якість освіти та забезпечити конкурентоспроможність українських випускників на глобальному ринку праці.

#### БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Ляшенко Я.Г. Викладання математичних дисциплін студентам технічних спеціальностей як основа підготовки кваліфікованого фахівця. *Actual Problems in the System of Education: General Secondary Education Institution – Pre-University Training – Higher Education Institution*. 2021. № 1. С. 177–180. URL: <https://doi.org/10.18372/2786-5487.1.15859>
2. Станіна О. Особливості викладання математичних дисциплін іноземним студентам. *Наукові Інновації Та Передові Технології*. 2023. № 6(20). URL: [https://doi.org/10.52058/2786-5274-2023-6\(20\)-609-615](https://doi.org/10.52058/2786-5274-2023-6(20)-609-615)
3. Жовтоніжко І., Нессонова М. Компетентісний підхід до викладання математичних дисциплін здобувачам освіти хіміко-біологічних спеціальностей. *Вісник Науки Та Освіти*. 2024. № 2(20). URL: [https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-2\(20\)-719-737](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-2(20)-719-737)
4. Насонова С. Сучасний підхід до викладання математичних дисциплін у вищих навчальних закладах. *Перспективи Та Інновації Науки*. 2022. № 1(6). URL: [https://doi.org/10.52058/2786-4952-2022-1\(6\)-284-293](https://doi.org/10.52058/2786-4952-2022-1(6)-284-293)
5. Гусак Л., Радзіховська Л., Гринчук Т. Використання середовища GeoGebra в математичній підготовці студентів економічних спеціальностей. *Modern Information Technologies and Innovation Methodologies of Education in Professional Training Methodology Theory Experience Problems*. 2024. № 70. С. 24–34. URL: <https://doi.org/10.31652/2412-1142-2023-70-24-34>
6. Чорна І., Мельничук Л., Татарин О. Використання інтерактивних технологій в освітньому процесі під час викладання природничо-математичних дисциплін. *Молодий Вчений*. 2022. № 6(106). С. 61–64. URL: <https://doi.org/10.32839/2304-5809/2022-6-106-13>
7. Нікулін О., Наконечна Т. Математизація, системність та едукологічні аспекти підготовки магістрів. *Грааль Науки*. 2022. № 11. С. 165–181. URL: <https://doi.org/10.36074/grail-of-science.24.12.2021.032>
8. Сілічова Т., Дячек О., Железнякова Е. Порівняльна характеристика викладання математики на факультетах економіки університетів України та Німеччини. *Професіоналізм Педагога: Теоретичні й Методичні Аспекти*. 2022. № 1(17). С. 145–154. URL: <https://doi.org/10.31865/2414-9292.17.2022.259983>
9. Гонгало Н. Реалізація міждисциплінарних зв'язків в процесі навчання вищої математики з використанням MS Excel. *Physical and Mathematical Education*. 2022. № 36(4). С. 32–37. URL: <https://doi.org/10.31110/2413-1571-2022-036-4-004>
10. Партола В.В., Смолянук Н.М., Старікова Л.П. Підготовка майбутніх учителів початкових класів до екологічного виховання учнів. *Вісник Запорізького Національного Університету. Педагогічні науки*. 2021.

№ 2(3). С. 96–102. URL: <https://doi.org/10.26661/2522-4360-2020-3-2-14>

11. Попель М.В., Бобилев Д.Є. Диференціація навчання майбутніх вчителів математики комплексному аналізу засобами CoCalc. *New Computer Technology*. 2019. № 17. С. 192–200. URL: <https://doi.org/10.55056/nocote.v17i0.965>

12. Непомняща Г. Підготовка майбутнього вчителя до опрацювання окремих видів простих задач у сучасній початковій школі. *Педагогічні Науки: Теорія, Історія, Інноваційні Технології*. 2020. № 9(103). С. 225–237. URL: <https://doi.org/10.24139/2312-5993/2020.09/225-237>

13. Марчук Н. Професійна спрямованість викладання математичних дисциплін для студентів освітнього ступеня «бакалавр». *Інновації в сучасній освіті: методологія, технологія, дидактичні та виховні аспекти*. 2023. С. 284–296. URL: <https://doi.org/10.30525/978-9934-26-300-2-33>

14. Розуменко А., Розуменко А. Моніторинг знань як інструмент забезпечення якісної математичної підготовки студентів. *Physical and Mathematical Education*. 2021. № 29(3). С. 105–111. URL: <https://doi.org/10.31110/2413-1571-2021-029-3-016>

15. Литвинова М. Профільний підхід до викладання фізико-математичних дисциплін у ВНЗ студентам електромеханічних спеціальностей. *Освітній Простір України*. 2017. № 11. С. 70–76. URL: <https://doi.org/10.15330/esu.11.70-76>

16. Гребінь С., Васильченко Л. Трансдисциплінарність у змісті природничо-математичної освіти. *New Pedagogical Thought*. 2022. № 108(4). С. 124–128. URL: <https://doi.org/10.37026/2520-6427-2021-108-4-124-128>

17. Скороход Г.І., Ламзюк В.Д. Методи активного вивчення математичних дисциплін у вищій школі. *Educational Dimension*. 2022. № 29. С. 63–71. URL: <https://doi.org/10.31812/educdim.4907>

18. Дубовик В., Рудницький С. Візуалізація навчального матеріалу в процесі підготовки майбутніх учителів математики засобами середовища GeoGebra. *Physical and Mathematical Education*. 2022. № 34(2). С. 33–37. URL: <https://doi.org/10.31110/2413-1571-2022-034-2-005>

19. Петренко С., Павелків О. Особливості вивчення дисциплін математичного циклу в закладі вищої освіти в умовах змішаного навчання. *Інноватика у Вихованні*. 2022. № 16. С. 190–203. URL: <https://doi.org/10.35619/iiu.v1i16.494>

20. Кондратюк О., Григоренко В. Інтеграція методико-математичної та методико-технологічної підготовки у навчанні бакалаврів спеціальності «Початкова освіта». *Освітньо-Науковий Простір*. 2023. № 3(2). С. 38–45. URL: [https://doi.org/10.31392/onp.2786-6890.3\(2\).2022.04](https://doi.org/10.31392/onp.2786-6890.3(2).2022.04)

21. Іщенко Є.О. Концепція «місць пам'яті» П'єра Нора в контексті досліджень про колективну пам'ять. *Питання культурології*. 2020. № 36. С. 49–59. URL: <https://doi.org/10.31866/24101311.36.2020.221044>

22. EUAgenda. Teaching mathematics for success: A data-driven review and analysis of best practices. URL: <https://euagenda.eu/publications/teaching-mathematics-for-success-a-data-driven-review-and-analysis-of-best-practices>

# ДИФЕРЕНЦІАЛЬНЕ ЧИСЛЕННЯ В ПРИРОДІ ТА АРХІТЕКТУРІ

## DIFFERENTIAL CALCULUS IN NATURE AND ARCHITECTURE

УДК 378

DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2025/79.2.31>**Тегза А.М.,**

канд. фіз.-мат. наук,  
доцент кафедри теорії ймовірностей  
і математичного аналізу  
Державного вищого навчального  
закладу «Ужгородський національний  
університет»

**Імре Ю.Ю.,**

ст. викладач кафедри фізико-  
математичних дисциплін  
Українсько-угорського навчально-  
наукового інституту Державного вищого  
навчального закладу «Ужгородський  
національний університет»

**Кенгерц С.С.,**

ст. викладач кафедри фізико-  
математичних дисциплін  
Українсько-угорського навчально-  
наукового інституту Державного вищого  
навчального закладу «Ужгородський  
національний університет»

**Неце А.Е.,**

ст. викладач кафедри фізико-  
математичних дисциплін  
Українсько-угорського навчально-  
наукового інституту Державного вищого  
навчального закладу «Ужгородський  
національний університет»

Стаття присвячена проблемам та методам ефективного підготовки спеціалістів в області математики та фізики. Диференціальне числення – це один із фундаментальних розділів математичного аналізу, що забезпечує потужний інструментарій для вивчення змінних процесів. Його основні поняття, такі як похідна та диференціал, дозволяють аналізувати швидкість змін, оптимізувати процеси та моделювати складні системи. Однак значення диференціального числення виходить далеко за межі чисто математичних задач, виявляючи свою універсальність у багатьох галузях людського знання.

У природі диференціальне числення допомагає пояснити такі явища, як рух рідин, поширення світла чи ріст рослин. Наприклад, математичні моделі, що базуються на похідних, використовуються для опису траєкторії польоту птахів або швидкості росту дерев. Ці інструменти дозволяють не лише пояснювати природні явища, але й передбачати їх з високою точністю.

В архітектурі диференціальне числення також знаходить широке застосування. Завдяки аналізу похідних можна оптимізувати форми будівель, розраховувати навантаження на конструкції та створювати інноваційні проекти, що гармонійно поєднують естетику і функціональність. Сучасні архітектори все частіше звертаються до математичних моделей для створення адаптивних і стійких конструкцій.

Ця стаття присвячена дослідженню використання диференціального числення у природі та архітектурі. Ми розглянемо основні принципи цього математичного апарату, проаналізуємо конкретні приклади його застосування та окреслимо перспективи розвитку нових підходів у цих галузях.

Стаття загалом буде корисною для учнів з профільним навчанням математики та фізики, для студентів та всіх, хто цікавиться математикою і природою.

**Ключові слова:** диференціальне числення, прикладне застосування, архітектура, екстремум функції.

The article is devoted to the problems and methods of effective training of specialists in mathematics and physics. Differential calculus is one of the fundamental branches of mathematical analysis that provides powerful tools for studying variable processes. Its basic concepts, such as the derivative and differential, allow you to analyze the rate of change, optimize processes, and model complex systems. However, the value of differential calculus goes far beyond purely mathematical tasks, revealing its versatility in many areas of human knowledge. In nature, differential calculus helps to explain phenomena such as the movement of liquids, the propagation of light, or the growth of plants. For example, mathematical models based on derivatives are used to describe the flight path of birds or the growth rate of trees. These tools allow not only to explain natural phenomena but also to predict them with high accuracy.

Differential calculus is also widely used in architecture. The analysis of derivatives helps to optimize building shapes, calculate loads on structures, and create innovative designs that harmoniously combine aesthetics and functionality. Modern architects are increasingly turning to mathematical models to create adaptive and sustainable structures.

This article is dedicated to the study of the use of differential calculus in nature and architecture. We will review the basic principles of this mathematical apparatus, analyze specific examples of its application, and outline the prospects for the development of new approaches in these fields. The article will generally be useful for students with specialized training in mathematics and physics, for students and anyone interested in mathematics and nature.

**Key words:** differential calculus, application, architecture, function extremum.

### Постановка проблеми у загальному вигляді.

Диференціальне числення є невід'ємною частиною сучасної шкільної програми для учнів профільних класів, але його практичне застосування часто залишається незрозумілим для багатьох школярів. Брак зв'язку між теоретичними поняттями та реальними прикладами призводить до втрати інтересу до цього важливого розділу математики. Особливо це стосується учнів, студентів, які мають природничо-наукову чи інженерну спрямованість, для яких розуміння прикладного значення диференціального числення є ключовим.

Виникає необхідність створення матеріалів, які б пояснювали значення диференціального числення через зрозумілі приклади з природи та архітектури. Це дозволить учням не лише оволодіти теорією, але й усвідомити практичну цінність отриманих знань. Таким чином, проблема

полягає в розробці доступного і наочного підходу до вивчення диференціального числення, що сприятиме глибшому розумінню та мотивації учнів профільних класів, коледжів, студентів вишів.

### Аналіз останніх досліджень і публікацій.

Останні дослідження підкреслюють важливість інтеграції прикладних аспектів диференціального числення в освітні програми профільних шкіл та коледжів. Більшість публікацій присвячені або теоретичним, або суто технічним елементам диференціального числення [1]. Є посібники і статті, присвячені геометричним та фізичним застосуванням похідної [2], а також використанням її у економії, біології і фізиці [3]. Натомість застосування похідних з інженерним спрямуванням зустрічаються рідко.

**Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми.** Є безліч підручників,

посібників, статей, які вивчають теорію похідних, проте дуже незначна кількість із них присвячена прикладному застосуванню цієї теорії. Також потребують уваги комп'ютерні інструменти, які дозволяють пришвидшити технічні розрахунки та візуалізувати або інтерактивно досліджувати функціональні зв'язки. Впровадження цих підходів сприятиме підвищенню якості математичної освіти та підготовки учнів, студентів до успішної професійної діяльності.

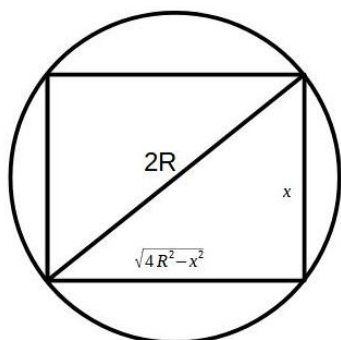
**Мета статті.** Ознайомити читача з прикладами використання похідних у природі та архітектурі. Визначити ефективні методики для викладання цієї теми в освітніх установах.

**Виклад основного матеріалу дослідження.** В архітектурі похідні допомагають у розрахунку оптимальних форм конструкцій, забезпечуючи їх стійкість та ефективність використання матеріалів. Наприклад, принципи диференціального числення застосовуються при проектуванні куполів, арок і мостів, що дозволяє створювати естетично привабливі та надійні споруди.

Загалом, розрізняють два підходи оптимізації прикладних моделей. Перший спосіб – покращення досягається за рахунок зміни якості вимірів, тобто перехід на нову технологію виготовлення продукції або вибір нових конструктивніших рішень проблеми. При другому підході міняють кількісні показники, наприклад, розміри параметрів досліджуваного об'єкта, співвідношення речовин, що використовуються для хімічної реакції і т.п. В даній статті нас цікавитиме другий підхід, оскільки з математичної точки зору це задачі на відшукування найбільшого і найменшого значення функції, яка залежить від однієї або кількох змінних.

Розглянемо кілька практичних задач із будівельної галузі.

**Приклад 1.** Основними елементами будівельної конструкції є балки, бруси та дошки. Нехай деяка пилорама має в наявності круглі (з радіусом  $R$ ), циліндричні бревна фіксованої довжини  $l$ . Для виготовлення досок, щоб мати мінімум відходів потрібно витесати із даних бревен бруси найбільшого об'єму. Оскільки довжина бревна (а, отже, і майбутнього бруса) є незмінною, то математично дана проблема зводиться до того, щоб у круг, радіуса  $R$  вписати прямокутник максимальної площі.



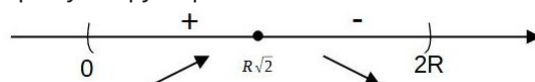
Тому, позначивши одну із сторін прямокутника через  $x$ , застосувавши теорему Піфагора, знайшли другу сторону і одержали функціональну залежність площі від довжини сторони:  $S(x) = x\sqrt{4R^2 - x^2}$ . Застосувавши теорію диференціального числення, знайдемо таке значення  $x$ , при якому функція  $S(x)$  досягає найбільшого значення. Працюємо за відомим алгоритмом:

$$1) S'(x) = \sqrt{4R^2 - x^2} - x \frac{2x}{2\sqrt{4R^2 - x^2}} = \frac{4R^2 - 2x^2}{\sqrt{4R^2 - x^2}}$$

2) Прирівняємо похідну до 0, щоб згідно необхідної умови існування екстремума функції знайти точки, підозрілі на екстремум.

$$S'(x) = 0; \Rightarrow x = R\sqrt{2}.$$

3) Тепер перевіримо достатню умову існування екстремума функції:



Отже, точка  $x = R\sqrt{2}$  є точкою максимуму. Тобто, щоб отримати брус найбільшого об'єму, поперечним перерізом бревна має бути квадрат зі стороною  $R\sqrt{2}$ .

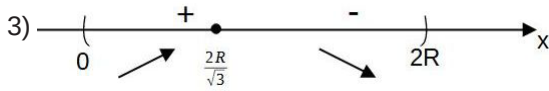
**Приклад 2.** Перші дослідження з опору матеріалів, міцності балок, арок та інших будівельних конструкцій провів геніальний італійський науковець, математик, художник Леонардо да Вінчі. Він казав, що «механіка – це рай для математичної науки, оскільки ми одержуємо в ній плоди математики». Він встановив, що у довільному брусі, що спирається на опори, але який має можливість вільно прогинатись, при незмінності поперечного перерізу і однорідності матеріалу, та його частина, яка знаходиться на найбільшій відстані від опор, прогинається найбільше. У щоденниках Леонардо збереглися описи дослідів з прогину балок і багато інших, проте ці результати не були опублікованими. Але багато вчених послуговувались цими записами для подальших відкриттів.

Міцність балки залежить від того, яку форму має поперечний переріз. Причому висота перерізу грає важливішу роль, ніж його ширина. Адже набагато важче зігнути лінійку, поставлену ребром, ніж поставлену лежачи. В теорії опору матеріалів доведено, що міцність балки з прямокутним перерізом пропорційна ширині балки  $a$  і квадрату її висоти  $h$ . Тобто міцність балки рівна  $P = kah^2$ , де  $k$  – коефіцієнт пропорції, що залежить від довжини балки, матеріалу, із якого вона зроблена і т. д. Тому у майстрів виникає така проблема: із круглого бревна, радіусом  $R$ , витесати балку максимальної міцності.

Враховуючи попередню задачу, матимемо, що  $a = x$ ,  $h = \sqrt{4R^2 - x^2}$ . Тобто формула міцності балки має вид функції:  $P(x) = kx(4R^2 - x^2)$ , де  $x \in (0; 2R)$ . Дослідимо її на екстремум.

$$1) P'(x) = k(4R^2 - 3x^2)$$

$$2) P'(x) = 0, \Rightarrow x = \frac{2R}{\sqrt{3}}.$$



Отже,  $x = \frac{2R}{\sqrt{3}} = \frac{2R\sqrt{3}}{3}$  є оптимальним значенням ширини  $a$  балки. Тоді висота балки матиме значення  $h = \sqrt{4R^2 - \frac{4R^2}{3}} = \frac{2R\sqrt{6}}{3}$ . А співвідношення  $\frac{h}{a}$  буде рівним  $\sqrt{2} \approx 1.4 = \frac{7}{5}$ . Саме така пропорція висоти до ширини балки прописана вимогами виробництва будівельних робіт.

**Приклад 3.** Прогинання балки залежить не тільки від її матеріалу, міцності, жорсткості, а й від її довжини, розподілу навантаження, від того, чи обидва кінці балки закладені в стіну чи тільки один кінець і т. д. Під одним і тим же навантаженням дерев'яна балка прогнеться сильніше, ніж металева, довша – сильніше ніж коротша, тонша – сильніше ніж товста. Залежність прогину балки від матеріалу, із якого вона зроблена, зв'язана з особливою величиною  $E$  – модулем Юнга (названий на честь англійського фізика XIX століття Томаса Юнга). Чим більшим є модуль Юнга даного матеріалу, тим менше він витягується під дією навантаження. До прикладу, для заліза модуль Юнга рівний  $180 \text{ Н/м}^2$ , а для дуба –  $15 \text{ Н/м}^2$ . Але залежність прогину балки від матеріалу, із якого вона зроблена, більш цікавить фізиків. Математиків натомило цікавить залежність прогину від довжини балки, від розмірів і форми її перерізу. Під дією сили тиску нижні шари балки розтягуються, а верхні стискаються. Між ними є нейтральний шар, який ні розтягується, ні стискається. Якщо переріз балки є прямокутним, то цей шар знаходиться посередині. Опір балки до вигину залежить від числа, який називають моментом інерції цього перерізу відносно нейтрального шару. Щоб обчислити цей момент, діють наступним чином. Переріз балки умовно розрізають на дуже тоненькі шари і масу кожного шару множать на квадрат відстані цього шару до нейтрального шару. Сума цих добутків і дає наближене значення моменту інерції. Чим тоншими є шари розрізу, тим точніший матимемо результат. Але точне значення моменту інерції виражається інтегралом. Перейдемо до задачі на дослідження прогину балки.

Нехай маємо балку довжиною  $l$ , яка обома кінцями вкладається у стіни і покладемо на неї рівномірно розподілене навантаження  $Q$ . Тоді прогин у точці, яка знаходиться на відстані  $x$  від лівого кінця балки виражається формулою:

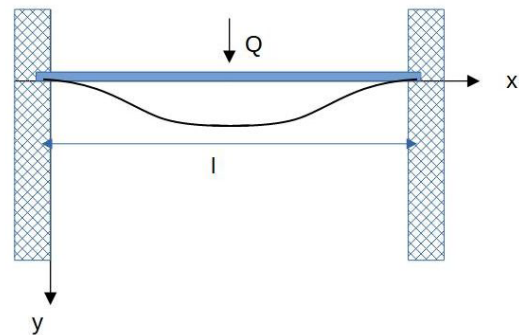
$$Y = \frac{Q}{24EI} x^2(l-x)^2, \quad (1)$$

де  $E$  – характеризує модуль пружності, модуль Юнга,  $I$  – момент інерції перерізу. Дана формула є розв'язком деякого диференціального рівняння 4-го порядку з певними початковими умовами. Але одержання цієї формули не є ціллю даної статті.

Добуток  $EI$  – називають жорсткістю балки. Можна збільшити жорсткість балки, не змінюючи площі поперечного перерізу. Для цього потрібно зосередити основну масу балки на великій відстані від нейтрального шару, наприклад замінити суцільну балку трубою або двотавровою балкою.

Відношення  $\frac{Q}{I}$  називають інтенсивністю навантаження. Чим більшою є інтенсивність, тим сильніше прогинається балка.

Яким би не був числовий коефіцієнт у формулі (1), графік многочлена 4-го порядку виглядатиме як парабола, випукла вгору, із перегнутими кінцями віток. Тобто схематично наша балка під дією навантаження  $Q$  матиме вигляд:

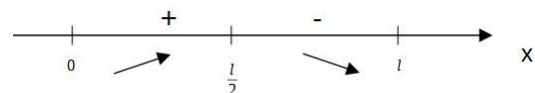


Тому очевидно, що найбільший прогин буде всередині балки. Проте, якщо не перейматись графіком функції (1), а математично розглянути задачу на відшукування максимуму функції, то матимемо реалізацію стандартного алгоритму:

$$1) Y'(x) = 2kx(l-x)^2 - 2kx^2(l-x), \text{ де } k = \frac{Q}{24EI};$$

$$2) Y'(x) = 0, \Rightarrow (l-x)x(l-2x) = 0, \text{ а отже } x = 0, x = \frac{l}{2}, x = l;$$

3) перевіряємо достатню умову екстремума:



Тому, при  $x = \frac{l}{2}$  функція досягає найбільшого значення, тобто величина найбільшого прогину балки буде рівною:  $Y_{\max} = \frac{Ql^3}{384EI}$ .

Отже, якщо взяти дві балки, виготовлені з одного матеріалу, які мають однакову форму перерізу, але є різними за довжиною удвічі, то якщо покласти на них однакове навантаження (з тією ж вагою), то величина прогину для довшої балки збільшується у 8 разів. Якщо одна балка буде втрічі довша за іншу, то вона матиме у 27 разів більший прогин.

При будівництві балконів, балки вбудовуються лиш одним кінцем (їх називають консольними). Тоді формула прогину такої балки матиме вигляд:

$$Y = \frac{q}{24EI} x^2 (x^2 - 4lx + 6l^2).$$

Очевидно, що найбільший прогин буде на вільному кінці балки, тобто при  $x = l$  матимемо  $Y_{max} = \frac{ql^3}{8EI}$ . У даному випадку навіть нема сенсу перевіряти правдивість цього результату через диференціальне числення.

#### **Рекомендації щодо інтеграції теми в освітній процес**

Для кращого сприйняття та засвоєння учнями і студентами теорії диференціального числення педагогу слід використовувати міждисциплінарні підходи, тобто підбирати і розв'язувати реальні задачі з природознавства та різних галузей життєдіяльності.

2. Можна давати учням самим створювати міждисциплінарні проєкти, що підкреслюють зв'язок математики (диференціального числення) з іншими науками та мистецтвом (наприклад, проєкти про екологічну оптимізацію чи архітектурні моделі).

3. Пояснення теоретичного матеріалу і практичне розв'язування задач можна супроводжувати елементами комп'ютерної підтримки. Тобто інтеграція програмного забезпечення (Python, GeoGebra, Desmos, WolframAlpha) дозволить вчителю продемонструвати як експериментувати з похідними, досліджувати їхній вплив на функції.

**Висновки.** Диференціальне числення – це не просто математичний інструмент, а ключ до розуміння закономірностей світу, розвитку аналітичного мислення та підготовки учнів до сучасних викликів у різних сферах життя. Його інтеграція в освітній процес допомагає формувати покоління, здатне аналізувати складні системи, створювати інновації та приймати зважені рішення. Впровадження ефективних методик навчання, що поєднують теорію з практикою, сприяє розвитку творчого підходу та критичного мислення. Створення проєктів учнями допомагає інтегрувати математику з природничими та гуманітарними дисциплінами, сприяючи глибшому розумінню її практичного застосування. Це стимулює креативність та міждисциплінарний підхід до навчання.

#### **БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:**

1. Вища математика : Диференціальне числення функцій однієї змінної : Практикум : навчальний посібник для здобувачів ступеня бакалавра / Н. Л. Денисенко, Т. О. Єрьоміна, В. В. Могильова. Київ : КПІ ім. Ігоря Сікорського, 2022. 159 с.
2. Похідна та її застосування: навчальний посібник / В.М. Кузнецов, Т.М. Бусарова, Т.А. Агошкова, І.В. Клименко, Н.В. Міхєєва; Дніпропетр. нац. ун-т залізн. трансп. ім. акад. В. Лазаряна. – Дніпро, 2017. 104 с.
3. Чорний В.З., Хохлова Л.Г., Хома-Могильська С.Г. Прикладні аспекти диференціального числення: Навчальний посібник. Тернопіль: "Тайп", 2016. 72 с.

# ЗАСТОСУВАННЯ ПРИНЦИПУ РОЛЬОВОЇ ПЕРСПЕКТИВИ У ПІДГОТОВЦІ МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ ДО ДІАГНОСТИЧНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

## APPLICATION OF THE ROLE PERSPECTIVE PRINCIPLE IN THE PREPARATION OF FUTURE TEACHERS FOR DIAGNOSTIC ACTIVITIES

У статті обґрунтовані можливості принципу рольової перспективи в підвищенні ефективності професійної підготовки майбутніх педагогів до діагностичної діяльності в умовах університетської освіти. Розкрито сутність, основні характеристики принципу рольової перспективи як важливого ресурсу створення необхідних умов для професійно-творчого зростання студентів у системі професійної підготовки; конкретизовано сутність понять «рольова перспектива», «принцип рольової перспективи», «подієво-рольова ситуація».

Здатність до діагностичної діяльності зумовлена забезпеченням партнерських відношень в ході вимірювання навчальних досягнень студентів, створення необхідних умов для прояву ними активних дій, здатності внесення коректив в діагностичні дані, використання інтерактивних форм і методів діагностування.

Професійна підготовка майбутніх педагогів до діагностичної діяльності на принципі рольової перспективи розглядається як систематичний, цілеспрямований і організований процес формування й виявлення динаміки рівнів їх професійно-творчого зростання в умовах університетської освіти; подієво-рольова ситуація як особливий метод моделювання професійної події з метою виміру сформованості професійних якостей і відтворення досвіду діагностичних дій у різних діагностичних обставинах; схарактеризовані можливості діагностичних ситуацій, їх функції, види та засоби впливу на організацію підготовки до практичного діагностування як важливого чинника формування творчої особистості в умовах навчального закладу. Виявлено, що організація професійної підготовки на основі принципу рольової перспективи збагачує студентів новими ідеями, стимулює до пошуку нестандартних способів діагностичних дій, забезпечує можливість усвідомити важливість у зборі інформації про стан власного професійного розвитку й характер впливу професійної підготовки на рівень готовності студентів до діагностичної діяльності.

**Ключові слова:** професійна підготовка, діагностична діяльність, принцип рольової перспективи, подієво-рольова ситуація, педагогічні умови.

The article substantiates the possibilities of the role perspective principle in increasing the effectiveness of professional training of future teachers for diagnostic activities in the conditions of university education. The essence, the main characteristics of the role perspective principle as an important resource for creating the necessary conditions for the professional and creative growth of students in the professional training system are revealed; the essence of the concepts «role perspective», «principle of role perspective», «event-role situation» is specified.

The ability to perform diagnostic activities is determined by ensuring partnership relations during the measurement of students' academic achievements, creating the necessary conditions for their active actions, the ability to make adjustments to diagnostic data, and the use of interactive forms and methods of diagnosis.

The professional training of future teachers for diagnostic activities based on the principle of a role perspective is considered as a systematic, purposeful and organized process of forming and identifying the dynamics of the levels of their professional and creative growth in the conditions of university education; event-role situation as a special method of modeling a professional event with the aim of measuring the formation of professional qualities and reproducing the experience of diagnostic actions in various diagnostic circumstances; characterized possibilities of diagnostic situations, their functions, types and means of influence on the organization of training for practical diagnosis as an important factor in the formation of a creative personality in the conditions of an educational institution.

It was found that the organization of professional training based on the principle of role perspective enriches students with new ideas, stimulates the search for non-standard methods of diagnostic actions, provides opportunities to understand the importance of gathering information about the state of one's own professional development and the nature of the impact of professional training on the level of readiness of students for diagnostic activities.

**Key words:** professional training, diagnostic activity, principle of role perspective, event-role situation, pedagogical conditions.

УДК 37.012:[378.147:37.011.3-051]  
DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2025/79.2.32>

**Чувасов М.О.,**  
докт. філос.,  
докторант  
Центральноукраїнського державного  
університету імені Володимира  
Винниченка

**Постановка проблеми.** Сучасна професійна підготовка майбутніх педагогів до творчої професійної праці не може ефективно розвиватися без пошуку й використання нових ресурсів організації навчання в умовах університетської освіти. Актуальність якості розв'язання задач сучасної вищої освіти визначається широкими можливостями індивідуалізації навчання позитивною мотивацією та посиленням емоційного фону, високою наочністю подання навчального матеріалу [1].

Нові вимоги до професійної підготовки педагогічних кадрів зумовлені не лише оновленням її змісту, технологій, форм і методів, а й розробкою нової стратегії, методологічної основи, спрямованої на педагогічну творчість, активну діяльність; готовність майбутніх педагогів до раціонального виміру їх досягнень в професійному становленні в умовах закладу вищої освіти. Виникає потреба в розробленні та теоретичному обґрунтуванні стратегії й сукупності методологічних підходів,

пошуків принципів, що забезпечують студентам можливість опановувати діагностичними знаннями, вміннями та навичками, які перетворюють навчальну інформацію в діагностичний інструментарій, а й діагностичну діяльність у фактор стимулювання активної позиції студентів в освітньому процесі, чинник формування їх здатності до практичних діагностичних дій. Сукупність методологічних підходів до організації професійної підготовки майбутніх педагогів забезпечує ефективність розв'язання навчальних проблем через реалізацію різних принципів, серед яких значну роль виконує принцип рольової перспективи. Цей принцип дозволяє студентам із мінімальними затратами часу не тільки визнати рівень їх професійного становлення в умовах професійної підготовки, а й забезпечити ним умови для набуття досвіду вимірювання власних досягнень в різноманітних практичних ситуаціях.

**Аналіз актуальних досліджень** свідчить про те, що використання різних принципів у процесі підготовки майбутніх педагогів до професійної діяльності певною мірою висвітлено в роботах українських авторів: як чинників активності суб'єктів в професійній підготовці (В. Буряк В. Євдокімов, В. Лозова, В. Паламарчук, А. Савченко); факторів творчої діяльності (В. Іванова, Г. Решетнікова, Б. Чаговець, Н. Чувасова); значущості рольової перспективи в формуванні педагогічного професіоналізму (В. Войтко, Т. Гузік, М. Кондрашов, Л. Кондрашова та ін.).

Водночас в закладах вищої освіти відсутні засоби використання принципу рольової перспективи при організації підготовки майбутніх педагогів до діагностичної діяльності як важливого чинника професійно-творчого їх становлення. Не повністю досліджені його можливості в оптимізації підготовки студентів до самодіагностики досягнень в формуванні власного професійно-творчого образу майбутнього фахівця педагогічної сфери діяльності.

**Мета статті** – Обґрунтувати можливості принципу рольової перспективи в організації професійної підготовки майбутніх педагогів як важливого чинника формування готовності майбутніх педагогів до діагностичної діяльності в умовах університетської освіти.

**Виклад основного матеріалу.** Діагностична діяльність як важлива частина професійної підготовки майбутніх педагогів до педагогічної праці потребує дидактичної взаємодії, яка при різниці поглядів, позицій, установок будується на основі довіри, взаєморозуміння співпраці. Недооцінка відношень в системі «викладач – студенти» на основі взаємодопомоги, спілкування, співпраці негативно впливає на результативність підготовки майбутніх педагогів до діагностичної діяльності, продуктивність їх професійно-творчого становлення

в умовах університету. Здатність до діагностичної діяльності зумовлена забезпеченням партнерських відношень в ході вимірювання навчальних досягнень студентів, створення необхідних умов для прояву ними активних дій, здатності внесення коректив в діагностичні дані, використання інтерактивних форм і методів діагностування.

Традиційна система організації професійної підготовки в закладах вищої освіти, коли студенти знаходяться в позиції сприйняття готової інформації та простого її відтворення, відсутності можливості виразити власну думку, оцінити свої дії й досягнення інших учасників освітнього процесу, негативно впливає на рівень їх готовності до діагностування і самодіагностування успіхів у професійно-творчому становленні та оцінюванні в цьому процесі ефективності професійної підготовки їх до діагностичної діяльності. Стрижневою проблемою підготовки майбутніх педагогів до діагностичної діяльності стають методологічні основи, які об'єднують методологічні підходи. Сукупність цих підходів, які реалізуються через принципи, впливає на формування нової стратегії оптимізації професійної підготовки до діагностичної діяльності в умовах університетської освіти. Невипадково О. Бондарчук, Л. Ляхощка, В. Синявський, В. Солодков наголошують, що підходи та принципи до структурування знань, підґрунтям яких є прогноз й активні дії, сприяють активній пізнавальній діяльності й продуктивному засвоєнню студентами професійних знань й способів різних видів діяльності [5, с. 304–305, с. 326, с. 327–328, с. 335].

У своєму дослідженні виходимо з того, що методологічні підходи є механізмом підвищення продуктивності підготовки майбутніх педагогів до діагностичної діяльності за допомогою рольової перспективи, яка об'єднує в собі взаємопов'язані знання, засоби, принципи збору інформації, забезпечує необхідну інформацію про стан й дієвість професійної підготовки в професійному зростанні студентів й активні дії студентів у досягненні запланованої мети. Одним із принципів реалізації підходів до організації професійної підготовки є принцип рольової перспективи.

Через моделювання процедурно-рольової ситуації в ході фахової підготовки майбутніх педагогів забезпечується логічний взаємозв'язок дій, процесів, закономірностей, через які викладач приводить у дію механізм оптимізації усіх ресурсів, до якого належать потреби – інтереси – мотиви – стимули – резерви активних дій у підвищенні ефективності професійного зростання. Процедурно-рольова ситуація як механізм діагностичної діяльності реалізується у вигляді алгоритму, який об'єднує мету, шляхи та способи її досягнення, осмислення специфіки діагностики та самодіагностики впливу на учасників освітнього процесу, їх професійне становлення в умовах університетської освіти.

При розробленні програми дослідного навчання ми виходили з того, що принцип рольової перспективи є механізмом формування ідеального «Я», який виступає важливою передумовою самоаналізу, критичного відношення до себе, почуття відповідальності за власні дії, систематичного особистісного й професійного самовдосконалення. Технологія, що побудована на цьому принципі, є дидактичною системою, яка впливає на мотиваційну, пізнавальну, емоційно-вольову сфери особистості студентів, стимулює розвиток професійних якостей й здатність діагностування їх професійного зростання в системі професійної підготовки. Технологія рольової перспективи передбачає використання методів імітаційно-рольового моделювання, професійно спрямованих ролей і завдань. Рольова перспектива є механізмом стимулювання пізнавальної самостійності та регулятором активності діагностичних дій студентів в подієво-рольових ситуаціях діагностичної спрямованості. Виконуючи різні ролі, реалізуючи пошук виходу з різних діагностичних ситуацій майбутні педагоги набувають не тільки професійного досвіду, але й здатність оцінювати власні досягнення в професійно-творчому зростанні, розуміння необхідності діагностування як важливого ресурсу якості професійної підготовки до творчої діяльності. Принцип рольової перспективи реалізувався через систему ситуацій-завдань діагностичної спрямованості, які стимулюють критичне мислення, активність і самостійність діагностичних дій, творчий підхід до використання діагностичних знань в практичній діагностичній діяльності.

Подієво-рольова ситуація – це особливий метод моделювання професійної події в індивідуальній свідомості й відтворення індивідуального досвіду як події професійної реальності. В основі цієї ситуації знаходиться проблемне завдання, розв'язання якого потребує різних рольових дій, як способу проживання студентом емоційно-професійного стану [3, с. 59].

На думку Л. Кондрашової, подієво-рольова ситуація як одиниця структурування теоретичного знання сприяє прояву креативно-діяльнісних механізмів відтворення професійної діяльності в освітньому процесі, опануванню майбутніми педагогами норм професійного досвіду й поведінки. Моделювання освітніх подій та ситуацій стимулює набуття професійного досвіду та здатність до рефлексійних дій майбутніх педагогів. Події та подієвість є механізмом смислоутворення умови рефлексії освітніх подій, які є одиницею виміру особистісного розвитку майбутнього педагога [4, с. 144].

Діагностичні ситуації розглядаються нами як особливий метод моделювання професійної події з метою виміру сформованості професійних якостей і відтворення досвіду діагностичних

дій студентів у різних діагностичних обставинах. У дослідному навчанні моделювання ситуацій на основі діагностичних процедур передбачали: *систематизацію зібраних даних* (спрямованих на опрацювання інформації, визначення проблем, виявлення закономірностей та тенденцій професійного розвитку студентів, об'єктивне оцінювання ситуації, складання перспективного прогнозу оптимізації професійної підготовки в професійному зростанні студентів); *планування збору даних* (визначення перспектив, цілей, завдань й шляхів у досягненні запланованих результатів); *реалізацію моніторинго-контролюючої функції* (визначення можливостей й здібностей кожного студента у процесі професійної підготовки з досягнення прогнозованої мети в їх професійному зростанні); *аналітично-оцінювальної* (систематичність контролю за об'єктивністю зібраних даних, на основі яких коригуються дії в досягненні мети професійного зростання майбутніх педагогів) та *рефлексивно-регулюючої* (рефлексію й коригування результатів на основі даних про стан продуктивності професійної підготовки в професійному становленні студентів в умовах університетської освіти).

Виконання різних функцій в модельованих ситуаціях на принципі рольової перспективи позитивно впливають на формування готовності студентів до діагностичної діяльності.

Програмою дослідного навчання передбачено не тільки опановування теоретичними основами діагностування, а й опановування технологіями рольової перспективи та вміннями розробляти пакет необхідних діагностичних документів. У ході реалізації програми експерименту студенти опановували методику оцінювання навчальних досягнень. Складність полягає в тому, що навчальний матеріал засвоюється студентами на різному рівні. Важливість однієї й тієї самої оцінки нерівнозначна.

Якість навчання передбачена конкретними результатами (розроблення алгоритму аналізу діагностичних дій, ситуації оцінювання студентами результатів власної діяльності, розроблення комплексно-цільових програм і проєктів). Компоненти готовності до діагностичної діяльності формуються в умовах інтерактивних форм і методів організації підготовки студентів, під час теоретичних семінарів на теми: «Створення діагностичної ситуації при застосуванні групових форм роботи, тренінгів і творчих завдань», «Подієво-рольова ситуація та її можливості в формуванні професійного образу сучасного вчителя», «Ситуація діагностичної спрямованості як психологічний чинник професійно-творчого становлення особистості», «Подієво-рольова ситуації як засіб вимірювання рівня розвитку професійних здібностей особистості»; круглого столу на тему: «Ознайомлення з технологіями рольової перспективи», «Аукціону

ідей», захисту проєктів, імітації різних форм роботи з моделювання подієво-рольових ситуацій діагностичної спрямованості.

При моделюванні подієво-рольових ситуацій особливу увагу приділено психодіагностичній діяльності студентів як особливому виду оцінювальної діяльності, спрямованої на вивчення динаміки рівнів їх професійно-творчого становлення в умовах університетської освіти. Засобами цієї діяльності були моніторинг і самомоніторинг дій студентів в створених ситуаціях.

Моніторинг і самомоніторинг – це інструменти, за допомогою яких організується й відстежується процес впливу діагностичних дій на успішність професійно-творчого становлення кожного студента та апробується під час професійної підготовки їх готовність до активних діагностичних дій. У ході опановування майбутніми педагогами основами моніторингу і самомоніторингу їхню увагу акцентовано на таких заходах: а) визначенні виду діагностування, форм і методів організації діагностичної діяльності студентів; б) засобах педагогічної взаємодії, співпраці й співтворчості в змодельованих подієво-рольових ситуаціях; в) технології рольової перспективи; г) алгоритмі дослідження рівнів готовності до діагностичної діяльності; д) параметрах особистісно орієнтованої системи професійної підготовки на принципі рольової перспективи.

Практична значущість принципу рольової перспективи при організації професійної підготовки майбутніх педагогів до діагностичної діяльності є основою в створенні умов для закріплення професійної їх поведінки. Це підтверджується результатами досліджень Т.Гузик, яка передбачає вплив на поведінку людини у процесі її підготовки до професійної діяльності. Вона стверджує, що рольова перспектива є не стільки механізмом передачі знань, скільки стимулом розвитку професійних якостей майбутніх фахівців [2]. Ці погляди поділяє М.Кондрашов, який стверджує: що подієво-рольовий підхід до професійної підготовки студентів конкретизується трьома типами завдань: а) корекція, удосконалення набутих раніше вмінь і навичок; б) розвиток чи зміна професійних установок; в) адекватне формування професійного образу майбутнього фахівця відповідно до «Я – Концепції» [3, с. 60].

Організація професійної підготовки на принципі рольової перспективи дозволяє забезпечити кожному її учаснику можливість: а) перебувати в позиції суб'єкта діагностичної діяльності; б) удосконалювати власні здібності до неї, розвивати свої професійні якості та діагностичні дії; в) вільно вибирати способи розв'язання діагностичних завдань; г) необхідні умови для професійно-творчого зростання майбутнього педагога.

Розроблена нами програма дослідного навчання передбачає реалізацію підготовки майбутніх педагогів на принципі рольової перспективи при взаємодії дій викладача і студентів, їх власної активності, спрямованої на самовдосконалення й професійний саморозвиток.

Принцип рольової перспективи є важливим дидактичним засобом, який поєднує практичний і особистісний сенс. Він реалізується не тільки через навчальну інформацію, а й скоріше через взаємодію мови, дії та емоцій студентів у вигляді моделювання діагностичних ситуацій та вимірювання власних досягнень при виході з них.

**Висновки та перспективи подальших наукових розвідок.** Результати дослідного навчання дозволяють стверджувати, що організація професійної підготовки на принципі рольової перспективи – це цілеспрямоване навчання способами діагностування досягнутих результатів при включенні студентів у рольову діяльність і спілкування. Досвід діагностичної діяльності набувається ними в процесі діагностування дій студентів в подієво-рольових ситуаціях при використанні різноманітних інтерактивних форм і методів діагностичної діяльності.

Реалізація принципу рольової перспективи передбачає створення сукупності педагогічних умов для професійного саморозвитку, набуття практичного досвіду діагностування, формування активної позиції в змодельованих подієво-рольових ситуаціях. Експериментально підтверджено, що на позитивні результати впливає розвивальне освітнє середовище, позитивний моральний клімат й установка на досягнення рольової перспективи, структурування навчальної інформації на основі діагностичних ситуацій, активного пошуку виходу з них.

Подальше дослідження зумовлює необхідність розроблення системи діагностичних ситуацій, спрямованих на вимірювання рівнів професійно-творчого становлення майбутніх педагогів; обґрунтування шляхів підвищення якості професійної підготовки завдяки принципу рольової перспективи; розроблення діагностичного інструментарію для об'єктивного контролю та оцінки досягнень у сфері професійно-творчого становлення кожного учасника освітнього процесу.

#### БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Биков В.Ю. Моделі організації систем відкритої освіти. Київ: Атіка, 2019. 18 с.
2. Гузик Т.А. Принцип рольової перспективи як вихідне положення в педагогіці студентів вузу до творчої діяльності. *Засоби навчання та науково-дослідної роботи: Зб. наук. праць*. Харків: ХДПІ, 1997. С. 15–19.
3. Кондрашов М. М. Управління процесом професійної позиції на основі подієво-ситуаційного підходу до фахової підготовки майбутніх учителів.

*Вісник Черкаського університету. Серія: Педагогічні науки.* Черкаси: ЧНУ імені Богдана Хмельницького, 2015. № 1 (348). С. 58–66.

4. Кондрашова Л.В. Моделювання професійних ситуацій у вузівському процесі. *Цілісний підхід*

*до формування пізнавальної активності школярів та студентів.* Харків: ХДПІ ім. Г.С. Сковороди, 1992. С. 144–145.

5. Освіта дорослих. Енциклопедичний словник. Київ: Основа, 2014. 490 с.

# ЛІНГВІСТИЧНА ОБІЗНАНІСТЬ МАЙБУТНІХ ЛІКАРІВ ПРИ ВИВЧЕННІ ПОРУШЕНЬ МОВЛЕННЯ КРІЗЬ ПРИЗМУ МОЗКОВОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

## LINGUISTIC AWARENESS OF FUTURE DOCTORS WHEN STUDYING SPEECH DISORDERS THROUGH THE PRISM OF BRAIN ACTIVITY

Розгляд мови як явища та конкретних процесів у мові забезпечується крізь призму актуальної для студентів медичного вишу майбутньої лікарської діяльності та у зв'язку з медичними знаннями, адже результатом вивчення майбутніми лікарями української мови за професійним спрямуванням має стати застосування отриманих знань у майбутній професійній діяльності. Розгляд сучасної української мови як засобу професійного спілкування включає дослідження тісного зв'язку між мовою і мисленням. Хоч науковим обґрунтуванням діалектичної єдності мови і мислення займалися свого часу не лише лінгвісти, а й філософи, антрополози, педагоги, психологи, проте саме для лікаря вивчення цього питання є найцікавішим та найактуальнішим, адже мовленнєві процеси пов'язані з роботою мозку, а порушення мовлення є наслідками порушення мозкової діяльності. Необхідно сформулювати у студентів усвідомлення багатогранності процесу мислення та його безпосереднього зв'язку з мовою, зокрема потенціалу мови щодо формування та збагачення мислення людини, а також перспективності вивчення цього питання науковцями з різних сфер. Попри те, що мислення є предметом комплексних між-дисциплінарних досліджень, майбутні лікарі схильні розглядати такий багатогранний процес мислення насамперед із фізіологічної точки зору, тобто як складну аналітико-синтетичну діяльність кори великих півкуль головного мозку. Відтак мовлення їм буде цікаво вивчати з погляду порушення мовних функцій внаслідок певних захворювань, зокрема уражень головного мозку. Такий ракурс розгляду питання сприятиме вмотивованому вивченню, адже є зорієнтованим на майбутню професійну діяльність.

Першокурсникам буде цікаво ознайомитися з найпоширенішими різновидами мовних розладів (алалія, афазія, дизартрія, дисграфія, дислексія, та ін.) як наслідку порушень у роботі мозку або нервової системи. Ця інформація матиме випереджальний характер для першокурсників, оскільки достатньо глибоких знань із цих медичних галузей вони ще не мають. Проте вважаємо їх корисними та пізнавальними, адже у такий спосіб можна зацікавити тематикою та закласти підґрунтя для отримання фундаментальних медичних знань, а також поглибити знання з різних розділів науки про мову, які знадобляться для аналізу мовних порушень.

**Ключові слова:** мова, мислення, порушення мовлення, афазія, алалія, дисграфія.

Consideration of the language as a phenomenon and specific processes in the language is provided through the prism of the future medical activity relevant for medical students and in connection with medical knowledge, because the result of studying the Ukrainian language by future doctors in a professional direction should be the application of the acquired knowledge in the future professional activity. The examination of the modern Ukrainian language as a means of professional communication includes the study of the close connection between language and thinking. Although not only linguists, but also philosophers, anthropologists, pedagogues, and psychologists were involved in the scientific substantiation of the dialectical unity of language and thinking, the study of this issue is the most interesting and relevant for a doctor, because speech processes are related to the work of the brain, and speech disorders are the consequences of impaired brain activity.

It is necessary to form students' awareness of the multifacetedness of the thinking process and its direct connection with language, in particular, the potential of language in shaping and enriching human thinking, as well as the perspective of studying this issue by scientists from various fields. Despite the fact that thinking is the subject of complex interdisciplinary research, future doctors tend to consider such a multifaceted process of thinking primarily from a physiological point of view, that is, as a complex analytical and synthetic activity of the cortex of the cerebral hemispheres. Therefore, it will be interesting for them to study speech from the point of view of impaired speech functions due to certain diseases, in particular brain lesions. Such an angle of consideration of the issue will contribute to motivated study, because it is oriented towards future professional activity.

It will be interesting for first-year students to familiarize themselves with the most common types of language disorders (alalia, aphasia, dysarthria, dysgraphia, dyslexia, etc.) as a result of disorders in the brain or nervous system. This information will be anticipatory for first-year students, as they do not yet have sufficient in-depth knowledge of these medical fields. However, we consider them useful and educational, because in this way you can get interested in the topic and lay the groundwork for obtaining fundamental medical knowledge, as well as deepen your knowledge of various sections of the science of language, which will be needed for the analysis of language disorders.

**Key words:** speech, thinking, speech disorder, aphasia, alalia, dysgraphia.

УДК 378:231

DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2025/79.2.33>

**Шевель Т.О.,**

канд. філол. наук,  
доцент кафедри мовної підготовки  
Національного медичного університету  
імені О.О. Богомольця

**Шевель Н.О.,**

канд. філол. наук,  
доцент кафедри мовної підготовки  
Національного медичного університету  
імені О.О. Богомольця

### Постановка проблеми у загальному вигляді.

Перспективою вивчення майбутніми лікарями української мови за професійним спрямуванням бачиться насамперед застосування отриманих знань у майбутній професійній діяльності, тому розгляд мови як явища та конкретних процесів у мові забезпечується крізь призму актуальної для

студентів медичного вишу майбутньої лікарської діяльності та у зв'язку з медичними знаннями. Розгляд сучасної української мови як засобу професійного спілкування включає дослідження тісного зв'язку між мовою та мисленням.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Питанню дихотомії мови та мислення присвячена

значна кількість наукових розвідок. Мовлення розглядають як оволодіння системою мови (І. Зимня, О. Лурія, О. Потебня, Л. Щерба та ін.), як результат соціальної комунікації (А. Богуш, М. Шеремет та ін.). Мовлення як вищу психічну функцію у контексті функціонування центральної нервової системи розглядали нейрофізіологи та нейропсихологи.

**Виділення не вирішених раніше частин загальної проблеми.** Не знаходимо окремих наукових розвідок, які б розглядали засвоєння студентами медичного вишу зв'язків між мовою і мовленням крізь призму порушень мовлення та як відображення мозкової діяльності у процесі вивчення фахової української мови.

**Завданням статті** є вивчення майбутніми лікарями питання діалектичного зв'язку процесів мовлення і мислення у проекції на роботу мозку, розгляд ними порушень мови як наслідку порушення мозкової діяльності.

**Виклад основного матеріалу.** Науковим обґрунтуванням діалектичної єдності мови і мислення займалися свого часу не лише лінгвісти, а й філософи, антропологі, педагоги, психологи. Проте саме для лікаря вивчення цього питання може виявитися найцікавішим та найактуальнішим, адже мовленнєві процеси пов'язані з роботою мозку, а порушення мовлення є наслідком порушення мозкової діяльності.

Найбільше уваги питанню дихотомії «мовлення-мислення» приділено при розгляді пропедевтичної теми курсу, присвяченої фаховій мові медицини. Зокрема коли говоримо про внутрішнє мовлення, що характеризується використанням психічних відображень мовних знаків, якими є слова та речення, у процесах розумової діяльності, проте без усної чи письмової їх фіксації. Доречно акцентувати на зв'язку з мисленнєвою діяльністю деяких функцій мови. Зокрема ідеться про мислетвірну, яка полягає у формуванні та формулюванні думки, когнітивну, що є безпосередньою реалізацією думки через мовні знаки. Через те, що мислетвірна функція тісно пов'язана із гносеологічною та кумулятивною, то й тут варто говорити про мислення, адже пізнання світу та нагромадження знань, збереження інтелектуальних здобутків людства відбувається через мислення за допомогою мови.

Щодо співвідношення мови і мислення думки вчених розділяються: одні вважають мовлення і мислення спорідненими та сприймають мову як інструмент мислення, що сприяє його розвитку, як засіб вираження думок, інші ж стверджують, що мовлення і мислення здатні розвиватися окремо, а на мислення впливає ще багато інших факторів (здібності, досвід, соціум). Необхідно сформувати у студентів усвідомлення багатогранності процесу мислення та його безпосереднього зв'язку з мовою, зокрема потенціалу мови щодо

формування та збагачення мислення людини, а також перспективності вивчення цього питання науковцями з різних сфер.

Попри те, що мислення є предметом комплексних міждисциплінарних досліджень, майбутні лікарі схильні розглядати такий багатогранний процес мислення насамперед із фізіологічної точки зору, тобто як складну аналітико-синтетичну діяльність кори великих півкуль головного мозку. Відтак мовлення їм буде цікаво вивчати з погляду порушення мовних функцій внаслідок певних захворювань, зокрема уражень головного мозку. Такий ракурс розгляду питання сприятиме вмотивованому вивченню, адже є зорієнтованим на майбутню професійну діяльність. «Порушення мови – це різноманітні розлади мовної діяльності, що перешкоджають повноцінному мовному спілкуванню і соціальній взаємодії. Про порушення мови говорять у тому випадку, якщо наявні відхилення функціонування психофізіологічних механізмів мовлення; невідповідність рівня мовного розвитку віковій нормі; недоліки мови не долаються самостійно і можуть негативно впливати на психічний розвиток індивіда» [3]. Практично подолати ці проблеми допомагає не лише відома більшості педагогічна наука логопедія, але й ряд медичних галузей, із якими вона тісно пов'язана: нейрофізіологія, неврологія, отоларингологія, стоматологія.

Аби зацікавити першокурсників, варто ознайомити їх із найпоширенішими різновидами мовних розладів, такими як алалія, афазія, дизартрія, дисграфія, дислексія, заїкання (затинання), зокрема дитяче. Усі вони пов'язані з порушеннями у роботі мозку або нервової системи. Проте є ще порушення голосу, які часто отримують представники так званих мовно-голосових професій (співачи, актори, викладачі, лектори) через підвищене навантаження на голосові зв'язки, підлітки у пубертатному періоді, а також пацієнти з мовними патологіями, про які уже йшлося вище. Порушенням голосу як медико-соціальною проблемою займаються, окрім педагогічних (фонопедія – розділ логопедії), такі медичні дисципліни як фоніатрія (вузькоспеціалізований напрям отоларингології), неврологія, психіатрія. Ця інформація матиме випереджальний характер для першокурсників, оскільки достатньо глибоких знань із цих медичних галузей вони ще не мають. Проте вважаємо її корисною та пізнавальною, адже у такий спосіб можна зацікавити тематикою та закласти підґрунтя для отримання фундаментальних медичних знань, а також поглибити знання з різних розділів науки про мову, які знадобляться для аналізу мовних порушень.

Зацікавленню сприятиме також короткий історичний екскурс про перші дослідження порушень мови. Так, можна послухати доповіді студентів про клінічні випадки порушення мови у пацієнтів з ураженнями лівої півкулі, описані у 1861 та 1863 роках

французьким анатомом і хірургом П'єром Полем Броком. Тоді він назвав ці порушення «афемія» (сучасний термін «афазія» пізніше був запропонований Труссо). Задня частина третьої лобної звивини лівої півкулі згодом отримала назву «зона Брока» (розглядаючи терміни-епоніми, наводимо цю назву як приклад та спонукаємо аудиторію пригадати, у зв'язку з яким питанням цей термін уже було наведено). У 1870-х роках продовжив вивчати афазію німецький невролог Карл Верніке, який знайшов ще одну зону мозку, ураження якої веде до афазії, – верхню звивину скроневої частки лівої півкулі (зона Верніке). Він також виокремив дві анатомічні зони, пов'язані з мовою, – передню і задню. При ураженні передньої зони людина або взагалі перестає розмовляти, або вимовляє тільки окремі слова, однак мову розуміє. При ураженні задньої порушується письмо та розуміння мови. У 1960-х роках Норман Гешвід узагальнив ці дослідження, створивши дуже популярну серед неврологів модульну класифікацію порушень мови. Нині встановлено, що мовні функції залежать від діяльності багатьох зон кори головного мозку, які переважно розміщені навколо сильвієвої борозни домінантної півкулі мозку, однак не до кінця зрозумілим залишається зв'язок функції мови та домінуючої руки виключно або переважно з однією півкулею (у 97% людей – лівою) [1].

Для визначення та аналізу мовних порушень майбутньому лікарю необхідні базові знання з української мови, зокрема чітке знання розділів мови, розуміння мовних явищ, зрештою мовна інтуїція. Тож саме на першому курсі студенти мають нагоду систематизувати та поглибити знання з української мови, навчитися розуміти сутність та природу мовних явищ, зокрема і мовних девіацій. Так, органічні ушкодження мовних зон кори головного мозку призводять до глибокої несформованості мовної функції, якою є алалія. Оскільки при цьому порушено і фонетико-фонематичний, і лексико-граматичний компонент мови, то у межах тематики дисципліни детально розглядаються ці мовні рівні, зокрема окремі теми присвячено лексиці, лексико-семантичним зв'язкам. Варто наголосити на варіанті своєрідної міжнаукової абсолютної синонімії: клінічному діагнозу алалії в логопедії відповідає поняття ЗНМ (загальна недорозвиненість мови). Останній термін також можна буде навести як приклад аббревіації при розгляді відповідної теми.

Мовні порушення також фігурують у першій темі, коли йдеться про такі характеристики мовлення як суб'єктивність та індивідуальність. Адже при еферентній моторній алалії основна вада – це нездатність виконання послідовних артикуляційних рухів та як наслідок – зміна структури слова і навіть заїкання. При моторній алалії спостерігається також відставання словникового запасу, який складається переважно з побутової лексики. Поняття

про лексику, словниковий запас, активний словник формуємо в межах третьої теми курсу, присвяченої лексиці. Через обмежений лексичний запас спостерігається неточне значення слів, відтак їх недоречне вживання та заміна на фонетично чи семантично подібні. Тут знадобляться знання про лексико-семантичні зв'язки, зокрема про синонімію та паронімію, яка у випадку порушень є некоректною та суб'єктивною, адже мовець може створювати власні ситуативні паронімічні співвідношення. Актуальними виявляються також знання про частини мови та відмінкову парадигму, адже при моторній алалії спостерігається переважне вживання іменників у називному відмінку та складність у розрізненні граматичних форм. Засвоєння поняття зв'язного мовлення необхідне для діагностування моторної алалії, при якій діти не здатні до послідовного викладу подій та виявлення причинно-наслідкових зв'язків. Ознакою сенсорної алалії є ехोलалія як неусвідомлене повторення слів чужого мовлення, логорея (так званий «словесний пронос»), елізії складів (пропуски) та ін. До обстеження маленьких пацієнтів з алалією залучають, окрім логопедів, також неврологів, отоларингологів, психологів. На відміну від алалії, афазія передбачає втрату уже сформованої мовної функції внаслідок локального ураження мовних зон головного мозку, часто після інсультів, черепно-мозкових травм, запалення мозку, пухлин. Існує багато форм афазії залежно від локалізації вогнища ураження, діагностувати які неврологам, нейропсихологам та логопедам допомагає аналіз мовних вад. «Проведення комплексної діагностики дозволяє диференціювати афазію від алалії (у дітей), дизартрії, приглухуватості» [3]. При дизартрії порушується артикуляція, мовне дихання, темпоритму та інтонування внаслідок органічних уражень центральної і периферичної нервової системи. Несформованість усного мовлення може призводити до дисграфії – специфічного розладу письма, або навіть аграфії, коли дитина не здатна опанувати навички письма. Причиною порушень письма у дорослих можуть бути черепно-мозкові травми, інсульти, пухлини, нейрохірургічні втручання.

Розглядаючи порушення мови, акцентуємо увагу також на соціальній стигматизації і навіть цькуванні людей із вадами мовлення. Особливо це стосується дітей, адже більшість мовних девіацій є саме дитячою проблемою. Як наслідок – занижена самооцінка та пригнічений стан. Дошкульними можуть бути мовні вади і для людей у дорослому віці, адже можуть призводити до нерозуміння оточуючими у громадських місцях, на роботі. На жаль, із початком повномасштабної війни в Україні кількість таких людей різко збільшилася, тому суспільство має бути готовим їх приймати та підтримувати.

**Висновки.** Тож майбутній лікар потребує знань про передумови формування мови у дітей та

дорослих, розрізняючи нормальний розвиток та порушення, розуміючи механізм реалізації мови через мозкову діяльність. Ці знання сприятимуть осмисленню формування мовних дефектів, визначенню локалізації ураження, аналізу симптоматики мовних порушень та визначенню лікувальних заходів.

### БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Дубенко О., Фломін Ю., Защипись Ю., Проків М. та ін. Порушення мови: діагностика та лікування у неврологічній практиці. *Міжнародний неврологічний журнал*. Т. 20, №. 3. 2024. Режим доступу: <http://www.mif-ua.com/archive/article/53696>
2. Лопатинська Н. Нейроонтогенетичні фактори становлення функціональної системи мови та мовлення.
3. Матвієнко Ю. Поширені синдроми порушення мови у загальномедичній практиці. «*Медицина світу*». Режим доступу: <http://msvitu.com/archive/2015/january/article-3.php?print=1>
4. Михальська Ю., Михальська С. Нейропсихологічний підхід до порушень мовлення внаслідок локальних уражень мозку. *Проблеми сучасної психології*. Вип. 15. 2012. Режим доступу: <https://journals.urau.ua/index.php/2227-6246/article/view/160676>
5. Посібник до вивчення курсу «Фізіологія мислення та мови» Укладачі: проф. О. Севериновська, доц. О. Хоменко, проф. О. Мурзін. Дніпропетровськ: РВВ ДНУ, 2014.
6. Шеремет М., Боряк О. Неврологічні основи логопедії. *Навчальний посібник*. Суми, 2016.

## РОЛЬ НАУКОВИХ ДОСЛІДЖЕНЬ У РОБОТІ МАЙБУТНІХ ВЧИТЕЛІВ З ФІЗИЧНОЇ КУЛЬТУРИ

### THE ROLE OF SCIENTIFIC RESEARCH IN THE WORK OF FUTURE PHYSICAL EDUCATION TEACHERS

*Підготовка майбутніх вчителів фізичної культури до педагогічних досліджень є важливою складовою їхньої професійної підготовки. Вона передбачає розвиток у студентів навичок аналізу, синтезу та критичного мислення для проведення наукових досліджень у сфері фізичної культури та спорту. Попри численні дослідження, залишаються невирішеними питання адаптації наукових розробок до реальних умов шкільної освіти, а також недостатня увага до впливу цифрових технологій на фізичне виховання.*

*Отже, метою цієї статті є обґрунтування важливості наукових досліджень у професійній підготовці майбутніх учителів фізичної культури, аналіз основних напрямів їхнього застосування та визначення перспектив розвитку.*

*Індивідуалізація навчального процесу у фізичному вихованні передбачає адаптацію занять до рівня фізичної підготовленості, вікових особливостей, стану здоров'я та інтересів учнів. Наукові дослідження допомагають педагогам впроваджувати ефективні методики, які забезпечують особистісно-орієнтований підхід у навчанні.*

*Доказовий підхід у фізичному вихованні передбачає використання методів, ефективність яких підтверджена науковими дослідженнями, експериментами та емпіричними даними. Це дозволяє майбутнім учителям фізичної культури приймати обґрунтовані рішення щодо вибору методик навчання, контролю фізичного стану учнів та оптимізації тренувальних програм.*

*Наукові дослідження в галузі педагогічної психології показують, що індивідуальний підхід до учнів підвищує їхню мотивацію до занять. Використання методик диференціації завдань (залежно від рівня фізичної підготовленості) сприяє залученню всіх учнів до активного способу життя. Дослідження також підтверджують, що учні, які мають можливість самостійно вибирати види фізичної активності, виявляють більший інтерес до занять.*

*Підготовка майбутніх вчителів фізичної культури до педагогічних досліджень є важливою складовою їхньої професійної підготовки. Вона передбачає розвиток у студентів навичок аналізу, синтезу та критичного мислення для проведення наукових досліджень у сфері фізичної культури та спорту.*

**Ключові слова:** професійна підготовка, індивідуалізація навчання, методи дослідження, фізичне виховання, інновації.

*Preparing future physical education teachers for pedagogical research is an important component of their professional training. It involves developing students' skills of analysis, synthesis and critical thinking for conducting scientific research in the field of physical education and sports.*

*Despite numerous studies, the issues of adapting scientific developments to the real conditions of school education remain unresolved, as well as insufficient attention to the impact of digital technologies on physical education.*

*Therefore, the purpose of this article is to substantiate the importance of scientific research in the professional training of future physical education teachers, analyze the main areas of their application and determine development prospects.*

*Individualization of the educational process in physical education involves adapting classes to the level of physical fitness, age characteristics, health status and interests of students. Scientific research helps teachers implement effective methods that provide a person-oriented approach to learning.*

*An evidence-based approach in physical education involves the use of methods whose effectiveness is confirmed by scientific research, experiments and empirical data. This allows future physical education teachers to make informed decisions regarding the choice of teaching methods, monitoring the physical condition of students, and optimizing training programs.*

*Scientific research in the field of pedagogical psychology shows that an individual approach to students increases their motivation for classes. The use of task differentiation methods (depending on the level of physical fitness) contributes to the involvement of all students in an active lifestyle. Research also confirms that students who have the opportunity to independently choose types of physical activity show greater interest in classes. Preparing future physical education teachers for pedagogical research is an important component of their professional training. It involves developing students' skills of analysis, synthesis, and critical thinking for conducting scientific research in the field of physical education and sports.*

**Key words:** professional training, individualization of learning, research methods, physical education, innovations.

УДК 796.01(075.8)  
DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2025/79.2.34>

**Щекотиліна Н.Ф.,**

канд. пед. наук,  
доцент кафедри гімнастики  
та спортивних єдиноборств  
Державного закладу  
«Південноукраїнський національний  
педагогічний університет  
імені К.Д. Ушинського»

**Постановка проблеми у загальному вигляді та її зв'язок з важливими науковими чи практичними завданнями.** Сучасна освіта орієнтована на інтеграцію наукових досліджень у навчальний процес, особливо в підготовці майбутніх учителів фізичної культури. Важливість цього питання обумовлена необхідністю розробки ефективних методик викладання, адаптації навчального процесу до індивідуальних можливостей учнів, а також

впровадження інноваційних технологій. Вчителі фізичної культури мають не лише передавати знання, а й розробляти програми фізичного виховання, базуючись на наукових дослідженнях.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** У сучасній науковій літературі питання ефективного фізичного виховання активно досліджуються. Зокрема, висвітлюються питання фізіологічних основ тренувального процесу та методів

підвищення ефективності навчання. Дослідження в галузі педагогіки підтверджують важливість індивідуального підходу та використання мотиваційних технологій у фізичному вихованні [1–3].

Однак, попри численні дослідження, залишаються невирішеними питання адаптації наукових розробок до реальних умов шкільної освіти, а також недостатня увага до впливу цифрових технологій на фізичне виховання. Це вимагає подальших досліджень і вдосконалення методичних підходів.

**Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми.** Аналіз літератури показує, що хоча існують дослідження щодо фізичного розвитку учнів, бракує комплексного підходу до застосування наукових досліджень у практиці вчителів фізичної культури. Також потребує подальшого вивчення питання впливу сучасних технологій на фізичну активність школярів та методів запобігання травмам на уроках фізичної культури.

**Метою** цієї статті є обґрунтування важливості наукових досліджень у професійній підготовці майбутніх учителів фізичної культури, аналіз основних напрямів їхнього застосування та визначення перспектив розвитку.

**Виклад основного матеріалу дослідження.** Наукові дослідження допомагають майбутнім учителям фізичної культури підвищувати професійну компетентність у кількох ключових аспектах.

1. Поглиблення знань із фізіології та анатомії. Завдяки сучасним дослідженням у сфері спортивної науки майбутні педагоги краще розуміють фізіологічні процеси, що відбуваються в організмі під час фізичних навантажень. Це дозволяє їм правильно формувати тренувальні програми з урахуванням вікових та фізичних особливостей учнів.

2. Опанування ефективних методик викладання. Науково обґрунтовані методики навчання фізичної культури дають змогу застосовувати оптимальні підходи до розвитку рухових навичок та вдосконалення фізичних якостей. Наприклад, сучасні дослідження підтверджують ефективність ігрових методів у навчанні дітей молодшого віку, що сприяє підвищенню їхньої мотивації до занять.

3. Уміння аналізувати та впроваджувати інновації. Постійний розвиток науки та технологій вимагає від учителів вміння працювати з новими цифровими інструментами, такими як фітнес-трекери, мобільні додатки для контролю фізичної активності та інші інтерактивні засоби навчання. Дослідження ефективності таких технологій допомагають вибирати найкращі методи їхнього використання в освітньому процесі.

4. Розвиток навичок критичного мислення та дослідницької діяльності. Майбутні вчителі, які ознайомлюються з науковими публікаціями та проводять власні дослідження, здатні критично оцінювати різні підходи до фізичного виховання. Це

допомагає їм не лише сліпо дотримуватися програм, а й адаптувати їх відповідно до потреб учнів.

5. Покращення навичок оцінювання фізичного стану учнів. На основі наукових досліджень розробляються тести та методики оцінювання рівня фізичної підготовленості учнів. Використання цих методик допомагає вчителям об'єктивно аналізувати прогрес кожного учня та вносити необхідні корективи в навчальний процес.

Таким чином, наукові дослідження стають невід'ємною частиною професійного зростання вчителів фізичної культури, сприяючи їхній ефективності, інноваційності та здатності впроваджувати передові педагогічні методики.

Не менш важливим елементом у практиці майбутніх вчителів фізичної культури є використання доказового підходу.

Доказовий підхід у фізичному вихованні передбачає використання методів, ефективність яких підтверджена науковими дослідженнями, експериментами та емпіричними даними. Це дозволяє майбутнім учителям фізичної культури приймати обґрунтовані рішення щодо вибору методик навчання, контролю фізичного стану учнів та оптимізації тренувальних програм.

Основні принципи доказового підходу у фізичному вихованні полягають у використанні перевірених методів тренування та навчання, які базуються на дослідженнях у галузі фізіології, біомеханіки та спортивної науки. Наприклад, численні дослідження показали, що інтервальні тренування підвищують витривалість учнів ефективніше, ніж традиційні рівномірні кардіотренування.

Також доказовий підхід допомагає оцінювати ефективність занять, спираючись на об'єктивні показники та базується на використанні науково обґрунтованих тестів для оцінки фізичної підготовленості, наприклад, тест Купера (оцінка аеробної витривалості), гарвардський степ-тест (оцінка серцево-судинної витривалості), стрибок у довжину з місця (оцінка вибухової сили). Аналіз отриманих даних дозволяє коригувати тренувальний процес відповідно до індивідуальних потреб учнів.

Доказовий підхід враховує також сучасні тенденції та інновації. Наприклад, впровадження цифрових технологій (фітнес-трекерів, мобільних додатків для моніторингу активності) допомагає вчителям отримувати об'єктивні дані про фізичну активність учнів і робити висновки щодо їхнього прогресу.

Завдяки доказовому підходу вчителі можуть розробляти персоналізовані тренувальні програми для різних груп учнів (з урахуванням віку, рівня підготовки, стану здоров'я). Наприклад, наукові дослідження підтвердили, що для дітей із низьким рівнем фізичної підготовленості ефективніше використовувати низькоінтенсивні, але регулярні навантаження.

Вчителі фізичної культури можуть використувати дослідження у сфері спортивної медицини для мінімізації ризику травм.

Наприклад, наукові дані підтверджують, що правильна розминка з динамічними вправами зменшує ймовірність м'язових розтягнень і травм зв'язок.

Доказовий підхід у фізичному вихованні сприяє підвищенню ефективності навчального процесу, забезпечує безпеку занять і допомагає адаптувати методики до потреб кожного учня. Майбутні вчителі фізичної культури, які орієнтуються на науково підтверджені дані, можуть формувати оптимальні програми занять, що сприяють всебічному фізичному розвитку дітей.

Індивідуалізація навчального процесу у фізичному вихованні передбачає адаптацію занять до рівня фізичної підготовленості, вікових особливостей, стану здоров'я та інтересів учнів. Наукові дослідження допомагають педагогам впроваджувати ефективні методики, які забезпечують особистісно-орієнтований підхід у навчанні.

Науково обґрунтовані методи тестування дозволяють оцінити рівень фізичної підготовленості та виявити сильні й слабкі сторони кожного учня. Згідно з результатами наукових досліджень, учні з різним рівнем фізичної підготовленості потребують різного підходу до фізичних навантажень.

Наприклад, для дітей із низьким рівнем витривалості рекомендується збільшувати частоту, але знижувати інтенсивність тренувань. Для учнів із високими спортивними здібностями можна застосовувати методи високої інтенсивності, що сприяють розвитку їхнього потенціалу.

Дослідження вікової фізіології показують, що в різні періоди розвитку організму найбільш ефективними є різні види фізичних навантажень:

- молодший шкільний вік – розвиток координації, рухливих ігор;
- підлітковий вік – вдосконалення витривалості, сили, швидкості;
- старший шкільний вік – цільове тренування, спрямоване на розвиток конкретних фізичних якостей.

Наукові дослідження допомагають розробляти корекційні програми для учнів із порушеннями постави, проблемами з опорно-руховим апаратом або хронічними захворюваннями. Наприклад, учням із проблемами хребта рекомендовано вправи на зміцнення м'язового корсету та розтягування, тоді як дітям із надмірною вагою – помірні аеробні навантаження.

Наукові дослідження в галузі педагогічної психології показують, що індивідуальний підхід до учнів підвищує їхню мотивацію до занять. Використання методик диференціації завдань (залежно від рівня фізичної підготовленості) сприяє залученню всіх учнів до активного способу життя. Дослідження

також підтверджують, що учні, які мають можливість самостійно вибирати види фізичної активності, виявляють більший інтерес до занять.

Підготовка майбутніх вчителів фізичної культури до педагогічних досліджень є важливою складовою їхньої професійної підготовки. Вона передбачає розвиток у студентів навичок аналізу, синтезу та критичного мислення для проведення наукових досліджень у сфері фізичної культури та спорту.

Майбутні вчителі повинні вивчати методологію та методи педагогічних досліджень. Це включає знайомство з типами досліджень (експериментальні, аналітичні, порівняльні тощо), етапами їх проведення, вибором методів збору даних (опитування, спостереження, тестування) та їх обробки.

Важливо, щоб здобувачі освіти мали базові знання з наукового підходу до проведення досліджень. Це включає вивчення статистичних методів, аналіз результатів, формулювання гіпотез, а також здатність інтерпретувати результати для покращення педагогічної практики.

Студенти також повинні мати можливість працювати над реальними дослідженнями, що стосуються фізичної культури та спорту. Це можуть бути дослідження, спрямовані на оцінку ефективності фізичних вправ, аналіз впливу тренувальних методик на фізичний розвиток учнів або вивчення психологічних аспектів спортивної діяльності.

Підготовка до педагогічних досліджень також включає розвиток вмінь самостійно формулювати наукові питання, визначати проблеми в педагогічній діяльності та шукати шляхи їх вирішення через дослідження. Важливою частиною підготовки є інтеграція теоретичних знань з реальним досвідом. Студентам необхідно мати можливість застосовувати отримані знання у школах та спортивних установах, що дозволяє їм не тільки розвивати теоретичні навички, але й покращувати їх практичне застосування.

Здобувачам освіти необхідно брати участь у наукових конференціях, публікувати результати своїх досліджень у наукових журналах та збірниках. Це допомагає розвивати навички наукового письма та презентування результатів досліджень.

Також важливим аспектом є етика педагогічних досліджень, оскільки майбутні вчителі повинні розуміти важливість конфіденційності даних, етичних стандартів при взаємодії з учнями та іншими учасниками досліджень.

**Висновки.** Завдяки науковим дослідженням майбутні вчителі фізичної культури отримують обґрунтовані підходи до індивідуалізації навчального процесу. Вони можуть ефективно оцінювати фізичний стан учнів, розробляти персоналізовані програми, враховувати вікові та психологічні особливості, а також впроваджувати сучасні технології для підвищення ефективності занять. Це сприяє

розвитку фізичних здібностей кожного учня відповідно до його можливостей і потреб.

Перспективи розвитку наукових досліджень у галузі фізичного виховання є широкими та багатообіцяючими, оскільки фізична культура та спорт займають важливе місце у формуванні здоров'я, соціального благополуччя та розвитку особистості.

Серед актуальних напрямків – використання сучасних технологій, таких як носимі пристрої для моніторингу фізичної активності (фітнес-трекери, смарт-годинники), біометричних сенсорів, віртуальних тренажерів та мобільних додатків для оцінки ефективності фізичних вправ; розробка і впровадження інтелектуальних систем, які допомагають персоналізувати тренувальні плани та дієти на основі аналізу великих даних; вивчення ефективних методів відновлення після травм та операцій, включаючи використання новітніх реабілітаційних технік, таких як терапія за допомогою стовбурових клітин або генної терапії.

Також набуває популярності дослідження психологічних аспектів спортивної діяльності, таких як мотивація, емоційний контроль, боротьба зі стресом та тривогою; розробка методів психологічної підтримки для учасників спортивних команд, а також для людей, які займаються фізичними вправами з метою підтримки здоров'я.

Розробка нових підходів до фізичного виховання з урахуванням тенденцій здорового способу життя дуже важлива, особливо серед дітей, підлітків та людей похилого віку.

Вивчення впливу різних форм фізичної активності на загальний стан здоров'я населення, профілактику хронічних захворювань (серцево-судинних, ожиріння, діабету тощо) також має велике значення.

У світі в цілому та зокрема в Україні актуальним є вивчення методів адаптації фізичних вправ для людей з інвалідністю або з особливими потребами, зокрема в школах, спортивних клубах та реабілітаційних центрах та розробка і впровадження інклюзивних програм фізичного виховання, що сприяють соціалізації та залученню до фізичної активності різних груп населення.

Отже, наукові дослідження відіграють ключову роль у підготовці майбутніх учителів фізичної культури, забезпечуючи їх сучасними знаннями, інструментами та методами для ефективного навчання. Вони сприяють індивідуалізації навчального процесу, запобіганню травмам, впровадженню інноваційних технологій та підвищенню загальної ефективності фізичного виховання. Подальші дослідження у цій сфері сприятимуть розвитку нових підходів до підготовки педагогічних кадрів та підвищенню якості фізичного виховання в школах.

#### БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Внукова О., Томіч Л. Наукові дослідження з фізичної культури і спорту в Україні з 2014 р. *Physical culture and sport: scientific perspective*. Вип. 2 (1). 2024. С. 7–15. DOI: <https://doi.org/10.31891/pcs.2024.1.43>
2. Клопов, Р., Клопова В. Основні напрямки наукових досліджень і впровадження сучасних інформаційних технологій у фізичному вихованні та спорті. *Науковий часопис Українського державного університету імені Михайла Драгоманова*. Серія 15, вип. 6 (166). 2023. С. 69–73. DOI: [https://doi.org/10.31392/NPU-nc.series15.2023.6\(166\).14](https://doi.org/10.31392/NPU-nc.series15.2023.6(166).14)
3. Шиян Б. М., Єдинак Г. А., Петришин Ю. В. Наукові дослідження у фізичному вихованні та спорті : навчальний посібник. Кам'янець-Подільський : Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка, 2021. 280 с.

# МІЖКУЛЬТУРНА КОМПЕТЕНТНІСТЬ ЯК ВАЖЛИВА СКЛАДОВА ВІЙСЬКОВО-ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ СУЧАСНОГО ОФІЦЕРА: ДОСВІД ДЕРЖАВ-ЧЛЕНІВ НАТО

## INTERCULTURAL COMPETENCE AS AN IMPORTANT COMPONENT OF THE MILITARY PROFESSIONAL COMPETENCE OF A MODERN OFFICER: THE EXPERIENCE OF NATO MEMBER STATES

Наголошено про необхідність формування і розвитку не лише висококваліфікованих військових професіоналів – офіцерів Збройних Сил (далі – ЗС) України у системі військової освіти, але й фахівців із розвинутою міжкультурною компетентністю. З'ясовано, що вони мають бути здатні ефективно взаємодіяти з представниками інших країн як носіїв різних культур, ухвалювати оптимальні рішення в багатонаціональному військово-професійному середовищі, проявляти гнучкість, толерантність і тактовність у комунікації з представниками інших культур і демонструвати повагу до їх культурних відмінностей, традицій і стереотипів поведінки, спілкування й взаємодії.

З'ясовано, що дослідження міжкультурної компетентності офіцерів на основі досвіду держав-членів НАТО є надзвичайно важливим у педагогічній науці, оскільки дозволяє визначити ключові аспекти та тенденції у її формуванні й розвитку в українських офіцерів. Міжкультурна компетентність офіцерів виходить за межі знань іноземних мов чи базових особливостей іншої культури. Вона стає її інтегральною у складі військово-професійної компетентності офіцерів різних ланок управління, що водночас поєднує цінності міжкультурної взаємодії, емоційний інтелект, емпатію, культуру поведінки та мовлення, критичне професійне мислення та здатність знаходити порозуміння з представниками інших культур навіть у найскладніших умовах спільної діяльності.

Обґрунтовано й доведено необхідність дослідження міжкультурної компетентності сучасного українського офіцера як однієї з провідних складових його військово-професійної компетентності. Творче використання ефективних практик держав-членів НАТО щодо формування і розвитку міжкультурної компетентності офіцерів сприятиме вдосконаленню підготовки українських офіцерів, підвищенню рівня їхньої адаптації до багатонаціонального різноманітного культурного військового середовища та зміцненню обороноздатності України.

**Ключові слова:** міжкультурна компетентність, військово-професійна компетентність, НАТО, багатонаціональна взаємодія,

військова освіта, досвід, офіцер, формування, розвиток.

It has been emphasized the need to form and develop not only highly qualified military professionals – officers of the Armed Forces of in the military education system, but also specialists with developed intercultural competence. It has been found that they should be able to effectively interact with representatives of other countries as carriers of different cultures, make optimal decisions in a multinational military and professional environment, show flexibility, tolerance and tact in communicating with representatives of other cultures and demonstrate respect for their cultural differences, traditions and stereotypes of behavior, communication and interaction. Intercultural competence of officers goes beyond knowledge of foreign languages or basic features of another culture. It becomes an integral part of the military professional competence of officers of different levels of command, which at the same time combines the values of intercultural interaction, emotional intelligence, empathy, culture of behavior and speech, critical professional thinking and the ability to find common ground with representatives of other cultures even in the most difficult conditions of joint activities.

It has been found that the study of intercultural competence of officers based on the experience of NATO member states is extremely important in pedagogical science, as it allows to identify key aspects and trends in its formation and development in Ukrainian officers.

The necessity of studying the intercultural competence of a modern Ukrainian officer as one of the leading components of his military and professional competence is substantiated and proved. The creative use of effective practices of NATO member states in the formation and development of intercultural competence of officers will help to improve the training of Ukrainian officers, increase their adaptation to a multinational diverse cultural military environment and strengthen Ukraine's defense capabilities.

**Key words:** intercultural competence, military professional competence, NATO, multinational interaction, military education, experience, officer, formation, development.

УДК 355.237(477)  
DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2025/79.2.35>

**Ягупов В.В.,**  
провідний науковий співробітник  
науково-дослідної лабораторії  
наукового супроводження розроблення  
нормативів і стандартів з фізичної  
підготовки і спорту науково-дослідного  
центру проблем фізичного виховання,  
спеціальної фізичної підготовки і спорту  
Національного університету оборони  
України

**Колодка Ю.О.,**  
ад'юнкт кафедри іноземних мов  
навчально-наукового центру  
іноземних мов  
Національного університету оборони  
України

**Постановка проблеми.** В умовах сучасної російсько-української війни, яка охоплює не лише військову, а й гуманітарну та інформаційну сфери, міжкультурна компетентність офіцерів набуває критично важливого значення. Водночас глобалізація об'єднує і розділяє світ, у тому числі й військово-професійний, який стає ще більш різноманітним, а держави і нації, які раніше мали географічні обмеження, тепер відкриті перед обличчям культури і взаємодіють, шляхом зберігання, відновлення та розвитку

власної культурної ідентичності. Цей аспект безпосередньо проявляється й у російсько-українському протистоянні, безпосередньому несприйнятті ворогом нашої культурної ідентичності.

А багатонаціональний характер військових місій, співпраця України з міжнародними партнерами взагалі та організації збройної відсічі російської агресії, зокрема, а також необхідність урахування представниками України культурного контексту під час роботи у міжнародних місіях із

цивільним населенням різних країн вимагають від офіцерів високої культурної чутливості, здатності до адаптації в багатонаціональному військовому та цивільному середовищі та налагодження успішної міжособистісної та службової комунікації з представниками інших культур. У зв'язку з цим йдеться про багатонаціональні оперативні групи, співпрацю між країнами, арміями, взаємосумісність між військовослужбовцями ЗС різних країн, оперативну сумісність військових частин, стандартизацію тощо.

Отже, міжкультурна компетентність офіцерів виходить за межі знань іноземних мов чи базових особливостей іншої культури. Вона стає її інтегральною у складі військово-професійної компетентності офіцерів різних ланок управління, що водночас поєднує цінності міжкультурної взаємодії, емоційний інтелект, емпатію, культуру поведінки та мовлення, критичне професійне мислення та здатність знаходити порозуміння з представниками інших культур навіть у найскладніших умовах спільної діяльності. У багатонаціональних військових операціях НАТО офіцери, одного боку, нерідко стикаються з викликами, пов'язаними з різними методологічними, теоретичними та методичними підходами до вирішення службових завдань, відмінностями у лідерських стилях і поведінкових моделях представників різних країн, а з іншого – успішно вирішують службові проблеми та проблемні ситуації.

Спиратися на досвід держав-членів НАТО під час професійної підготовки офіцерів ЗС України, зокрема у розвитку міжкультурної компетентності, є надзвичайно актуальним із кількох причин.

По-перше, держави-члени НАТО мають багаторічний досвід ведення багатонаціональних військових операцій, під час яких офіцери не лише взаємодіють із представниками різних армій, але й працюють у тісному контакті з місцевими громадами, міжнародними організаціями та гуманітарними місіями. Цей досвід дозволяє їм напрацьовувати ефективні практики міжкультурної комунікації різних категорій військовослужбовців, які є життєво важливими в умовах сучасних збройних конфліктів для офіцерів ЗС України.

По-друге, освітні системи військових академій і тренувальних центрів НАТО враховують культурну різноманітність як одну з базових умов підготовки військовослужбовців. Наприклад, у багатьох навчальних програмах акцент робиться на таких аспектах, як розуміння різних стилів управління, запобігання культурним конфліктам, формування довіри та поваги в інтернаціональних командах. Застосування цих методик в українській системі військової освіти дозволить значно підвищити якість підготовки офіцерів до виконання завдань у багатокультурному військово-професійному та цивільному середовищі.

По-третє, інтеграція українських офіцерів у багатонаціональні штаби НАТО та участь у спільних операціях вимагають від них не лише високої військово-професійної підготовленості, але й здатності працювати відповідно до стандартів Альянсу. Ці стандарти включають не лише технічні й тактичні аспекти, а й особлива увага в них приділяється етиці взаємодії, повазі до культурної ідентичності партнерів і врахуванню різноманітних професійних підходів до виконання службових завдань.

По-четверте, багато держав-членів НАТО впровадили механізми постійного розвитку міжкультурної компетентності офіцерів через спеціалізовані тренінги, моделювання сценаріїв і програми обміну з досвідом. Наприклад, США та Німеччина активно застосовують методику ситуативного моделювання, коли офіцери вчаться реагувати на культурно специфічні виклики в умовах, наближених до реальних. Подібний досвід може бути адаптований до українських реалій, з урахуванням локального контексту й особливостей російсько-української війни.

Отже, Україна з урахуванням досвіду держав-членів НАТО має можливість створити системну й довготривалу систему розвитку міжкультурної компетентності офіцерів, яка буде базуватися на перевірених наукових підходах, але водночас враховуватиме унікальні виклики, з якими стикаються українські офіцери у процесі реалізації своїх посадових компетенцій. Це сприятиме не лише посиленню інтеграції України в євроатлантичний простір, але й підвищенню загальної боєздатності та готовності ЗС до виконання завдань у будь-яких умовах.

Проблема недостатнього рівня міжкультурної підготовленості офіцерів стає особливо актуальною під час їхньої діяльності на оперативному рівні. Важливо підкреслити, що формування висококваліфікованих офіцерів, здатних ефективно взаємодіяти у багатокультурному середовищі, вимагає глибоких знань у сфері міжкультурної комунікації та управління, а також постійного розвитку міжкультурної компетентності. Крім того, офіцери мають демонструвати повагу до культурної різноманітності, дотримуватися принципів толерантності та сприяти зміцненню партнерських відносин у багатонаціональних структурах. У сучасних умовах окрім військово-професійної компетентності, яка формується у офіцерів під набуття ними військово-професійної освіти у ВВНЗ, обов'язково має бути сформований важливий її компонент – міжкультурна компетентність. Крім того офіцерам необхідно не просто сформувати, а й неперервно розвивати міжкультурну компетентність протягом усієї своєї військової кар'єри. Відповідно ця проблема є вкрай актуальною і в теоретичному, і в методичному аспектах.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.**

Аналіз вітчизняної наукової літератури демонструє, що проблема міжкультурної компетентності військових фахівців досліджується науковцями у різних аспектах. Так О. Резунова визначає «міжкультурну компетентність сучасного фахівця як інтегративну особистісно-професійну якість, яка дозволяє... саморозвиватися, що забезпечує успіх у розв'язанні завдань міжкультурної комунікації, адаптацію та самореалізацію фахівця в іншомовному суспільстві» [4, с. 9].

О. Гончарова та А. Маслова, вказують, що «міжкультурна компетентність сприяє виробленню практичних спілкування із представниками інших культур та завжди виявляється в діяльності, а в контексті загальної інтеграції та інформатизації суспільства, міжкультурна компетентність може тлумачитись як здатність студента до ефективного вирішення завдань під час міжкультурного спілкування, яке передбачає діалог взаємопорозуміння, а не зіткнення різних культур» [1, с. 10].

О. Пасічник визначає міжкультурну компетентність як «здатність діяти ефективно і адекватно при взаємодії з іншими людьми, які відрізняються в мовному і культурному відношенні» [3, с. 219].

В. Скрипнікова характеризує міжкультурну компетентність як «динамічне, інтегративне, складне, професійно-особистісне утворення, що містить синтезовані знання про культуру та її особливості (свою та інших представників), уміння застосовувати на практиці здобуті знання, навички практичного досвіду для вирішення завдань міжкультурної комунікації та самореалізації майбутнього магістра військового управління у процесі взаємодії із представниками інших культур на основі гнучкого і творчого підходу, толерантності та сприйняття відмінностей інших культур» [8, с. 214].

В. Свистун здійснила системно-структурний аналіз поняття «полікультурна компетентність» з урахуванням наукового доробку вітчизняних і зарубіжних науковців, які розробили теоретичні основи, що розкривають концептуальні підходи до формування та розвитку полікультурної компетентності фахівців [6; 7]. Вона визначає полікультурну компетентність військового фахівця як психічне новоутворення, що у процесі формування і розвитку набуває внутрішньої визначеності й стає якістю офіцера. Він у військово-професійній діяльності стає її суб'єктом і характеризує його здатність ефективно взаємодіяти у військово-професійному середовищі з представниками різних культурних груп й виконувати професійні функції в полікультурному соціумі з метою організації спільної діяльності для розв'язання військово-професійних завдань, взаємодії з представниками інших військових підрозділів, організацій, органів місцевої влади, місцевим населенням для досягнення взаємовигідних рішень [5, с. 156].

В. Ягупов, Р. Лиман, В. Білощицький обґрунтували сутність, структуру і зміст лідерської компетентності як провідного компонента військово-професійної компетентності сучасного офіцера за досвідом країн НАТО: «Проблема визначення сутності, змісту й обґрунтування структури лідерської компетентності офіцерів країн НАТО і впровадження їх досвіду у вітчизняний науковий простір є, на жаль, малодослідженою у професійній педагогіці й потребує подальшого наукового розв'язання. Особливо в такий важкий час, в умовах коли Нація Українців доводить своє право на існування на полі бою, коли кожен свідомий громадянин усвідомлює ціну, яку ми сплачуємо щоденно життям і здоров'ям як наших захисників, так і мирних мешканців, на кожного офіцера покладається неймовірна велика відповідальність як на військового професіонала за існування нашої Батьківщини, її право на існування як незалежної суверенної держави, як справжнього світового політичного суб'єкта» [10, с. 49]. Усі ці аспекти також безпосередньо стосуються міжкультурної компетентності офіцерів.

Ми визначаємо міжкультурну компетентність офіцерів «як їх професійно важливе психічне утворення, що характеризує теоретичну та практичну підготовленість, здатність і готовність як суб'єкта оперативної ланки військового управління до міжкультурної взаємодії з представниками різних культур та містить ціннісно-мотиваційний (цінності, мотивація міжкультурної поведінки та діяльності у військовій сфері та співпраці з іноземними партнерами), когнітивний (знання теоретичних підвалин міжкультурної поведінки та діяльності у військовій сфері з представниками різних культур), поведінково-діяльнісний (навички, вміння та здатність встановлювати, налагоджувати та підтримувати взаємини з іншомовними фахівцями та практичний досвід у співпраці з іноземними партнерами), комунікативний (здатність успішно спілкуватися та взаємодіяти з представниками різних культурних середовищ з урахуванням їхніх унікальних мовних, мовленнєвих, невербальних, культурних, поведінково-діяльнісних та інших особливостей), індивідуально-психічний (толерантність, емпатичність, відкритість до отримання нового досвіду) і суб'єктний (сприйняття самого себе як суб'єкта міжкультурної взаємодії, рефлексивність) компоненти [9, с. 277].

Отже, на думку вітчизняних науковців перцепція та визначення міжкультурної компетентності характеризується певними відмінностями, які можна виявити через аналіз різних визначень. У низці визначень міжкультурної компетентності спостерігається відсутність системності, контекстуальності та чіткості, що суттєво ускладнює її розуміння та практичне застосування. Невизначеність термінології ускладнює процес стандартизації цього поняття та

досягнення консенсусу як серед наукової спільноти, так і в практичній діяльності фахівців. Різноманітність культурних і контекстуальних чинників перешкоджає формулюванню універсальних правил для визначення цього поняття, оскільки міжкультурна компетентність набуває специфічних особливостей залежно від національного та культурного середовища, специфіки професійної діяльності конкретних фахівців.

**Виділення не вирішених раніше частин загальної проблеми.** Метою статті є обґрунтування важливості та необхідності розвитку міжкультурної компетентності як однієї з ключових складових військово-професійної компетентності сучасного офіцера згідно з досвідом держав-членів НАТО.

**Виклад основного дослідницького матеріалу.** Існують операції НАТО та місії ООН, які виконує глобальна армія універсальних офіцерів. Їх універсальність полягає не лише в їхніх здатностях як багатофункціональних військових професіоналів, а в самій природі їхніх міжкультурної компетентності. Проведення багатонаціональних місій, в яких співпраця офіцерів в основному підкреслюється різноманітністю, передбачає створення об'єднаних сил, що складаються з військових структур, військовослужбовців яких належать до різних націй, а отже, мають різну мову і культуру, і що більш важливо, різне сприйняття, ставлення і переконання, що стосуються виконання завдань у багатонаціональному середовищі.

Крім того, ефективне виконання військово-професійних завдань вимагає врахування локальних культурних норм і традицій конкретної країни, нації, народності та професійних груп. Наприклад, успішна взаємодія з місцевими громадами може не лише зміцнити довіру до військових, але й стати ключовим чинником для досягнення стратегічних цілей. Здатність офіцерів розуміти культурний контекст, уникати міжособистісних і службових конфліктів через стереотипи чи непорозуміння, а також здійснювати взаємодію на основі взаємоповаги один до одного й толерантності є важливою передумовою ефективності військово-професійної діяльності в сучасних умовах. Розвиток міжкультурної компетентності офіцерів стає не лише запорукою їх професійного зростання, а й стратегічною необхідністю, яка безпосередньо впливає на успішність планування та виконання об'єднаних операцій НАТО, рівень довіри в команді та результативність операцій в умовах багатонаціонального середовища.

У цьому контексті постає необхідність здійснення наукових досліджень, спрямованих на уточнення визначення міжкультурної компетентності з урахуванням сучасних наукових напрацювань провідних країн, зокрема держав-членів НАТО. Дослідження міжкультурної компетентності

та міжкультурної комунікації у державах-членах НАТО набуло значного розвитку, особливо в контексті військової сфери. Це зумовлено необхідністю забезпечення ефективної взаємодії військовослужбовців у багатонаціональних контингентах, спільних операціях і миротворчих місіях. Міжкультурна компетентність досліджується як ключовий чинник для покращення координації, підвищення рівня довіри та уникнення непорозумінь серед представників різних країн і культур. У дослідженнях зосереджено увагу на практичних аспектах міжкультурної взаємодії, таких як подолання мовних бар'єрів, адаптація до різних культурних моделей поведінки, формування толерантності та емпатії. Основна мета цих досліджень полягала у створенні моделей навчання, які сприяють розвитку необхідних навичок і умінь для ефективної комунікації та співпраці в міжнародному середовищі. В Україні також досліджувалося ця проблема. Проте у вітчизняних наукових працях недостатньо широко розкрито проблема розвитку міжкультурної компетентності саме у офіцерів.

У сучасних умовах глобальної безпеки та повномасштабної російсько-української війни проблема розвитку міжкультурної компетентності офіцерів оперативної ланки набуває особливої актуальності, які виконують ключову роль у забезпеченні ефективної взаємодії між підрозділами в умовах багатонаціональних операцій, що є невід'ємною частиною співпраці України з Північноатлантичним Альянсом.

Досвід держав-членів НАТО є важливим зразком для України, оскільки їхні наукові підходи до формування та розвитку міжкультурної компетентності ґрунтуються на багаторічній практиці спільних військових операцій. Для цього розроблені навчальні програми, здійснено інтеграцію міжкультурної підготовки військових фахівців у військову освіту та проведення тренінгів у багатонаціональному середовищі. Це забезпечує їх ефективну комунікацію, попередження міжособистісних конфліктів і координацію зусиль під час спільних дій. Значну роль у цих процесах відіграли військові академії та дослідницькі центри держав-членів НАТО. Вони розробили навчальні програми та тренінги, що враховують специфіку багатонаціональних місій, культуру країн-партнерів і сучасні виклики глобалізації. Це дозволяє військовослужбовцям краще підготуватися до виконання завдань у багатокультурному середовищі, підвищуючи оперативну сумісність, ефективність спільних операцій і зміцнюючи міжнародну безпеку.

Особлива увага приділяється **оперативній взаємосумісності військовослужбовців**, яку можна охарактеризувати як «спільні стратегічні та оперативні підходи під час кризового планування» відповідно до Всеосяжної директиви з планування операцій [11, с. 148].

Водночас Доктриною об'єднаних сил НАТО щодо планування операцій АJP-5 [2, с. 134] визначено, що «військове планування вимагає постійної активної співпраці, діалогу між командирами та штабами на всіх рівнях командування». А [17, с. 68] дає наступне пояснення – «здатність розуміти і реагувати на наміри і дії багатонаціонального партнера», або «міра того, наскільки різні організації чи особи здатні діяти разом для досягнення спільної мети» [12, с. 11].

Отже, з огляду на вищезазначене взаємосумісність набула рис важливого елементу військової ефективності. Людський чинник оперативної сумісності є не менш важливими, а подекуди навіть більш значущими на стратегічному, оперативному рівнях, ніж технічні та технологічні аспекти [18, с. 109]. Під «оперативною сумісністю» вчені мають на увазі «вимір сумісності, який регулюється людськими реакціями у вигляді моделей поведінки (дій) окремих осіб і груп на їхнє сприйняття середовища безпеки» [13, с. 7].

Як зазначає Джон Ніссер, «ця перспектива обертається, в першу чергу, навколо оперативної сумісності як процедури і культури, а не технології. А на успіх операції впливає не лише взаємосумісність системи, але й оперативна і, зокрема, культурна взаємосумісність» [14, с. 405].

Рита Палагія пояснює, що «культурна компетентність і міжкультурна комунікація є ключовим елементом у побудові взаємовідносин з іншими культурами, представляючи важливі здатності військовослужбовців із військових культур НАТО та партнерів» [15, с. 7].

Стівен Паджет погоджується з таким твердженням і наводить аргумент, який ґрунтується на історичних прикладах: «культурні чинники виявилися джерелом тертя протягом всієї історії багатонаціональних операцій, з наслідками, що варіюються від незручностей до перешкод на шляху до згуртованості та успіху. У міру того, як склад багатонаціональних операцій ставав більш різноманітним, проблеми загострювалися» [17, с. 82]. Водночас оперативну сумісність не слід пов'язувати лише з досвідом багатонаціональних операцій. Можна зазначити, що існують значні відмінності між національними збройними силами, навіть в рамках НАТО. Так відмінності в загальній довірі до військових рішень, застосування насильства (войовничий підхід проти гуманітарного) можуть призвести до тонких чи значних відмінностей в оперативних стилях, які можуть мати досить серйозні наслідки.

Для України вивчення цих наукових підходів є необхідним для адаптації ЗС України до стандартів НАТО, підвищення якості професійної підготовки офіцерів та інтеграції нашої держави до євроатлантичного безпекового простору. Розвиток міжкультурної компетентності офіцерів сприятиме успішному виконанню завдань

у багатонаціональних операціях, зміцненню партнерських відносин і забезпеченню національної безпеки в умовах сучасних викликів.

Розвиток міжкультурної компетентності офіцерів оперативної ланки ЗС України є важливим аспектом їх військово-професійної підготовки, що зумовлено сучасними вимогами до професійної ефективності виконання завдань у багатонаціональному середовищі. Це зумовлено інтеграцією України до системи колективної безпеки НАТО, яка передбачає активну участь українських військових у спільних операціях, навчаннях і місіях.

Найважливішим є те, що міжкультурна компетентність забезпечує офіцерам здатність успішно взаємодіяти з представниками різних культур, враховуючи мовні, поведінкові та ціннісні особливості. Така підготовка сприяє налагодженню ефективної комунікації, координації та співпраці, що є критично важливим у багатонаціональних військових контингентах.

Розвиток міжкультурної компетентності підвищує здатність офіцерів до прийняття обґрунтованих рішень в умовах культурного різноманіття, що передбачає врахування етичних і соціальних аспектів проблеми, а також розуміння культурних норм і цінностей союзників, що дозволяє уникати потенційних міжособистісних конфліктів і непорозумінь. Крім того, міжкультурна компетентність сприяє розвитку лідерських якостей, необхідних для ефективного управління багатонаціональними підрозділами. Науковці слушно наголошують, що «Україна доводить свою здатність захищати свої ідеали і права на міжнародному рівні, а це вимагає великої мужності, відваги та розсудливості від усіх військовослужбовців, особливо від тих, хто стоїть на передовій та приймає виважені, своєчасні і максимально ефективні рішення. Кожен офіцер відчуває велику відповідальність перед своєю країною і перед майбутніми поколіннями. У такі моменти маємо усвідомлювати, наскільки є важливою така складова, як підготовка військових професіоналів – компетентних офіцерів, справжніх військових лідерів, на плечі яких покладається відповідальність за захист нашої країни» [10, с. 52].

Здатність розуміти й враховувати культурні особливості підлеглих і колег сприяє створенню довірчої атмосфери, зміцненню командного духу та підвищенню морально-психологічного стану особового складу. Офіцери, які здатні враховувати культурні особливості союзників і партнерів, можуть якісно планувати та реалізовувати спільні операції, що значно підвищує їх результативність. Це має вирішальне значення для мобілізації ресурсів, проведення логістичних операцій і реалізації місій.

Особливе місце в контексті військової комунікації займає міжкультурна комунікація, що виникає через притаманні культурні відмінності між

офіцерами різних армій, які беруть участь у міжнародних операціях. Культурна та міжкультурна освіта і підготовка в навчальних закладах різних країн багато в чому відрізняються, але мають і деякі спільні аспекти. Фундаментальні виміри військової комунікації мають бути чітко спрямовані на підвищення міжкультурної чутливості (здатність відчувати і розрізняти культурні відмінності, які мають відношення до процесу), міжкультурної ефективності (здатність успішно працювати і жити в іншій культурі/країні) і, не в останню чергу, міжкультурного практичного інтелекту (здатність інтерпретувати і перекладати незнайомі і неоднозначні жести в конкретному контексті).

Якщо виходити з того, що сьогодні справжні виклики є культурними і стосуються здатності розуміти та адаптуватися до культурних відмінностей, то можна зробити висновок, що військова організація, очевидно, не може бути відстороненою від цієї реальності. Вона глибоко просякнута специфічними елементами культурного розмаїття, а інтернаціоналізація військового життя в умовах сучасної війни досягає своєї кульмінації в тимчасових і постійних багатонаціональних військових коаліціях. Як висновок, формування і розвиток міжкультурної комунікативної компетентності, як основи сучасної військової комунікації, є абсолютно необхідним у політичному, соціальному та геостратегічному середовищі 21 століття.

Багато непорозумінь можна запобігти, усвідомлюючи, що в будь-якому контексті взаємодії з представниками інших культур існують приховані чинники, які можуть впливати на спілкування та практично залишатися непомітними. У зв'язку з цим слід формувати та розвивати професійно-важливі міжкультурні якості, наприклад емпатичності. Використання емпатичного сприйняття представника іншого етносу дозволить віднайти глибше розуміння, розвиваючи усвідомлений підхід і реакцію. Етноцентризм, однак, може значно зменшити ймовірність подолання «культурної прірви» у міжкультурному середовищі, та часто посилює нетерпимість до відмінностей. З іншого боку, міжкультурні військові колективи демонструють глибоке розуміння та повагу до таких відмінностей. Взаємодія в такому багатонаціональному середовищі ґрунтується не тільки на толерантності, а й на сприйнятті один одного, що стимулює взаємний обмін ідеями та нормами для побудови більш глибоких та ефективних службових і особистісних взаємин.

Отже, для того, щоб можна було говорити про розвиток міжкультурної компетентності офіцерів оперативної ланки управління ЗС України, ми маємо розглянути культурний елемент ширше через призму взаємосумісності, а також визначити, як культурний елемент, зокрема міжкультурна компетентність військовослужбовців, проявляється

у військових доктринах НАТО, враховуючи, що НАТО є міжнародною організацією безпеки, зобов'язання якої виходять за рамки простої оборони. Проєктуванню теоретичних моделей, інституціоналізації культурного елементу у військових доктринах і практичному застосуванню культурного елементу часто приділяється значна увага з боку держав-членів НАТО [16, с. 87].

Північноатлантичний Альянс проводить найбільшу кількість широкомасштабних міжнародних операцій, тому ЗС НАТО, як і ЗС України під час відбиття повномасштабної збройної агресії ворога, відчувають найбільшу потребу в оперативній взаємосумісності. Принцип функціонування самої організації – взаємодія армій різних держав – збільшує потребу в оперативній сумісності під час співпраці та координації дій представників різних держав. Військові доктрини НАТО підпадають під дію угод зі стандартизації НАТО (STANAG), які були ратифіковані державами-членами. У зв'язку з цим для вдосконалення військово-професійної освіти дуже важливим є дослідження культурного елементу – зокрема, міжкультурної компетентності військовослужбовців – у військових доктринах НАТО.

**Висновки.** З'ясовано, що у контексті повномасштабної російсько-української війни особливого значення набуває формування офіцерів із розвиненою міжкультурною компетентністю. Сучасні виклики вимагають від офіцерів ЗС України здатності ефективно взаємодіяти з представниками різних культур, приймати обґрунтовані рішення в багатонаціональному середовищі, проявляти гнучкість у комунікації та демонструвати повагу до культурних відмінностей представників різних культур і країн.

Доведено, що дослідження міжкультурної компетентності офіцерів на основі досвіду держав-членів НАТО дозволяє визначити ключові аспекти її формування та розвитку у офіцерів ЗС України. Запозичення ефективних практик держав-членів НАТО та їх творча адаптація до реалій України стане важливим етапом удосконалення системи підготовки українських офіцерів. Це сприятиме підвищенню рівня їх адаптації до багатонаціонального середовища, забезпечуватиме ефективну інтеграцію в спільні операції з країнами-партнерами та зміцнюватиме обороноздатність України.

Подальші дослідження у цій сфері будуть спрямовані на розкриття сутності, змісту та структури міжкультурної компетентності офіцерів з урахуванням досвіду держав-членів НАТО.

#### БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Гончарова О. А., Маслова А. В. Формування міжкультурної компетентності студентів немовних спеціальностей в процесі навчання іноземної мови. *Науковий вісник Мелітопольського державного*

педагогічного університету. Серія : Педагогіка. 2010. Вип. 5. URL: <https://magazine.mdpu.org.ua/index.php/nv/article/view/384>.

2. Доктрина об'єднаних сил НАТО щодо планування операцій АJP-5: довідкові матеріали / [колектив авторів]. К. : НУОУ ім. Івана Черняхівського, 2020. 139 с.

3. Пасічник О.С. Міжкультурна медіація – переосмислення місця і ролі рідної мови у навчанні іноземних мов. *Проблеми сучасного підручника*. 2019. Вип. 22. С. 213–223.

4. Резунова, О. С. Міжкультурна компетентність як необхідна складова професійної освіти сучасного фахівця. *Науковий огляд*. 2021. Вип. № 1(73). URL: <https://dspace.dsau.dp.ua/bitstream/123456789/4998/1/%E2%84%96%20%20%D0%A0%D0%B5%D0%B7%D1%83%D0%BD%D0%BE%D0%B2%D0%B0%20%D0%9E.%D0%A1..pdf>.

5. Свистун В. І. Полікультурна компетентність військовослужбовця як суб'єкта діяльності з підтримання міжнародного миру і безпеки. *Проблеми освіти*. 2019. Вип. 92. С. 154–158.

6. Свистун В. І. Сутнісний аналіз поняття «полікультурна компетентність фахівця аграрної галузі». *Теорія і методика професійної освіти* : електронний науковий фаховий журнал. 2017. № 12 (1). URL: <http://tmpo.ivet-ua.science/images/Vol.12/Svystun.pdf>

7. Свистун В. І., Макодзей Л. І. Зарубіжні підходи до полікультурної освіти фахівців аграрної галузі. *Адаптивне управління: теорія і практика*. Серія «Педагогіка»: електронне наукове фахове видання. 2017. № 3 (5). URL: <http://am.eor.by/index.php/gallery/124-vipusk-3-2017>.

8. Скрипнікова В.О. Поняття міжкультурна компетентність: сутність та зміст. *Науковий вісник Мукачівського державного університету, серія «Педагогіка та психологія»*, збірник наукових праць. 2020. № 1(11). С. 210–216.

9. Ягупов В., Колодка Ю. Сутність, зміст і структура міжкультурної компетентності офіцерів оперативної ланки управління: методологічне обґрунтування. *Військова освіта* : зб. наук. пр. 2024. № 1 (49). С. 277–286. DOI: 10.33099/2617-1775/2024-01/277-289.

10. Ягупов В., Лиман Р., Білощицький В. Сутність, структура і зміст лідерської компетентності як провідного компонента військово-професійної компетентності сучасного офіцера за досвідом країн НАТО. *Молодь і ринок*. 2024. № 4/224. С. 49–61. DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2024.304403>.

11. Allied Command Operations Comprehensive Operations Planning Directive (COPD) Interim Version 1.0 (V 1.0). URL: [NATO-COPD.pdf](https://nato-copd.pdf).

12. Anne J. Hagen, The North Atlantic Treaty Organization and Cross-Cultural Competence. A Wolf in Sheep's Clothing? *Cross-Cultural Competence in NATO and Its Missions*. Universität Potsdam. Germany. 2022. <https://doi.org/10.25932/publishup-53446>. 244 p.

13. Danielsson Anna, Producing the Military Urban(s): Interoperability, Space-Making, and Epistemic Distinctions between Military Services in Urban Operations. *Political Geography* 97. 2022. P. 1–10. <https://doi.org/10.1016/j.polgeo.2022.102649>.

14. John Nisser, Integration is the New Black: Thoughts on Future Warfare in Academic and Military Discourses. *Scandinavian Journal of Military Studies* 5. № 1. 2022. P. 398–411. <http://doi.org/10.31374/sjms.169>.

15. Rita Palaghia, Translate Cultural Harmonization and Knowledge Models Used in Military Training and Operations. *International Conference RCIC'20 "Redefining Community in Intercultural Context*. Cluj. 2020. P. 7–9.

16. See Robert Albro and Bill Ivey (eds.), Cultural Awareness in the Military: Developments and Implications for Future Humanitarian Cooperation. *Palgrave Pivot*. London. 2014. 140 p.

17. Steven Paget, Mind over Matter? Multinational Naval Interoperability during Operation Iraqi Freedom. *Defense and Security Analysis*. № 1. 2020. <https://doi.org/10.1080/14751798.2020.1712025>. P. 65–87.

18. Yanakiev Yantsislav, Relationships in Multinational Missions and Operations: Military-To-Military Dimension. *Leaders for Tomorrow: Challenges for Military Leadership in the Age of Asymmetric Warfare*. Springer Nature Switzerland AG. 2021. P. 101–116.

МЕТОДИЧНІ ЗАСАДИ ВОКАЛЬНО-ВИКОНАВСЬКОЇ КОМПЕТЕНЦІЇ  
МАЙБУТНІХ СПІВАКІВ НА ОСНОВІ ІННОВАЦІЙНОГО ПІДХОДУMETHODOLOGICAL PRINCIPLES OF VOCAL-PERFORMING COMPETENCE  
OF FUTURE SINGERS BASED ON AN INNOVATIVE APPROACH

Глобалізація та інформатизація сучасного суспільства зумовила новий підхід до професійної підготовки фахівців, зокрема в галузі вокального мистецтва. Вимоги часу окреслили нові вимоги до організації навчального процесу, наповнюється новими формами і методами навчання. Впроваджується модернізація мистецької освіти, що гарантує підвищення рівня творчих здібностей студентів їх професійної компетентності та освіченості.

У статті висвітлено процес впровадження інноваційних технологій у педагогічну практику вищих мистецьких навчальних закладів. Означені особливості формування вокально-виконавських знань, умінь та навичок у процесі самовдосконалення майбутнього співака-виконавця. порушено питання технології навчання, інтеграції дисциплін вокального циклу. Тому виникає необхідність в організації такої системи підготовки студентів вокального спрямування, яка б забезпечувала цілеспрямований процес професійного розвитку. Одним із основних завдань розвитку вокально-педагогічної освіти є активне впровадження у навчання інноваційних технологій в умовах сучасного навчально-пізнавального процесу. Впровадження інтеграційних процесів у навчальну діяльність передбачає формування у студентів цілісної системи знань з музичного мистецтва, забезпечення фундаментальності отриманих знань.

Метою статті є прагнення довести, що при створенні умов розвитку професійного потенціалу молодого співака особливу увагу у змісті методичних впливів необхідно надавати розвитку самоорганізації і самоосвіти з використанням нових інноваційних технологій. Новітні технології, як нові інтелектуальні засоби, впливають на подальший розвиток мистецької освіти. «Інформаційно-комп'ютерні технології – це досить потужні механізми які мають багато можливостей. Але вони не замінять викладача а можуть бути тільки інструментом у руках викладача» [4, с. 257]. Впровадження інноваційних технологій в навчальний процес необхідно поєднувати з традиційними методами навчання, функція викладача вокалу залишається ключовою ланкою педагогічного процесу.

**Ключові слова:** інноваційні технології, інтеграція, інтерактивні методи, самоорганізація, самовдосконалення.

Globalization and informatization of modern society have led to a new approach to professional training of specialists, in particular in the field of vocal art. The requirements of the time have outlined new requirements for the organization of the educational process, filled with new forms and methods of teaching. Modernization of art education is being implemented, which guarantees an increase in the level of creative abilities of students, their professional competence and education.

The article highlights the process of introducing innovative technologies into the pedagogical practice of higher art educational institutions. The features of the formation of vocal performing knowledge, skills and abilities in the process of self-improvement of the future singer-performer are identified. The issue of teaching technology, integration of disciplines of the vocal cycle is raised. Therefore, there is a need to organize such a system of training of students of vocal direction, which would ensure a purposeful process of professional development.

One of the main tasks of the development of vocal and pedagogical education is the active introduction of innovative technologies into teaching in the conditions of the modern educational and cognitive process. The introduction of integration processes into educational activities involves the formation of a holistic system of knowledge in musical art among students, ensuring the fundamentality of the knowledge obtained.

The purpose of the article is to prove that when creating conditions for the development of the professional potential of a young singer, special attention in the content of methodological influences should be paid to the development of self-organization and self-education using new innovative technologies. The latest technologies, as new intellectual means, affect the further development of artistic education. «Information and computer technologies are quite powerful mechanisms that have many possibilities. But they will not replace the teacher, but can only be a tool in the hands of the teacher.» [4, p. 257] The introduction of innovative technologies into the educational process must be combined with traditional teaching methods, the function of the vocal teacher remains a key link in the pedagogical process.

**Key words:** innovative technologies, integration, interactive methods, self-organization, self-improvement.

УДК 37. 211.24  
DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2025/79.2.36>

**Яковенко В.Г.,**  
ст. викладач кафедри академічного та естрадного вокалу  
Київського столичного університету імені Бориса Грінченка

**Постановка проблеми.** Однією з вимог сьогодні в реформуванні освітньої галузі України є пошук нових підходів до організації системи освіти та якості підготовки майбутніх фахівців мистецтва, завдяки чому система стане більш демократичною та результативною. Парадигма вищої освіти в Україні пов'язана з перебудовою освіти де пріоритетом розглядається розвиток особистості. Інтеграція української освіти до

європейського простору передбачає використання нових стратегій та технологій, спрямованих на підготовку конкурентоспроможних фахівців вокального мистецтва.

За таких обставин посилюються вимоги до викладача, який повинен творчо застосовувати набуті знання та вміння, мати відповідні професійні та особисті якості, постійно самовдосконалюватись у власній професійній діяльності.

**Аналіз основних досліджень.** Вченими – дослідниками інноваційна діяльність розглядається як процес підвищення професійної і загальної культури, максимальне розкриття професійного потенціалу. Важливою складовою сучасного освітнього процесу є інноваційна діяльність педагога, який запроваджує нові методи та прийоми на заняттях сольного співу. До розгляду цього питання звертається багато сучасних науковців: О. Бордюк, О. Олексюк, Л. Бондаренко, Ю. Мережко, К. Завалко, О. Шевченко та інші. Застосування студентами інформаційних технологій в процесі навчання посилює у них прагнення до самовдосконалення. Самовдосконалення спрямовується на розвиток власних сутнісних сил, самовираження майбутнього професіонала-вокаліста.

**Формулювання мети та завдання статті.** Мета статті – визначити роль педагогічних завдань у формуванні вокально-виконавських знань, умінь і навичок, а також формування готовності майбутніх співаків до професійного саморозвитку, розкрити можливість застосування інноваційних технологій у процесі компетентнісної підготовки майбутніх професійних вокалістів.

**Виклад основного матеріалу.** В вищих мистецьких навчальних закладах на сучасному етапі іде інтенсивний розвиток педагогічної інноватики, що суттєво впливає на природу педагогічного процесу. Термін «новаторство» пов'язаний з виникненням нового напрямку в педагогіці, який зумовив поширення терміну «інновація». В педагогіці інновації розглядаються як пошук оригінальних нестандартних рішень.

Підвищення цифрової компетентності викладача важлива та актуальна тема. Педагог ХХІ століття має бути готовий до педагогічних інновацій і узагальнювати спільні якості це – цілеспрямованість, принциповість, технологічність, людиноцентричність.

«Головна проблема створення інноваційного простору мистецької освіти в класичному університеті полягає в тому, щоб віднайти відповідь на запитання якою має бути система підготовки фахівця для сучасного інноваційного суспільства, щоб наблизити результати навчання до потреб економічних і демократичних інститутів європейського типу [1, с. 5].

Кожен викладач бажає прищепити любов та інтерес до свого предмету, зробити його привабливим та сучасним шляхом з'єднання традиційних та сучасних освітніх технологій.

Педагог-вокаліст повинен враховувати, що сучасна модель освіти передбачає виконання інформаційно-освітніх функцій. Ця функція забезпечує пояснення інформації яка повинна бути пропущена через свідомість майбутнього спеціаліста, стати для нього чимось особистісним, викликати інтерес та бажання здобути знання і професійні вокальні навички.

Інформаційний компонент є одним із основних у освітній діяльності, а оперування інформацією є найважливішою методологією навчального процесу, виникає потреба у формуванні інформаційної культури як головної одиниці виміру освіченості людини.

На заняттях сольного співу викладач повинен уміти створювати творчу атмосферу, яка сприятиме формуванню продуктивного вокально-виконавського результату.

Інтенсивний розвиток сучасних інноваційних технологій вимагає необхідність удосконалювати професійну підготовку в інтегративній єдності виконавського та педагогічного компонентів. Необхідною умовою успішної реалізації інноваційної діяльності педагога є вміння приймати інноваційні рішення, йти на певний ризик, успішно вирішувати конфліктні ситуації, що виникають при реалізації нововведення, знімати інноваційні бар'єри [3, с. 76].

Використання інноваційних технологій під час навчання вокальному мистецтву дає можливість розгорнутися потенційним можливостям студентів. На сучасному етапі вища мистецька освіта переживає період якісного оновлення, що вимагає принципових змін у сфері професійного розвитку, переосмислення професійної підготовки студентів у вищих мистецьких навчальних закладах. Відповідно важливим є впровадження до музично-освітнього процесу інноваційних технологій, оскільки сучасні тенденції передбачають використання новітніх мультимедійних технологій. Технологія від грецького слова «Techne» – майстерність, мистецтво, вміння і «logos» – наука, закон, дослівно- наука про майстерність. При цьому залишається національна спрямованість сучасного вокально-музичного виховання, збереження традицій та духовних цінностей українського народу.

Особливе значення окреслені тенденції набувають на заняттях сольного співу в вищих навчальних закладах в процесі роботи над формуванням та розвитком у майбутніх співаків вокальної техніки. Процес донесення до слухача музичного образу, втілення виконавцем задуму композитора, насиченого певним художнім змістом, є можливим завдяки професійним вокально-технічним навичкам які повинні бути розвинені на високому рівні. Серед багатьох форм роботи над формуванням та подальшим удосконаленням професійних вокальних навичок та умінь, важливу роль відіграє практика запису на цифрових носіях свого виконання вокального твору, що виховує здатність аналізувати та оцінювати стан розвитку власного професійного потенціалу, поглиблюючи вокальне мислення і таким чином закріплюючи професійні навички.

Методичному аспекту роботи над розвитком академічного співацького голосу присвячено

багато науково-методичних розробок. Серед досліджень, що до вокальної підготовки студентів, розглянуто у працях провідних учених у галузі мистецької педагогіки (О. Олексюк, Г. Падалки, Ю. Юцевича, Ю. Мережко та ін.) Більшість робіт згаданих авторів висвітлюють проблеми розвитку вокальної техніки, музичної пам'яті, внутрішнього слуху, художньо-виконавського мислення.

Метою творчої діяльності студента є створення художнього образу твору засобами вокального мистецтва «Образ формується у процесі інтерпретації, яка охоплює такі стадії: проектування прообразу виконавського результату через аналіз музичного тексту, пошук адекватних засобів його відтворення, оволодіння необхідним технічним арсеналом виконання» [2, с. 18].

В процесі роботи над формуванням та розвитком співочого голосу, розвитком вокально-технічних навичок та професійного самовдосконалення використання інформаційних технологій дає змогу застосовувати індивідуально-орієнтований підхід до діяльності студентів, забезпечувати гнучкість навчання як можливість адаптуватись до соціальних вимог.

Навчально-методична робота вищих мистецьких закладах має будуватися таким чином:

- цілеспрямованість у формуванні вокально-виконавських умінь та навичок;
- доступність завдань та їх конструктивно-творчий характер;
- індивідуальний підхід з урахування голосових можливостей студента;
- варіативність музично-виконавських можливостей;
- активність позиції студента у вирішенні самостійних завдань;
- позитивна мотивація до професійного саморозвитку.

Для майбутньої роботи співака-виконавця студент повинен уміти застосовувати набуті вміння і знання в своїй професійній діяльності. Студент розвивається в умовах спільної праці з концертмейстером під керівництвом викладача а потім тільки в режимі самоуправління де саме інтерактивна діяльність створює умови для розвитку самореалізації співака, що ґрунтується на засадах співтворчості.

Тяжкі випробування для нашої країни, ковід-19, війна, зазначили чималих змін в діяльності освітнього процесу. В закладах вищої освіти впровадили дистанційну форму навчання, що вимагає запровадження нових форм та методів з використанням інноваційних технологій. Враховуючи те, що в наш складний час, за допомогою засобів дистанційної передачі інформації, заняття можуть проходити дистанційно. Завдяки «телекомунікації» (від грец. Tele-удалину, далеко, лат. Communicatio – спілкування) та пристроям:

комп'ютери та факси, відеокамери, супутники, роботи тощо, вищі навчальні заклади мають можливість застосовувати ІКТ в навчальних процесах.

Інноваційна технологія навчання знаходить своє практичне втілення саме в організації по самовдосконаленню, що дає можливість розкрити потенційні можливості молодих спеціалістів. Застосування інтерактивних форм навчання дає змогу моделювати заздалегідь педагогічні ситуації, видозмінювати завдання а також застосовувати їх для розв'язання художньо-творчих рішень, удосконалювати всі ланки учбового процесу і здійснювати багатосторонній вплив на потенційний розвиток студента як майбутнього професійного митця. Для успішної реалізації потенціалу кожного студента необхідно створити умови для формування інтересу. Взагалі інтерес у психолого-педагогічній літературі тісно пов'язаний із такими психологічними поняттями, як мотив, потреба, діяльність [5, с. 117].

Використання на заняттях сольного співу сучасних музично-інформаційних та комп'ютерних технологій, формує у студента прагнення до саморозвитку та самовдосконалення, здатність до самостійного пошуку необхідних знань з інформаційних джерел.

Прослуховуючи на цифрових носіях записи видатних співаків, студенти опрацьовують архівні матеріали творчого та педагогічного досвіду представників світової вокальної школи, що формує у студентів базові уявлення виконавської творчості, навчаються основам виконання вокальних творів у відповідних стилях та жанрах, визначають звукову специфіку вокальних творів, імпровізаційність.

Інтерактивні методи сприяють аналізу та оцінюванню інформації, вони спрямовані на активне залучення студентів до навчального процесу через взаємодію між собою з викладачем, концертмейстером а також із навчальним матеріалом. Ці методи допомагають утримувати інтерес до навчання, заохочують до самостійного мислення.

Педагог-вокаліст, через свою фахову особливість, постійно детально аналізує виконання вокальних творів студентом, використання ІКТ дає можливість значно полегшити цей процес

На індивідуальних заняттях з академічного вокалу у вищих навчальних закладах можна застосовувати низку інтерактивних методів, які сприятимуть активній взаємодії між викладачем і студентом, а також розвитку різних аспектів музичної майстерності. Ось декілька методів, що добре підходять для таких занять:

- студент і викладач разом шукають ідеї щодо художньої інтерпретації та емоційного наповнення вокального твору;
- після виконання студентом вокального твору відбувається обговорення, де викладач і студент

аналізують технічні аспекти, виразність та інші характеристики;

– студент готує концертну програму з кількох творів, опрацьовуючи з викладачем вокально-технічне та сценічне виконання;

– співаючи вокальні вправи студент може імпровізувати, що допомагає розвивати слух, гнучкість голосу та артистизм;

– студент пропонує свої ідеї щодо виконання творів а викладач підказує як ці ідеї можна втілити вокально;

– розбір виконання вокальних творів відомими співаками, спільне прослуховування записів вітчизняних та зарубіжних зірок-вокалістів із подальшим обговоренням їхніх технічних та художніх прийомів;

– студент виконує певну сценічну роль у виконанні оперної арії або камерного твору, відчувачи себе в образі персонажа.

**Висновки.** На заняттях сольного співу студентам постійно доводиться освоювати практичну складову професії: робота з вокальним матеріалом, засобами виразності, створювати вокальний сценічний образ, ансамблева взаємодія з концертмейстером.

Здатність застосовувати сучасні музично-інформаційні та комп'ютерні технології у діяльності вокаліста наближує ціннісні мотивації до

потреб обраної професії, посилює прагнення до самоосвіти, саморозвитку та самовдосконалення, що активізує пізнавальні здібності студента.

#### БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Олексюк О.М. Пролегомен про інноваційний простір мистецької освіти в класичному університет. Збірник наукових праць музично-освітологічний дискурс. Київ. 2014. С. 5–8.

2. Бондаренко Л.А. Професійний саморозвиток майбутнього вчителя музики: синергетичний підхід. Збірник наукових праць музично-освітологічний дискурс. Київ. 2014. С. 18–22.

3. Мережко Ю.В. Інноваційна діяльність як складова професійної підготовки майбутнього вчителя музичного мистецтва. Науковий журнал «Музичне мистецтво в освітологічному дискурсі». 2016. № 1 Київ. С. 76–79.

4. Шевченко О. Застосування інформаційно-комунікаційних технологій, як одна із задач сучасного освітньо-інформаційного навчального процесу. Науковий часопис №48 НПУ імені Драгоманова. 2014. Серія 5: Педагогічні науки: реалії та перспективи. С. 257–260.

5. Король А.М. Кутюгова Т.Ю. Використання інтерактивних засобів навчання студентів у формуванні пізнавального інтересу. Науковий часопис № 77 НПУ імені Драгоманова. 2020. Серія 5. Педагогічні науки: реалії та перспективи. С. 117–122.

## ПІДГОТОВКИ ВЧИТЕЛІВ ІСТОРИЧНИХ ДИСЦИПЛІН ДО ТЕХНОЛОГІЗАЦІЇ ОСВІТНЬОГО ПРОЦЕСУ В ПРОФІЛЬНИХ ЗАКЛАДАХ ОСВІТИ

## PREPARATION OF TEACHERS OF HISTORICAL DISCIPLINES FOR THE TECHNOLOGY OF THE EDUCATIONAL PROCESS IN PROFESSIONAL EDUCATIONAL INSTITUTIONS

В статті здійснено аналіз проблеми професійної підготовки майбутніх учителів історичних дисциплін в умовах магістерської підготовки до технологізації освітнього процесу в профільних закладах освіти. Розглянуто умови застосування в освітньому процесі закладу вищої освіти інноваційних, педагогічних та інформаційних освітніх технологій. Визначено ефективність використання цих технологій в ЗВО та сприяння використання їх в професійній діяльності майбутніх учителів історичних дисциплін. Виокремлено інноваційні освітні технології, які набувають актуальності в організації освітнього процесу в умовах профільної школи (створення свого блогу на обрану історичну тематику; створення груп задля обміну інформацією; створення майстерень для дослідження історичних фактів, подій, явищ; створення творчих майстерень для презентації проектів з історичної проблематики; використання інтерактивних технологій з залученням інформаційних форм і методів навчання).

Задля покращення процесу навчання нами запропоновано методи навчання (наочні, практичні, пошуково – дослідницькі та ін.), які сприяють формуванню в майбутніх учителів історичних дисциплін предметних (історичних) компетентностей, насамперед інформаційних, це кейс – методика (для формування пошуково – дослідницьких компетентностей), методи проблемного та дистанційного навчання, методи ігрових технологій (для формування логічних компетентностей), веб – квест (формування умінь використовувати Інтернет під час виконання практичних робіт на уроках історії).

В дослідженні науково обґрунтовано ефективність використання запропонованих педагогічних умов в підготовці майбутніх учителів історичних дисциплін до технологізації освітнього процесу в профільних закладах освіти та визначено ці педагогічні умови: 1) створення інформаційно – освітнього середовища в закладах вищої освіти задля підвищення мотивації застосування інноваційних педагогічних та інформаційних технологій; 2) організація семінарських занять при підготовці майбутніх учителів історичних дисциплін з впровадженням інтерактивних методів навчання на основі інноваційних педагогічних та інформаційних технологій; 3) забезпечення високого рівня сформованості інформаційної компетентності у майбутніх учителів історичних дисциплін на основі міжпредметних та внутрішньокурсових зв'язків.

Доведено, що запровадження в освітній процес ЗВО інноваційних педагогічних та інформаційних технологій при підготовці майбутніх учителів історичних дисциплін сприяє створенню освітнього середовища для формування у них професійних умінь та навичок технологізації освітнього процесу, які майбутні вчителі зможуть використо-

вувати в своїй професійній діяльності в профільних закладах освіти.

**Ключові слова:** інноваційні педагогічні технології, інформаційні технології, інформаційна компетентність, профільна середня освіта.

The article analyzes the problem of professional training of future teachers of historical disciplines in the conditions of master's training for the technologization of the educational process in specialized educational institutions. The conditions of application of innovative, pedagogical and informational educational technologies in the educational process of the institution of higher education are considered. The effectiveness of the use of these technologies in higher education institutions and the promotion of their use in the professional activities of future teachers of historical disciplines has been determined. Innovative educational technologies are singled out, which are gaining relevance in the organization of the educational process in the conditions of a specialized school (creating your own blog on a selected historical topic; creation of groups for information exchange; creation of workshops for the study of historical facts, events, phenomena; creation of creative workshops for the presentation of projects on historical issues; use of interactive technologies involving information forms and teaching methods).

In order to improve the learning process, we have proposed teaching methods (visual, practical, search-research, etc.) that contribute to the formation of subject (historical) competences in future teachers of historical disciplines, primarily informational, this is case – methods (for the formation of search and research competences), methods of problem-based and distance learning, methods of game technologies (for the formation of logical competences), web-quest (formation of the ability to use the Internet during practical work in history lessons).

In the study, the effectiveness of using the proposed pedagogical conditions in the preparation of future teachers of historical disciplines for the technologization of the educational process in specialized educational institutions was scientifically substantiated, and these pedagogical conditions were determined: 1) creation of an informational and educational environment in institutions of higher education to increase the motivation to use innovative pedagogical and informational technologies; 2) organization of seminar classes for the training of future teachers of historical disciplines with the introduction of interactive teaching methods based on innovative pedagogical and information technologies; 3) ensuring a high level of formation of information competence among future teachers of historical disciplines on the basis of inter-subject and intra-course connections.

It has been proven that the introduction of innovative pedagogical and information technologies into the educational process of higher education institutions in the preparation of future

УДК 378. 147:371.13  
DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2025/79.2.37>

**Яновська Л.Г.,**  
канд. пед. наук,  
доцент кафедри всесвітньої історії  
та методики її навчання  
Державного закладу  
«Південноукраїнський національний  
педагогічний університет  
імені К.Д. Ушинського»

*teachers of historical disciplines contributes to the creation of an educational environment for the formation of their professional skills and skills in the technologicalization of the educational process, which future teachers will be able to use in*

*their professional activities in specialized educational institutions.*

**Key words:** innovative pedagogical technologies, information technologies, information competence, specialized education.

**Постановка проблеми у загальному вигляді та її зв'язок з важливими науковими чи практичними завданнями.** Професійна підготовка майбутніх учителів історичних дисциплін до роботи в профільних навчальних закладах є актуальною проблемою сучасного суспільства, що зумовлено необхідністю вирішення освітніх завдань України на шляху до євроінтеграції. Організація освітнього процесу в профільній школі передбачає створення умов для реалізації творчих та інтелектуальних потреб здобувачів освіти, спрямованість на свідомий вибір майбутньої професії старшокласниками, виховання соціально активного та національно свідомого громадянина України. І на цьому шляху значущу роль відіграє технологізація освітнього процесу в профільній школі, що забезпечується якісною підготовкою майбутніх учителів історичних дисциплін у закладах вищої освіти.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Проаналізувавши науково – педагогічну літературу з означеної проблеми можна зробити висновок, що дослідження О. Антонової, О. Вітвицької, О. Дубасенюк, І. Зязюна, О. Савченко та ін. присвячені вдосконаленню професійної підготовки майбутніх учителів. Н. Бібік, О. Лавриненко, О. Пометун, Л. Хомич та ін. розкривали питання формування професійної компетентності у здобувачів вищої освіти, впровадження в освітній процес закладів вищої освіти інноваційних технологій. Над проблемою розвитку технологізації освітнього процесу в умовах профільної школи працювали науковці: І. Зязюн, М. Кларіна, В. Кремінь, Л. Подимова, В. Сластьонін, А. Хуторський та ін. Вдосконаленню професійної підготовки майбутніх учителів історії свої роботи присвятили О. Пометун, С. Терно, Г. Яковенко, П. Горіховський та ін.

**Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми.** Аналізуючи теоретичні дослідження та практичний досвід з означеної проблеми ми зробили висновок, що в сучасних умовах професійної підготовки майбутніх учителів історичних дисциплін існує низка суперечностей: між сучасними вимогами суспільства щодо технологізації освітнього процесу в профільній школі та рівнем підготовки майбутніх учителів історичних дисциплін до такого виду професійної діяльності; між сучасними вимогами суспільства щодо забезпечення технологізації освітнього процесу в профільній школі та достатньою сформованістю інформаційної компетентності у майбутніх учителів історичних дисциплін.

Отже, актуальність проблеми, недостатній рівень теоретичного обґрунтування та необхідність вирішення виявлених суперечностей зумовило

вибір теми дослідження: «Підготовка майбутніх учителів історичних дисциплін до технологізації освітнього процесу в профільних закладах освіти».

**Формулювання цілей статті (постановка завдання).** **Мета** дослідження полягає в науковому обґрунтуванні проблеми підготовки майбутніх учителів історичних дисциплін до технологізації освітнього процесу в профільних закладах освіти. Відповідно до поставленої мети нами визначено **завдання дослідження**: 1. Здійснити аналіз проблеми професійної підготовки майбутніх учителів історичних дисциплін в умовах магістерської підготовки до технологізації освітнього процесу в профільних закладах освіти. 2. Розглянути умови застосування в освітньому процесі закладу вищої освіти інноваційних, педагогічних та інформаційних освітніх технологій. 3. Визначити ефективність використання цих технологій в ЗВО та сприяння використанню їх в професійній діяльності майбутніх учителів історичних дисциплін. 4. Виокремити інноваційні освітні технології, які набувають актуальності в організації освітнього процесу в умовах НУШ.

Для досягнення мети та реалізації поставлених завдань дослідження нами використано методи: теоретичні (аналіз науково – педагогічної, психологічної – педагогічної, соціологічної літератури з метою теоретичного обґрунтування актуальності та необхідності професійної підготовки майбутніх учителів історичних дисциплін до технологізації освітнього процесу в профільних закладах освіти); емпіричні (вивчення та аналіз педагогічного досвіду, прогнозування, педагогічний експеримент для перевірки ефективності запропонованих педагогічних умов).

В ході дослідження впроваджено підходи, які сприяли ефективнішій підготовці майбутніх учителів історичних дисциплін до технологізації освітнього процесу в профільних закладах освіти: системний (відображення взаємозв'язку педагогічних явищ), особистісно діяльнісний (особистісна орієнтація майбутніх учителів історичних дисциплін на технологізацію освітнього процесу в профільних закладах освіти та діяльність з визначеною структурою умовами і засобами), синергетичний (процес підготовки у ЗВО до технологізації освітнього процесу в профільних закладах освіти характеризується як цілісна система, що вимагає інноваційної педагогічної діяльності).

**Виклад основного матеріалу дослідження.** Державною стратегією реформування системи освіти (НУШ) передбачено необхідність технологізації освітнього процесу в профільній середній

освіті, а забезпечити цей процес мають майбутні вчителі через якісну їх підготовку в ЗВО. Професійна підготовка майбутніх учителів історичних дисциплін до технологізації освітнього процесу в профільних закладах освіти це освітній процес, що поєднує застосування традиційних форм, методів, прийомів, засобів навчання в ЗВО та інноваційних педагогічних та інформаційних технологій, які забезпечують готовність майбутніх учителів історичних дисциплін до технологізації освітнього процесу в профільних закладах освіти.

Сучасні педагоги під поняттям «технологізація освіти» розуміють систематизацію процесу навчання, що передбачає узагальнення в діяльності вчителя цілей, форм, результатів навчання, з використанням відповідних технологій [1] зазначається, що головною метою технологізації освіти є засвоєння знань з урахуванням пізнавальних можливостей учнів, вибору методів, засобів, форм організації навчальної діяльності що сприяють реалізації освітніх цілей [2].

На нашу думку, «технологізація освіти у ЗВО» це впровадження в освітній процес ЗВО технологій (форм, методів, прийомів, засобів) при підготовці майбутніх учителів історичних дисциплін, які сприяють їх готовності до організації освітньої діяльності учнів в профільних закладах освіти з використанням ІКТ на уроках історії. А «технологізація освіти» в профільних закладах освіти це організація освітнього процесу, що передбачає підвищення ефективності вивчення історичних дисциплін з використанням інноваційних педагогічних та інформаційних технологій та інтерактивних методів навчання.

Вибір форм, методів, прийомів і засобів в підготовці майбутніх учителів історичних дисциплін до технологізації освітнього процесу в профільних закладах освіти спрямовано на оволодіння ними навичками і вміннями, які будуть використанні майбутніми вчителями історичних дисциплін в професійній діяльності в профільних закладах освіти для розвитку особистості в умовах технологізації освітнього процесу.

Нами виокремлено інноваційні освітні технології, які набувають актуальності в організації освітнього процесу в умовах НУШ. Майбутні учителі історичних дисциплін створювали свій блог на обрану історичну тематику. Використовуючи різні платформи студенти створювали групи задля обміну інформацією при підготовці до семінарських занять, створювали майстерні для дослідження та обговорення історичних фактів, подій, явищ, творчі майстерні для презентації проектів з історичної проблематики. В освітньому процесі підготовки майбутніх учителів історичних дисциплін використовували CASE STUDY – метод навчання, який допомагав вдосконалювати навички виявляти, відбирати і вирішувати проблеми з методичної проблематики

в освітньому процесі підготовки майбутніх учителів історичних дисциплін, формувати вміння працювати з історичною інформацією, осмислювати деталі в описаних ситуаціях, вміння аналізувати і синтезувати отриману інформацію, підбирати технічні засоби, що допомагають організувати доставку обраного кейсу.

Підготовка майбутніх учителів історичних дисциплін до професійної діяльності в профільній школі потребує вибору активних та інтерактивних методів навчання з використанням інтерактивних технологій з залученням інформаційних форм і методів навчання. Ми пропонуємо залучати в освітній процес такі форми як диспути з проблемних питань щодо історичних фактів, роботу в малих групах для обговорення проблем організації освітнього процесу як в закладах вищої освіти, так і в профільній школі, тренінги задля формування умінь застосовувати теоретичні знання в практичній діяльності, розробка інноваційних проектів та ін., що сприяє активізації творчого підходу до виконання самостійної роботи здобувачів освіти, пізнавально – пошукової активності майбутніх учителів історичних дисциплін. Учасники таких форм навчання вчаться працювати в команді (в групах). Такі нестандартні заняття викликають зацікавленість у студентів. Підготовка до кожного такого заняття потребує від учасників освітнього процесу ретельної підготовки з залученням інформаційних технологій.

Задля покращення процесу навчання нами запропоновано методи навчання (наочні, практичні, пошуково – дослідницькі та ін.), які сприяють формуванню предметних (історичних) компетентностей, насамперед інформаційних, це кейс – методики, що формують пошуково – дослідницькі компетентності, методи проблемного та дистанційного навчання, методи ігрових технологій задля ефективнішого формування логічних компетентностей, застосування веб – квестів стимулюють формування умінь використовувати Інтернет під час виконання практичних робіт на уроках історії.

Задля покращення ефективності освітнього процесу підготовки майбутніх учителів історичних дисциплін до технологізації освітнього процесу в профільних закладах освіти нами визначено педагогічні умови: 1) створення інформаційно – освітнього середовища в закладах вищої освіти задля підвищення мотивації застосування інноваційних педагогічних та інформаційних технологій; 2) організація семінарських занять при підготовці майбутніх учителів історичних дисциплін з впровадженням інтерактивних методів навчання на основі інноваційних педагогічних та інформаційних технологій; 3) забезпечення високого рівня сформованості інформаційної компетентності у майбутніх учителів історичних дисциплін на основі міжпредметних та внутрікурсових зв'язків.

**Висновки із цього дослідження і подальші перспективи в цьому напрямку.** Отже, з огляду на вищезазначене, можна зробити висновок, що використання новітніх педагогічних та інформаційних технологій та використання в освітньому процесі підготовки майбутніх учителів історичних дисциплін інтерактивних методів навчання покращує ефективність підготовки майбутніх учителів історичних дисциплін до технологізації освітнього процесу в профільних закладах освіти. В подальшому плануємо дослідити проблему підготовки майбутніх учителів історичних дисциплін до формування в учнів логічних компетентностей.

#### **БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:**

1. Блінов В. І. Методика викладання у вищій школі URL: [https://stud.com.ua/36660/pedagogika/metodika\\_vikladannya\\_u\\_vischiy\\_shkoli](https://stud.com.ua/36660/pedagogika/metodika_vikladannya_u_vischiy_shkoli) (Дата звернення: 10.02.2018)
2. Готовність учителя до роботи в умовах профільного навчання URL: <https://sites.google.com/site/smcprofil/materials/readiness> (Дата звернення: 18.12.2017)
3. Кремень В. Г., Биков В. Ю. Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики у підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми. Випуск 37. Київ – Вінниця: ТОВ фірма «Планер», 2014. С. 3–15.
4. Рудик А. В. Технологізація освітнього процесу у профільній школі на основі підходів і принципів індивідуального здоров'язбереження. Вісник Чернігівського національного педагогічного університету. Серія : Педагогічні науки. Фізичне виховання та спорт. 2018. Вип. 154(2). С. 152–155. URL: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/VchdpuPN\\_2018\\_154%282%29\\_\\_34](http://nbuv.gov.ua/UJRN/VchdpuPN_2018_154%282%29__34)

## РОЗДІЛ 5. ТЕОРІЯ І МЕТОДИКА УПРАВЛІННЯ ОСВІТОЮ

ПЕДАГОГІЧНА КВАЛІМЕТРІЯ В КОМПЛЕКСНОМУ УПРАВЛІННІ ЯКІСТЮ  
PEDAGOGICAL QUALIMETRY IN COMPLEX QUALITY MANAGEMENT

У статті розглянуто взаємодію акмеологічної компетентності керівника-лідера, що впливає на якість управління, формування конкурентного середовища в закладі освіти, процеси розвитку творчого потенціалу вчителів (РТПВ). Доведено можливість застосування методу кваліметрії в педагогіці. Запропоновано кваліметричний інструментарій вимірювання стану РТПВ. Проаналізовано компоненти цього розвитку й ефективності управлінських рішень із позиції їх подальшого застосування у кваліметричних моделях. Визначено, що кваліметричний підхід щодо управління якістю дозволяє досягати поставлених цілей; подано їх класифікацію.

Охарактеризовано доцільність використання кваліметричного інструментарію для аналізу, планування і прогнозування, здійснення поточного коригування процесу трансформації особистості й діяльності закладу освіти. Розглянуто особливості професійного самовдосконалення вчителів шляхом розвитку особистого творчого потенціалу та професійно значущих якостей. Доведено користь від технології використання моделі управління для оцінки рівня їх творчого потенціалу, тому як управління цим розвитком неможливе без ефективного рішення менеджера через відстеження і вчасне коригування. Описано важливість педагогічної кваліметрії задля прийняття обґрунтованих управлінських рішень. Зазначено, що саме ефективність діяльності керівника встановлюється якістю управлінських рішень як фундаменту його управлінської компетентності.

Розглянуті аспекти дають підстави стверджувати, що якість управління нерозривно пов'язана з управлінням якістю й конкуренцією передбачуваності, яка накладає відбиток на розвиток цих відносин.

**Ключові слова:** SMART-, SWOT-, PEST-аналіз, педагогічна кваліметрія, кваліметричний інструментарій, управлінські стратегії, модель управління, акмеологічна й лідерська компетентності, освітні стандарти.

The article considers the interaction of acmeological competence of a manager-leader, which affects the quality of management, the formation of a competitive environment in an educational institution, and the processes of developing teachers' creative potential (TCP). The possibility of using the qualimetric method in pedagogy is proved. The qualimetric tools for measuring the state of teachers' creative potential are proposed. The components of this development and the effectiveness of management decisions are analysed from the point of view of their further application in qualimetric models. It is determined that the qualimetric approach to quality management allows achieving the set goals; their classification is presented.

The expediency of using qualimetric tools for analysis, planning and forecasting, as well as for the current adjustment of the process of transformation of the personality and activities of an educational institution is described. The features of professional self-improvement of teachers through the development of personal creative potential and professionally significant qualities are considered. The benefits of the technology of using the management model to assess the level of their creative potential are proved, since the management of this development is impossible without an effective manager's decision through tracking and timely adjustment.

The importance of pedagogical qualimetrics for making informed management decisions is described. It is noted that the effectiveness of a leader's activities is established by the quality of managerial decisions as the foundation of their managerial competence.

The considered aspects give grounds to assert that the quality of governance is inextricably linked to quality management and the competition of predictability, which leaves an imprint on the development of these relations.

**Key words:** SMART-, SWOT-, PEST- analysis, pedagogical qualimetry, qualimetric tools, management strategies, management model, acmeological and leadership competencies, educational standards.

УДК 378.14.015.62  
DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2025/79.2.38>

**Короїд Т.В.**,  
докт. філос. PhD,  
викладач  
Навчально-наукового інституту  
менеджменту та психології Державного  
закладу вищої освіти «Університет  
менеджменту освіти» Національної  
академії педагогічних наук України

**Постановка проблеми у загальному вигляді та її зв'язок з важливими чи практичними завданнями.** За сучасних умов якість управління дорівнює результату діяльності керівника закладу освіти, його іміджу. Конкурентоспроможність учителя й репутація закладу освіти залежать від готовності керівників до змін і повного перенацілювання на стратегічні цілі. Наявність висококваліфікованих кадрів, їх рівень розвитку творчого потенціалу, релевантна управлінська компетентність, що визначається змістом її ефективної діяльності, рівень навченості й задоволення вимог здобувачів освіти є *ключовими* в освітній політиці як орієнтиру розвитку особистості.

Саме професійна управлінська діяльність є показником конкурентоздатності шкільної команди: від накопичення організаційних знань і умінь, що важко репродукувати конкурентам, до якості надання освітніх послуг.

Компетентний менеджер знає технологію використання моделі управління розвитком творчого потенціалу вчителів, зокрема української мови і літератури [4, с. 313], приймає ефективні рішення, використовує кваліметричний підхід для розроблення придатного психолого-педагогічного інструментарію вимірювання стану РТПВ (розвитку творчого потенціалу вчителів) і кваліметричної моделі.

Особливої актуальності під час воєнного стану набуває проблема забезпечення постання освіти як громадської значущості, тому як поняття “невизначеність” пов’язано з постійним ризиком, загрозою, а моделювання управління якістю забезпечує підвищення рівня творчого потенціалу вчителів і навченості здобувачів освіти.

У науково-педагогічних дослідженнях виявлено протиріччя між новітніми ситуаціями і відсутністю ефективності управлінської діяльності, соціальним замовленням і репродуктивним характером виконання професійних функцій, їх попереднім досвідом.

Таким чином, актуальність теми статті зумовлена потребою вирішення суперечностей між сучасними вимогами до керівних кадрів і компетентністю управлінців закладів освіти; перспективними прагненнями та досягнутими можливостями особистості й ефективним управлінням розвитку творчого потенціалу вчителів; потребами суспільства у менеджерах-лідерах і можливістю подальшого їх самовдосконалення, важливим завданням яких є навички й уміння розробки системи оцінювання РТПВ.

#### **Аналіз останніх досліджень і публікацій.**

Методи кваліметрії належним чином використовуються у різних сферах наукових досліджень і відомі в зарубіжній і вітчизняній практиці.

Застосування кваліметрії, коло питань щодо узагальнення підходів, найкращих практик оцінювання якості досліджували О. Ануфрієва, Г. Єльнікова, В. Приходько, З. Рябова та ін.

Комунікаційний маркетинг і маркетингову діяльність в освіті знайдемо в роботах С. Міллера, З. Рябової, Т. Сорочан, Дж. Траута та ін.

Технологію застосування моделювання досліджено в наукових роботах Г. Кравченко, В. Маслова, Г. Полякової та ін.

Конкуренції як неконфліктної взаємодії присвячено дослідження А. Бранденбургера, Дж. Ф. Мура, Б. Нейлбаффа й ін.

Вивчення проблем управління освітою висвітлені в роботах наступних науковців, як: С. Калашнікової, В. Маслова, С. Сисоєвої та ін.

Проблемам прийняття управлінських рішень в умовах невизначеності зробили вагомий внесок наступні вчені, як: Д. Дерлоу, Ф. Найт, Г. Саймон, Р. Шекл та ін.

Незважаючи на великий науковий доробок, проблеми управління освітою, застосування педагогічної кваліметрії, вимірювання стану РТПВ з позицій кваліметричного підходу досліджено недостатньо.

**Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми.** Загострення конкуренції вимагає орієнтації керівника на сучасні освітні стандарти, методологічні підходи, кваліметричні інструменти. Тому реалізація потенційних

можливостей особистості й реалізації її на практиці потребують компетентності і професіоналізму адміністрації.

Незважаючи на значну кількість праць в галузі управління розвитком особистості, треба зазначити недостатню розробленість кваліметричного інструментарію визначення рівня творчого потенціалу вчителів, зокрема української мови і літератури.

**Мета статті** полягає в розкритті сутності педагогічної кваліметрії, її ролі у процедурах вимірювання стану РТПВ в сучасних умовах, обґрунтуванні особливостей побудови психолого-педагогічного інструментарію.

#### **Виклад основного матеріалу дослідження.**

Побудова менеджменту на основі міжнародних стандартів, стратегічне планування, ефективне управління якістю, конкурентоспроможність учителя є фундаментом конкурентоспроможності школяра в умовах воєнного стану й невизначеності. Модель сучасного випускника визначається вимогами суспільства, що вміє самостійно приймати рішення, мати нетрадиційний підхід до вирішення проблем.

Тож, взявши за основу статті тезу “педагогічна кваліметрія в комплексному управлінні якістю”, акцентуємо увагу на роль менеджера, ефективність управлінських стратегій, бо управління якістю потребує постійного вдосконалення, а управлінська компетентність є рушійною силою цього процесу. Досягнення успіху усіх членів освітнього процесу є результатом ефективних управлінських рішень, узгодженням дій та поєднання зусиль шкільної команди.

Термін “управління” буквально означає діяльність керівництва чимось.

З огляду на дослідження науковців, управлінська діяльність менеджера-лідера орієнтована як на процес діяльності, так і на кінцевий її результат [3].

Відомо, що “менеджмент” – процес планування, організації, мотивації та контролю з метою досягнення результату через ефективне виконання завдань. Адміністратор-лідер розуміється у прогнозуванні розвитку особистості на результат, забезпечуючи її систематичний особистісно-професійний розвиток, що залежить від ефективності управлінських рішень (таблиця 1).

Оскільки під час воєнного стану освітяни стикаються з потужною конкуренцією, то якість управління залежить від усебічного розвитку управління. Його професіоналізм передбачає проведення контролю якості шляхом впливу на задоволення потреб усіх членів шкільної команди. Певні умови, квалімеричний підхід, конкуренція передбачуваності забезпечують позитивну динаміку трансформації особистості, що відбивається на механізмі отримання конкурентних переваг.

Єдність управлінської компетентності, контроль, конкурентні відносини породжують конкурентне

Ефективність управлінських рішень

| Компонент                                                                               | Блоки моделі УРТПВ      | Запланована програма                                                                                                     |
|-----------------------------------------------------------------------------------------|-------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| Мета, завдання;<br>визначення стану<br>– SMART-аналіз<br>– SWOT-аналіз<br>– PEST-аналіз | Цільовий                | Цілеспрямоване планування                                                                                                |
| Сприйняття рішення шкільною командою; координація дій; рівень задоволеності             | Теоретичний             | Підходи до управління (системний, андрагогічний, аксіологічний, акмеологічний, діяльнісний).<br>Закони та закономірності |
| Розроблення кваліметричного інструментарію, кваліметричної моделі                       | Змістовний блок         | Освітнє контанго – упровадження моделі управління розвитком творчого потенціалу вчителів                                 |
| Рівень розвитку і прогресу                                                              | Технологічний блок      | Рефлексія<br>Моніторинг<br>Кваліметричний інструментарій оцінювання                                                      |
| Динаміка трансформації особистості                                                      | Підсумково-рефлексивний | Визначення потреби коригування результатів                                                                               |

середовище, що скероване на динаміку трансформації особистості [12]. Через те ефективні рішення керівника, координація дій, впровадження моделі розвитку ТПВ визначають якість управління цим розвитком. Тож значущість менеджменту за сучасних умов очевидна: від уміння й навичок керівника, його управлінської компетентності, що становить наступне поняття як “професіоналізм”, до творчої діяльності й досягнення мети.

Тобто “менеджмент” – управління, місія, призначення, функція, діяльність, знання, що допомагають здійснити це функціонування (рис. 1).

Якість управління нерозривно пов’язана з управлінням якістю й конкуренцією передбачуваності, що накладає відбиток на розвиток цих відносин, бо “...важливою складовою... управління... стає управління якістю освіти, яке становить двовекторний процес. З одного боку, воно має забезпечувати... задоволення їхніх (учнів) освітніх потреб і сподівань..., а з іншого – воно спрямоване... на підвищення ефективності функціонування системи освіти загалом” [10, с. 1].

Сьогодні закономірне комплексне управління якістю на основі міжнародних стандартів: запит



Рис. 1. Функції управління як динаміка трансформації шкільної команди й лідерства керівника

суспільства, відповідність стандарту, освітні потреби споживача. Пригадаймо, що Міжнародний стандарт ISO 8402 визначає якість як сукупність характеристик об'єкта, здатного задовольняти встановлені та передбачувані потреби; щодо стандарту ISO 9001 як моделі для забезпечення якості, то сучасний менеджер орієнтується на досягнення задоволеності споживача [7].

Управління якістю може бути забезпечено за умови високого рівня ТПВ, їх компетентності, умінь і навичок, творчої діяльності, бо реалізація системи оцінювання "...з позиції кваліметричного підходу дає змогу оптимізувати процес контролю сформованості компетентностей..." [8, с. 98].

Учені зазначають, що сучасна конкуренція – то не *"продукт проти продукту"*, *"ефективність проти ефективності"*, а *"нелінійна"* інновація проти *"лінійної"* [11].

Тож якісне управління розвитком творчого потенціалу вчителів – то систематичний розвиток творчого потенціалу вчителів, аналіз, прогнозування, сприятливі умови, обґрунтування, вибір альтернативи. Будучи синергетичним суб'єктом, менеджер розуміє про необхідність залежності якості від контролю. А кваліметричний підхід щодо управління якістю дозволяє досягти поставленні цілі (таблиця 2).

Найкращим вибором для керівника є комплексне управління якістю як динаміки професійної трансформації особистості.

*Комплексне управління якістю* – турбота сучасного керівника про шкільну команду, який аналізуючи якість, виконує лише функцію контролю. Через те проблеми контролю та педагогічна кваліметрія взаємопов'язані, бо він (контроль) дає змогу здійснити якісну та кількісну оцінку на основі врахування індивідуальних особливостей особистості [1]. Саме динаміка її трансформації,

зміни, що відбуваються в умовах невизначеності, воєнного стану характеризуються пошуком новітніх підходів управлінських дій, що неможливі без помилок й адаптації, ризику як вибору альтернативи, що призводить до успіху й результату.

Створюючи сприятливі умови для реалізації поставлених завдань, сучасні керівники закладів освіти забезпечують якісне управління РТПВ, їхню конкурентоспроможність, результативність. Лідерська компетентність визначає зміст професіоналізму менеджерів, їх здатність до контролю й самоконтролю. Відповідно, кваліметрія є усвідомленим цілеспрямованим процесом підвищення рівня розвитку ТП особистості, професійної трансформації, що спрямована на забезпечення самовдосконалення та її прагнення до "Акме".

Підвищуючи рівень РТПВ шляхом безперервних комплікацій цілей і задач, саме аутопрофесійна акмеологічна компетентність управлінця є "...головним когнітивним компонентом підсистем професіоналізму та діяльності, сфера професійного інтересу, постійно розширювана система знань, які дають можливість виконувати професійну діяльність з високою продуктивністю" [2, с. 5].

Ось чому на сучасному етапі необхідне впровадження моделі управління якістю (рис. 2).

Педагогічне прогнозування – то передбачення, розробка прогностики щодо реалізації потенційних можливостей суб'єкта, тому як "...виходом" моніторингових процедур є база показників нового, більш високого рівня організації керованого об'єкта" [9, с. 11].

Як же виміряти творчий потенціал учителів?

З метою отримання неупереджених результатів вимірювання рівня розвитку творчого потенціалу вчителів керівник-агент змін проводить дослідження з використанням інструментарію (табл. 3).

Таблиця 2

**Класифікація цілей закладом загальної середньої освіти**

| Кількість цілей                                  | Критерії групування    | Аспекти                                                                          | Процеси                                                                                                      |
|--------------------------------------------------|------------------------|----------------------------------------------------------------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| Соціальні, організаційні, технічні               | Зміст                  | Попит і пропозиція (державний, економічний, індивідуальний)                      | Сучасний стан і перспективи розвитку                                                                         |
| Оперативні, тактичні, стратегічні                | Час                    | Визначення причин наявних труднощів                                              | Спільні дії не фіксовані у часі                                                                              |
| Перевага, вторинність                            | Пріоритетність         | Визначених переваг максимального ефекту                                          | Передбачення, аналіз і прогнозування подальшого розвитку                                                     |
| Внутрішні, зовнішні                              | Конкурентне середовище | Способи взаємодії                                                                | Конкуренція співробітництва і партнерства                                                                    |
| Менеджмент, маркетинг, інновації                 | Функції управління     | Технологія впровадження моделі управління розвитком творчого потенціалу вчителів | Впровадження моделі управління розвитком творчого потенціалу вчителів, зокрема української мови і літератури |
| Якість, кількість                                | Вимір                  | Аналіз причин                                                                    | Раціональність і міркування                                                                                  |
| Планування, аналіз, місія, стратегія, результати | Період                 | Вибір методів, форм, інструментів, безпосередній розрахунок                      | Іміджмейкінг як формування бажаного іміджу закладу освіти                                                    |



Рис. 2. Структура моделі управління розвитком творчого потенціалу вчителів як комплексне управління якістю

Таблиця 3

**Психолого-педагогічний інструментарій вимірювання стану РТПВ (авторська розробка)**

| Компоненти формули РТПВ           | Педагогіко-психологічний інструментарій                                                                    | Досліджені показники                                        |
|-----------------------------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------|
| Компетентності та здібності (КЗ)  | Методика "Незавершені речення" (за В. Вронською)                                                           | Навички актуалізації професійних знань і умінь, віра в себе |
| Колективна (командна) робота (КР) | Методика для виявлення стилю взаємодії у професійній діяльності (за М. Корольчук, В. Крайнюк, В. Марченко) | Уміння слухати, перцептивні уміння                          |
| Емоційний інтелект (ЕІ)           | Тест на визначення мотиваційного й емоційного профілів (структур) особистості (за В. Мільман)              | Зосередженість, здатність до саморозвитку                   |
| Ціннісно-мотиваційна сфера (ЦМС)  | Методика М. Рокича "Ціннісні орієнтації" [6]                                                               | Потенціал, прогностичні уміння                              |

Обґрунтування кваліметричного інструментарію для оцінювання як особистості, так і стану потенціалу закладу освіти розкриває сутність кваліметричного підходу. Шляхом вимірювання кожної складової і встановлення її вагомості (значущості) поєднанням у загальний бал визначеного рівня творчого потенціалу.

Оскільки сформовано компетентності через вище зазначені потенціали, у яких управління цим розвитком буде здійснюватися керівництвом закладу освіти, то при диференціації бачимо, що

вагомість компонентів становить складну синтетичну якість, з'єднуючи їх у єдине ціле.

Тож колективна (командна) робота (КР) вимагає комунікативної компетентності, що об'єднує в собі лінгвістичну, стратегічну, соціальну компетентності. Ідеться про ситуації спілкування, взаємодії, уміння поставити себе на місце іншого й досягнення успіху.

Ціннісно-мотиваційна сфера вимагає систематичного вдосконалення інформедійної грамотності як підґрунтя розвитку медіакультури вчителів.

*Емоційний інтелект* як складова управлінського потенціалу: від здатності управління власними емоціями до прийняття ефективних управлінських рішень; особистість, що має набір лідерських якостей.

Педагогічна кваліметрія визначає порівняння наслідку вимірювання з освітніми стандартами, тому як «...знання про реальний результат, його порівняння зі встановленими цілями управління дають уявлення про стан функціонування та розвитку системи» [5, с. 1]. Таким чином, компетентність менеджера передбачає якість управління, дієвим механізмом якого є самовдосконалення й самокорекція.

**Висновки та перспективи подальших досліджень.** Закономірністю комплексного управління якістю є *якісне управління*, що має ґрунтуватися на всебічному аналізі шляхом розроблення кваліметричного інструментарію і кваліметричної моделі визначення рівня *ТПВ*. Вимірювання результатів рівня *ТП* дає змогу підвищити імідж закладу освіти за рахунок використання кваліметричного інструментарію, психометричних тестів як показника здібностей та розуміння рівня розвитку й динаміки трансформації особистості, її конкурентоспроможності і визначення тенденції ефективності діяльності адміністратора.

Поданий психолого-педагогічний інструментарій вимірювання стану *РТПВ* менеджер використовує для прийняття обґрунтованих управлінських рішень, аналізу, планування і прогнозування, здійснення поточного коригування процесу трансформації особистості й діяльності закладу освіти.

Подальшого дослідження потребують шляхи удосконалення очевидних потреб успішного позиціонування закладу освіти та плідного управління якістю. У наслідок цього перспективним завданням є вдосконалення сучасних методик, методологічних підходів, удосконалення кваліметричного інструментарію, розроблення новітніх кваліметричних моделей, що передбачають конкурентоспроможність особистості, ефективність прийняття управлінських рішень, якість освіти.

#### БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Ануфрієва О. Л. Оцінка якості початкової освіти на основі кваліметричного підходу: *дис. канд. пед. наук*: 13.00.01. Київ, 2000. 179 с.
2. Гладкова В. М. Акмеологічна компетентність менеджера-лідера освітнього закладу, с. 5. URL: [https://elibrary.kubg.edu.ua/id/eprint/24033/1/Gladkova\\_F.pdf](https://elibrary.kubg.edu.ua/id/eprint/24033/1/Gladkova_F.pdf)
3. Жигір В. І. Особливості управлінської діяльності менеджера освіти. *Науковий вісник Донбасу*. 2013. № 1. URL: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/nvd\\_2013\\_1\\_14](http://nbuv.gov.ua/UJRN/nvd_2013_1_14)

4. Короїд Т. В. Технологія використання моделі управління розвитком творчого потенціалу вчителів української мови і літератури в умовах неформальної освіти. *Розвиток гуманістичних ідей у неперервній освіті: від Григорія Сковороди до сучасного педагога-новатора* : електрон. наук. кол. монографія / за заг. та наук. ред. д-ра пед. наук Н. І. Білик; редкол. : В. В. Зелюк, М. О. Кириченко, В. В. Пилипенко, З. В. Рябова та ін. Полтава; Київ : ПАНО ім. М. В. Остроградського. 2023, 542 с. С. 313–333. [Україна]. URL: [http://pano.pl.ua/images/FILES/pidrozdily/kafedra\\_pedmaisternosti/biblioteka/monografii\\_skovoroda\\_2023.pdf](http://pano.pl.ua/images/FILES/pidrozdily/kafedra_pedmaisternosti/biblioteka/monografii_skovoroda_2023.pdf)

5. Кравченко Г. Концептуальні основи впровадження кваліметричної моделі управління розвитком професійної компетентності викладачів закладів вищої освіти. *І Міжнародна наукова конференція з міждисциплінарних досліджень*, 19–21 січня 2021 р., Берлін, Німеччина. Секція – Педагогічні науки, с. 1. URL: <http://repository.hneu.edu.ua/bitstream/123456789/25892/1/%D0%A2%D0%B5%D0%B7%D0%B8%2010%20%D0%9A%D1%80%D0%B0%D0%B2%D1%87%D0%B5%D0%BD%D0%BA%D0%BE%20%D0%93.%D0%AE.%20%D1%97.pdf>

6. Методика визначення сформованості ціннісних орієнтацій. URL: [https://www.eztests.xyz/tests/value\\_kruglov/](https://www.eztests.xyz/tests/value_kruglov/)

7. Міжнародна система стандартизації та міжнародні стандарти якості ISO серії, їх застосування в готельних підприємствах. URL: <http://um.co.ua/14/14-2/14-2099.html>

8. Пащенко Т. Кваліметричний підхід реалізації методичної системи оцінювання якості підготовки фахівців у коледжах будівельного профілю. *Наукові записки малої академії наук України*. 1 (23) 2022, с. 98. URL: [https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/730799/1/2022\\_Naukovi\\_Zapyski\\_N\\_23\\_555\\_Druck\\_3-92-100.pdf](https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/730799/1/2022_Naukovi_Zapyski_N_23_555_Druck_3-92-100.pdf)

9. Рябова З. В. Кваліметричний підхід до оцінювання якості надання освітніх послуг. *Електронне наукове фахове видання «Адаптивне управління: теорія і практика»*. «Педагогіка». Випуск 5 (9), 2018, с. 11. URL: <https://oai.org.ua/index.php/record/view/840038>

10. Саух П. Якість освіти як індикатор рівня життя інформаційного суспільства. *Studentam.net.ua*. URL: <https://studentam.net.ua/content/view/7559/97/>

11. Свидрук І. І., Миронов Ю. Б. Розвиток конкурентних стратегій за умов глобалізації економіки. *Науковий вісник НЛТУ України. Серія економічна*. 2017. Вип. 27 (7). С. 21–26.

12. Koroid T. V. Model for managing the development of creative potential of teachers of ukrainian language and literature as a dynamics of personality. *Zhytomyr Ivan Franko State University Journal. Pedagogical Sciences: scientific journal* / [editor-in-chief G. Griban, co-editor-in-chief O. Antonova, N. Biruk]. Zhytomyr: Zhytomyr Ivan Franko State University Press, 2024. Vol. 3 (118). 213 p., p. 94–106. URL: <http://pedagogy.visnyk.zu.edu.ua/article/view/318707/310226>

## РОЗДІЛ 6. ІНФОРМАЦІЙНО-КОМУНІКАЦІЙНІ ТЕХНОЛОГІЇ В ОСВІТІ

РОЗВИТОК ЦИФРОВИХ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ ПЕДАГОГІВ  
ЯК ІНСТРУМЕНТ ПОДОЛАННЯ ОСВІТНІХ ВТРАТ  
(НА ПРИКЛАДІ ПРОЄКТУ «ШКОЛУ-ВГОРУ»)DEVELOPMENT OF DIGITAL COMPETENCES OF TEACHERS  
AS A WAY TO OVERCOME EDUCATIONAL LOSSES  
(ON THE EXAMPLE OF THE “SHKOLU-VHORU” PROJECT)

У статті досліджується розвиток цифрових компетентностей педагогів як ключовий інструмент для подолання освітніх втрат, спричинених кризовими ситуаціями, зокрема війною. Розглянуто поняття «цифрові компетентності» як багатовимірної категорії, що містить технічні, інформаційні, медійні та комунікативні складники, важливі для забезпечення безперервності освітнього процесу. В умовах сучасних викликів, пов'язаних із вимушеним переходом на дистанційне навчання, використання цифрових інструментів стає невід'ємною складовою професійної діяльності педагогів. Саме тому набуття, розвиток і вдосконалення цифрових компетентностей є одним із пріоритетів у системі підготовки та підвищення кваліфікації освітян.

Особливу увагу у статті приділено розгляду реалізації проєкту «Школу-вгору», який спрямований на підвищення кваліфікації педагогів через освоєння інноваційних цифрових інструментів, що сприяють більш ефективному викладанню навчальних дисциплін у сучасних умовах. Важливо зазначити, що цей проєкт охоплює не лише технічні аспекти роботи з цифровими ресурсами, а й методологічні та педагогічні підходи до їх впровадження. Програма проєкту була розроблена з урахуванням сучасних вимог до цифрової грамотності педагогів, включаючи інтеграцію електронних платформ, створення інтерактивного навчального контенту та використання хмарних технологій для організації навчального процесу.

Метою дослідження є аналіз впливу програми розвитку цифрових компетентностей на адаптацію педагогів до сучасних освітніх викликів і забезпечення стійкості освітнього процесу. Для цього реалізовано такі завдання: 1) схарактеризовано поняття «цифрові компетентності» та «освітні втрати»; 2) розглянуто шляхи розвитку цифрових компетентностей на прикладі проєкту «Школу-вгору»; 3) проведено опитування 422 учасників проєкту щодо досягнення його мети. Отримані дані дозволяють оцінити рівень ефективності реалізованих навчальних заходів та визначити ключові аспекти, які сприяють підвищенню рівня цифрової грамотності педагогів.

Встановлено, що участь у тренінгах з розвитку цифрових компетентностей позитивно впливає на професійний розвиток педагогів, сприяє інтеграції цифрових інструментів у навчальний процес і формуванню інклюзивного освітнього середовища. Результати дослідження свідчать про значне підвищення рівня впевненості педагогів у використанні цифрових техно-

логій, що, у свою чергу, сприяє покращенню якості навчального процесу та розширенню можливостей для учнів у доступі до сучасної освіти. У статті наголошується на необхідності подальшого впровадження подібних програм, які поєднують розвиток цифрових компетентностей із забезпеченням технічної та психосоціальної підтримки педагогів. Такі ініціативи відіграють важливу роль у формуванні освітнього середовища, стійкого до кризових викликів, і сприяють розбудові системи освіти, здатної адаптуватися до швидких змін та забезпечувати безперервність навчального процесу.

**Ключові слова:** адаптація навчального процесу, інноваційна педагогіка, освітні кризи, освітні втрати, професійна підготовка педагогів, стійкість освітньої системи, цифрові компетентності.

The article examines the development of teachers' digital competencies as a key instrument for overcoming educational losses caused by crisis situations, particularly war. The concept of "digital competencies" is explored as a multidimensional category that includes technical, informational, media, and communication components essential for ensuring the continuity of the educational process. In the face of modern challenges, including the forced transition to distance learning, the use of digital tools has become an integral part of teachers' professional activities. Therefore, acquiring, developing, and enhancing digital competencies is one of the priorities in teacher training and professional development systems. Special attention in the article is given to the implementation of the "Shkolu-vgoru" project, which aims to improve teachers' qualifications by mastering innovative digital tools that contribute to more effective teaching in contemporary conditions. It is important to note that this project encompasses not only the technical aspects of working with digital resources but also methodological and pedagogical approaches to their implementation. The project's program was designed in accordance with modern requirements for teachers' digital literacy, including the integration of electronic platforms, the creation of interactive learning content, and the use of cloud technologies to organize the educational process.

The study aims to analyze the impact of the digital competencies development program on teachers' adaptation to contemporary educational challenges and ensuring the resilience of the educational process. To achieve this goal, the following tasks were carried out: 1) Characterizing the concepts of "digital competencies" and "educational losses"; 2) Examining ways to develop digital competencies using the "Shkolu-

УДК 37.01

DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2025/79.2.39>

**Венцева Н.О.,**  
докт. пед. наук,  
професорка кафедри педагогіки  
Бердянського державного  
педагогічного університету

**Оверченко М.В.,**  
аспірант кафедри педагогіки  
Бердянського державного  
педагогічного університету

*vgoru" project as an example; 3) Conducting a survey among 422 project participants to assess the achievement of its objectives.*

*The collected data allow for an evaluation of the effectiveness of the implemented training activities and the identification of key aspects that contribute to improving teachers' digital literacy levels. It has been established that participation in digital competencies training positively influences teachers' professional development, facilitates the integration of digital tools into the educational process, and contributes to the formation of an inclusive learning environment. The research results indicate a significant increase in teachers' confidence in using digital technologies, which, in turn, improves the quality of the educational pro-*

*cess and expands students' access to modern education.*

*The article emphasizes the need for the continued implementation of similar programs that combine the development of digital competencies with the provision of technical and psychosocial support for teachers. Such initiatives play a crucial role in shaping an educational environment resilient to crisis challenges and contribute to building an education system capable of adapting to rapid changes while ensuring the continuity of learning.*

**Key words:** adaptation of the educational process, innovative pedagogy, educational crises, educational losses, professional training of teachers, resilience of the educational system, digital competencies.

**Постановка проблеми.** Актуальність нашого дослідження обумовлена нагальними викликами, з якими стикається освітня система України в умовах воєнного стану. Перехід від традиційних форматів навчання до дистанційних та змішаних моделей поставив перед педагогами завдання швидкої адаптації до використання сучасних цифрових технологій, адже низький рівень цифрових компетентностей серед педагогів залишається одним із ключових бар'єрів у забезпеченні безперервності та якості освітнього процесу.

Згідно з даними, наведеними в дослідженні Державної служби якості освіти України, у першій половині 2022/2023 навчального року заклади освіти в Україні адаптувалися до умов воєнного стану шляхом впровадження різних форматів навчання. Зокрема, 15% закладів працювали в традиційному очному режимі, 33% перейшли на дистанційну форму навчання, а 51% функціонували в змішаному форматі. Водночас близько 30% учнів залишалися поза освітнім процесом через відсутність доступу до навчання [3, с. 6]. Це стало значним викликом для освітньої системи та підкреслило необхідність посилення доступності дистанційного навчання, зокрема шляхом підвищення кваліфікації педагогів у сфері цифрових технологій та створення сприятливих умов для їх використання.

Створення інклюзивного та підтримуючого освітнього середовища за допомогою цифрових технологій сприяє не лише покращенню академічних результатів, але й забезпеченню психологічної стабільності учнів. Цифрові інструменти дають змогу педагогам впроваджувати інноваційні підходи до навчання, адаптовані до сучасних викликів.

Проект «Школу-вгору», що реалізовано в рамках ініціативи «Забезпечення психосоціальної підтримки дітей шкільного віку та навчання з цифрової педагогіки для вчителів у Дніпропетровській, Львівській, Чернігівській, Житомирській та Луганській областях», та впроваджувався благодійним фондом «Схід SOS» у партнерстві з естонською організацією MONDO, регіональними партнерами з Житомирської та Львівської областей за

фінансової підтримки Гуманітарного Фонду для України та під егідою Управління ООН з координації гуманітарних питань (ОСНА), є відповіддю на ці виклики.

Аналіз впроваджених програм проєкту та їхнього впливу на професійний розвиток педагогів і забезпечення стійкості освітнього процесу є важливим для формування ефективних стратегій адаптації освіти до кризових умов. Таким чином, наше дослідження, спрямоване на оцінку ефективності програм розвитку цифрових компетентностей педагогів, сприятиме вдосконаленню їхньої професійної підготовки та адаптації освітнього процесу до реалій сьогодення.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Розвиток цифрових компетентностей педагогів у фокусі компенсації освітніх втрат досліджується переважно з позиції педагогіки та освітнього менеджменту як українськими (О. Глушко, О. Локшина, Ю. Завалевська, С. Харченко, Т. Логвиненко, О. Сєдова та ін.), так і закордонними (J. Koehler, M. Mishra, P. Anderson, K. Johnson та ін.) науковцями.

Українські дослідники акцентують увагу на тому, що розвиток цифрових компетентностей є необхідною умовою для забезпечення стійкості освітнього процесу в умовах кризових ситуацій [6, с. 95]. У своїх роботах науковці О. Топузов та О. Локшина (2022) підкреслюють, що недостатній рівень підготовки педагогів у сфері цифрових технологій значно обмежує їхню ефективність у дистанційній освіті, що, у свою чергу, впливає на якість освітнього процесу [4, с. 7]. Американські вчені J. Koehler, M. Mishra підкреслюють, що інтеграція цифрових технологій є не лише відповіддю на кризові обставини, а й стратегічним напрямом у забезпеченні стійкості освітніх систем [8, с. 17].

Принагідно зауважимо, що особливості впровадження цифрової педагогіки в кризових умовах, таких як пандемія чи воєнний стан, розглядаються у дослідженнях міжнародних організацій: «План дій щодо цифрової освіти на 2021–2027 роки» (Digital Education Action Plan (2021–2027) підкреслює, що цифрова компетентність педагогів

є критично важливою для забезпечення доступності та ефективності освіти, особливо в умовах кризових ситуацій [7].

Водночас особливості впливу цифрової педагогіки на професійний розвиток педагогів і якість освітнього процесу в умовах воєнного стану все ще залишаються недостатньо вивченими. Зокрема, потребують додаткового аналізу питання інтеграції цифрових інструментів у психосоціальну підтримку учнів, а також вплив цих інструментів на створення інклюзивного та підтримуючого освітнього середовища.

**Об'єктом** нашої розвідки є професійна діяльність педагогів у контексті розвитку цифрових компетентностей та їх вплив на забезпечення стійкості освітнього процесу в умовах воєнного стану. **Предметом** дослідження є вплив програм розвитку цифрових компетентностей педагогів на адаптацію освітнього процесу до умов воєнного стану, забезпечення його безперервності та якості.

**Метою статті** є увиразнення ролі розвитку цифрових компетентностей освітян у подоланні освітніх втрат. Для цього необхідно реалізувати такі **завдання**: 1) схарактеризувати поняття «цифрові компетентності» та «освітні втрати»; 2) розглянути шляхи розвитку цифрових компетентностей на прикладі проєкту «Школу-вгору»; 3) провести опитування учасників проєкту щодо результатів досягнення мети проєкту.

У процесі розвідки було використано описовий метод для характеристики понять «цифрові компетентності» та «освітні втрати», а також опису структури та змісту програм, реалізованих у межах проєкту «Школу-вгору». Методи аналізу та синтезу застосовувалися у виокремленні ключових чинників успіху та визначення бар'єрів, які виникали під час реалізації проєкту, а також при розгляді результатів опитування, що дало змогу визначити тенденції у формуванні цифрових компетентностей педагогів та виявити потенційні напрями вдосконалення. Метод анкетування дав змогу отримати первинні дані про досвід педагогів, рівень задоволеності навчальними програмами та вплив здобутих знань на їхню професійну діяльність. Кількісний метод слугував у підрахунку даних, зібраних під час анкетування. Метод індукції – для виведення загальних закономірностей на основі конкретних результатів, отриманих у межах проєкту.

**Виклад основного матеріалу дослідження.** Освітні втрати суттєво впливають на якість освітнього процесу та його результати, особливо в умовах кризи. У своїх дослідженнях Г. Бичко та В. Терещенко зазначають, що освітні втрати можна визначити як «прогалини в знаннях і навичках, які виникають в учнівства внаслідок переривання або неефективності навчального процесу, що проявляються у порівнянні зі стандартами

освіти та очікуваними результатами навчальних здобутків» [1, с. 6].

Шляхи подолання освітніх втрат передбачають комплексний підхід, орієнтований на розвиток цифрових компетентностей педагогів, забезпечення технічної бази, адаптацію навчальних програм, надання психосоціальної підтримки, залучення міжнародної допомоги та впровадження інноваційних підходів до навчання.

У цьому дослідженні ми зосередимось на одному зі згаданих аспектів – цифровій компетентності вчителів, котра дає змогу забезпечити безперервність освітнього процесу, адаптувати навчальні методики до сучасних викликів і створити умови для якісного дистанційного та змішаного навчання. За Г. Генсерук, цифрові компетентності – це «складний комплексний феномен, що визначає життєдіяльність людини в інформаційному суспільстві та включає в неї чотири види компетентності (інформаційна і медіакомпетентність, комунікативна компетентність, технічна компетентність, споживча компетентність)» [2, с. 10–11]. На думку С. Прохорової, під цифровою компетентністю слід розуміти здатність вчителя ефективно та результативно використовувати інформаційно-комунікаційні технології (далі – ІКТ) у своїй педагогічній діяльності та для власного професійного розвитку [5, с. 114]. Згідно з дослідженням цієї науковиці, цифрова компетентність містить не лише технічні навички роботи з ІКТ, але й здатність застосовувати ці ресурси в навчально-виховному процесі, а також планувати, аналізувати та керувати освітнім процесом за допомогою сучасних цифрових інструментів [там само].

Ми вважаємо, що розвиток цифрових компетентностей педагогів є одним із ключових напрямів подолання освітніх втрат і потребує системного й багатовекторного підходу, який забезпечить стійкість освітнього процесу навіть в умовах кризи. Йдеться насамперед про:

- організацію тренінгів та програм підвищення кваліфікації;
- адаптацію навчальних програм, орієнтованих на індивідуальні потреби учнів;
- інтеграцію програм психологічної підтримки для учнів, педагогів і батьків;
- розробку інтерактивних інструментів для навчання та їхню інтеграцію в освітній процес (у тому числі для учнів з особливими освітніми потребами);
- оснащення закладів освіти сучасним комп'ютерним обладнанням.

При дотриманні визначених умов розвиток цифрових компетентностей педагогів стає не лише відповіддю на сучасні виклики освітнього процесу, але й фундаментальним елементом його трансформації.

Розглянемо досвід реалізації проєкту «Школу-вгору» для визначення ефективності зазначених

вище підходів у подоланні освітніх втрат. Проект «Школу-вгору» був створений з метою підтримки педагогів в умовах воєнного стану шляхом підвищення їхніх цифрових компетентностей, забезпечення інструментами для адаптації до сучасних освітніх викликів та формування стійкості освітнього процесу. Реалізація ініціативи охопила 35 закладів освіти в Луганській, Дніпропетровській, Чернігівській, Житомирській та Львівській областях, а учасниками проекту стали 1354 педагоги.

Програма містила п'ятиденні тренінги, скеровані на здобуття практичних навичок роботи з цифровими технологіями, таких як Google Classroom, Classtime, Kahoot, а також використання цифрових інструментів для створення відеоуроків, управління електронними журналами та забезпечення інклюзивного навчання.

Особливістю проекту стало впровадження моделі «тренер-тренер», яка передбачає не лише здобуття навичок учасниками тренінгу, а й підготовку власне тренерів, котрі, згідно з отриманими методичними рекомендаціями, стають наставниками для колег у своїх освітніх закладах. Такий підхід дає змогу ефективно розширювати мережу фахівців із цифрових компетентностей, забезпечуючи масштабування результатів тренінгів та формуючи професійні спільноти вчителів, здатних ефективно впроваджувати інноваційні практики.

Також, після проведення зазначених тренінгів, кожен заклад освіти було забезпечено комп'ютерною технікою загальною кількістю 520 одиниць, серед яких ноутбуки, багатофункціональні пристрої, графічні планшети та інтерактивні панелі.

Задля визначення ефективності такого підходу ми провели опитування, яке містить два блоки питань: «до проекту» та «після проекту». В опитуванні взяли участь 422 педагоги, котрі брали участь у проекті, з Луганської (132 респонденти), Житомирської (96 респондентів), Чернігівської

(72 респонденти), Дніпропетровської (58 респондентів) та Львівської (38 респондентів) областей.

За гендерним складом серед респондентів було 398 жінок (94%) та 24 чоловіки (6%). За віковими групами респонденти розподілилися таким чином: 45–55 років (38%), 35–45 років (32%) та 55–65 років (20%), 25–35 років (8%) та до 25 років (2%).

Опитування педагогів на етапі «до проекту» виявило основні виклики, з якими вони стикаються у своїй професійній діяльності, зокрема, які ускладнюють процес впровадження цифрових компетентностей педагогами (див. рис. 1).

Проведене опитування свідчить, що серед технічних обмежень ключовими є недостатнє забезпечення технічними засобами (на це вказали 41% респондентів) та проблеми зі стабільністю інтернет-з'єднання (зазначили 5% опитаних). Психоемоційні труднощі також відіграють значну роль: 8% учасників наголосили на емоційному виснаженні, викликаному війною, що суттєво впливає на їхню здатність інтегрувати отримані знання.

Крім того, серед інших викликів 25% педагогів вказали на брак часу для повноцінної інтеграції знань у практичну діяльність. Ще 12 учасників підкреслили проблему недостатньої заробітної плати та фінансової підтримки, що знижує їхню мотивацію до професійного розвитку.

Ми також детальніше визначили рівень забезпечення технічними засобами педагогів в закладах освіти на етапі «до проекту» (див. рис. 2).

Так, 63% учителів зазначили, що забезпечені необхідними технічними засобами для виконання своїх професійних обов'язків. Це позитивний показник, який демонструє часткову спроможність закладів освіти забезпечувати педагогів сучасним обладнанням. Проте 37% респондентів вказали на потребу в технічному обладнанні, що свідчить про значний дефіцит ресурсів у деяких закладах освіти.

Згідно з отриманими даними, найбільш необхідними є ноутбуки, інтерактивні дошки,

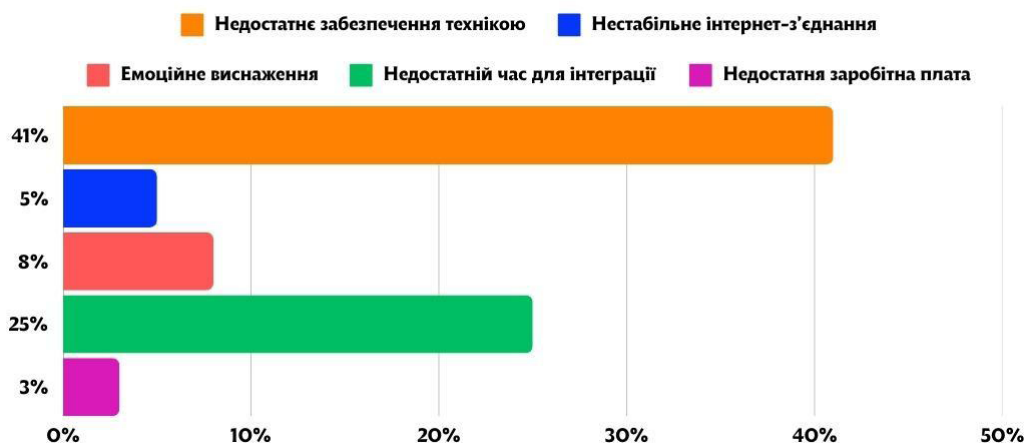


Рис. 1. Бар'єри та виклики в інтеграції цифрових компетентностей

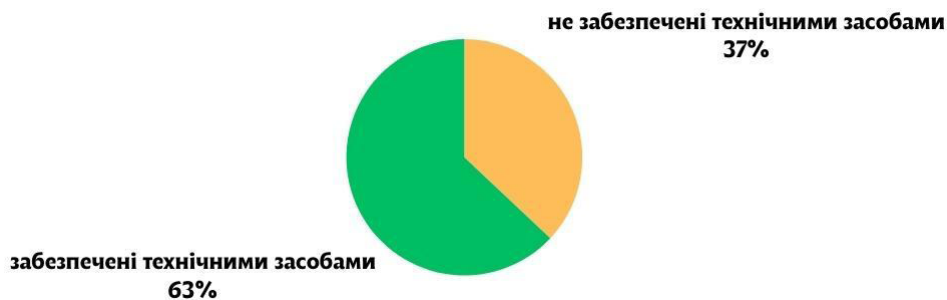


Рис. 2. Технічне забезпечення педагогів

мультиборди, проектори та стабільний доступ до інтернету. Проблема недостатності забезпечення технічними засобами є особливо гострою у вимушено переміщених закладах освіти через руйнування інфраструктури або окупацію. Надання педагогам необхідної техніки є ключовим кроком для впровадження цифрових технологій в освітній процес і підвищення ефективності навчання.

На етапі «після проєкту» нами було проведено повторне опитування, яке продемонструвало різні рівні впровадження знань, отриманих під час тренінгів, у практичну діяльність педагогів (див. рис. 3), а саме: лише 5% учасників змогли інтегрувати понад 90% отриманих знань, що свідчить про їхню високу готовність до впровадження інноваційних підходів у свою роботу. Хоча ця група є найменшою за чисельністю, її досвід слугує індикатором потенційних можливостей впровадження цифрових інструментів у ширшому масштабі та може стати базисом для розробки ефективних стратегій поширення кращих практик серед інших учасників освітнього процесу. Достатній рівень інтеграції продемонстрували 22% респондентів, які впровадили близько 80% знань. Цей показник свідчить про значний прогрес, хоч педагоги стикаються з певними бар'єрами (зазначеними

у відповідях вище) у повній реалізації здобутих компетенцій.

Найбільша частина опитаних, а саме 29% використовує 70% знань, що вказує на середній рівень адаптації навичок. Ця група потребує додаткових ресурсів та підтримки для підвищення рівня інтеграції. Ще 33% респондентів зазначили, що впроваджують близько 50% знань, що свідчить про значні перешкоди у їхній роботі, зокрема технічні або організаційні обмеження. Водночас 10% учасників змогли застосувати менше ніж 50% отриманих знань. Це найнижчий показник, який може бути зумовлений як зовнішніми чинниками (нестача технічного забезпечення, відсутність доступу до ресурсів), так і внутрішніми (емоційна виснаженість або недостатня готовність до змін).

При цьому результати опитування на етапі «після проєкту» демонструють, що більшість педагогів (74%) почали інтегрувати тему «Цифрова безпека» у свої навчальні плани, що свідчить про усвідомлення важливості цієї тематики в освітньому процесі після участі в тренінгах проєкту. Проте 26% педагогів не включають тему «Цифрова безпека» у свої навчальні плани, що може бути зумовленим все ще недостатньою підготовкою педагогів (див. рис. 4).

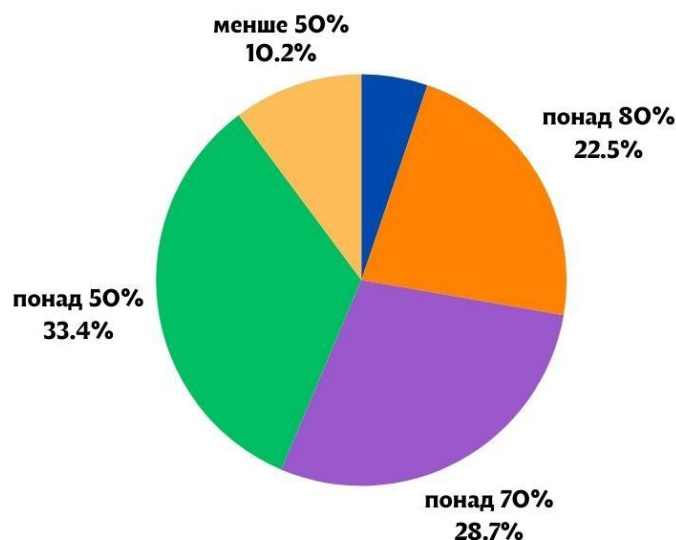


Рис. 3. Відсоток застосування знань із тренінгів на практиці

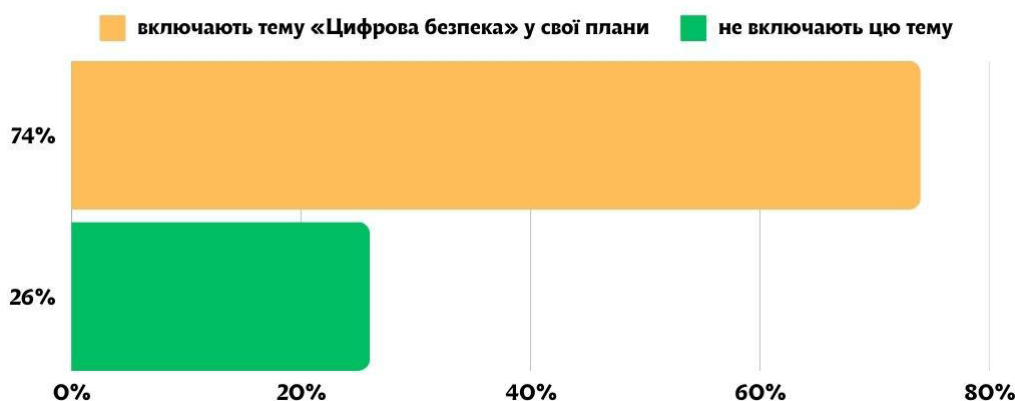


Рис. 4. Інтеграція цифрових тем у навчальні плани

Підкреслимо, що відсутність теми «Цифрова безпека» в навчальних планах може створювати прогалини в обізнаності учнів про безпечне використання цифрових технологій, що є критично важливим у сучасному інформаційному середовищі.

Для розв'язання цієї проблеми доцільно забезпечити педагогів методичними матеріалами, продовжити організувати тренінги з цифрової безпеки та сприяти активному обміну досвідом між вчителями, які вже успішно впроваджують ці теми у своїй практиці.

Дані опитування педагогів на етапі «після проєкту» демонструють ключові виклики, що стоять перед учителями, а також їхні основні потреби для підвищення ефективності роботи (див. рис. 5).

Згідно з отриманими даними, найбільш значущою виявилася потреба в додатковому часі для адаптації знань і впровадження нових методик у навчальний процес, на що вказали 25% респондентів. Це свідчить про перевантаженість педагогів та недостатність часу для інтеграції отриманих навичок у свою діяльність.

Технічні засоби залишаються важливим чинником, який впливає на якість освітнього процесу. Їх нестачу відзначили 9,7% педагогів, а 2,6% респондентів наголосили на необхідності спеціалізованого обладнання, такого як інтерактивні дошки та мультимедійні борди. Нестабільне інтернет-з'єднання, яке є суттєвим бар'єром для дистанційного навчання, виділили 5,2% опитаних. Потреба в доступі до безкоштовних онлайн-сервісів і платформ також є актуальною для 4,3% педагогів.

Більше практики для закріплення отриманих під час тренінгів знань потребують 11,1% респондентів, що підкреслює важливість подальшої практичної підтримки. Крім того, 4% педагогів зазначили необхідність зменшення паперової роботи, зміну методології навчального процесу та зменшення кількості учнів у класах. Проблеми низької мотивації через професійні труднощі виявилися значущими для 2,4% учасників опитування, а 2,8% респондентів наголосили на необхідності підвищення зарплати та фінансової підтримки.

Особливу увагу привертає психоемоційний стан педагогів. Емоційне вигорання, спричинене



Рис. 5. Ключові потреби педагогів для підвищення ефективності роботи

війною, постійними повітряними тривогами та обстрілами, вплинуло на 8,1% учасників. Це свідчить про те, що педагогам необхідна не лише технічна, а й психологічна підтримка для збереження їхньої ефективності та професійного здоров'я.

**Висновки.** Отже, цифрова компетентність педагога є багатовимірною категорією, яка поєднує технічні, методологічні, критичні та соціальні складові, спрямовані на забезпечення якості та інноваційності освітнього процесу. Зокрема, педагог має не лише володіти технічними знаннями, а й критично оцінювати ресурси, визначати їх відповідність навчальним цілям та враховувати соціальні й етичні аспекти їх застосування. Усе це вимагає від вчителя не лише знання сучасних цифрових інструментів, але й здатності враховувати індивідуальні потреби учнів, зокрема тих, хто має обмежений доступ до технічних засобів. Важливо також, щоб педагог мав навички самонавчання та професійного вдосконалення у сфері ІКТ, що дозволяє йому бути гнучким і ефективним у сучасному освітньому середовищі.

Більшість педагогів активно інтегрують здобуті знання у свою професійну діяльність, про що свідчать позитивні тенденції у впровадженні інноваційних практик. Проте аналіз опитування показав, що, попри значні успіхи у впровадженні цифрових інструментів і підвищенні рівня цифрових компетентностей, зокрема через участь у тренінгах і проєктах, таких як «Школу-вгору», низка викликів залишається актуальною. Недостатня забезпеченість технічними засобами, нестабільне інтернет-з'єднання, перевантаження, емоційне та професійне вигорання через складні умови праці та вплив війни залишаються ключовими перешкодами, що обмежують можливості педагогів.

Таким чином, наше дослідження підтвердило важливість комплексного підходу до розвитку цифрових компетентностей педагогів як одного з ключових елементів забезпечення стійкості та ефективності освітньої системи. Врахування потреб педагогів, інвестування у їхню професійну підготовку та створення сприятливих умов для роботи є необхідними умовами для подолання освітніх викликів у сучасних кризових реаліях.

Перспективи дослідження вбачаємо в аналізі ролі психосоціальної підтримки освітян, впровадження програм для запобігання емоційному вигоранню, надання психологічної допомоги та створення сприятливого професійного середовища як ще одного чиннику подолання освітніх втрат.

#### БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Бичко Г., Терещенко В. Навчальні втрати й навчальні розриви: сутність і взаємозв'язок. *Навчальні втрати: сутність, причини, наслідки та шляхи подолання*. С. 6–11. URL: [https://testportal.gov.ua/wp-content/uploads/2023/04/Learning-losses\\_Ukraine.pdf](https://testportal.gov.ua/wp-content/uploads/2023/04/Learning-losses_Ukraine.pdf) (дата звернення: 23.12.2024).
2. Генсерук Г. Цифрова компетентність як одна із професійно значущих компетентностей майбутніх учителів. *Відкрите освітнє е-середовище сучасного університету*. Вип. № 6. Київ, 2019. С. 8–16. DOI: <https://doi.org/10.28925/2414-0325.2019.6.816>
3. Дослідження якості організації освітнього процесу в умовах війни у 2022/2023 навчальному році. *Державна служба якості освіти України*. Київ, 2023. URL: <https://nus.org.ua/wp-content/uploads/2023/04/yakist-osvity-v-umovah-viyny-web-3.pdf> (дата звернення: 23.12.2024).
4. Локшина О., Глушко О., Джурило А., Кравченко С., Максименко О., Нікольська Н., Шпарик О. Освіта в реаліях війни: орієнтири міжнародної спільноти. / за заг. ред. О. Топузова, О. Локшиної. Київ : Педагогічна думка, 2022. DOI: <https://doi.org/10.32405/978-966-644-614-8-2022-55>
5. Прохорова С. М. Поняття цифрової компетентності вчителя іноземної мови у світовому освітньому просторі. *Вісник Житомирського державного університету імені Івана Франка. Педагогічні науки*. Вип. № 4. Житомир, 2015. С. 113–116.
6. Семеняко Ю., Степаненко О., Цапко А. Формування цифрових компетентностей педагога під впливом кризових ситуацій в Україні. *Академічні студії: науковий журнал. Серія: Педагогіка*. Вип. № 2. Луцьк, 2022. С. 92–98. DOI: [10.24115/s2446-6220202173c](https://doi.org/10.24115/s2446-6220202173c)
7. Digital Education Action Plan. *European Commission*. URL: <https://education.ec.europa.eu/focus-topics/digital-education/action-plan> (дата звернення: 23.12.2024).
8. Koehler M. J., Mishra P. (Eds.). *Handbook of Technological Pedagogical Content Knowledge (TPACK) for Educators* (2nd ed.). New York : Routledge, 2016. pp. 338. DOI: <https://doi.org/10.4324/9781315771328>

# ЦИФРОВІ ТЕХНОЛОГІЇ У ПРОЦЕСІ ВИВЧЕННЯ МАГІСТРАМИ ТЕХНІЧНИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ ДІЛОВОЇ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ

## DIGITAL TECHNOLOGIES IN THE PROCESS OF LEARNING BUSINESS ENGLISH BY MASTER'S DEGREE STUDENTS OF TECHNICAL SPECIALTIES

У статті проаналізовано особливості використання цифрових технологій у процесі вивчення майбутніми інженерами ділової англійської мови. Зазначено, що сучасне суспільство та міжнародний ринок праці потребує інженерів зі сформованими компетентностями володіння мобільними пристроями, пошуку англійськомовних інформаційних ресурсів на різних всесвітніх платформах для ефективного виконання професійних функцій.

Мета статті полягає в обґрунтуванні особливостей застосування цифрових технологій у процесі вивчення магістрами технічних спеціальностей освітнього компоненту «Практичний курс іноземної мови для ділової комунікації (англійська)».

Для реалізації мети статті використані теоретичні (аналіз, індукція, дедукція, узагальнення, систематизація, порівняння) та емпіричні (опис досвіду) методи дослідження. Розкрито сутність поняття цифрові технології як сукупності способів збору, обробки, фіксації, зберігання вхідної, а також формування та поширення вихідної інформації особливим (цифровим) методом. До цифрових технологій відносимо інформаційно-комунікаційні, телекомунікаційні, віртуальні, мультимедійні технології, які уможливають збір та надання інформації щодо різних об'єктів з метою забезпечення віддаленої взаємодії між ними або управління ними (планшети, комп'ютери, смартфони, інтернет-платформи, Інтернет-мережі і ін.). Розкрито класифікацію цифрових технологій.

Описано особливості використання цифрових технологій (мобільних телефонів, комп'ютерів, Інтернет-мережі, дистанційних платформ, онлайн-підручників, – посібників, – енциклопедій, – словників) у процесі вивчення майбутніми інженерами освітнього компоненту «Практичний курс іноземної мови для ділової комунікації (англійська)». Запропоновано умови, реалізація яких сприятиме ефективному застосуванню цифрових технологій в процесі англійськомовної підготовки магістрів у закладах вищої технічної освіти.

**Ключові слова:** цифрові технології, ділова англійська мова, цифрова компетентність,

мобільні пристрої, онлайн-платформи, Інтернет-мережі, майбутні інженери.

The article analyses the peculiarities of using digital technologies in the process of learning business English by future engineers. It is noted that modern society and the international labour market require engineers with formed competencies in the use of mobile devices, searching for English-language information resources on various global platforms to effectively perform professional functions.

The purpose of the article is to substantiate the peculiarities of the use of digital technologies in the process of studying the educational component 'Foreign Language for Business Communication (English)' by masters of technical specialties.

To achieve the aim of the article, theoretical (analysis, induction, deduction, generalisation, systematisation, comparison) and empirical (description of experience) research methods were used.

The article reveals the essence of the concept of digital technologies as a set of methods for collecting, processing, recording, storing incoming information, as well as generating and disseminating outgoing information by a special (digital) method. Digital technologies include information and communication, telecommunication, virtual, multimedia technologies which make it possible to collect and provide information on various objects to ensure remote interaction between them or to manage them (tablets, computers, smartphones, Internet platforms, Internet networks, etc.). The classification of digital technologies is revealed.

The peculiarities of using digital technologies (mobile phones, computers, Internet networks, remote platforms, online textbooks, – manuals, – encyclopaedias, – dictionaries) in the process of studying the educational component 'Foreign Language for Business Communication (English)' by future engineers.

The conditions are proposed, the implementation of which will contribute to the effective use of digital technologies in the process of English-language training of masters in higher technical education institutions.

**Key words:** digital technologies, business English, digital competence, mobile devices, online platforms, Internet networks, future engineers.

УДК 62:378.016:811.11:004  
DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2025/79.2.40>

**Галацин К.О.,**

канд. пед. наук, доцент,  
доцент кафедри англійської мови  
технічного спрямування № 2  
Національного технічного університету  
України «Київський політехнічний  
інститут імені Ігоря Сікорського»

**Фещук А.М.,**

викладач кафедри англійської мови  
технічного спрямування № 2  
Національного технічного університету  
України «Київський політехнічний  
інститут імені Ігоря Сікорського»

**Котковець А.Л.,**

викладач кафедри англійської мови  
технічного спрямування № 2  
Національного технічного університету  
України «Київський політехнічний  
інститут імені Ігоря Сікорського»

**Постановка проблеми.** Значний розвиток інформаційних та цифрових технологій призвів до їх активного використання в освітньому процесі, оскільки нові засоби навчання виступають ефективним інструментом оптимізації та підвищення якості освіти загалом та вивчення англійської мови зокрема.

Особливо актуальним є застосування цифрових інструментів у процесі іншомовної підготовки майбутніх інженерів, адже імітація англійськомовного середовища сприяє формуванню навичок аутентичного спілкування у здобувачів освіти, підвищенню мотивації до вивчення ділової іноземної

мови, інтенсифікації процесу оволодіння професійною англійською компетентністю.

У Концепції виховання дітей та молоді в цифровому просторі окреслено світоглядні підходи до вирішення проблеми виховання молоді в цифровому просторі та наголошено на необхідності формування цифрової компетентності особистості, ціннісно-змістової вибірковості, виховання культури поведінки в цифровому освітньому просторі; попередження негативних впливів цифрового середовища на молодь; науково-методичного забезпечення виховання особистості в цифровому просторі [4].

Сьогодні Міністерством освіти і науки України активно впроваджуються різноманітні проєкти цифрової трансформації, реалізація яких передбачає цифровізацію усіх рівнів освіти: загальної середньої (е-Школа); вищої, фахової передвищої та професійної освіти (е-Університет); фінансування та послуг у сфері науки (е-Наука).

Разом із тим, існує протиріччя між практикою впровадження цифрових технологій в освітній процес і відсутністю повного й узагальненого досвіду їх використання в процесі вивчення англійської ділової мови професійного спрямування у студентів технічних закладів вищої освіти. З огляду на це, визначена проблема є важливою і потребує глибокого вивчення.

**Аналіз актуальних досліджень.** Теоретичні основи використання цифрових технологій в освітньому процесі досліджують Я. Бойко, Т. Голуб, К. Існюк, Ю. Лавриш, І. Литовченко, В. Лук'яненко та ін. Особливості використання цифрових технологій у процесі дистанційного навчання студентів технічних спеціальностей вивчають О. Васюкович, С. Кириченко, О. Мельник, Г. Овсянко, О. Пономаренко та ін.

С. Бобровник, О. Волкова, Н. Годованець, І. Лопата, І. Потюк, Н. Саєнко, О. Тесцова досліджують питання використання цифрових технологій у процесі вивчення іноземної мови. Аналізуючи погляди науковців зазначаємо, що О. Васюкович вивчає інноваційні технології оволодіння англійською мовою за професійним спрямуванням студентами технічних спеціальностей, зазначаючи, що всі ці технології базуються на комп'ютерних, а саме на роботі з інтерактивними дошками типу IBW і використанні Інтернету [1, с. 52–55]. О. Тесцова та І. Лопата констатують, що виникнення технологічного навчання уможливило створення альтернативного віртуального здобуття знань, коли кожне заняття з іноземної мови будується на застосуванні різних освітніх платформ, а особливо платформ формату Flipped studying. Вона наголошує, що основною умовою ефективного впровадження цифрових технологій на заняттях з англійської мови є сформована цифрова компетентність викладачів і здобувачів освіти [5].

М. Ковальов вивчає особливості оволодіння англійською мовою в закладах вищої освіти в умовах цифровізації освітнього процесу, підкреслюючи роль електронних систем тестування, які дозволяють виявити в студентів рівень оволодіння нею [10, с. 1201–1209].

Уже І. Потюк досліджує зміст, форми і методи формування у студентів цифровою компетентністю через використання в освітньому процесі цифрових технологій. Авторка наголошує на тому, що застосування таких технологій «забезпечує майбутніх працівників системою знань, умінь

і навичок орієнтування в інформаційному просторі та здатностей виконувати професійні функції в динамічних умовах». Учена виявляє та обґрунтовує рівні сформованості цифрової компетентності здобувачів освіти відповідно до специфіки професійних задач, виду та рівня освітньої підготовки [6, с. 219–221].

**Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми.** Незважаючи на наявний аналіз вченими проблеми використання цифрових технологій в закладах вищої освіти, питання впровадження цифрових технологій у процесі вивчення магістрами технічних спеціальностей ділової англійської мови потребує більш детального опрацювання.

**Мета статті.** Обґрунтувати особливості застосування цифрових технологій у процесі вивчення магістрами технічних спеціальностей освітнього компоненту «Практичний курс іноземної мови для ділової комунікації (англійська)».

Для реалізації мети статті використані методи дослідження:

– теоретичного аналізу, індукції, дедукції, узагальнення та систематизації, порівняння – для аналізу теоретичних основ використання цифрових технологій у процесі вивчення студентами технічних спеціальностей англійської мови;

– емпіричні – для опису особливостей використання цифрових технологій під час викладання магістрам освітнього компоненту «Практичний курс іноземної мови для ділової комунікації (англійська)».

**Виклад основного матеріалу.** Глобалізація, інформатизація сучасного суспільства, швидке поширення мобільних пристроїв і автоматизованих високотехнологічних потужностей викликають попит на фахівців з неординарним і критичним мисленням, здатних динамічно орієнтуватися в інформаційному просторі, здійснювати пошук і продукувати нову англійськомовну інформацію. А це можливо за умови ознайомлення студентів з різними цифровими технологіями та формування у них цифрової компетентності.

Аналіз поглядів науковців засвідчив неоднозначність у трактуванні поняття «цифрові технології». Н. Селвін зазначає, що цифрові технології – це використання планшетів, комп'ютерів, смартфонів, різних платформ та Інтернет-мереж в освітньому процесі [11]. У свою чергу І. Потюк доповнює, що цифрові технології – це не лише використання мобільних пристроїв (комп'ютери, планшети, смартфони та ін.), але й технічних засобів навчання (навчальних, тренажерних чи інформаційних,) електронних засобів (комп'ютерних систем, програм, додатків, гаджетів і ін.), програмних забезпечень, електронних ресурсів очно чи онлайн як з освітньою метою або задля реалізації власних цілей [6, с. 219–221].

У контексті нашого дослідження під цифровими технологіями розуміємо сукупність способів збору, обробки, фіксації, зберігання вхідної, а також формування та поширення вихідної інформації особливим (цифровим) методом. Цифрові технології є ефективними в процесі вивчення англійської мови, оскільки дозволяють індивідуалізувати та урізноманітнити навчання студентів.

Нам імпонує думка Н. Сасенко, яка до цифрових технологій відносить інформаційно-комунікаційні, телекомунікаційні, віртуальні, мультимедійні технології, що дають змогу забезпечити збір та надання інформації щодо різних об'єктів з метою забезпечення віддаленої взаємодії між ними або управління ними. Авторка доповнює, що цифрові технології – це «розумні» (smart) технології, що дозволяють використовувати доповнену та віртуальну реальність, інтернет, штучний інтелект, 3D друк та ін. [3].

Використання цифрових технологій забезпечує формування цифрової компетентності особистості. В «Описі рамки цифрової компетентності для громадян України» (digCompUA for Citizens 2.1) «цифрова компетентність – це здатність людини впевнено, критично та відповідально використовувати і взаємодіяти з цифровими технологіями для навчання, працевлаштування, роботи, дозвілля та участі в суспільному житті. Вона включає інформаційну грамотність та медіаграмотність, комунікацію та співпрацю, створення цифрового контенту, безпека тощо» [5].

Опишемо особливості використання цифрових технологій у процесі вивчення магістрами – майбутніми інженерами спеціальності 131 Прикладна механіка освітнього компонента ««Практичний курс іноземної мови для ділової комунікації (англійська)» [2].

Мета освітнього компонента передбачає формування в здобувачів вищої освіти другого (магістерського) рівня мовних знань та мовленнєвих компетентностей в аудіюванні, говорінні, читанні і аналізі наукової ділової літератури з фаху через удосконалення системи компетенцій використовувати наукову професійну термінологію [2].

Сформованість здатностей здійснювати пошук, отримання, обробку, продукування, поширення навчально-професійної інформації відображається у таких програмових результатах навчання:

- розуміти основні ідеї та розпізнавати відповідну інформацію під час обговорень, дебатів, доповідей, бесід, лекцій, що за темою пов'язані з навчанням та спеціальністю;

- чітко висловлювати і аргументувати власні погляди та думки стосовно актуальних тем в академічному середовищі (на семінарах, конференціях, зустрічах) на основі самостійно здобутої інформації;

- виступати з підготовленими індивідуальними презентаціями щодо широкого кола тем професійного спрямування;

- розуміти автентичні тексти, пов'язані з навчанням та спеціальністю, з наукової літератури, популярних та спеціалізованих журналів та Інтернет джерел;

- знання функціонування текстів різних видів науково-технічної літератури та онлайн-літератури: технічна книга, монографія, стаття з технічного журналу, технічний опис, патент, технічний довідник, каталог;

- знання особливостей використання допоміжної літератури, перед усім, спеціальних словників і довідників та онлайн-словників/довідників [2].

З метою ефективної реалізації мети і сформованості визначених програмових результатів навчання ми систематично і цілеспрямовано використовуємо на заняттях з ділової англійської мови такі цифрові технології: планшет, ноутбук, телефон, смартгодинник, комп'ютер, інтерактивна дошка, Інтернет-мережі, дистанційні платформи і ін.

У процесі вивчення здобувачами освіти тем «Academic orientation. Avoiding plagiarism. Focusing on academic vocabulary» [2] активно застосовуємо групову роботу з мобільними пристроями (смартфонами, планшетами, смартгодинниками) задля пошуку і англомовного трактування студентами поняття «academic integrity», «plagiarism». Кожна з підгруп на основі термінологічного аналізу пояснює значення вказаних термінів. Для формування здатностей дотримуватися академічної доброчесності та уникати плагіату у власних дослідженнях пропонуємо домашнє завдання: підготувати англомовне повідомлення на одну з тем по спеціальності та перевірити її унікальність за допомогою програм на антиплагіат UNICHECK за посиланням <https://unicheck.com/uk-ua/plagiarism-tool-for-business>, Edu-Birde: <https://edubirdie.com/perevirka-na-plagiat>, Strike Plagiarism: <https://strikeplagiarism.com/en/>. Указані програми розроблені українськими та польськими фахівцями і можуть використовуватися онлайн або інтегруватися з освітніми системами закладів вищої освіти (learning management systems), серед яких Moodle, Canvas, Blackboard, Schoology, Google Classroom і ін.

Працюючи з науковою інформацією чи автентичними текстами у майбутніх інженерів з конструювання літальних машин чи машинобудування формується англомовна професійна ділова лексика і здатності використовувати наукову термінологію, граматичні ресурси мови, які необхідні для реалізації комунікативних намірів. Поряд з цим, через засвоєння широкого діапазону словникового запасу ділової професійної лексики за фахом активно удосконалюємо лінгвістичні уміння, вміння з аудіювання (здатність уникати плагіату через самостійне трактування положень теми

власного повідомлення, розуміти науково-професійну інформацію, таку як оперативні інструкції, специфікації на знайомі продукти, пропозиції послуг тощо; розуміти аудіоповідомлення і ін.); уміння говоріння (виступати з англомовними повідомленнями, конструювати професійно-орієнтовані діалоги, брати участь у дискусіях та обмінюватись думками й інформацією використовуючи широкий лексичний репертуар, розуміти діалогічне і монологічне мовлення при розгляді професійно-орієнтованих завдань спілкування і ін.) та узагальнюємо уміння англомовного перекладу, письма та читання.

Для ознайомлення з науковою діловою термінологією використовуємо роботу з електронним посібником В. Іванова «Професійна технічна термінологія у галузі машинобудування», який є міждисциплінарним та підготовлений для поглибленого вивчення студентами професійної англомовної термінології, активізації пізнавальної й дослідницької діяльності, стимулювання наукових пошуків, обміну досвідом англійської мови у галузі машинобудування [7]. Наявність в аудиторії доступу до Інтернету, використовуючи мобільні пристрої, пропонуємо здобувачам освіти виконати конкретні завдання, здійснити пошук додаткової інформації та презентувати результати індивідуальної /групової роботи на інтерактивній дошці з будь якої теми освітнього компоненту.

У роботі над темами «Risks and hazards. Grammar and Vocabulary», «Risks and hazards: selecting and prioritizing what you read, thinking about what you already know, vocabulary building: collocations» [2] організовуємо роботу з автентичними текстами в професійних наукових журналах Global-Aviator (<https://mirageswar.com/aircrafts/165017-global-aviator>). Цікавим та таким, що дозволяє формувати в магістрів здатності працювати з науковою літературою є журнал «Journal of Mechanical Engineering» (<https://journal-me.com>), який належить до фахових видань за інженерними спеціальностями, серед яких і спеціальність 131 «Прикладна механіка». Із задоволенням студенти працюють з англомовною версією журналу «Ukrainian Journal of Mechanical Engineering and Materials Science» (<https://science.lpnu.ua/ujmeme>), вивчаючи наукові публікації вчених із машинобудування, засвоюючи англомовну термінологію з цієї теми, вчать використовувати алгоритм виходу з критичних ситуацій і ін.

Робота з електронними виданнями наукових газет та публікацій дозволяє сформувати англомовну наукову термінологію, здатності систематизувати знання з певної проблеми; удосконалювати навички читати та аналізувати автентичний текст, будувати різні конструкції речень, ставити запитання до тексту та відповідати на них, творчо підходити до формулювання початку статті чи

висловлювати рекомендації щодо вирішення піднятої проблеми.

Робота з автентичними текстами за допомогою використання цифрових пристроїв може проводитися в процесі вивчення будь якої теми освітнього компонента.

У ході вивчення ОК цілеспрямовано організовуємо роботу магістрів із медіа засобами. На розвиток критичного мислення і пізнавальної діяльності майбутніх інженерів спрямована діяльність із професійно-орієнтованими медіа системами Metasearch Search Engine, та RefSeek, які дозволяють здійснювати пошук новинок та статистичних матеріалів з машинобудування, авіабудування, дизайну машин і ін. [2]. Маїстри вмотивовано працюють на веб-сторінках – AIS of Ukraine ([https://www.aisukraine.net/titul\\_en.php](https://www.aisukraine.net/titul_en.php)), National Technical University of Ukraine «Igor Sikorsky Kyiv Polytechnic Institute» (<https://kpi.ua/en/history-aviation>); з енциклопедіями «Large aviation encyclopedia», «Half-Life» і ін. закріплюючи знання ділової англомовної термінології, навички аудіювання тексту, розуміння прочитаного, говоріння запропонованою тематикою; удосконалюючи перекладацьку практику і ін. [2].

З метою активізації творчої уваги студентів, розвитку критичного мислення використовуємо такий цифровий ресурс як Randal's ESL Cyber Listening Lab (<https://esl-lab.com>). На цій дистанційній платформі розміщено авторські лексичні ігри, вікторини, тематичні відеоролики, інтерактивні завдання, розроблені її автором, які дозволяють удосконалювати вміння аудіювання, говоріння. перекладу, читання англомовних текстів технічного спрямування.

У процесі підготовки до занять користуємося сайтом Eslprintables.com, на якому можна ознайомитися з роздатковим дидактичним та наочним матеріалом (мультимедійні презентації, малюнки, схеми, таблиці), обмінятися досвідом викладання англійської мови в різних закладах освіти. На цьому сайті потрібну інформацію можна віднайти за віком, видом мовної чи мовленнєвої діяльності, формою роботи чи складністю.

Сучасні цифрові технології дають змогу активно співпрацювати та взаємодіяти із науковцями різних закладів освіти України чи закордоння при цьому більш якісно вивчати англійську мову. Тому в процесі вивчення освітнього компоненту використовуємо відео-конференції, відео-зустрічі і ін. Програмне забезпечення таких відео-конференцій включає в себе Flash Meeting, Skype, iChat, Face Time та ooVoo. Доцільно відзначити, що електронні системи, такі як Microsoft Teams, Skype, Google Meet, ZOOM та ін. використовуємо в процесі дистанційного навчання на заняттях з ОК [2].

Активно в ході вивчення освітнього компонента застосовуємо інтернет-ресурси: British Council

(n.d.) ESOL Nexus (<https://esol.britishcouncil.org>; Learn English Teens <https://learnenglishteen.britishcouncil.org/>; Pearson (n.d.) MyGrammarLab <https://pearson.com/english/login-register/digital/my-grammar-lab.html>; Prepare for your English Exam (n.d.) <https://test-english.com> [2].

Використання цифрових технологій на заняттях з ділової англійської мови спрямоване на формування в здобувачів вищої технічної освіти цифрової компетентності. У цьому контексті доречно запропонувати класифікацію цифрових технологій, розроблену І. Потюк [6, с. 219–221], використання яких уможливить формування в майбутніх інженерів здатностей застосовувати ресурси, процеси і системи, які відповідають за доступ до інформації (відомостей і даних) та її оцінювання, використовувати таку інформацію для вирішення професійних проблем, англомовного спілкування, створення інформаційно-спрямованих рішень:

- цифрові системи для формування навичок навчання (Learning Management Systems, LMS): Canvas, WebCT, Blackboard, Moodle, Google Classroom і ін. для підтримки онлайн-курсів;
- системи та інструменти для публікацій та спільного доступу/взаємодії: документи Google, соціальні закладки (Social Bookmarking), Mind Maps, Wikis, Blogs YouTube, подкасти, електронні книги, відеолекції тощо;
- Viber, електронна пошта, WhatsApp, Discord, ZOOM, Skype, вебінари, інтернет-проекти, форуми як інструменти міжособистісного спілкування;
- соціальні мережі: Twitter, Facebook, Instagram, Academia.edu, Clubhouse, LinkedIn, Ning і ін.;
- мобільні застосунки для роботи на мобільних;
- онлайн ігри, програми, віртуальні лабораторії для роботи в режимі реального часу;
- електронне тестування (Google Forms, Moodle);
- рефлексія (фідбек в аудіо чи письмовій формі), електронне нотування (Pages, Trello, Evernote) тощо.

Рефлексії здобутих англомовних професійних компетенцій сприяє онлайн-курс «Англійська для кар'єрного зростання» на online-платформі Prometheus. Проходження такого курсу дозволить здобувачам технічної освіти краще усвідомити необхідність володіння діловою англійською мовою для успішного працевлаштування.

**Висновки та подальші перспективи в цьому напрямку.** Отже, використання цифрових технологій у процесі формування англомовної ділової лексики в майбутніх інженерів забезпечує чіткий зворотній зв'язок між суб'єктами освітнього процесу, архівне зберігання значного обсягу науково-професійної інформації з можливістю її передачі; дозволяє здійснювати автоматичний переклад англомовних текстів за допомогою комп'ютерних

перекладачів, словників; проводити анотування та реферування англомовних матеріалів. Використання цифрових технологій також формує в особистості цифрові знання, вміння та навички, які уможливають швидку та ефективну інтерпретацію, аналіз та продукування навчальної інформації.

У процесі застосування цифрових технологій важливо дотримуватись таких вимог:

- відповідність цифрової технології меті, завданням та контенту ОК;
- чітке формулювання завдань роботи дотримання конкретного алгоритму роботи з цифровими пристроями;
- уміле користування online-платформ з метою пошуку та опрацювання інформації;
- наявність сформованої цифрової компетентності у викладача та здобувачів освіти.

Використання на одному занятті різних цифрових технологій робить заняття більш цікавішим та змістовно (інформаційно) наповненим. Проте, неправильне або надмірне використання цифрових технологій в процесі вивчення ділової англійської мови може призвести до відволікання здобувачів освіти від теми та оманливої симуляції освітнього процесу.

#### БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Васюкович О. М. Інноваційні технології навчання у вивченні професійної англійської мови у вищих технічних навчальних закладах Європи. *Наукові записки. Серія: Педагогічні науки*. 2020. № 191. С. 52–55.
2. Галацин К. О. «Практичний курс іноземної мови для ділової комунікації (англійська)»: силабус. 2024. <https://kamts2.kpi.ua/nn-mmii/>
3. Саєнко Н. С., Голуб Т. П., Лавриш Ю. Е., Лук'яненко В. В., Литовченко І. М. Інтеграція цифрових технологій в освітній процес: виклики та перспективи : монографія. Київ : Вид-во «Центр учбової літератури», 2022. 220 с.
4. Концепція виховання дітей та молоді в цифровому просторі / Кремень В. Г. та ін. Київ : Національна академія педагогічних наук України, 2021. 52 с.
5. Опис рамки цифрової компетентності для громадян України. 2021. [https://thedigital.gov.ua/storage/uploads/files/news\\_post/2021/3/mintsifra-oprilyudnyue-ramku-tsifrovoi-kompetentnosti-dlya-gromadyan/%D0%9E%D0%A0%20%D0%A6%D0%9A.pdf](https://thedigital.gov.ua/storage/uploads/files/news_post/2021/3/mintsifra-oprilyudnyue-ramku-tsifrovoi-kompetentnosti-dlya-gromadyan/%D0%9E%D0%A0%20%D0%A6%D0%9A.pdf)
6. Потюк І. Є. Використання цифрових технологій в навчальному середовищі закладів вищої освіти: офлайн та онлайн формати. *Наукові записки Національного університету «Острозька академія»: серія «Філологія»*. 2021. Вип. 11(79). С. 219–221.
7. Професійна технічна термінологія у галузі машинобудування : навч. посіб. / за ред. В. О. Іванова. Харків : НТМТ, 2015. 348 с.
8. Саєнко Н. С., Галацин К. О. Формування інформаційно-комунікативної компетентності студентів технічних спеціальностей на заняттях з англійської

мови. *Інноваційна педагогіка*. 2021. № 31. С. 157–161. <https://ela.kpi.ua/handle/123456789/54850>

9. Тесцова О., Лопата І. Роль цифрових технологій у процесі вивчення іноземної мови. *Наукові записки*. 2024. Серія: Філологічні науки. Випуск 1(204). С. 71–76. <https://doi.org/10.32782/2522-4077-2023-204-10>

10. Kovalev M. N. Prospects for teaching English at higher education institutions in a digitalized educational process. *Socio-economic Systems: Paradigms for the Future*. 2021. P. 1201–1209.

11. Selwyn N. *Is technology good for education*. Toronto, ON : John Wiley & Sons, 2016. 160 p.

## AI VIDEO SERVICES IN TEACHING ENGLISH FOR SPECIFIC PURPOSES

ВІДЕОСЕРВІСИ ШІ У ВИКЛАДАННІ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ  
ДЛЯ КОНКРЕТНИХ ЦІЛЕЙ

Artificial Intelligence (AI) video services have emerged as a transformational tool in the teaching of English for Specific Purposes (ESP), providing individualized and interactive learning experiences. These cutting-edge technologies enable the creation of personalized video content that corresponds to learners' academic or professional areas, hence enhancing language acquisition in authentic scenarios. AI-powered systems that integrate speech recognition, natural language processing, and adaptive learning paths can help students effectively practice industry-specific terminology, communication skills, and vocabulary.

Recent research underscores the transformative impact of AI video services on ESP education. Studies by Chen & Zhang (2022) and Godwin-Jones (2021) highlight AI's role in enhancing comprehension, engagement, and instructional automation. Similarly, Li & Cummins (2022) and Wang & Luo (2021) demonstrate how AI-based video tools improve pronunciation, fluency, and real-time content adaptation, while Kruk & Peterson (2023) explore gamification's motivational benefits in business English courses. However, despite these advantages, challenges such as data privacy, ethical concerns, and accessibility remain significant barriers to widespread implementation.

The primary benefits of AI-powered video services are real-time content difficulty changes, progress tracking, and quick feedback. This dynamic approach bridges the gap between theoretical language training and practical application in professional settings, creating a stimulating and productive learning environment. Furthermore, AI tools can produce personalized learning materials, such as role-playing games, scenario-based simulations, and real-world case studies, which aid students in gaining language proficiency pertinent to their specialized fields.

Integrating AI services into ESP training reduces instructors' labor dramatically by automating administrative tasks such as material preparation, evaluations, and feedback delivery. Furthermore, AI technologies enable teachers to create more engaging lectures by incorporating video annotation, automatic subtitling, and AI-generated tasks, resulting in a more immersive learning experience.

Despite these benefits, using AI video services requires careful consideration of ethical issues, data privacy concerns, and the digital divide. Equal access to AI-powered educational tools, as well as effective teacher preparation, remain essential issues to address. Furthermore, ongoing research and refinement of AI technologies are essential to ensure that they fulfill the specific needs of ESP learners in a variety of vocational domains.

In conclusion, AI video services represent a significant advancement in ESP education by delivering personalized, engaging, and adaptive learning experiences. Their incorporation into language training increases student motivation, speeds up language acquisition, and prepares students for real-world professional communication. As AI technologies progress, their impact on education will expand, paving the path for more effective and tailored English language learning solutions.

**Key words:** Artificial Intelligence, video services, language learning technology, English for Specific Purposes, interactive video content.

Відео-сервіси на основі штучного інтелекту з'явилися як трансформаційний інструмент у викладанні англійської мови для спеціальних цілей, забезпечуючи індивідуальний та інтерактивний підхід до навчання. Ці передові технології дозволяють створювати персоналізований відео-контент, який відповідає академічним і професійним сферам студентів, тим самим покращуючи засвоєння іноземної мови. Системи на базі штучного інтелекту, які об'єднують розпізнавання мовлення, обробку природної мови та адаптивні шляхи навчання, можуть допомогти студентам ефективно вивчати і практикувати галузеву термінологію, навички спілкування та словниковий запас.

Нещодавні дослідження підкреслюють трансформаційний вплив відео-сервісів штучного інтелекту на вивчення іноземної мови для спеціальних цілей. Сучасні дослідження підкреслюють роль штучного інтелекту в покращенні розуміння, взаємодії та автоматизації навчання; демонструють, як відео-інструменти на основі штучного інтелекту покращують вимову, плавність і адаптацію в реальному часі. Однак, незважаючи на ці переваги, такі проблеми, як конфіденційність даних, етичні проблеми та доступність, залишаються серйозними перешкодами для широкого впровадження.

Основними перевагами відео-сервісів на основі штучного інтелекту є зміна рівня складності навчального матеріалу в режимі реального часу, відстеження прогресу та швидкий зворотний зв'язок. Цей динамічний підхід усуває розрив між теоретичною підготовкою мови та практичним застосуванням у професійних умовах, створюючи стимулююче та продуктивне навчальне середовище. Крім того, інструменти штучного інтелекту можуть створювати персоналізовані навчальні матеріали, такі як рольові ігри, симуляції на основі сценаріїв і практичні приклади з реального життя, які допомагають студентам у вивченні іноземної мови.

Інтеграція служб штучного інтелекту в навчання англійської мови для спеціальних цілей значно полегшує роботу викладачів завдяки автоматизації адміністративних завдань, таких як підготовка матеріалів, оцінювання та надання зворотного зв'язку. Крім того, технології штучного інтелекту дозволяють викладачам створювати більш захоплюючі навчальні заняття, додаючи відео-анотації, автоматичні субтитри та завдання, створені штучним інтелектом.

Незважаючи на ці переваги, використання відео-сервісів штучного інтелекту вимагає ретельного розгляду етичних питань, проблем конфіденційності даних і цифрового розриву. Рівний доступ до освітніх інструментів на основі штучного інтелекту, а також ефективна підготовка викладачів залишаються важливими проблемами, які необхідно вирішити. Крім того, постійні дослідження та вдосконалення технологій

UDC 811.111'276:004.738.5:37.018.43  
DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2025/79.2.41>

**Golub T.P.,**  
PhD, Associate Professor,  
Associate Professor at the Department  
of English in Technical Direction № 2  
National Technical University of Ukraine  
“Igor Sikorsky Kyiv Polytechnic Institute”

**Chugai O.Yu.,**  
PhD, Associate Professor,  
Associate Professor at the Department  
of English in Technical Direction № 2  
National Technical University of Ukraine  
“Igor Sikorsky Kyiv Polytechnic Institute”

**Kovalenko O.O.,**  
Lecturer at the Department of English  
in Technical Direction № 2  
National Technical University of Ukraine  
“Igor Sikorsky Kyiv Polytechnic Institute”

штучного інтелекту мають важливе значення для того, щоб вони відповідали конкретним потребам студентів. Отже, відео-сервіси штучного інтелекту представляють значний прогрес у викладанні англійської мови для спеціальних цілей, надаючи персоналізований, цікавий і адаптивний досвід навчання. Їхнє включення в мовленнєву підготовку підвищує мотивацію студентів, прискорює засвоєння мови та готує студен-

тів до реального професійного спілкування. У міру розвитку технологій штучного інтелекту їхній вплив на освіту зростатиме, прокладаючи шлях до більш ефективних та індивідуальних рішень для вивчення англійської мови.

**Ключові слова:** штучний інтелект, відео-сервіси, технологія вивчення мови, англійська мова для спеціальних цілей, персоналізоване навчання, інтерактивний відео-контент.

**Problem statement.** Artificial intelligence (AI) video services become an efficient tool for teaching English for Specific Purposes (ESP). These technologies can create and execute tasks for personalized, interactive video content tailored to specific professional or academic fields. AI-powered video platforms may offer individualized courses, simulations, and real-world scenarios to help learners enhance language learning in specific purposes based on their needs and skill levels. These programs usually incorporate speech recognition, natural language processing, and personalized learning routes, allowing students to practice vocabulary, communication skills, and cultural nuances specific to their future specialty. Furthermore, AI video services may provide rapid feedback, track progress, and modify content difficulty in real-time, resulting in a more efficient and engaging learning environment for ESP students. As a result, teachers can provide more effective customized instruction that bridges the gap between language learning and practical application in professional settings.

**Analysis of recent research and publications.** Recent studies highlight the transformative impact of AI-driven video services on ESP education. Researchers Chen X. and Zhang Y. [3] emphasize how AI-powered video learning enhances comprehension and student engagement, particularly in technical and business English settings. Godwin-Jones R. [5] discusses the role of AI-enhanced multimedia in automating and personalizing ESP instruction, making language learning more adaptive to learners' needs. Several studies examine how AI-based video tools improve personalized learning experiences in ESP contexts. Thus, Li L. and Cummins P. [9] explore AI-powered video tutors that assist learners in improving pronunciation and fluency, particularly for professional communication. Similarly, Wang Y. and Luo Y. [11] investigate AI-assisted video annotation, which helps students in technical English courses by providing real-time feedback and tailored content.

AI-generated video content significantly enhances student engagement, as demonstrated by Yang X. and Chen H. [12]. Their findings suggest that AI-generated audiovisual materials increase ESP trainees' listening skills and comprehension. Similarly, Kruk M. and Peterson M. [8] investigate how AI-powered gamification components in video services improve motivation in business English classes.

The educational implications of AI video services in ESP have been extensively studied. Luckin R., Holmes W., Griffiths M., and Forcier L.B. [10] state that artificial intelligence can design adaptive learning environments tailored to certain professional domains such as law, medicine, and engineering. Meanwhile, Dudeney G., Hockly N., and Pegrum M. [4] underscore the necessity of digital literacy in harnessing AI for ESP instruction, emphasizing the requirement for teacher training to fully realize AI's promise. Despite the benefits, there are hurdles to adopting AI video services in ESP. Various scholars have highlighted issues such as data privacy, ethical implications, and the digital divide. Godwin-Jones R. [5] and Wang Y. and Luo Y. [11] suggest that future research should focus on developing AI systems that are more accessible, culturally adaptable, and aligned with ESP learners' specific needs.

**Aim of the research.** The purpose of the article is to analyze the didactic capabilities of the existing artificial intelligence video services in English language teaching and studying.

**Results and discussion.** In recent years, the rapid growth of artificial intelligence has shaken society both economically and culturally. It would seem that this rapidly evolving technology should be as ubiquitous as email or messengers, changing many aspects of everyday life, including how the educational process takes place [6; 7].

In October 2023, Forbes surveyed 500 practicing educators from across the United States about their experiences with AI in the classroom. Because the respondents represent teachers at all stages of their careers, the results provide a snapshot of how artificial intelligence is impacting education [2].

The rapid growth of AI in education is evidence of its potential, to transform teaching and learning processes into more effective, exciting, and adapted experiences. As artificial intelligence continues to develop, it will play a crucial role in shaping the future of education, helping teachers and students reach their full potential [1]. Currently, its development is on the rise and is based on the application of results already achieved in other fields of science, industry, business, and even everyday life.

The integration of AI technologies into education is currently being studied quite extensively. At this stage, it is difficult to understand how artificial intelligence will affect important issues of ethics, fairness,

and data security. However, several key ways in which AI can be used in education can be identified, including the following:

- AI-powered educational games. Educators have long recognized the value of gamified learning. Modern AI-powered games can provide targeted learning through user-adaptive programming.

- Adaptive learning platforms. Adaptive platforms exist that adjust learning activities and content in real-time. Continuous assessment allows for immediate feedback and helps the system adjust its approach. Adaptive learning methodologies range from simple rule-based systems to complex machine-learning algorithms.

- Automated assessment and feedback systems. By automating assessment, planning, and administrative work, AI systems can free up teachers' time and energy for more interaction with students. This is a common argument in favor of using AI.

- Chatbots for Student Support. In many higher education institutions, university chatbots support students by answering admissions inquiries, connecting students to course information and student services, and delivering reminders. Other chatbots can help students brainstorm ideas, improve their writing skills, and optimize their study time.

- Intelligent Learning Systems. Often focused on a single subject, such as math or language, intelligent tutoring systems mimic the one-on-one experience of working with a tutor (e.g., Duolingo).

However, implementing AI services into the educational process requires careful study, refinement, consideration, and mastery of the artificial intelligence use case by those who make decisions that affect education and those who work in the field of education.

It should be stated that the main advantage of artificial intelligence in teaching English is the fact that this group of technologies enhances the adaptability of the English language teaching process and has a strong impact on increasing students' motivation to learn English. It is important to emphasize that artificial intelligence also takes into account the cognitive style of each student. In addition, this group of technologies significantly reduces the time spent by English teachers on preparing for classes. Separately, it is necessary to dwell on such a moment as the personalization of the didactic environment. Artificial intelligence provides comfortable conditions for learning English by students, and at the same time forming a positive value attitude towards learning English. As a result of these processes, prerequisites are formed for increasing the effectiveness of English language teaching: the results of English language acquisition are significantly higher than the original ones, which were observed at the initial level of training. Increasing the level of motivation to learn English requires the involvement of students through the use of personally

significant content, the development of which requires significant time. It is the artificial intelligence that successfully solves such problems, creating plot didactic stories with characters in a short time. Students often have difficulty learning vocabulary from textbooks. Such problems cannot be avoided when using traditional textbooks. With the help of artificial intelligence, it is possible to create didactic tasks for teaching English in a short time.

When researching AI environments, they can be grouped into different types of functions, related to a specific educational aspect. In this paper, the study of services is based on the application of AI services in professional English language learning. We propose to consider the following groups of services and cases created using these services used in the study:

- text AI services;

- AI services for working with video;

- AI services for working with pictures, diagrams, and charts;

- AI services for creating tests and tools for controlling students' knowledge.

Let us make a short overview of AI platforms that can be used for video content for study purposes.

To generate videos, we used the InVideo AI service. It creates videos on the specified topic and clarifies questions well. The video content is interesting and modern. The free version of InVideo AI offers 10 minutes per week of AI generation, 10 GB of storage, 4 exports per week with the InVideo logo, 2.5 million + standard media. The paid version offers 50 minutes per month of AI generation, 80/month iStock, 100 GB of storage, unlimited video exports, and 2 voice clones. The function under study is creation the video on the specified topic. In the free version of this service, it is possible to create and upload videos, but the name of the service will be indicated on the screen. In the paid version the playback quality is higher, the generated video is publicly available. An actual result can be found on the following link <https://ai.invideo.io/watch/FYeZYU74yJ>.

To create the video annotation can be used service [Summarize.tech](https://summarize.tech). The function under study was video summarization. This service is partially free. The task was to summarize what was seen. The service produced a fairly good quality of text summarization. It is possible to upload a link to a video and get video annotations (minimum 2) without registering. The free version of Summarize.tech has a daily limit on the number of videos per day. Summarize.tech Premium (paid version) has no daily limits, and allows you to summarize up to 200 videos per month. It costs \$10 per month.

Zeemo is a platform that can be used to translate and generate subtitles for videos in different languages. The prompt was to translate subtitles into Ukrainian. Zeemo created subtitles in Ukrainian quickly, but it requires editing. Videos in the free

version are stored for 3 days. You can download the video, or a link to the video. The paid version costs \$6.67 per month.

To create various tasks for the video, Twee can be used. With a wide range of features, Twee AI allows teachers to create engaging and dynamic lessons, saving valuable time and effort. This service helps teachers create questions, dialogues, stories, letters, articles, multiple choice questions, true/false statements in just a few seconds on any topic and for any grade level, giving teachers a wide range of materials to use in their lessons. Twee easily generates discussion questions or finds facts and quotes from famous people related to the topic you need. It can analyze vocabulary related to a specific topic and create gap-filling and bracket-expanding exercises to help students practice their language skills. Twee's AI can generate questions for any YouTube video in just a few seconds, making it easy to incorporate video content into lessons. Researching function was to create questions for the video, creating exercises, and a test. The actual result of task completion can be found at the following link: <https://app.twee.com/projects/f4c8c672-710a-4274-a54f-9185a0f74f5f>.

To create a test based on videos, the Edpuzzle service can be used. Edpuzzle is a free service that allows you to create video-based learning materials in minutes. Edpuzzle helps to create open-ended or multiple-choice questions, and tests, creates a table of results for evaluating student answers. If the video is large, it can be cropped. The researching function was the creation of questions for videos, and tests for videos can be found under the following link: <https://edpuzzle.com/media/644510c5035abf42fb73ae5a>.

The Checksub service was chosen to create text based on videos. It is an artificial intelligence tool designed to create subtitles and translate videos. The research function was text creation and transcription. The actual result can be found under the following links: <https://www.youtube.com/watch?v=0lab8NZGqKY> (video); <https://download.checksub.com/download?videoUrl=https%3A%2F%2Fwww.youtube.com%2Fwatch%3Fv%3D0lab8NZGqKY>. Checksub converts video to text in TXT and SRT formats quite quickly. The service is easy to use, and the converted text can be downloaded and copied.

Based on the analysis of four video AI services (InVideo AI, Summarize.tech, Zeemo, Twee, Edpuzzle, Checksub), we can state that each of these services performs different functions (video generation, creation, translation, and editing of subtitles (can be used as text), summarization, development of part of the educational material on the topic (creation of questions for the video, exercises, test), which are useful in the activities of a teacher. InVideo AI creates a video on a specified topic and clarifies questions. The video content turns out to be interesting and corresponds to the specified topic and the goals set.

When there is text, but it is difficult to find a video on the topic (text), this service will come in handy. Summarize.tech summarizes long YouTube videos in a matter of seconds. The service uses a large language model to create a summary of the video, including main points, key conclusions, and time stamps. This makes it easy to quickly understand the content of the video without having to watch everything. Zeemo translates subtitles into different languages, creating new ones in the selected language with the ability to further edit the created subtitles. Twee creates various types of tasks for videos and not only for videos and is a powerful tool in creating a variety of interesting lessons. Edpuzzle helps for creating tests for videos and simplifies the teacher's work by creating a table of results of assessing student answers. In general, all these services complement each other and are extremely interesting and useful in developing and creating educational material.

**Conclusions and directions for further research in the area.** The research on AI services conducted within the framework of this article has shown that the mentioned AI environments are extremely useful and powerful assistants for English teachers. They simplify the processes of creating educational material, which has a significant impact on the fruitfulness of teaching activities and improves the quality of the educational process.

The use of AI environments in teaching English for professional purposes contributes to the productivity of the educational process by creating conditions that attract students and increase their motivation to learn the language and their future profession.

AI video services have a profound impact on ESP education, offering personalized, engaging, and adaptive learning experiences. However, for effective integration, there is a need for continuous research on pedagogical strategies, ethical considerations, and technological advancements. Future studies should explore how AI-driven video services can be optimized to enhance ESP instruction across various professional disciplines.

The rapid growth of AI in education is evidence of its potential, transforming teaching and learning processes into more effective, exciting, and adapted experiences. As artificial intelligence continues to develop, it will play a crucial role in shaping the future of education, helping teachers and students reach their full potential.

#### REFERENCES:

1. 10 Best AI Tools for Education. *Unite.ai*. 2024. URL: <https://www.unite.ai/uk/10-best-ai-tools-for-education/>.
2. Artificial Intelligence in School. *Forbes Advisor*. 2024. URL: <https://www.forbes.com/advisor/education/it-and-tech/artificial-intelligence-in-school>.
3. Chen X., Zhang Y. AI-powered video learning in ESP education: Enhancing engagement and

comprehension. *Educational Technology & Society*. 2022. № 25(3). С. 45–58.

4. Dudeney G., Hockly N., Pegrum M. Digital literacies: Research and resources in language teaching. London : Routledge, 2020. 256 с.

5. Godwin-Jones R. AI-enhanced multimedia and language learning: Personalization and automation in ESP courses. *Language Learning & Technology*. 2021. № 25(2). С. 1–15.

6. Golub T. P., Zhygzhytova L. M., Kovalenko O. O., Kotkovets A. L. AI-powered pedagogy: foreign language study in higher education. *Академічні студії. Серія «Педагогіка»*. Вип. 4. 2023. С. 50–56.

7. Golub T., Zhygzhytova L., Nazarenko O., Kovalenko O. The Analysis of the Role of Artificial Intelligence in the Development of the Ukrainian Educational Sector. *Інноваційна педагогіка*. 67 (1). 2024. С. 266–272.

8. Kruk M., Peterson M. Gamification and AI-driven video tools in ESP classrooms: A case study of business English learners. Berlin : Springer, 2023. 312 с.

9. Li L., Cummins P. Video-based AI tutors in ESP instruction: Improving pronunciation and fluency. *Journal of English for Academic Purposes*. 2022. № 55. Article 100977.

10. Luckin R., Holmes W., Griffiths M., Forcier L. B. Artificial intelligence and future learning environments: Pedagogical implications for ESP education. Paris : UNESCO, 2019. 198 с.

11. Wang Y., Luo Y. AI-assisted video annotation in technical English courses: A case study. *Computer-Assisted Language Learning*. 2021. № 34(5). С. 851–873.

12. Yang X., Chen H. The impact of AI-generated video content on ESP learners' listening skills. *Technology, Pedagogy and Education*. 2023. № 32(1). С. 112–130.

# МЕТОДИЧНІ РЕКОМЕНДАЦІЇ ЩОДО ОРГАНІЗАЦІЇ САМОСТІЙНОГО НАВЧАННЯ ЛЕКСИКИ СТУДЕНТІВ-ПРАВНИКІВ ЗА ДОПОМОГОЮ CHATGPT

## METHODOLOGICAL GUIDELINES FOR FACILITATING VOCABULARY SELF-STUDY AMONG LAW STUDENTS USING CHATGPT

У статті досліджується питання організації самостійного навчання лексики студентів-правників за допомогою ChatGPT. Актуальність дослідження обумовлена швидким впровадженням цифрових технологій в освітній процес, що відкриває нові можливості для індивідуалізації та підвищення ефективності навчання. Метою статті є розробка методичних рекомендацій для самостійного навчання лексики студентів-правників із використанням ChatGPT, а також аналіз переваг і обмежень цього інструменту.

У статті проаналізовано функціональні можливості ChatGPT для навчання англійської юридичної лексики, які забезпечують створення тематичних словників, генерування навчальних матеріалів, розробку лексичних вправ, переклад та пояснення термінів, а також надання миттєвого зворотного зв'язку. Розроблені методичні рекомендації охоплюють постановку цілей навчання, поділ процесу на етапи (ознайомлення, практикування, перевірка), використання різноманітних вправ та забезпечення академічної доброчесності. Наведено практичні приклади застосування ChatGPT для формування лексичних навичок, які демонструють здатність застосунку генерувати якісні навчальні матеріали та завдання.

Серед переваг ChatGPT виділено персоналізацію навчання, доступність, інтерактивність, економію часу викладачів та можливість моделювання реальних юридичних ситуацій. Разом з тим, зазначено низку недоліків інструменту, а саме обмеженість контексту, потенційні помилки в автоматично згенерованих матеріалах, ризик академічної недоброчесності, відсутність емоційної підтримки та проблеми з цифровою грамотністю. Для подолання цих недоліків пропонується інтегрувати ChatGPT у навчальний процес збалансовано, доповнюючи його традиційними методами навчання та забезпечуючи методичну підтримку з боку викладачів. Стаття має практичну цінність для викладачів вищих навчальних закладів, які прагнуть інтегрувати сучасні цифрові інструменти у навчальний процес, а також для студентів-правників, які бажають підвищити рівень володіння професійною англійською лексикою. Результати дослідження можуть бути використані для подальшого вдосконалення методик навчання іноземних мов у юридичній освіті.

**Ключові слова:** самостійне навчання, лексичні навички, англійська мова для спеціальних цілей, студенти-правники, методичні рекомендації, цифрові технології, ChatGPT.

The article investigates the organization of vocabulary self-study for law students using ChatGPT. The study's relevance stems from the rapid integration of digital technologies into the educational process, which offers new opportunities for personalized and more efficient learning. The aim of the article is to develop methodological guidelines for vocabulary self-study among law students using ChatGPT, as well as to analyze the benefits and limitations of this tool.

The article analyzes the functional capabilities of ChatGPT for learning English legal vocabulary, including creating thematic vocabulary, generating educational materials, developing lexical exercises, translating and explaining terms, and providing instant feedback. The proposed methodological guidelines encompass setting clear learning objectives, structuring the process into stages (introduction, practice, and control), utilizing diverse exercises, and ensuring academic integrity. Practical examples of ChatGPT's application in developing lexical skills demonstrate its ability to generate high-quality educational materials and tasks.

Among the key advantages of ChatGPT are its ability to personalize learning, ensure accessibility, foster interactivity, save time for instructors, and simulate real-world legal scenarios. However, the tool also has limitations, such as contextual constraints, potential inaccuracies in automatically generated content, risks of academic dishonesty, lack of emotional support, and challenges related to digital literacy. To address these limitations, the article suggests integrating ChatGPT into the educational process in a balanced manner, complementing it with traditional teaching methods and providing methodological support from instructors.

This study holds practical value for higher education instructors seeking to incorporate modern digital tools into their teaching practices and law students aiming to enhance their proficiency in Legal English vocabulary. The findings can be used further to refine foreign language teaching methodologies in legal education.

**Key words:** self-study, lexical skills, English for Specific Purposes (ESP), law students, methodological guidelines, digital technologies, ChatGPT.

УДК 378.147:811.111'276.6:004.8  
DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2025/79.2.42>

**Заярна І.С.,**

канд. пед. наук, доцент,  
доцентка кафедри іноземних мов  
Навчально-наукового інституту права  
Київського національного університету  
імені Тараса Шевченка

**Левченко З.А.,**

викладачка кафедри іноземних мов  
Навчально-наукового інституту права  
Київського національного університету  
імені Тараса Шевченка

**Ступенко М.Ю.,**

викладачка кафедри іноземних мов  
Навчально-наукового інституту права  
Київського національного університету  
імені Тараса Шевченка

**Постановка проблеми.** У сучасному освітньому середовищі швидке впровадження цифрових технологій радикально змінює підходи до навчання та самостійної роботи студентів. ChatGPT, як одна з провідних мовних моделей, відкриває нові можливості для навчання іноземних мов, зокрема лексики в контексті професійної діяльності.

Для студентів-правників володіння спеціалізованою лексикою англійської мови є важливою складовою професійної підготовки, оскільки це відкриває доступ до міжнародних правових ресурсів, сприяє участі в міжнародних конференціях та співпраці з іноземними колегами. Особливо актуальною є розробка методичних рекомендацій для організації їх самостійної роботи,

оскільки цей аспект навчання займає суттєву частину освітнього процесу. Так, у Навчально-науковому інституті права Київського національного університету імені Тараса Шевченка у межах курсу «Професійна іноземна мова (англійська)» для здобувачів освітнього рівня «Бакалавр» денної форми навчання самостійна робота студентів становить 212 годин із загального обсягу 420 годин [2]. Для здобувачів освітнього рівня «Магістр» у межах навчальної дисципліни «Правнича іноземна мова (англійська)» денної форми навчання самостійна робота складає 82 години із загального обсягу 120 годин [1]. Ці показники свідчать про необхідність ефективної організації самостійного навчання, оскільки воно відіграє ключову роль у засвоєнні матеріалу.

ChatGPT пропонує студентам можливість розширювати словниковий запас у правничій сфері в інтерактивний спосіб, використовуючи автоматизовані діалоги, контекстуалізацію слів та миттєвий зворотний зв'язок. Навчання студентів ефективно користуватися ChatGPT для організації їхньої самостійної роботи, зокрема у вивченні юридичної лексики, є важливим кроком до підвищення якості освіти.

Таким чином, розробка методичних рекомендацій для самостійного навчання лексики студентів-правників за допомогою ChatGPT є не лише актуальною, але й виправданою як з точки зору інтеграції інновацій у навчальний процес, так і з огляду на специфіку навчального навантаження студентів різних освітніх рівнів.

#### **Аналіз останніх досліджень і публікацій.**

У сучасних дослідженнях активно вивчається вплив ChatGPT на процес вивчення іноземних мов. Так, К.Ю. Юзефович та С.А. Волгіна у своєму дослідженні вивчають можливості ChatGPT з метою впровадження нових методів та підходів для навчання іноземної мови. Автори, зокрема, пропонують використання ChatGPT для розробки текстів для аудиторної та самостійної роботи студентів за бажаною тематикою, укладання завдань на розвиток навичок розуміння, узагальнення та порівняння отриманої інформації; упорядкування діалогів за зазначеними комунікативними ситуаціями у межах теми, яка вивчається; укладання лексики за зазначеною темою, тощо [3]. Заярна І.С., Жигадло О.Ю. та Дунаєвська О.В. у своїй науковій праці вивчають досвід викладачів англійської мови щодо використання ChatGPT у навчанні та оцінюванні. Результати опитування, проведеного серед викладачів англійської мови для спеціальних цілей, показали, що основними причинами стриманості у впровадженні ChatGPT у навчальний процес є відсутність чітких рекомендацій щодо його ефективного використання та академічна доброчесність [8, с. 186–187].

Важливий науковий інтерес для нашого дослідження становить стаття Заярної І.С., Клавдіч В.О.

та Юзефович К.А., присвячена ролі ChatGPT у вивченні іноземної мови серед студентів-правників. У статті представлений кількісний та якісний аналіз результатів опитування, проведеного серед студентів-правників України та Польщі. Результати показали, що ChatGPT головним чином використовується студентами для генерування текстів і перекладу [7, с. 34]. В цьому контексті можемо припустити, що розробка методичних рекомендацій щодо використання ChatGPT для самостійного навчання, зокрема, розвитку лексичних навичок, сприятиме ефективному використанню застосування студентами-правниками.

Схвальної думки щодо впровадження ChatGPT у процес вивчення іноземної мови дотримуються і зарубіжні дослідники. Так, зокрема, Kohnke та ін. стверджують, що цифрові інструменти, керовані штучним інтелектом, є частиною освітнього процесу, тому викладачі та студенти мають володіти високим рівнем цифрової компетентності, щоб максимально використовувати їхні можливості та успішно долати пов'язані з ними ризики та недоліки [4, с. 11]. Крім того, функціонал ChatGPT-4o здатний зробити його відмінним інструментом для надання персоналізованого зворотного зв'язку, створення інтерактивного навчального досвіду та покращення динаміки комунікації [6, с. 48].

**Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми.** Таким чином, сучасні дослідження підтверджують, що ChatGPT є перспективним інструментом для навчання іноземних мов, зокрема для розвитку лексичних навичок студентів-правників. Разом з тим, розробка методичних рекомендацій дозволить викладачам і студентам максимально ефективно використовувати можливості ChatGPT, долаючи виклики, пов'язані з його використанням, і сприятиме ефективному самостійному навчанню студентів-правників.

**Мета статті.** Розробити методичні рекомендації для самостійного навчання лексики студентів-правників із використанням ChatGPT, а також визначити його переваги та обмеження у цьому процесі. Мета статті передбачає виконання наступних завдань:

1. Описати функціональні можливості ChatGPT для навчання лексики.
2. Розробити методичні рекомендації для студентів-правників з використанням ChatGPT у процесі самостійного навчання лексики.
3. Проаналізувати переваги і недоліки використання ChatGPT як інструменту для навчання лексики.
4. Надати практичні приклади застосування ChatGPT у навчальному процесі для формування лексичних навичок.

**Виклад основного матеріалу дослідження.** Розглянемо функціональні можливості ChatGPT для навчання англійської юридичної лексики. Аналіз

джерел, а також наш власний практичний досвід використання ChatGPT, дозволяє виокремити наступні ключові аспекти ефективного використання ChatGPT для розвитку лексичних навичок.

**По-перше, створення тематичних словників та тематичного контенту.** ChatGPT може генерувати списки юридичної лексики за конкретними темами (наприклад, кримінальне право, договірне право, права людини), які студенти можуть використовувати для запам'ятовування та практики. ChatGPT також може генерувати різноманітні навчальні матеріали, адаптовані до юридичної тематики, зокрема, тексти, що пояснюють ключові юридичні терміни; статті, договори, судові рішення чи приклади юридичних документів; тематичні сценарії для розв'язання правових кейсів.

Крім того, ChatGPT може бути використаний студентами для **розробки лексичних вправ**. Інструмент дозволяє створювати завдання для тренування юридичної лексики, зокрема, вправи на заповнення пропусків (gap-filling), завдання для побудови речень із ключовими термінами, вікторини або тестові завдання для перевірки розуміння термінів.

**Інший важливий аспект використання ChatGPT для навчання лексики – це переклад і пояснення термінів.** ChatGPT може перекладати юридичні терміни із англійської на українську чи іншу мову, а також надавати їх розгорнуте пояснення. Це особливо корисно для студентів, які вивчають іноземну юридичну термінологію. **Крім того, застосунок** допомагає зрозуміти, як використовувати юридичні терміни в різних контекстах. Наприклад, як слово «consideration» використовується у договірному праві.

**Важливо, що** інструмент може аналізувати рівень знань студента та пропонувати вправи чи завдання, адаптовані до його потреб, підвищуючи ефективність самостійного навчання.

**Сприяє процесу навчання й інтерактивна підтримка.** Так, ChatGPT може відповідати на запитання студентів у режимі реального часу, допомагаючи з'ясувати значення юридичних термінів чи концепцій, а також виправляти помилки в письмових роботах.

Таким чином, ChatGPT є потужним інструментом для навчання англійської юридичної лексики, що може значно підвищити ефективність самостійної роботи студентів. Однак його використання повинно бути доповнене чіткими методичними рекомендаціями для досягнення максимальної якості.

Сформулюємо методичні рекомендації для самостійного навчання лексики студентів правників за допомогою ChatGPT, проілюструємо їх прикладами, а також визначимо переваги і недоліки даного інструменту в контексті поставленого завдання.

1. Постановка цілей навчання. Перед початком роботи зі ChatGPT студентам слід визначити чіткі цілі. Наприклад, вивчення нових юридичних термінів, практику перекладу або написання юридичних текстів. Для цього, викладач може запропонувати студентам індивідуальні плани роботи, які включають тематику та обсяг лексики, що потрібно опанувати.

2. Варто поділити навчальний процес, спрямований на розвиток лексичних навичок, на три етапи: 1) ознайомлення з новими лексичними одиницями; 2) практикування нових лексичних одиниць; 3) перевірка рівня їх сформованості. Для цього слід використовувати різні види вправ та завдань.

Так, для ознайомлення з новою лексикою ефективними будуть наступні можливості ChatGPT: створення словників (попросити ChatGPT згенерувати списки ключових термінів із конкретної галузі права з визначеннями та прикладами використання); контекстуалізація лексики (практикувати нові терміни через приклади речень або діалоги, створені ChatGPT); використання синонімів і антонімів (попросити інструмент надати альтернативні юридичні терміни для розширення словникового запасу); використовувати ChatGPT для перекладу термінів із англійської мови на українську та навпаки. Ці запити варто робити на початковому етапі навчання лексики, що дозволить вивчити нові лексичні одиниці.

Для створення практичних завдань, націлених на розвиток лексичних навичок, слід використовувати ChatGPT для генерування завдань спрямованих на тренування юридичної лексики, зокрема, вправи на заповнення пропусків (gap-filling), завдання для побудови речень із ключовими термінами, тощо.

Для контролю рівня сформованості лексичних навичок будуть ефективними вікторини або тестові завдання, розбір ситуацій/кейсів.

Варто зазначити, що на кожному етапі студенти можуть отримувати від ChatGPT миттєвий зворотний зв'язок щодо своїх відповідей, перекладів або написаних текстів.

3. Важливим аспектом використання ChatGPT для самостійного навчання лексики студентів-правників є академічна доброчесність. Слід навчати студентів відповідально використовувати ChatGPT, зокрема уникати повного копіювання текстів, а натомість адаптувати матеріали під власні завдання.

Розглянемо декілька прикладів застосування ChatGPT для формування та розвитку лексичних навичок. Так, для ознайомлення з новими лексичними одиницями ми зробили наступний запит: *Make a list of 5 key terms related to the topic of Contract Law. Provide their definitions and translations into Ukrainian.*

Нижче наводимо відповідь ChatGPT [5]:

*Here's a list of 5 key terms related to Contract Law, along with their definitions and translations into Ukrainian:*

### 1. Offer

**Definition:** A proposal by one party to another intended to create a legally binding agreement upon acceptance.

**Translation:** Пропозиція

**Example:** An offer must be clear and specific to form the basis of a contract.

**Ukrainian Example:** Пропозиція повинна бути чіткою та конкретною, щоб стати основою договору.

### 2. Acceptance

**Definition:** An expression of agreement to the terms of an offer, which results in a binding contract.

**Translation:** Акцепт

**Example:** Acceptance can be communicated verbally, in writing, or through conduct.

**Ukrainian Example:** Акцепт може бути виражений усно, письмово або через поведінку.

### 3. Consideration

**Definition:** Something of value exchanged between the parties, which is required for a contract to be enforceable.

**Translation:** Винагорода / Взаємна вигода

**Example:** In many jurisdictions, a contract without consideration is not legally binding.

**Ukrainian Example:** У багатьох юрисдикціях договір без винагороди не є юридично зобов'язувальним.

### 4. Breach of Contract

**Definition:** The failure to perform a contractual obligation as agreed.

**Translation:** Порушення договору

**Example:** A breach of contract can result in legal remedies such as damages or specific performance.

**Ukrainian Example:** Порушення договору може призвести до правових наслідків, таких як відшкодування збитків або примусове виконання зобов'язань.

### 5. Remedies

**Definition:** The legal means available to a party to enforce a right or compensate for the breach of a contract.

**Translation:** Засоби правового захисту

**Example:** Common remedies include compensatory damages, restitution, and rescission.

**Ukrainian Example:** Поширені засоби правового захисту включають компенсаційні збитки, реституцію та анулювання.

Would you like to dive deeper into any of these terms or need additional ones?

Аналіз відповіді ChatGPT дозволяє зробити наступні висновки. По-перше, інструмент запропонував п'ять ключових термінів, без розуміння яких неможливо вивчати договірне право. По-друге,

окрім визначення та перекладу, застосунок запропонував приклад використання терміну у реченні та його український переклад. Більш того, в кінці відповіді, ChatGPT ставить запитання, яким заохочує до подальшої комунікації, націленої на глибше розуміння термінів.

Для розвитку лексичних одиниць, ми зробили наступний запит, що характерний другому етапу навчання лексики: *Make an exercise to practice these terms.* Відповідь ChatGPT [5]:

### Exercise: Practice Key Terms in Contract Law

#### Part 1: Match the Terms with Their Definitions

Match each term (1–5) to the correct definition (A–E).

#### Offer

#### Acceptance

#### Consideration

#### Breach of Contract

#### Remedies

#### Definitions:

A. The failure to perform a contractual obligation as agreed.

B. A proposal by one party to another intended to create a legally binding agreement upon acceptance.

C. The legal means available to a party to enforce a right or compensate for a contractual violation.

D. An expression of agreement to the terms of an offer, resulting in a binding contract.

E. Something of value exchanged between the parties, which is necessary for a contract to be enforceable.

#### Part 2: Fill in the Blanks

Complete the sentences below using the appropriate term from the list: **Offer, Acceptance, Consideration, Breach of Contract, Remedies.**

1. If one party does not fulfill their obligations under a contract, it is considered a \_\_\_\_\_.

2. A valid contract requires an \_\_\_\_\_ of the terms by the other party.

3. The court may award damages as a form of \_\_\_\_\_ for the injured party.

4. An initial \_\_\_\_\_ must be clear and specific to form a contract.

5. In most jurisdictions, a contract is not enforceable without \_\_\_\_\_ from both parties.

#### Part 3: True or False

Read the statements below and indicate whether they are **True** or **False**.

1. An offer is legally binding as soon as it is made.

2. Consideration can be anything of value, including money, services, or goods.

3. Remedies for a breach of contract are only available if the breach was intentional.

4. Acceptance of an offer can be communicated verbally, in writing, or through conduct.

5. A contract can exist even if one party does not receive consideration.

**Part 4: Short Answer**

Answer the following questions in 1–2 sentences:

1. Why is consideration an essential element of a contract?
2. What are two common remedies for a breach of contract?
3. How can acceptance of an offer be communicated in practice?

Would you like an answer key or additional exercises? ☺

Проаналізуємо відповідь ChatGPT в контексті поставленого завдання. На наш запит, ми отримали чотири різні види вправ (Match the Terms with Their Definitions, Match the Terms with Their Definitions, Fill in the Blanks, True or False, Short Answer), які дозволяють якісно пропрацювати використання нових лексичних одиниць. Окрім того, застосунок запропонував надати ключі і додаткові вправи. Таким чином, студенти можуть отримати миттєвий зворотній зв'язок і за потреби таку кількість практики, яка буде необхідна кожному окремому студенту відповідно до його індивідуальних потреб і рівня знань.

Для завершального етапу розвитку лексичних одиниць – перевірки рівня їх сформованості, ми сформулювали наступне завдання для ChatGPT: *Please provide me with a task to check my understanding of the terms.*

Нижче наводимо отриману відповідь [5]:

*Read the scenario below and answer the questions to test your understanding of the key terms: Offer, Acceptance, Consideration, Breach of Contract, Remedies.*

**Scenario:**

*Anna is a freelance graphic designer. She offers to create a logo for Ben's business for \$500. Ben agrees to the terms via email. Anna starts working on the logo but later discovers that Ben has hired another designer without informing her. Anna demands the \$500 as compensation for her time and effort, but Ben refuses to pay, claiming they never signed a formal contract.*

**Questions:**

1. **Identify the Offer:**  
What was Anna's offer to Ben? Was it specific and clear enough to form the basis of a contract?
3. **Analyze the Acceptance:**  
Did Ben accept Anna's offer? How was the acceptance communicated?
5. **Consideration:**  
What is the consideration in this scenario? Did both parties provide something of value?
7. **Determine the Breach of Contract:**  
Did Ben breach the contract? If yes, how?
9. **Discuss Remedies:**  
What remedies might Anna seek in this situation? Mention at least two possible legal actions she could pursue.

*Feel free to answer these questions, and I can review them for you! ☺*

Проаналізувавши відповідь ChatGPT, робимо наступні висновки. По-перше, вид запропонованого завдання, яке методично ефективно відповідає поставленому завданню, а саме перевірка рівня сформованості мовних навичок. Застосунок згенерував ситуацію спілкування у межах тематики договірних прав і розробив п'ять запитань для перевірки розуміння лексичних одиниць. Крім того, ChatGPT запропонував миттєву перевірку і зворотній зв'язок, що сприяє ефективному самостійному навчанню лексики студентів-правників.

Таким чином, враховуючи все вище зазначене, визначимо переваги і недоліки використання ChatGPT в контексті самостійного навчання лексики студентів-правників. Переваги використання ChatGPT включають: персоналізація навчання (Студенти можуть отримувати індивідуальні завдання відповідно до свого рівня знань і потреб); доступність (Інструмент доступний цілодобово, що дозволяє організувати самостійне навчання в будь-який час); інтерактивність (ChatGPT створює навчальні матеріали, які заохочують активну участь студентів); економія часу викладачів (викладачі можуть зосередитися на складніших аспектах навчання, використовуючи ChatGPT як допоміжний інструмент для базових завдань); практика юридичних навичок (інструмент моделює реальні ситуації, що допомагає студентам закріпити лексичні знання у професійному контексті).

Разом з тим, варто також зазначити недоліки, які варто врахувати під час організації самостійного навчання лексики студентів-правників, а саме: обмеженість контексту (ChatGPT може інколи помилятися в точності термінів або не враховувати специфіку юридичного контексту); потенційні помилки (автоматично створені тексти можуть містити неточності, які потребують додаткової перевірки); ризик академічної недобросовісності (студенти можуть копіювати відповіді замість активного залучення до процесу навчання); відсутність людського фактору (інструмент не здатний забезпечити емоційну підтримку або врахувати культурні особливості, як це може зробити викладач); проблеми з цифровою грамотністю (не всі студенти й викладачі достатньо володіють цифровими навичками для ефективного використання ChatGPT).

Таким чином, ChatGPT є потужним інструментом для розвитку англійської юридичної лексики, що відкриває нові можливості для самостійного навчання студентів-правників. Проте його ефективність значною мірою залежить від методичної підтримки викладачів та здатності студентів використовувати цей інструмент відповідально. Важливо інтегрувати ChatGPT у навчальний процес збалансовано, доповнюючи його вказівками

від викладача і забезпечуючи академічну доброчесність.

**Висновки.** Самостійне навчання лексики студентів-правників за допомогою ChatGPT є перспективним напрямком у сучасній освіті, що відкриває нові можливості для індивідуалізації навчального процесу та підвищення його ефективності. Проведений аналіз функціональних можливостей ChatGPT, а також розроблені методичні рекомендації підтверджують, що цей інструмент може стати ефективним засобом для розвитку лексичних навичок студентів-правників. Проведене дослідження дозволяє сформулювати наступні висновки.

1. Функціональні можливості ChatGPT дозволяють ефективно використовувати його для створення тематичних словників, генерування навчальних матеріалів, розробки лексичних вправ, перекладу та пояснення термінів, а також надання миттєвого зворотного зв'язку. Це робить ChatGPT корисним інструментом для самостійного навчання, зокрема у вивченні юридичної лексики.

2. Методичні рекомендації щодо використання ChatGPT для самостійного навчання лексики студентів-правників охоплюють постановку чітких цілей навчання, поділ процесу на етапи (ознайомлення, практикування, перевірка), використання різноманітних вправ та завдань, а також забезпечення академічної доброчесності. Ці рекомендації сприяють систематизації самостійної роботи та підвищенню її результативності.

3. Переваги ChatGPT полягають у персоналізації навчання, доступності, інтерактивності, економії часу викладачів та можливості моделювання реальних юридичних ситуацій. Ці аспекти роблять інструмент ефективним для розвитку лексичних навичок у студентів-правників.

4. До недоліки ChatGPT варто віднести обмеженість контексту, потенційні помилки в автоматично згенерованих матеріалах, ризик академічної недоброчесності, відсутність емоційної підтримки та проблеми з цифровою грамотністю. Для подолання цих недоліків необхідна методична підтримка викладачів та відповідальне використання інструменту студентами.

5. Практичне застосування ChatGPT у навчальному процесі демонструє його здатність генерувати якісні навчальні матеріали, завдання та зворотний зв'язок, що сприяє активному засвоєнню юридичної лексики. Проте для досягнення максимальної ефективності важливо інтегрувати ChatGPT у навчальний процес збалансовано, доповнюючи його традиційними методами навчання.

Таким чином, ChatGPT є перспективним інструментом для самостійного навчання лексики студентів-правників, який може значно підвищити якість освіти за умови правильного методичного супроводу. Розроблені рекомендації дозволяють максимально ефективно використовувати можливості цього інструменту, долаючи його обмеження та забезпечуючи академічну доброчесність. Інтеграція ChatGPT у навчальний процес сприятиме формуванню високого рівня професійної мовної компетентності у майбутніх правників, що є важливим кроком у їхній професійній підготовці.

#### БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Робоча програма навчальної дисципліни «Правнича іноземна мова (англійська)» для ОР «Магістр», 2024–2025 н.р. Навчально-науковий інститут права, Київський національний університет імені Тараса Шевченка. URL: <https://drive.google.com/file/d/1snS7awKoOcf9C-OahowCCh7XnRHTztIX/view>
2. Робоча програма навчальної дисципліни «Професійна іноземна мова (англійська)» для ОР «Бакалавр», 2024–2025 н.р. Навчально-науковий інститут права, Київський національний університет імені Тараса Шевченка. URL: <https://drive.google.com/file/d/1N-dGH4PXvdsae4s8MGy51VhSoXtHWc62/view>
3. Юзефович К., Волгіна С. Перспективи використання застосунку ChatGPT у викладанні іноземних мов. Актуальні питання гуманітарних наук. Вип. 72, том 3, 2024. С. 330–336. DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/72-3-51>
4. Kohnke L., Benjamin Luke Moorhouse B. L., Di Zou. ChatGPT for Language Teaching and Learning. RELC Journal. URL: [https://www.researchgate.net/publication/369743021\\_ChatGPT\\_for\\_Language\\_Teaching\\_and\\_Learning](https://www.researchgate.net/publication/369743021_ChatGPT_for_Language_Teaching_and_Learning)
5. OpenAI. (2025). ChatGPT [Large language model]. <https://chatgpt.com>
6. Pang S., Nol E., and Heng K. ChatGPT-4o for English language teaching and learning: Features, applications, and future prospects. Cambodian Journal of Educational Research 2024, Vol. 4, No. 1, pp. 35–56. <https://doi.org/10.62037/cjer.2024.04.01.03>
7. Zaiarna I., Klavdich V., Yuzefovych K. Exploring the Role of ChatGPT in Foreign Language Acquisition among Law Students: a Survey-Based Analysis. Науковий часопис Українського державного університету імені Михайла Драгоманова. Серія 5: Педагогічні науки: реалії та перспективи. Випуск 99. 2024. С. 31–36. URL: <https://chasopys.ps.npu.kiev.ua/archive/99/8.pdf>
8. Zaiarna, I., Zhyhadlo, O., & Dunaievskaya, O. (2024). ChatGPT in foreign language teaching and assessment: exploring EFL instructors' experience. Information Technologies and Learning Tools, 102(4), pp. 176–191. <https://doi.org/10.33407/itlt.v102i4.5716>

ЧИТАННЯ НІМЕЦЬКОЮ МОВОЮ ЗА ДОПОМОГОЮ LATILL:  
ПРАКТИЧНІ АСПЕКТИ ВНУТРІШНЬОЇ ДИФЕРЕНЦІАЦІЇREADING IN GERMAN WITH LATILL:  
PRACTICAL ASPECTS OF INTERNAL DIFFERENTIATION

Внутрішня диференціація є ключовим компонентом ефективного навчання іноземних мов, особливо в умовах зростаючої гетерогенності учнівських груп. Сучасні дослідження наголошують на необхідності адаптації навчальних стратегій до індивідуальних потреб учнів, їхнього рівня знань, інтересів, мотивації та стилів навчання. Особливо актуальним є пошук та впровадження ефективних методів диференціації на уроках читання німецькою мовою, оскільки цей вид діяльності сприяє розвитку критичного мислення, розширенню словникового запасу та засвоєнню соціокультурної інформації.

Дана стаття досліджує ефективність використання методів *Reziprokes Lesen* та *Lesezirkel* у навчанні читання німецькою мовою в різнорівневих групах. На основі аналізу теоретичних джерел та практичних досліджень обґрунтовано важливість адаптації навчальних стратегій до гетерогенності класів. Розглянуто внесок таких дослідників, як H. Gardner, D. Nunan, C. A. Tomlinson, J. Hattie, які підкреслюють значущість індивідуалізованого підходу у навчанні.

У межах емпіричного дослідження проаналізовано вплив використання *Reziprokes Lesen* та *Lesezirkel* на розуміння тексту, мотивацію учнів і розвиток навичок співпраці. Дослідження проведено серед учнів 8-9 класів, поділених на дві групи за рівнем володіння мовою (A2 та B1). Учні працювали з текстами, відібраними за допомогою платформи LATILL, яка дозволяє пошук текстів відповідно до мовного рівня учнів та надає дидактичні матеріали для уроків читання. Аналіз результатів показав, що застосування цих методів покращує глибину розуміння тексту, підвищує активність і залученість учнів у навчальний процес.

Отримані результати підтверджують ефективність внутрішньої диференціації у навчанні читання німецькою мовою. Використання кооперативних методів, таких як *Reziprokes Lesen* та *Lesezirkel*, оптимально враховує індивідуальні особливості учнів, стимулюючи розвиток критичного мислення та автономності у навчанні. У статті також підкреслюється необхідність подальшого дослідження цифрових інструментів для підтримки диференційованого навчання.

**Ключові слова:** внутрішня диференціація, читання німецькою мовою, гетеро-

генні класи, диференційоване навчання, «*Reziprokes Lesen*», «*Lesezirkel*», мотивація учнів, адаптація навчальних стратегій.

Internal differentiation is a key component of effective foreign language learning, particularly in the context of increasingly heterogeneous student groups. Recent research highlights the necessity of adapting teaching strategies to the individual needs of learners, considering their proficiency levels, interests, motivation, and learning styles. The search for and implementation of effective differentiation methods in German reading lessons is particularly relevant, as reading fosters critical thinking, expands vocabulary, and facilitates the acquisition of sociocultural knowledge.

This article examines the effectiveness of the *Reziprokes Lesen* and *Lesezirkel* methods in teaching reading in German to mixed-ability groups. Based on an analysis of theoretical sources and empirical studies, the importance of adapting teaching strategies to classroom heterogeneity is substantiated. The contributions of scholars such as H. Gardner, D. Nunan, C. A. Tomlinson, and J. Hattie, who emphasize the significance of individualized learning approaches, are discussed.

As part of the empirical study, the impact of *Reziprokes Lesen* and *Lesezirkel* on reading comprehension, student motivation, and cooperative skills development was analyzed. The study involved 8th- and 9th-grade students, divided into two groups based on their language proficiency levels (A2 and B1). The students worked with texts selected using the LATILL platform, which allows for text searches according to learners' proficiency levels and provides didactic materials for reading lessons. The analysis of the results demonstrated that the application of these methods enhances text comprehension, increases student engagement, and fosters active participation in the learning process.

The findings confirm the effectiveness of internal differentiation in teaching German reading. The use of cooperative methods such as *Reziprokes Lesen* and *Lesezirkel* optimally considers students' individual characteristics, stimulating the development of critical thinking and learning autonomy. The article also highlights the need for further research on digital tools to support differentiated instruction.

**Key words:** internal differentiation, German reading, heterogeneous classrooms, differentiated instruction, *Reziprokes Lesen*, *Lesezirkel*, student motivation, adaptation of teaching strategies.

УДК 37.02.147.88+81-13  
DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2025/79.2.43>

Коропатницька Т.П.,  
канд. філол. наук, доцент,  
доцент кафедри іноземних мов  
для гуманітарних факультетів  
Чернівецького національного  
університету імені Юрія Федьковича

**Постановка проблеми.** Внутрішня диференціація (*Binnendifferenzierung*) є ключовим компонентом ефективного навчання іноземних мов. Зростання різноманітності учнівських груп за рівнем знань, інтересами та мотивацією підкреслює важливість розробки підходів, які враховують ці відмінності. Особливо актуальним є впровадження

методів внутрішньої диференціації на уроках читання німецькою мовою як іноземною. Успішне розв'язання цього питання сприятиме покращенню розуміння тексту, розвитку критичного мислення та навичок співпраці.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій та актуальність проблеми.** В останні десятиліття

дослідники методики навчання іноземних мов звертали увагу на необхідність адаптації навчальних стратегій до гетерогенності класів. Так, автор теорії множинного інтелекту Gardner, H. [5], підкреслює, що учні мають різні типи інтелекту, які потрібно враховувати у процесі навчання, Nunan, D. [9] багато досліджував у галузі викладання мов, акцентуючи увагу на необхідності адаптації методів до рівня володіння мовою, навчальних стилів і мотивації учнів, Brown, A. L., & Campione, J. C. [3] акцентували увагу на «спільному навчанні» (collaborative learning) як інструменті для підтримки різнорівневих учнів у класі, роботи Tomlinson, C. A. [15], зокрема праця «*The Differentiated Classroom: Responding to the Needs of All Learners*», надають глибокий теоретичний і практичний аналіз адаптації навчальних стратегій до різноманітності учнівських потреб, Hart, S., Dixon, A., Drummond, M. J., & McIntyre, D. [6] писали про інтеграцію диференційованих стратегій у викладанні, їх праці, наприклад «*Learning Without Limits*», досліджують підходи до інклюзивної освіти та гетерогенності, дослідження Scardamalia, M., & Bereiter, C. [14] зосереджені на конструктивістських підходах до навчання, які сприяють розвитку творчого мислення та співпраці у гетерогенних групах, хоча Robinson, K. [11] більше відомий своїми ідеями про творчість в освіті, він також акцентував на необхідності індивідуального підходу до навчання, щоб враховувати унікальність кожного учня, Hattie, J. [7] у своїй фундаментальній праці «*Visible Learning*» аналізує фактори, які впливають на ефективність навчання. Він підкреслює значення врахування індивідуальних характеристик учнів і забезпечення диференційованого підходу у викладанні, праця Aschmann, B., Gugler, P., & Nimmerfall, M. «*Vierzig Wege der Binnendifferenzierung für heterogene LernerInnen-Gruppen*» [2] надає практичні рекомендації щодо адаптації навчальних стратегій до гетерогенних груп, особливо в контексті навчання дорослих. У межах дослідження Пітера М. Редера були проведені інтерв'ю з учителями п'яти берлінських шкіл. Вчителі пояснюють свої повсякденні робочі ситуації та обґрунтовують, чому вони часто відмовляються від внутрішньої диференціації. На їхню думку, такі методи найбільш ефективні в менших та однорідніших групах, наприклад, у рамках курсів, у вибіркових предметах природничих наук із мотивованими учнями, або під час практичних занять з трудового навчання. Проте в умовах гетерогенних класів ці підходи складно реалізувати [12].

У статті «*Differenzierung – eine Utopie?*» Ганс Вернер Гейманн аналізує стан внутрішньої диференціації (Binnendifferenzierung) у німецьких школах, спираючись на опитування вчителів, проведене у 1995 році [10]. Гейманн підкреслює, що

ефективна внутрішня диференціація вимагає від учителів високої діагностичної компетентності для оцінки індивідуальних профілів учнів, а також широкого репертуару диференційованих методів та матеріалів. Він також зазначає, що з часів дослідження 1995 року відбулися зміни, зокрема, під впливом досліджень PISA, які привернули увагу до необхідності індивідуального підходу та подолання соціальної нерівності в освіті.

На основі аналізу досліджень ми припускаємо, що диференційований підхід у навчанні читання іноземною мовою є важливим напрямом сучасної методики викладання іноземних мов, який сприяє врахуванню індивідуальних особливостей учнів та підвищенню ефективності освітнього процесу, адже диференціація є ефективним способом організації навчання, який базується на особистісному зростанні кожного учня шляхом диференціації змісту, процесу та середовища навчання, а також вибору певних стратегій відповідно до навчального профілю учня; дозволяє враховувати індивідуальні особливості учнів, їхні здібності та рівень підготовки, що сприяє підвищенню мотивації та якості засвоєння матеріалу [16].

Практика показує, що стандартні методи часто не задовольняють потреб усіх учнів, особливо під час роботи з автентичними текстами, які мають складну структуру і багатий лексичний склад.

Гетерогенність навчальних груп може проявлятися в різних формах: від рівня знань і навичок учнів до їхніх культурних та соціальних характеристик. Тому важливо застосовувати методи, що дозволяють врахувати ці різноманітні аспекти, забезпечуючи кожному учневі можливість для успішного навчання. У зв'язку з цим, групова робота стає ефективним інструментом, оскільки вона сприяє взаємодії між учасниками, дозволяючи обмінюватися досвідом і підтримувати один одного в процесі навчання.

Іншим важливим аспектом є врахування різних навчальних стилів і мотивації учнів. Для забезпечення ефективної диференціації необхідно використовувати методи, які дозволяють учням вибирати підходи до навчання відповідно до їхніх переваг, що, у свою чергу, сприяє підвищенню мотивації до навчання. Також важливо, щоб учні могли самостійно регулювати свій навчальний процес, оскільки це розвиває їхню здатність до самоконтролю та самооцінки.

На практиці це вимагає постійного моніторингу навчальних процесів, оцінки та коригування підходів, а також надання зворотного зв'язку, що є важливою складовою внутрішньої диференціації. Оцінка з боку як викладача, так і однокласників сприяє розвитку самооцінки учнів і їхньої здатності до критичного аналізу своїх досягнень.

Для більш глибокого розуміння та ефективного застосування внутрішньої диференціації

у навчанні німецької мови існує ряд практичних рекомендацій і методик. Наприклад, методи, що описані в роботах, таких як «Vierzig Wege der Binnendifferenzierung für heterogene LernerInnen-Gruppen» [2], можуть бути корисними для розробки індивідуалізованих навчальних планів. Вони надають можливість навчати учнів з різними рівнями підготовки, адаптуючи завдання до їхніх можливостей і потреб.

В рамках цього дослідження ми вирішили проаналізувати, як впровадження диференційованих завдань у роботі з текстами німецькою мовою вплине на мотивацію учнів, їх залучення в процес і на рівень розуміння тексту, а також розглянути питання інтеграції сучасних технологій у процес диференційованого навчання для підвищення його ефективності.

**Мета статті** – проаналізувати ефективність використання методів *Lesezirkel* та *Reziprokes Lesen* для диференціації роботи з текстом у різних рівневих групах, а також визначити їхній вплив на покращення навичок читання, співпраці та критичного мислення учнів.

**Виклад основного матеріалу.** Дослідження проводилось поетапно та включало наступні стадії:

На початковому етапі сформульовано основне дослідницьке питання: «Який вплив має використання *Reziprokes Lesen* та *Lesezirkel* на покращення розуміння тексту учнями?». З метою отримання емпіричних даних розроблено структурований опитувальник для спостережень, що охоплює питання, пов'язані з поведінкою учнів, їхніми реакціями на навчальний процес та впливом нововведених методів.

Наступним етапом є безпосереднє проведення дослідження. У рамках навчальних занять учні працювали в групах, використовуючи підготовлені в рамках проєкту LATILL дидактичні картки *Reziprokes Lesen* та *Lesezirkel*. Викладач здійснював спостереження за їхньою діяльністю, фіксує отримані дані у формі польових нотаток (*Feldnotizen*).

Завершальним етапом є аналіз отриманих результатів. Порівняльний аналіз даних, отриманих до та після впровадження досліджуваних методів, має на меті засвідчити позитивну чи негативну динаміку в активності учнів під час обговорення та аналізу текстів.

LATILL (Level-Adequate Texts in Language Learning / Тексти (за рівнями) для вивчення мови) – проєкт за програмою ERASMUS+ KA220 Європейського Союзу (Стратегічне партнерство у сфері шкільної освіти) [8]. LATILL задовольняє критичну потребу в поліпшенні навичок читання німецькою мовою, визнаючи важливість адаптації матеріалів до мовного рівня кожного учня. Проєкт має на меті надати вчителям іноземних мов цифрові інструменти для відбору текстів відповідних

рівнів згідно з потребами учнів, сприяючи ефективному засвоєнню мови та подоланню мовних бар'єрів [8]. Платформа LATILL (<https://latill.eu/>) розроблена спільними зусиллями дослідників іноземних мов (Віденський університет (Австрія), Österreichisches Sprachdiplom Deutsch (Австрія), Чернівецький національний університет імені Юрія Федьковича (Україна)); комп'ютерної лінгвістики (Тюбінгенський університет ім. Еберхарда Карла); дослідників комп'ютерних наук (Університет Саламанки); учителів німецької мови як іноземної з України та Іспанії. Супровідне оціночне дослідження, яке присвячене впровадженню розроблених інструментів та матеріалів в іспанських та українських класах середньої школи, дозволило зробити висновки щодо бажаних удосконалень інструментів, матеріалів.

Створена в рамках проєкту LATILL платформа (<https://latill.eu/>) пропонує 1) функції пошуку та аналізу німецьких текстів за певною тематикою та за рівнями згідно із Загальноєвропейськими Рекомендаціями з мовної освіти [4], 2) дидактичні матеріали та 3) інструменти штучного інтелекту, як генерування зображень, автоматичний переклад, Summarising.

Методологічний підхід включав наступні аспекти: вибірка та її характеристики, дидактичні матеріали, тексти для читання.

У дослідженні взяли участь учні 8–9 класів. Для забезпечення більшої репрезентативності результатів, вибірку було поділено на дві групи з різним рівнем володіння німецькою мовою відповідно до Загальноєвропейських рекомендацій з мовної освіти [4]: одна група відповідала рівню A2, інша – рівню B1. Такий розподіл дозволив дослідити ефективність методів з урахуванням різних рівнів підготовки учнів. Загалом у дослідженні взяли участь 30 учнів, з них 15 – з рівнем A2 та 15 – з рівнем B1).

Для проведення дослідження було використано спеціальні дидактичні матеріали:

Роздаткові матеріали (аркуші із завданнями): Було використано аркуші із завданнями з платформи LATILL (див. рис. 1, рис. 2). Ці завдання були спрямовані на структурування читацької діяльності, сприяння кращому розумінню учнями завдання, ефективнішій організації читання на уроці, оскільки матеріали містять покрокове пояснення.

Тексти для читання: Тексти для читання було відібрано за допомогою пошукової системи платформи LATILL (<https://latill.eu/>) з урахуванням рівня володіння мовою (A2 та B1) кожної групи. Це гарантувало, що тексти були відповідними за складністю та водночас достатньо стимулюючими для учнів.

Процедура проведення занять з використанням «*Reziprokes Lesen*» та «*Lesezirkel*»:

**Aktivität**  
BINNENDIFFERENZIERUNG

## REZIPROKES LESEN

**ZIELE:**  
- Leseverstehen  
- das Herstellen globaler Kohärenz



- Es werden Vierergruppen gebildet, jede Gruppe erhält einen Text.
- Jeder in der Gruppe bekommt seine Aufgabe (A, B, C, D).

**"A" SCHWIERIGE WÖRTER UND TEXTSTELLEN KLÄREN**  
"A" moderiert einen Prozess, in dem alle in der Gruppe schwierige Wörter und Textstellen markieren und sich diese gegenseitig erklären bzw. erläutern.

**"B" FRAGEN AN DEN TEXT STELLEN**  
"B" stellt Fragen an die anderen in der Gruppe.  
Die Fragen beziehen sich auf die Textabschnitte, die schwierig sind.

**"C" ZUSAMMENFASSEN**  
"C" fasst den Text mit eigenen Worten zusammen.

**"D" VORHERSAGEN**  
"D" stellt Überlegungen dazu an, wie der Text weitergehen könnte.

CC BY-SA 4.0 LATILL / Universität Wien  
**LATILL**  
The European Commission's support for the production of this publication does not constitute an endorsement of the contents, which reflect the views only of the authors, and the Commission cannot be held responsible for any use which may be made of the information contained therein.

Co-funded by the European Programme of the European Union

**Kärtchen zum Ausschneiden**

**Moderiere die Arbeit in der Gruppe:**  
• schwierige Wörter und Textstellen markieren  
• diese gegenseitig erklären bzw. erläutern

**A**

**Stelle Fragen zu Textabschnitten, die schwierig sind.**  
**Besprecht die Antworten in der Gruppe.**

**B**

**Fasse den Inhalt des Textes zusammen.**

**C**

**Stelle Vermutungen an, wie der Text weitergehen könnte.**

**D**

CC BY-SA 4.0 LATILL / Universität Wien  
**LATILL**  
The European Commission's support for the production of this publication does not constitute an endorsement of the contents, which reflect the views only of the authors, and the Commission cannot be held responsible for any use which may be made of the information contained therein.

Co-funded by the European Programme of the European Union

Рис. 1. Роздатковий матеріал для Reziprokes Lesen

**Aktivität**  
Binnendifferenzierung

## LESEZIRKEL

**ZIELE:**  
- Lernerautonomie fördern  
- Lesestrategien trainieren

**1** Eine Gruppe von 4-6 SuS entscheidet sich gemeinsam für einen längeren Text aus einem größeren Angebot, den alle zusammen lesen.

**2** Allen SuS wird eine spezifische Rolle beim Lesen zugewiesen.

**Der/die Moderierende** moderiert den Lesezirkel und behält die Zeit im Blick. Sie/er verteilt das Rederecht und fordert die SuS dazu auf, den Text abschnittsweise leise zu lesen und anschließend zu diskutieren.

**Der/die Nachrichtensprecher/in** fasst die Informationen im Text sachlich zusammen. Der Fokus liegt auf den Fakten:  
• Was ist in dieser Textpassage passiert?  
• Welche Informationen wurden bereitgestellt?

**Der/die Egozentriker/in** erzählt von eigenen Erfahrungen und Meinungen analog zum Lesetext. Alle aktivieren ihr Vorwissen zum Thema und beziehen es in die Textlektüre ein.

**Der/die Prophetin** sagt voraus, wie die Geschichte weitergehen wird, und begründet, auf welchen bisher rezipierten Textelementen die jeweiligen Vorhersagen basieren.

**Der/die Wortdetektiv/in** sucht nach den Schlüsselwörtern, die eine besonders wichtige Rolle spielen und erläutert die Bedeutung der Wörter.

**Der/die Zitatenjäger/in** liest ein kurzes Zitat vor und erläutert, was ihm/ihr an dieser Textstelle so besonders gut gefällt.

CC BY-SA 4.0 LATILL / Universität Wien  
**LATILL**  
The European Commission's support for the production of this publication does not constitute an endorsement of the contents, which reflect the views only of the authors, and the Commission cannot be held responsible for any use which may be made of the information contained therein.

Co-funded by the European Programme of the European Union

**Kärtchen zum Ausschneiden**

## LESEZIRKEL

**Der/die Moderierende**  
• moderiert den Lesezirkel,  
• behält die Zeit im Blick,  
• verteilt das Rederecht,  
• fordert die anderen dazu auf, den Text abschnittsweise zu lesen und zu diskutieren.

**Der/die Nachrichtensprecher/in**  
• fasst die Informationen im Text sachlich zusammen.  
Der Fokus soll auf den Fakten liegen: Was ist passiert?

**Der/die Egozentriker/in**  
• erzählt von eigenen Erfahrungen und Meinungen analog zum Lesetext.

**Der/die Prophetin**  
• sagt voraus, wie die Geschichte weitergehen wird,  
• begründet, auf welchen bisher rezipierten Textelementen die jeweiligen Vorhersagen basieren.

**Der/die Wortdetektiv/in**  
• sucht nach Schlüsselwörtern,  
• erläutert die Bedeutung des Wortes.

**Der/die Zitatenjäger/in**  
• liest einige Passagen vor,  
• erläutert, was ihm/ihr an dieser Textstelle so besonders gut gefällt.

CC BY-SA 4.0 LATILL / Universität Wien  
**LATILL**  
The European Commission's support for the production of this publication does not constitute an endorsement of the contents, which reflect the views only of the authors, and the Commission cannot be held responsible for any use which may be made of the information contained therein.

Co-funded by the European Programme of the European Union

Рис. 2. Роздатковий матеріал для Lesezirkel

«Reziprokes Lesen» використовувалося як стратегія кооперативного навчання. Учні працювали в малих групах, щоб спільно опрацювати вибрані тексти. Кожен учасник групи виконував певну роль, що структурувало процес читання та сприяло глибшому зануренню в текст. Ці ролі включали:

**З'ясування:** Визначення та спільне з'ясування значення складних слів та незрозумілих фрагментів тексту.

**Запитання:** Формулювання запитань до тексту з метою поглиблення розуміння та стимулювання дискусії.

**Підсумовування:** Стислий переказ основного змісту тексту для закріплення розуміння.

**Прогнозування:** Спроби передбачити подальший розвиток подій у тексті на основі прочитаного.

Виконання цих ролей сприяло активному читанню та інтенсивному обміну думками щодо тексту. Метою було поглиблення розуміння тексту, розвиток критичного мислення та вдосконалення навичок читання учнів.

«Lesezirkel» забезпечували інтерактивну та динамічну форму роботи для покращення розуміння прочитаного. Учні мали можливість спільно читати, розмірковувати над прочитаним та вчитися один в одного. Проведення Lesezirkel базувалося на наступних дидактичних принципах:

**Розмір групи та вибір тексту:** Учні були поділені на групи по 4–6 осіб. Спільно вони обирали один з запропонованих текстів для спільного читання.

**Розподіл ролей:** Кожен учасник групи отримував певну роль, наприклад, модератор, протоколіст, експерт з тексту тощо.

**Активізація попередніх знань:** Учнів заохочували ділитися своїми попередніми знаннями з теми та пов'язувати їх з текстом.

**Рефлексія та підсумки:** Наприкінці кожного Lesezirkel проводиться спільна рефлексія щодо прочитаного та обговорення.

**Оцінювання результатів** здійснювалося за допомогою різних критеріїв, що охоплювали рівень розуміння тексту учнями. Чи правильно учні відповідали на запитання щодо змісту тексту? Наскільки точними та повними були підсумки, складені учнями? Наскільки активно учні брали участь у дискусіях під час «Reziprokes Lesen» та «Lesezirkel»?

**Аналіз польових нотаток:** Які спостереження щодо розуміння тексту та навчальної діяльності учнів були зафіксовані вчителем у польових нотатках?

Отримані результати підтвердили ефективність використання Reziprokes Lesen та Lesezirkel для розвитку розуміння читання. У дослідженні встановлено, що студенти, які працювали за цими методами, демонстрували покращення у таких аспектах, як здатність до критичного аналізу

текстів, вміння виділяти основні ідеї та структурувати отриману інформацію.

«Reziprokes Lesen» та «Lesezirkel» підтримують стратегії спільного навчання, орієнтуючи учнів на діалог та взаємодію. Ці завдання не лише покращують розуміння прочитаного, а й відповідають на різноманітні навчальні потреби, сприяючи створенню інклюзивного середовища в класі. Вони дозволяють учням брати на себе відповідальність за своє навчання, а вчителю – адаптувати викладання до індивідуальних потреб і рівнів розуміння учнів. Це узгоджується з висновками Ахмаді та Гілақджані, які зазначають, що взаємне навчання озброює учнів важливими метакогнітивними стратегіями, враховуючи різні рівні навичок читання [1].

Аналіз уроків читання з використанням «Reziprokes Lesen» та «Lesezirkel» свідчить, що взаємне читання приносить користь не лише учням з високими результатами, а й надає підтримку тим, хто стикається з труднощами, тим самим сприяючи рівності в навчальних досягненнях.

Окрім поліпшення розуміння, «Reziprokes Lesen» та «Lesezirkel» заохочують до спільного навчання, що є важливим аспектом внутрішньої диференціації. Така співпраця дозволяє учням вчитися один в одного, що сприяє глибшому розумінню матеріалу та врахуванню різних стилів і вподобань у навчанні.

Емоційна зацікавленість є важливим чинником для диференційованого навчання, оскільки допомагає створити сприятливе навчальне середовище, де кожен учень відчуває свою цінність і здатність вносити свій внесок.

Порівняльний аналіз даних, отриманих до та після впровадження досліджуваних методів, засвідчив позитивну динаміку в активності учнів під час обговорення та аналізу текстів. Зокрема, спостерігалось покращення розуміння структури тексту та формування відчуття більшої автономії у навчанні.

Таким чином, результати дослідження підтверджують доцільність використання інтерактивних методів для розвитку розуміння читання, проте вимагають подальшого поглибленого вивчення для отримання більш повної картини їх впливу.

**Висновки та перспективи подальших досліджень.** Проведене дослідження підтверджує важливість диференційованого підходу до навчання іноземних мов, зокрема німецької, та його вплив на покращення розуміння текстів, розвиток критичного мислення та навичок співпраці. Аналіз використання методів Lesezirkel та Reziprokes Lesen у роботі з текстами німецькою мовою в різнорівневих групах учнів 8–9 класів (рівні A2 та B1) виявив їх позитивний вплив на мотивацію учнів, залучення до навчального процесу та рівень розуміння текстів.

Застосування Reziprokes Lesen та Lesezirkel сприяло глибшому розумінню текстів учнями,

розвитку їхньої здатності до критичного аналізу, виділення основних ідей та структурування інформації.

Обидва методи сприяють активній взаємодії між учнями, обміну думками та підтримці один одного в процесі навчання, що позитивно впливає на розвиток навичок співпраці.

Використання інтерактивних методів навчання підвищує інтерес учнів до предмету, їхню залученість до навчального процесу та сприяє створенню позитивної навчальної атмосфери.

Зазначені методи дозволяють враховувати індивідуальні особливості учнів, їхні здібності та рівень підготовки, що сприяє створенню інклюзивного навчального середовища, де кожен учень має можливість досягти успіху.

Учні, які працюють за методами *Reziprokes Lesen* та *Lesezirkel*, відчують більшу автономію у навчанні, що сприяє розвитку їхньої самостійності та відповідальності за власні результати.

Результати дослідження відкривають перспективи для подальшого вивчення ефективності використання диференційованих методів навчання, зокрема *Reziprokes Lesen* та *Lesezirkel*, у контексті викладання німецької мови як іноземної. Серед найбільш перспективних напрямів можна виділити дослідження на більшій вибірці учнів та у різних вікових групах, що дозволить отримати більш узагальнені та репрезентативні результати; порівняння ефективності *Reziprokes Lesen* та *Lesezirkel* з іншими методами диференційованого навчання, що дозволить визначити їхні переваги та недоліки. Подальші дослідження у цих напрямках сприятимуть вдосконаленню методики викладання іноземних мов, підвищенню якості освіти та створенню умов для успішного навчання кожного учня.

#### БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Ahmadi, M., Gilakjani, A. Reciprocal teaching strategies and their impacts on English reading comprehension. *Theory and Practice in Language Studies*, 2012, № 2(10). DOI: 10.4304/tpls.2.10.2053-2060.
2. Aschemann, B., Gugler, P., & Nimmerfall, M. *Vierzig Wege der Binnendifferenzierung für heterogene LernerInnen-Gruppen*. Graz: Frauenservice Graz. 2011. URL: [http://erwachsenenbildung.at/downloads/service/reader\\_binnendifferenzierung\\_heterogene\\_gruppen.pdf](http://erwachsenenbildung.at/downloads/service/reader_binnendifferenzierung_heterogene_gruppen.pdf).
3. Brown, A. L., & Campione, J. C. Guided discovery in a community of learners. In K. McGilly (Ed.), *Classroom Lessons: Integrating Cognitive Theory*

and Classroom Practice. Cambridge, MA: MIT Press, 1994. P. 229–270.

4. Council of Europe: Common European Framework of Reference for Languages: Learning, Teaching, Assessment (CEFR). Companion Volume. Council of Europe Publishing, 2020. [Онлайн]. Доступно за адресою: <https://rm.coe.int/common-european-framework-of-reference-for-languages-learning-teaching/16809ea0d4> (дата звернення: 20.12.2024).

5. Gardner, H. *Frames of Mind: The Theory of Multiple Intelligences*. New York: Basic Books, 1983.

6. Hart, S., Dixon, A., Drummond, M. J., & McIntyre, D. *Learning Without Limits*. Maidenhead: Open University Press, 2004.

7. Hattie, J. *Visible Learning: A Synthesis of Over 800 Meta-Analyses Relating to Achievement*. London: Routledge, 2008. URL: [https://inspirasifoundation.org/wp-content/uploads/2020/05/John-Hattie-Visible-Learning\\_-A-synthesis-of-over-800-meta-analyses-relating-to-achievement-2008.pdf](https://inspirasifoundation.org/wp-content/uploads/2020/05/John-Hattie-Visible-Learning_-A-synthesis-of-over-800-meta-analyses-relating-to-achievement-2008.pdf).

8. LATILL. Level-Adequate Texts in Language Learning. [Онлайн]. Доступно за адресою: <https://erasmus-plus.ec.europa.eu/projects/search/details/2021-1-AT01-KA220-SCH-0000296046> (дата звернення: 15.12.2024).

9. Nunan, D. (1991). *Language Teaching Methodology: A Textbook for Teachers*. New York: Prentice Hall, 1991.

10. Heymann, H. W. Binnendifferenzierung – eine Utopie. In: *Pädagogik* 11/2010. URL: [https://studienseminar.rlp.de/fileadmin/user\\_upload/studienseminar.rlp.de/bb-nr/paed-fundst/2011/AGL\\_03\\_11.pdf](https://studienseminar.rlp.de/fileadmin/user_upload/studienseminar.rlp.de/bb-nr/paed-fundst/2011/AGL_03_11.pdf) Robinson, K. *Out of Our Minds: Learning to be Creative*. Oxford: Capstone Publishing, 2001.

11. Röder, Peter M.: Binnendifferenzierung im Urteil von Gesamtschullehrern. *Zeitschrift für Pädagogik*, 1997, № 43(2), S. 241–259. URN: . DOI: 10.25656/01:6981.

12. Saloma, J. Students' perception of reciprocal reading strategies and their reading performance, 2023.

13. Scardamalia, M., & Bereiter, C. Knowledge building: Theory, pedagogy, and technology. У: K. Sawyer (ред.). *Cambridge Handbook of the Learning Sciences*. Cambridge: Cambridge University Press, 2006. P. 97–118.

14. Tomlinson, C. A. *The Differentiated Classroom: Responding to the Needs of All Learners*. Alexandria, VA: Association for Supervision and Curriculum Development, 1999. 132 p. URL: <https://rutamaestra.santillana.com.co/wp-content/uploads/2020/01/The-Differentiated-Classroom-Responding-to-the-Needs.pdf>.

15. Романов, І. Диференційоване навчання на заняттях з іноземної мови: роль, зміст та перспективи. *Молодий вчений*, 2018, № 1(53), С. 378–381. URL: <https://molodyivchenyi.ua/index.php/journal/article/view/5316>.

## ЗАКОНОДАВЧО-НОРМАТИВНІ ДОКУМЕНТИ В ГАЛУЗІ ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ ТА РЕСПУБЛІКИ ПОЛЬЩА (ЗА МАТЕРІАЛАМИ БІБЛІОГРАФІЧНОГО ДОСЛІДЖЕННЯ)

### LEGISLATIVE AND REGULATORY DOCUMENTS IN THE FIELD OF EDUCATION AND SCIENCE OF UKRAINE AND THE REPUBLIC OF POLAND (BASED ON BIBLIOGRAPHIC RESEARCH)

Проведено інформаційний аналіз законодавчих актів в галузі освіти і педагогічної науки України і Республіки Польща упродовж 2005–2024 рр. за матеріалами науково-допоміжного бібліографічного покажчика «Освіта і педагогічна наука України та Польщі. 2005–2024». Сфокусовано увагу на розробленні правових актів про підтримку громадян України в Республіці Польща внаслідок збройного конфлікту РФ проти України. Досліджено особливості розроблення адаптивних механізмів для українських здобувачів дошкільної, середньої освіти, науковців і педагогів в освітньому просторі Республіки Польща, запроваджені у 2022–2024 рр. Системоутворювальним елементом законодавства Республіки Польща є Закон «Про допомогу громадянам України у зв'язку зі збройним конфліктом на території України», ухваленому 12 березня 2022 р. Зазначено, що названий документ постійно доопрацьовувався, встановлюючи спрощений доступ можливості навчання у школах, закладах передвищої, вищої освіти, механізми фінансування навчання здобувачів вищої освіти за рахунок коштів із державного бюджету Польщі. Проведений огляд змін до Закону Республіки Польща «Про вищу освіту і науку» сприяв унормуванню процесу академічної мобільності, інтеграції українських дослідників у спільні наукові програми і проекти, можливості продовження навчання без необхідності нострифікації дипломів. Встановлено значення міжнародних угод між двома державами, спрямованих на взаємне визнання освітніх кваліфікацій. Підкреслено значення законодавчих ініціатив Республіки Польща у сфері освіти стали ключовим чинником соціальної адаптації українських громадян, забезпечення їхніх прав на освіту та академічний розвиток у складних умовах вимушеної міграції. Представлена у бібліографічному виданні упорядкована база бібліографічних джерел нормативно-законодавчих актів охоплює та конкретизує інші значущі законодавчі процеси, пов'язані із розвитком освіти та педагогічної науки України і Республіка Польща.

**Ключові слова:** бібліографічний покажчик, нормативні документи, Україна, Республіка Польща, освіта, педагогічна наука.

An informational analysis of legislative acts in the field of education and pedagogical science of Ukraine and the Republic of Poland in 2005–2024 was carried out based on the materials of the scientific and auxiliary bibliographic index "Education and Pedagogical Science of Ukraine and Poland. 2005–2024". The article focuses on the development of legal acts on support of Ukrainian citizens in the Republic of Poland as a result of the armed conflict of the Russian Federation against Ukraine. The peculiarities of the development of adaptive mechanisms for Ukrainian students of pre-school and secondary education, researchers and teachers in the educational space of the Republic of Poland, introduced in 2022–2024, are investigated. The systemic element of the legislation of the Republic of Poland is the Law "On Assistance to Citizens of Ukraine in connection with the Armed Conflict on the Territory of Ukraine", adopted on 12 March 2022. The review of the amendments to the Law of the Republic of Poland "On Higher Education and Science" contributed to the regulation of the process of academic mobility, integration of Ukrainian researchers into joint research programmes and projects, and the possibility of continuing education without the need for nostrification of diplomas. The importance of international agreements between the two countries aimed at mutual recognition of educational qualifications has been established. The importance of international agreements between the two countries aimed at mutual recognition of educational qualifications is determined. The importance of the legislative initiatives of the Republic of Poland in the field of education is emphasised as a key factor in the social adaptation of Ukrainian citizens, ensuring their rights to education and academic development in difficult conditions of forced migration. The bibliographic database of bibliographic sources of regulatory and legislative acts presented in the bibliographic publication covers and specifies other significant legislative processes related to the development of education and pedagogical science in Ukraine and the Republic of Poland.

**Key words:** bibliographic index, normative documents, Ukraine, the Republic of Poland, education, pedagogical science.

УДК 016:37.01.74(477+438)  
DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2025/79.2.44>

**Кропачева Н.М.,**  
науковий співробітник відділу науково-освітніх інформаційних ресурсів та методичного забезпечення  
Державної науково-педагогічної бібліотеки України  
імені В.О. Сухомлинського

**Постановка проблеми у загальному вигляді.** Бібліографічні видання в сучасних умовах виконують не лише традиційні функції збору, опрацювання та розповсюдження наукової інформації. Вони розглядаються також як дієвий аналітичний та прогностичний інструмент, що сприяє обміну знаннями, налагоджуванню наукових контактів; документує результати спільних напрацювань, слугує платформою для пошуку нових напрямів

реалізації наукових ідей та досягнень, зокрема, відновлення освітньої та наукової сфери України.

Виконання цих масштабних та системних завдань вимагає розроблення, унормування та прогностичного впорядкування законодавчої бази для здійснення ефективної державної політики в галузі інформаційного супроводу національної освіти, що забезпечують правове регулювання діяльності національної системи освіти

«прямої дії» – Законів України «Про освіту», «Про дошкільну освіту», «Про загальну середню освіту», «Про позашкільну освіту», «Про професійно-технічну освіту», «Про вищу освіту», розроблення ряду підзаконних актів з питань загальної середньої, позашкільної, професійно-технічної та післядипломної освіти. Значний внесок у розбудову національної освіти внесли Укази Президента України, постанови Верховної ради України та Кабінету міністрів України. В той же час розвиток національної системи освіти, інших суспільних інститутів, з якими безпосередньо пов'язана діяльність закладів освіти, – вимагає постійного оновлення інформаційних засад супроводу правового регулювання міжнародної співпраці в галузі освіти і науки, адаптації нормативних механізмів до реалій, пов'язаних із кризовими ситуаціями, соціальними випробуваннями.

Як зазначив в мотиваційній промові В. Кремень, президент Національної академії педагогічних наук України, до учасників Всеукраїнської міжгалузевої науково-практичної онлайн-конференції «Україна на шляху відновлення: завдання науки і освіти в європеїзації держави»: «Роль освіти у формуванні європейської за своєю системою цінностей людини <...> не можна перебільшити, оскільки перед людиною в сучасній цивілізації стоять численні виклики, й потрібно формувати людину не лише з європейським світоглядом, а й таку, що буде конкурентною в Європейському просторі» [20, с. 11].

**Стан останніх досліджень і публікацій.** В умовах розбудови цифрового суспільства наукові бібліотеки виступають основними суб'єктами інформаційного простору, забезпечуючи доступ до наукової, культурної та освітньої інформації; окрім того, вони активно включаються в комунікаційний процес, систематизуючи взаємодію між науковими, освітніми, інформаційними установами у вигляді науково-бібліографічних видань. В зазначеному руслі значення науково-бібліографічної діяльності в структурі діяльності мережі освітянських бібліотек НАПН і МОН України, що «пронизує» практично всі бібліотечні процеси, – досягається засобами упорядкування значної кількості бібліографічних видань як в традиційному, так і електронному вигляді.

Теоретико-методологічні дослідження упорядкування науково-допоміжних бібліографічних покажчиків ґрунтуються на наукових розвідках, дослідженнях сучасних науковців, менеджерів бібліотечної справи, чинних державних стандартів, спрямованих на визначення актуальних напрямів упорядкування бібліографічних видань. Виокремимо основні напрями наукових досліджень, дотичних до теми заявленої наукової розвідки.

Теоретичні підвалини наукової бібліографії в Україні репрезентовано в науковому доробку

Г. Швецової-Водки. Серед них – чимало статей і рецензій, методичних посібників, підручників, словників, що системно або частково висвітлюють певні аспекти проблеми бібліографічної діяльності, упорядкування наукових бібліографічних видань. Аналогічні, близькі за своєю смисловою цілісністю, праці Т. Добко, М. Женченко, С. Кулицького, Н. Кушнарєнко [21; 3; 6; 8; 9].

Окремо розглянемо бібліографічні видання, підготовлені фахівцями Державної науково-педагогічної бібліотеки України імені В. О. Сухомлинського (далі – ДНПБ України) в рамках виконання наукових проєктів. Так, в зазначеному контексті слід назвати праці В. Вербової, Л. Самчук, Н. Стельмах [1; 10; 17].

Значний відсоток в науково-бібліографічному доробку фахівців ДНПБ України складають праці, що розглядають та узагальнюють стан та тенденції розвитку спільної співпраці у сфері освіти і педагогічної науки.

Найбільш повно і системно зазначений напрям представлено наукових співробітників відділу науково-освітніх інформаційних ресурсів.

Зокрема, деякі аспекти укладення бібліографічного покажчика «Освіта і педагогічна наука України і Польщі. 2005–2024» висвітлено Н. Кропачевою, Л. Пономаренко, перспективи співробітництва українських та польських науковців, оприлюднені на сторінках журналу «Освітологія», стали предметом наукової розвідки Т. Павленко; [7; 14; 15].

Сучасний стан та тенденції розвитку деяких напрямів діяльності національних бібліотек Польщі стали предметом наукових розвідок Т. Дубас, контури і контент співпраці національних бібліотек Республіки Польща з бібліотеками України в рамках солідарності й підтримки українського народу розглянуто І. Любинецькою; вивчення проблематики надання бібліотечних послуг за допомогою електронних інформаційних систем в сучасних бібліотеках Польщі охарактеризовано Н. Вовк [2; 4; 11].

Слід зазначити, що в доробку українських дослідників, бібліотечних фахівців є окремі розвідки, студії щодо деяких напрямів діяльності бібліотек Республіки Польща.

Свідомо вибираючи різноматичну направленість представлених публікацій, що відображають упорядковані бібліографічні видання (державні, науково-допоміжні, рекомендаційні, професійно-виробничі, видавничі – за суспільним призначенням) та не акцентуючи увагу на їх видовому діапазоні, відмітимо той факт, що базовим принципом їх укладання визначено нормативно-законодавчий складник, розгорнуто або пунктирно представленого в групуванні документів.

З огляду на зазначене, зробимо термінологічну характеристику зазначених понять, як-от: «закон», «нормативний документ» «регулятивний», що

в подальшому уможливить чітке і однозначне тлумачення і використання основних понять і термінів.

В «Словнику української мови «право» розуміється як «система загальнообов'язкових формально визначених правил поведінки загального характеру, що встановлює й охороняє держава для регулювання суспільних відносин»;

закон трактується як «нормативно-правовий акт, що ухвалюється законодавчим органом, має вищу юридичну силу і регулює суспільні відносини».

Зміст поняття «норма» розкривається через однорідну споріднену множину ознак: «звичайний, узаконений, загальноприйнятий, обов'язковий порядок, стан» [18].

Співвідношення в рамках юридичних наук категорій «закон» і «право» визначається через такий імператив: «вони існують на різних рівнях правової реальності. Закон є зовнішньою формою вираження права» [16].

Визначення основних понять нашого дослідження уможливорює подальше висвітлення змістових напрямів дослідження.

Огляд праць сучасних українських дослідників дав можливість стверджувати, що в бібліотекознавчому науковому дискурсі відсутні праці, предметом дослідження яких є нормативно-законодавче підґрунтя інформаційного супроводу освіти і педагогічної науки. В більшості праць законодавчо-нормативна складова інформаційного забезпечення наукових досліджень розглядається в руслі заключного етапу виконання наукових досліджень в бібліографознавчому аспекті, тобто в тематичних бібліографічних виданнях вона є системоутворювальним чинником групування джерел.

*Мета статті* – виявити інформаційний потенціал законодавчо-нормативних документів України і Республіки Польща, що формують правове підґрунтя і основне законодавче поле для проведення науково-бібліографічних досліджень в галузі освіти і педагогічної науки з питань українсько-польської співпраці в галузі освіти і педагогічної науки упродовж 2005–2024 рр.

**Виклад основного матеріалу.** Поглиблення багаторічної співпраці українських і польських науковців-педагогів, має багаторічну історію. Першою угодою, укладеною у перші роки незалежності України, була Угода між урядами України та Республіки Польща від 18 травня 1992 р. в галузі культурного і наукового співробітництва. Офіційне закріплення наукового співробітництва бере початок з підписання Угоди в галузі науки і освіти між Урядами двох країн від 20 травня 1997 р. Продовження наукового діалогу відбулося через укладення в грудні 2006 р. Угоди про співробітництво між Академією педагогічних наук України та Польською Академією наук, що стало ще одним із кроком у виробленні нормативно-законодавчого

підґрунтя цієї співпраці. Основними положеннями цієї Угоди передбачено проведення спільних наукових досліджень з проблем педагогіки праці, підготовку вчителів для різних освітніх систем, видання спільних наукових праць, проведення спільних конференцій, налагодження прямих договорів між науковими установами та закладами вищої освіти, надання доступу до інформаційних ресурсів країн-партнерів.

Починаючи з 2005 р. у Республіці Польща і Україні щодва роки проводяться Польсько-Українські / Українсько-Польські наукові Форуми, у роботі яких беруть участь провідні науковці, педагоги.

Наукові установи НАПН України використовують інноваційні форми спільної діяльності зі своїми польським колегами, зокрема з такими закладами освіти: Радомська політехніка, академія спеціальної педагогіки імені Марії Гжегожевської у Варшаві, Університет Марії Кюрі-Склядовської у Любліні Варшавський університет [5].

Виконуючи мету та завдання дослідження, на його першому етапі доречно здійснити огляд змісту, структури науково-допоміжного бібліографічного покажчика «Освіта і педагогічна наука України та Польщі». 2005–2024; на другому етапі здійснити інформаційний аналіз законодавчо-нормативних джерел політичної, правової інформації України та Республіки Польща.

Науково-допоміжний бібліографічний покажчик «Освіта і педагогічна наука України та Польщі. 2005–2024» підготовлено фахівцями ДНПБ України імені В. О. Сухомлинського в межах прикладного наукового дослідження «Освітнянські бібліотеки як суб'єкт проектування освітнього середовища в умовах цифровізації» (2023–2025) і репрезентовано в науково-освітньому просторі як ще один із значущих проявів результативної українсько-польської співпраці, що «є потужним джерелом для створення інформаційних ресурсів<sup>1</sup>. Це видання є логічним продовженням спільної взаємодії співробітників НПУ ім. М. П. Драгоманова, ДНПБ України та Інституту педагогічної науки НАПН України у створенні та презентації спільного наукового доробку науковців, освітян, бібліотечних фахівців<sup>2</sup>.

Структурно-змістове наповнення науково-допоміжного бібліографічного покажчика охоплює

<sup>1</sup> Освіта і педагогічна наука України і Польщі. 2005–2024 = Edukacja i nauka pedagogiczna Ukrainy i Polski. 2005–2024 : бібліогр. покажч. / [передмова: Я. Лащик, Н. Ничкало, Л. Березівська ; упоряд.: Л. Пономаренко, Н. Кропачева, Т. Павленко ; наук. ред. Л. Березівська ; бібліогр. ред.: Л. Пономаренко] ; НАПН України, ДНПБ України ім. В. О. Сухомлинського. Київ : ТОВ Юрка Любченка ; Вінниця. К., 2024. 448 с. URI: <https://dnrbp.gov.ua/ua/?ourpublications=41595>.

<sup>2</sup> Освіта і педагогічна наука України і Польщі. 1991–2015 = Edukacja i nauka pedagogiczna Ukrainy i Polski: бібліогр. покажч. / уклад.: Н. І. Тарасова, Л. І. Самчук, Л. Н. Штома, Н. А. Стельмах; наук. конс. Н. Г. Ничкало, О. С. Падалка ; Мін-во освіти і науки України, Нац. академія пед. наук України, Нац. пед. ун-т імені М. П. Драгоманова, Держ. наук.-пед. бібліотека України імені В. О. Сухомлинського. Київ, 2015. 344 с. URI: <https://surl.li/mgudsp>.

дев'ять розділів, в яких згруповано документи за такими тематичними напрямками: «Українсько-польське співробітництво в освітній галузі. Офіційні документи»; «Про діяльність НАПН України в умовах повномасштабної війни проти України»; «З історії українсько-польських зв'язків у сфері освіти і педагогічної науки»; «Українські вчені про розвиток освіти і педагогічної науки в Республіці Польща»; «Польські вчені про розвиток освіти і педагогічної науки в Україні і Республіці Польща»; «Збірники наукових праць польсько-українських / українсько-польських наукових форумів»; «Збірники матеріалів наукових форумів, науково-практичних конференцій, методологічних і науково-методичних семінарів»; «Наукові дослідження з розвитку освіти і педагогічної науки в Україні і Республіці Польща (автореферати дисертацій)»; «Бібліографічні покажчики» містить бібліографічні описи друкованих та електронних видань про розвиток освіти і педагогічної науки в Україні і Республіці Польща, діячів польської освіти, підготовлених фахівцями мережі освітянських бібліотек НАПН України і МОН України.

З-поміж 1898-и документів, упорядкованих в зазначеному виданні, 75 документів вміщено в першому розділі «Українсько-польське співробітництво в освітній галузі. Офіційні документи». Серед основних джерел науково-бібліографічного дослідження вміщено законодавчі та нормативно-правові акти України та Польщі, які регулюють та унормовують підвалини наукової співпраці українських та польських дослідників, освітян. Так, в підрозділі «Закони України» вміщено 23 бібліографічних записів Законів України, оприлюднених упродовж 2005–2024 рр.

Особливу групу складають Закони щодо внесення змін до законів України «Про дошкільну освіту», «Про повну загальну середню освіту», «Про професійну (професійно-технічну) освіту», «Про фахову передвищу освіту», «Про вищу освіту» для громадян з тимчасово окупованих територій (ТОТ) про проведення процедури визнання результатів навчання на рівні професійної (професійно-технічної), фахової передвищої або вищої освіти; надання державної цільової підтримки окремим категоріям осіб у сферах професійної (професійно-технічної), фахової передвищої, вищої освіти; державні гарантії в умовах воєнного стану, надзвичайної ситуації або надзвичайного стану.

Нормативні документи, вміщені в бібліографічному покажчику, викладено відповідно до принципу верховенства права. Відтак, до першої групи внесено Закони України і окремим блоком «Ustawy Rzeczypospolitej Polskie».

Зміст Законів України «Про дошкільну освіту», «Про освіту», «Про професійно-технічну освіту» визначає правові засади організації та

діяльності закладів освіти, регулює процеси навчання, виховання та освіти на загальнодержавному та локальному рівнях (підзаконні нормативно-правові акти: Постанови Верховної Ради України, Укази Президента України, Постанови та Розпорядження Кабінету Міністрів України, Накази Міністерства освіти і науки України і Міністерства молоді та спорту України, рекомендаційні листи МОН України), що набирають чинності після оприлюднення в офіційних виданнях України: «Відомості Верховної Ради», «Урядовий кур'єр», «Голос України», а також на порталі «Законодавство України».

В таблиці 1 сформовано основні відомості законів України, згруповані відповідно до хронологічної послідовності і змістової направленості.

В наведеному переліку низка законів містить відомості про внесення змін до законів про повну загальну середню освіту, про професійну (професійно-технічну) освіту, а також зі змінами до окремих статей і прикінцевих та перехідних положень, в змісті яких регулюються окремі напрями діяльності освітніх установ, а саме:

- підготовка кваліфікованих робітників в умовах воєнного стану і відновлення економіки;
- розроблення процедури ліцензування;
- захист прав учасників освітнього процесу;
- унормування процесу проведення державної підсумкової атестації та державних стандартів (Про внесення змін до Закону України «Про професійну (професійно-технічну) освіту»; Про внесення змін до Закону України «Про повну загальну середню освіту»).

Одночасно Закон України «Про внесення змін до деяких законів України щодо врахування експертної оцінки Ради Європи та її органів стосовно прав національних меншин (спільнот) в окремих сферах» несуть більше правове та змістове навантаження, інтегруючи зміни до законів, що регулюють гетерогенні державні та суспільні інституції, як-от: пункт 6 Закону України «Про місцеве самоврядування в Україні», «Про вищу освіту», закону «Про забезпечення функціонування української мови як державної» та Закону України «Про національні меншини (спільноти) України», що забезпечують дотримання положень Європейської хартії регіональних мов або мов меншин, актуалізуючи значення української мови і необхідність її вивчення.

Окремо слід виокремити наступні нормативні акти: Закон України «Про встановлення додаткових правових та соціальних гарантій для громадян Республіки Польща, які перебувають на території України», що був прийнятий у відповідь на прийняття Закону Республіки Польща «Про допомогу громадянам України у зв'язку із збройним конфліктом на території цієї держави», що діє з 24 лютого 2022 р. Указаний документ є засадничим для

**Тематична складова Законів України щодо врегулювання питань українсько-польської співпраці в сфері освіти і науки**

| Назва закону                                                                                                                                                                                                                             | Ключові слова                                                                                                      |
|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| Про внесення змін до деяких законів України у сфері освіти: Закон України від 24 берез. 2022 р. № 2157-IX                                                                                                                                | прийом на навчання до закладів фахової передвищої освіти, здобувачі освіти                                         |
| Про внесення змін до деяких законів України щодо врахування експертної оцінки Ради Європи та її органів стосовно прав національних меншин (спільнот) в окремих сферах                                                                    | мови національних меншин, функціонування української мови як державної                                             |
| Про внесення змін до деяких законів України щодо визнання результатів навчання осіб, які проживали на тимчасово окупованій території України                                                                                             | результати навчання, професійна (професійно-технічна), фахова передвища, вища освіта                               |
| Про внесення змін до деяких законів України щодо державних гарантій в умовах воєнного стану, надзвичайної ситуації або надзвичайного стану                                                                                               | державні гарантії, освіта, надзвичайний стан, заклад освіти                                                        |
| Про внесення змін до деяких законів України щодо надання державної цільової підтримки окремим категоріям осіб у сферах професійної (професійно-технічної), фахової передвищої, вищої освіти                                              | професійна (професійно-технічна), фахова передвища, вища освіта                                                    |
| Про внесення змін до деяких законів України щодо функціонування інтегрованих інформаційних систем у сфері освіти                                                                                                                         | верифікація інформації, освітній менеджмент, дистанційне навчання                                                  |
| Про внесення змін до Закону України «Про професійну (професійно-технічну) освіту» щодо окремих аспектів підготовки кваліфікованих робітників в умовах воєнного стану та відновлення економіки                                            | професійна (професійно-технічна) освіта, підготовка кваліфікованих робітників, воєнний стан, відновлення економіки |
| Про внесення змін до статті 19 Закону України «Про професійну (професійно-технічну) освіту» щодо окремих аспектів процедури ліцензування                                                                                                 | професійна (професійно-технічна) освіта, процедура ліцензування                                                    |
| Про внесення зміни до підпункту 8 пункту 3 розділу X «Прикінцеві та перехідні положення» Закону України «Про повну загальну середню освіту» щодо продовження трансформації освітньої мережі та захисту прав учасників освітнього процесу | освітня мережа, повна загальна середня освіта, захист прав, учасники освітнього процесу                            |
| Про внесення зміни до статті 51 Закону України «Про повну загальну середню освіту» щодо підвищення кваліфікації педагогічних працівників у питанні надання психологічної підтримки учасникам освітнього процесу                          | підвищення кваліфікації, педагогічні працівники, психологічна підтримка, учасники освітнього процесу               |
| Про встановлення додаткових правових та соціальних гарантій для громадян Республіки Польща, які перебувають на території України                                                                                                         | правові та соціальні гарантії, громадяни Республіки Польща                                                         |
| Про застосування англійської мови в Україні                                                                                                                                                                                              | Англійська мова у сфері освіти, культури                                                                           |
| Про основні засади державної політики у сфері утвердження української національної та громадянської ідентичності                                                                                                                         | українська національна ідентичність, громадянська ідентичність                                                     |

подальшого формування підґрунтя нормативного фундаменту польсько-української співпраці в галузі освіти і педагогічної науки, що постійно оновлювався і доповнювався відповідно до вимог освітньої практики, унормування засад установ освіти різних рівнів Республіки Польща.

Таким чином, законотворчі процеси віддзеркалюють пошук, знаходження, опрацювання, вербальне закріплення значущих громадських, освітніх, наукових викликів, експлікованих в змісті офіційних документів.

Структурний блок науково-допоміжного бібліографічного покажчика «Współpraca ukraińsko-polska w dziedzinie edukacji Oficjalne dokumenty Rzeczypospolitej Polskiej dotyczące rozwoju oświaty i nauk pedagogicznych» вміщує бібліографічні записи Законів Республіки Польща (Ustawy Rzeczypospolitej Polskiej) та Розпорядження Міністерства

народної освіти (Rozporządzenie Ministerstwa Edukacji Narodowej Rzeczypospolitej Polskiej).

Офіційна публікація нормативних актів та деяких інших правових актів Республіки Польща здійснюється офіційними виданнями: «Dziennik Ustaw Rzeczypospolitej Polskiej», «Monitor Polski», а також в Інтернет-системі правових актів (Internetowy System Aktów Prawnych) Канцелярії Сейму.

Республіка Польща з 2004 р. є членом Європейського Союзу, і, відповідно, законодавство держави підпорядковано та адаптовано до директив Європейського Парламенту і Ради Європи, у тому числі й тих, що стосуються освітньої практики та науки.

Питання законодавчо-нормативного забезпечення освіти в Республіці Польща регулюються, зокрема, такими нормативно-правовими актами: Закон від 14 грудня 2016 р. «Про освіту»

зі змінами (Ustawa z dnia 14 grudnia 2016 r.); Закон від 20 липня 2018 р. «Про вищу освіту і науку» («Prawo o szkolnictwie wyższymi nauce»: Ustawa z dnia 20 lipca 2018 r.).

Статус учителя, у тому числі й проблема професійної підготовки вчителів у Республіці Польща, регулюється, зокрема, Картою вчителя (Ustawa z dnia 26 stycznia 1982 r. Karta Nauczyciela), що законодавчо закріплюється зі змінами, в яких розглядаються питання адаптації професійних

Це свідчить про те, як зазначає дослідниця О. Стойка, що центральні органи державної влади (уряд, парламент, міністерства, воєводства), органи місцевого самоврядування (Ради ґмін і повітів, Збори воєводств) визначають статус польського вчителя як особливий, хоча й не елітарний, тому було б невиправданим говорити, що професія вчителя є однозначно привілейованою згідно з польським законодавством [19].

Вміщені відомості про зміст законів Республіки Польща унормовують найбільш значущі проблеми правового та соціального забезпечення громадян України на території Республіки Польща протягом 2023–2024 рр. (табл. 2).

Як свідчать назви законів і ключові слова, наведені в таблиці, постійно удосконалюється зміст нормативних актів Республіки Польща в галузі освітньої політики для здійснення результативної діяльності закладів освіти двох держав, захисту громадян України, їх родин, котрі знайшли прихисток в Республіці Польща внаслідок повномасштабного вторгнення РФ, унормування стандартів щодо процедури визнання документів про освіту педагогів України («W sprawie szczegółowych kwalifikacji wymaganych od nauczycieli»: Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 14 września 2023 r.).

Особливо ці тенденції властиві для вироблення законодавчих документів в критично значущі періоди суспільних загроз і соціальних випробувань, як-от: під час пандемії COVID-19, російської війни проти України («O szczególnych rozwiązaniach związanych z zapobieganiem, przeciwdziałaniem i zwalczaniem COVID-19, innych chorób zakaźnych oraz wywołanych nimi sytuacji kryzysowych»: Ustawa z dnia 2 marca 2020 r.), «O pomocy obywatelom Ukrainy w związku z konfliktem zbrojnym na terytorium tego państwa»: Ustawa z dnia 12 marca 2022 r.»).

Відмітимо, що Закон (Ustawa) Республіки Польща про допомогу громадянам України в зв'язку з вторгненням РФ доопрацьовувався й доповнювався правовими нормами в зазначеному контексті більше восьми разів, упродовж 2022–2024 рр.

**Висновки.** Представлені результати інформаційного аналізу законодавчої бази України та Республіки Польща вміщують авторське бачення проведення науково-бібліографічної розвідки за матеріалами науково-допоміжного бібліографічного покажчика «Освіта і педагогічна наука України і Польщі. 2005–2024 = Edukacja i nauka pedagogiczna Ukrainy i Polski. 2005–2024». Сформулюємо ключові узагальнення: по-перше, законодавчо-нормативний фундамент наукової співпраці науковців, освітян, бібліотечних працівників України та Республіки Польща відображає основні напрями педагогічної думки, наукові здобутки та еволюційні процеси в змісті освітніх систем України та Республіки Польща; по-друге, структуровані за типами і видами нормативно-правової системи регулюють на законодавчому рівні документи (постанови та розпорядження Кабінету Міністрів, укази Президента, накази Міністерства освіти України та Республіки Польща) в період пандемії

Таблиця 2

**Oficjalne dokumenty Rzeczypospolitej Polskiej dotyczące rozwoju oświaty i nauk pedagogicznych**

| Назва закону (Ustaw)                                                                                                                                                                                                                                                 | Ключові слова                                                                                       |
|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------|
| O pomocy obywatelom Ukrainy w związku z konfliktem zbrojnym na terytorium tego państwa: Ustawa z dnia 12 marca 2022 r.                                                                                                                                               | nauka, pomoc dla dzieci i młodzieży, pomoc dla rodzin, pomoc społeczna, szkolnictwo wyższe, Ukraina |
| O ratyfikacji Protokołu między Rzeczpospolitą Polską a Ukrainą o zmianie Umowy między Rzeczpospolitą Polską a Ukrainą o pomocy prawnej i stosunkach prawnych w sprawach cywilnych i karnych z dnia 24 maja 1993 r., podpisanego w Warszawie dnia 19 września 2023 r. | umowy międzynarodowe, ratyfikacja, pomoc prawna, Ukraina                                            |
| O zmianie Ustawy – Karta Nauczyciela oraz niektórych innych Ustaw                                                                                                                                                                                                    | Szkolnictwo, nauka, język polski, instytucje naukowo-badawcze, szkolnictwo wyższe, Ukraina          |
| O zmianie Ustawy o pomocy obywatelom Ukrainy w związku z konfliktem zbrojnym na terytorium tego państwa oraz ustawy o informatyzacji działalności podmiotów realizujących zadania publiczne                                                                          | Informatyzacja, systemy teleinformatyczne, Ukraina                                                  |
| Prawo o szkolnictwie wyższym i nauce                                                                                                                                                                                                                                 | szkolnictwo wyższe, nauka                                                                           |
| W sprawie ogłoszenia jednolitego tekstu Ustawy o pomocy obywatelom Ukrainy w związku z konfliktem zbrojnym na terytorium tego państwa: obwieszczenie Marszałka Sejmu Rzeczypospolitej Polskiej z dnia 16 listopada 2022 r.                                           | Nauka, szkolnictwo wyższe, oświata i wychowanie, refundacja, opieka zdrowotna, Ukraina              |
| Wspólne oświadczenie Ministra Edukacji Rzeczypospolitej Polskiej, Ministra Nauki Rzeczypospolitej Polskiej oraz Ministra Oświaty i Nauki Ukrainy                                                                                                                     | Współpracy w dziedzinie edukacji i nauki, Ukrainą, dzieci i młodzież                                |

COVID-19 в Україні та Республіці Польща, а також воєнного стану в Україні.

Доповнимо зазначені міркування таким аргументом: наявність однорідних тенденцій в законодавчих процесах України і Республіки Польща ставить пошуки відповідей на суспільні виклики та соціальні проблеми на перше місце, зокрема, на вирішення нагальних комплексних проблем громадян України, які знайшли прихисток на території Республіки Польщі; містить впорядковану базу бібліографічних джерел нормативно-законодавчих актів, що охоплюють значний спектр тем, пов'язаних із розвитком освіти та педагогічної науки України і Польщі.

#### БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Вербова В. В. Галузеві бібліографічні покажчики з вищої освіти у фонді Державної науково-педагогічної бібліотеки України імені В. О. Сухомлинського. *Вісн. Кн. палати*. 2018. № 9. С. 24–28.
2. Вовк Н. С. Аналіз сучасного етапу життєвого циклу бібліотек Польщі в контексті розвитку цифрових ресурсів. *Вчені записки ТНУ ім. В. І. Вернадського. Серія: Філологія. Соціальні комунікації*. Т. 31 (70). № 3. Ч. 3. 2020, с. 130–137. URL: <https://doi.org/10.32838/2663-6069/2020.3-3/21>.
3. Добко Т. В. Бібліографічний покажчик у системі довідково-бібліографічної діяльності: історія та сучасність. *Наук. пр. Нац. б-ки України імені В. І. Вернадського*. 2016. Вип. 44, с. 499–513. URL: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/nprnbuimviv\\_2016\\_44\\_41](http://nbuv.gov.ua/UJRN/nprnbuimviv_2016_44_41).
4. Дубас Т. Науково-видавнича діяльність національних бібліотек Польщі. *Наук. пр. Нац. б-ки України ім. В. І. Вернадського*. 2023. Вип. 67, с. 192–205. URL: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/nprnbuimviv\\_2023\\_67\\_15](http://nbuv.gov.ua/UJRN/nprnbuimviv_2023_67_15).
5. Єднання для миру і розвитку. Українсько-польське партнерство в галузі освіти і педагогічних наук = Pojednanie dla pokoju i rozwoju. Partnerstwo ukraińsko-polskie w dziedzinie edukacji i nauk pedagogicznych : *наук. вид.* / за ред. В. Г. Кременя (голова); С. О. Довгий, Н. Г. Ничкало (заст. голови); І. М. Андрощук, М. П. Вовк, Я. Лашик, Л. Б. Лук'янова (члени редколегії). Київ, 2019. 608 с.
6. Женченко М. Загальна і спеціальна бібліографія : *навч. посіб.* Київ: Жнець, 2011. 255 с.
7. Кропачева Н. М. Бібліографічна реконструкція польсько-української співпраці в галузі освіти і педагогіки (деякі аспекти підготовки бібліографічного покажчика «Освіта і педагогічна наука України і Польщі. 2005–2024»). *Інновац. педагогіка*. 2024. Вип. 67, т. 2, с. 273–278. URL: <http://surl.li/tnwhn>.
8. Кулицький С. Актуальний бібліографічний покажчик. *Вісн. Кн. палати*. 2016. № 10. С. 14–15. URL: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/vkr\\_2016\\_10\\_5](http://nbuv.gov.ua/UJRN/vkr_2016_10_5).
9. Кушнаренко Н., Євсєєнко С. (Біобібліографічні покажчики як засіб формування позитивного іміджу освітньо-наукового закладу. *Вісн. Кн. палати*. 2016. № 9. С. 48–52. URL: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/vkr\\_2016\\_9\\_14](http://nbuv.gov.ua/UJRN/vkr_2016_9_14).
10. Лисиця Н. В., Стельмах Н. А. Бібліографічна продукція ДНПБ України ім. В. О. Сухомлинського як складова інтегрованого галузевого інформаційного ресурсу. *Наук. пр. Держ. наук.-пед. б-ки України ім. В. О. Сухомлинського* : зб. наук. пр. Вінниця, 2014. Вип. 4 : Інтегрований галузевий інформаційний ресурс: стан, перспективи створення та забезпечення доступу, с. 120–128.
11. Любинецька І. Польсько-українська бібліотечна співпраця. Наше слово : *газета для українців у Польщі*. 2009. URL: <https://nasze-slowo.pl/polsko-ukrayinska-bibliotechna-spi/>.
12. Освіта і педагогічна наука України і Польщі. 1991–2015 = Edukacja i nauka pedagogiczna Ukrainy i Polski: *бібліогр. покажч.* / уклад.: Н. І. Тарасова, Л. І. Самчук, Л. Н. Штома, Н. А. Стельмах; наук. конс. Н. Г. Ничкало, О. С. Падалка. Київ, 2015. 344 с. URL: <https://surl.li/mgudsp>.
13. Освіта і педагогічна наука України і Польщі. 2005–2024 = Edukacja i nauka pedagogiczna Ukrainy i Polski. 2005–2024: *бібліогр. покажч.* / [передмова : Я. Лашик, Н. Ничкало, Л. Березівська ; упоряд.: Л. Пономаренко, Н. Кропачева, Т. Павленко ; наук. ред. Л. Березівська ; бібліогр. ред.: Л. Пономаренко]. К.: ТОВ Юрка Любченка, 2024. 448 с. URL: <https://dnrb.gov.ua/ua/?ourpublications=41595>.
14. Павленко Т. С. Українсько-польська співпраця в галузі освіти: контент-аналіз наукового журналу «Освітологія». *Вісн. Кн. палати*. 2024. № 1, с. 34–40. URL: <http://visnyk.ukrbook.net/issue/view/17795>.
15. Пономаренко Л. О. Бібліографічне дослідження українськопольської співпраці у сфері освіти і педагогічної науки. Бібліотека. Наука. Комунікація. Інтеграція у міжнародний бібліотечний простір : матеріали Міжнар. наук. конф. (Київ, 8–10 жовтня 2024 р.). Київ, 2024. Т. 1, с. 331–334. URL: <http://irbis-nbuv.gov.ua/everlib/item/er-0004933>.
16. Право і закон : *Текст лекції з навчальної дисципліни «Методологія права» обов'язкових компонент освітньої програми другого (магістерського) рівня вищої освіти. кафедра юридичних дисциплін Харків. нац. ун-ту внутрішніх справ. Суми, 2023. 5 с.*
17. Самчук Л. І. Бібліографічні посібники в забезпеченні інформаційних потреб освітян. *Інформаційні технології і засоби навчання*. Ін-т інформ. технологій і засобів навчання НАПН України. Київ, 2017. Т. 60, № 5, с. 188–195. URL: <https://journal.iitta.gov.ua/index.php/itlt/article/view/1809/1252>.
18. Словник української мови : [Портал української мови та культури] : [Словник <sup>ua</sup>]. Ін-т Мовознавства ім. О. О. Потебні. URL: <https://slovnuk.ua/index.php>.
19. Стойка О. Деякі нормативні аспекти цифрової трансформації професійної підготовки вчителів у Республіці Польща. *Наука і освіта*. 2023, № 2, с. 72–76.
20. Україна на шляху відновлення: завдання науки і освіти в європеїзації держави : матеріали Всеукраїнської міжгалузевої науково-практичної онлайн-конференції (Київ, 17–19 травня 2023 року) / Уклад.: Л. І. Ткаченко, В. М. Шульга. Київ : Інститут обдарованої дитини НАПН України, 2023. 946 с. URL: <https://surl.li/zpwmqg>.
21. Швецова Г. М. Покажчики змісту українських часописів у фондах Національної бібліотеки України імені В. І. Вернадського як наукове бібліографічне видання. *Вісн. Кн. палати*. 2020. № 11, с. 22–23. URL: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/vkr\\_2020\\_11\\_6](http://nbuv.gov.ua/UJRN/vkr_2020_11_6).

## THE IMPACT OF INFORMATION AND EDUCATIONAL ENVIRONMENTS ON THE EFFECTIVENESS OF DISTANCE LEARNING IN HIGHER EDUCATIONAL INSTITUTIONS

### ВПЛИВ ІНФОРМАЦІЙНО-ОСВІТНЬОГО СЕРЕДОВИЩА НА ЕФЕКТИВНІСТЬ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ У ВИЩИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДАХ

*The article explores the transformation of education in response to the dynamic changes in the modern world, particularly in the context of distance learning. It highlights how societal changes, including the global pandemic and martial law in Ukraine, have led to the widespread adoption of online education. This shift requires the integration of Information and Communication Technologies (ICT), prompting the education system to embrace new models that can better address current challenges. Distance learning, which has been employed globally for several years, is now at the forefront of this evolution, requiring the effective implementation of technological tools to ensure educational success.*

*The research delves into the importance of information and educational environments within higher education, especially in the context of distance learning. One such environment is Moodle, a Learning Management System (LMS) widely used for the development and delivery of online courses. The article describes Moodle as a powerful tool based on social constructivism, which enables students to actively build their knowledge.*

*The article also emphasizes the principles of open education, such as freedom of choice, flexibility, independence, and extraterritoriality, which Moodle supports. These principles ensure that students can tailor their learning experience, choosing when and where to study, and participate in a global educational space regardless of geographical constraints. Open education promotes equitable access to quality education, aligning with current educational needs and the goals of modern society.*

*Despite its numerous advantages, the article acknowledges some limitations of Moodle.*

*In conclusion, the article highlights that while Moodle is not without its challenges, it plays a crucial role in modernizing education by offering flexibility, supporting independent learning, and providing a reliable system for assessing academic progress. By helping students overcome traditional barriers to education, Moodle is an invaluable tool in the contemporary educational landscape, supporting the transition to more accessible and efficient learning environments in higher education.*

**Key words:** distance learning, information-communication technologies, management-learning systems, educational environment, modular-oriented distance learning environment.

*У статті досліджується трансформація освіти у відповідь на динамічні зміни в сучас-*

*ному світі, зокрема в контексті дистанційного навчання. Висвітлено, як суспільні зміни, включаючи глобальну пандемію та воєнний стан в Україні, призвели до широкого впровадження онлайн-освіти. Цей зсув вимагає інтеграції інформаційно-комунікаційних технологій (ІКТ), що спонукає систему освіти впроваджувати нові моделі, які можуть краще відповідати на поточні виклики. Дистанційне навчання, яке вже кілька років використовується в усьому світі, зараз перебуває на передовій цієї еволюції, вимагаючи ефективного впровадження технологічних інструментів для забезпечення освітнього успіху.*

*Дослідження заглиблюється у важливість інформаційно-освітніх середовищ у вищій освіті, особливо в контексті дистанційного навчання. Одним з таких середовищ є Moodle, система управління навчанням (LMS), яка широко використовується для розробки та проведення онлайн-курсів. Стаття описує Moodle як потужний інструмент, заснований на соціальному конструктивізмі, який дозволяє студентам активно формувати свої знання.*

*У статті також підкреслюються принципи відкритої освіти, такі як свобода вибору, гнучкість, незалежність та екстериторіальність, які підтримує Moodle. Ці принципи гарантують, що студенти можуть адаптувати свій навчальний досвід, обираючи, коли і де навчатися, і брати участь у глобальному освітньому просторі незалежно від географічних обмежень. Відкрита освіта сприяє рівному доступу до якісної освіти, що відповідає актуальним освітнім потребам і цілям сучасного суспільства.*

*Незважаючи на численні переваги Moodle, у статті визнаються деякі його обмеження.*

*Насамкінець у статті підкреслюється, що хоча Moodle не позбавлений проблем, він відіграє вирішальну роль у модернізації освіти, пропонуючи гнучкість, підтримуючи незалежне навчання і забезпечуючи надійну систему оцінювання академічного прогресу. Допмагаючи студентам долати традиційні бар'єри на шляху до освіти, Moodle є безцінним інструментом у сучасному освітньому ландшафті, підтримуючи перехід до більш доступного та ефективного навчального середовища у вищій освіті.*

**Ключові слова:** дистанційне навчання, інформаційно-комунікаційні технології, системи управління навчанням, освітнє середовище, модульно-орієнтоване середовище дистанційного навчання.

UDC 373.5.091.31  
DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2025/79.2.45>

**Kurinyi O.V.,**  
Senior lecturer at the Foreign Languages  
Department  
Sumy National Agrarian University

**A general statement of the problem and its connection with important scientific or practical tasks.** The modern world is undergoing constant and dynamic changes, vastly different from what it was a decade or two ago. These changes introduce new challenges and demands for the educational process.

Transformations in society and the global landscape are reshaping the structure of education, including higher education. Amid the pandemic and martial law, traditional educational models have become unsustainable. As a result, innovative and modern educational approaches are taking precedence, engaging

all participants in novel ways. One prominent example is distance education, which has been adopted globally for several years and relies heavily on information technology.

#### **Analysis of recent research and publications.**

Numerous publications have explored the significance, features, benefits, and challenges of distance learning. V. Bykov examined the theoretical and methodological foundations of modeling the learning environment in modern pedagogical systems. M. Rassovytska, A. Stryuk, and M. Shyshkina focused on cloud-oriented learning tools as components of the information-based educational and scientific environment in higher education. The development of the information and educational environment in higher education institutions was analyzed by I. Zakharova, L. Panchenko, and V. Rakhmanov. N. Gunko studied the modern information and educational environment as a factor in enhancing the professional and pedagogical training of future teachers. A. Biloshchytskyi and P. Lizunov addressed models and methods for creating a comprehensive information and educational environment within educational institutions. Theoretical and methodological aspects of designing distance learning environments and their developmental potential were explored by M. Zhaldak, Y. Mashbyts, M. Nazar, M. Smulson, and Y. Ilyina. Additionally, M. Kademina and V. Umanets examined distance learning in virtual universities as a pathway to quality education.

**Highlighting the previously unresolved parts of the general problem.** The novelty of this publication lies in its comparative analysis of various information and educational environments, focusing on their specific applications in addressing the challenges and tasks faced by higher education institutions.

**Statement of the Task:** The research explores the phenomenon and unique characteristics of using information and educational environments within the framework of distance learning in higher education. The study specifically examines different types of Learning Management Systems (LMS).

The aim of the study is to analyze how different types of information and educational environments operate in a university setting, identify the tasks they address effectively, and determine which systems are best suited for specific tasks.

**Presentation of the main research material.** In recent years, there has been a significant integration of ICT into the educational process, not only in higher education institutions but also in schools. This shift has been driven by the global transition to distance learning due to the pandemic and, in Ukraine, further accelerated by martial law. This situation presents challenges for both students and educators.

It is essential to examine the theoretical foundations of the current educational paradigm to determine what primarily facilitates the achievement of

modern educational goals and the implementation of this new paradigm. Key factors can be identified as tools for modernizing education, which should be considered to address the challenges facing the education system at this stage of development:

– **Integration processes in education:** This includes harmonizing educational standards, curricula, teaching and methodological support, methods, tools, resources, technologies, as well as the organizational, functional, and structural components of the education system and its management.

– **Education informatization:** Aligning education with the goals of the information society. This involves establishing a unified information and educational space – a comprehensive platform integrating content, subjects, computer technologies, and communication tools to promote the integration and democratization of education.

The objective impact of these factors on the development of the education system, combined with the evolving needs of students, shapes the modern principles, goals, constraints, mechanisms, and tools driving the education system's transformation. Together, these elements create a conceptual model of contemporary education, referred to as open education.

The foundational principles of open education are rooted in the modern educational paradigm, aligning with the current educational needs of individuals and society while considering the present capabilities and future objectives of the education system. By examining the various definitions of the multifaceted concept of open education, the following core principles can be identified:

– **Principle of Freedom of Choice:** This principle ensures that students have the freedom to choose their place of study, type of educational institution, academic programs, form of study, specialty, and level of education.

– **Principle of Learning Flexibility:** This principle allows students to design their own individualized learning plans and programs. They can modify or enhance these plans by adding new elements as needed and can switch educational institutions at their discretion.

– **Principle of Time Independence in Learning:** This principle grants students the freedom to choose when to study. It supports the pursuit of education alongside professional activities or other learning endeavors. Students are entitled to follow an agreed-upon individual schedule at convenient times in both synchronous and asynchronous modes, with constant access to educational information resources.

– **Principle of Training Extraterritoriality:** Education is not confined to the physical premises of an educational institution. Students have the right to choose their location freely, regardless of the geographical distance from their educational

institution. This principle enables students to continue their studies even if they are in a different city or country, which has become particularly significant in Ukraine due to martial law and the ongoing armed aggression by Russia.

– **Principle of Economic Attractiveness of Open Education:** This principle emphasizes affordability, ensuring that students can access quality education through open systems. For educators, it highlights opportunities to work with competitive salaries, continuously enhance their qualifications, advocate for open education, and integrate ICT into the teaching process.

– **Principle of Prestige in Open Education:** This principle ensures that education within open systems is viewed as prestigious. Both students and teachers should recognize and appreciate the advantages of participating in open educational systems. Achieving this requires fostering and maintaining a strong reputation for open education systems.

These overarching characteristics of open education reflect the modern educational paradigm. They aim to provide equal access to quality education for anyone motivated to learn throughout life and with the means to do so. At the same time, they serve as tools for advancing integration in education, democratizing access, and informatizing education – key drivers for modernizing the educational system at its current stage of development.

The principles of time independence and extra-territoriality in learning inherently support the existence of distance education, which relies on the implementation of information and educational environments in both secondary and higher education institutions. However, the term “information and educational environment” lacks a universally accepted definition.

One perspective defines it as a set of conditions, based on information and communication technologies, designed to facilitate educational activities while fostering the development of professionally significant and socially relevant qualities in individuals within the context of a digitalized society.

Another interpretation is being offered, describing the information and educational environment as a dynamic pedagogical system. This system integrates educational resources, computer-based learning tools, pedagogical methods, management technologies, and the organization and content of professional and personal development processes. It also supports the self-development of each student.

The tasks of the information and educational environment in higher education institutions encompass informational, educational, communicative, diagnostic, personal development, and reflective components. This environment consists of numerous information objects and their interconnections, as well as tools and technologies for collecting, storing,

transmitting, processing, producing, and disseminating information. It also includes systems for reproducing audiovisual content and the organizational and legal structures that sustain these information processes [3, p. 5020].

The effective use of ICT in the educational process is achieved when appropriate learning technologies are thoughtfully and seamlessly integrated, enhancing pedagogical methods, addressing management challenges, and enriching the educational system with accumulated experience, knowledge, and traditions. These contributions help shape the cultural and substantive components of the broader information space, ranging from the scientific and methodological resources of individual higher education institutions to the global Internet. [2, p. 98].

The information and educational space can be categorized into multiple levels. A **Level 1 information and educational environment** refers to a comprehensive, institution-wide system. In contrast, a **Level 2 environment** consists of e-learning courses developed by individual educators within specific disciplines.

An example of a Level 1 information and educational environment is **Moodle**.

To begin, it is important to provide a general overview of the Moodle system. Moodle is a Content Management System (CMS) specifically designed to help teachers develop online courses. Such e-learning platforms are often referred to as Learning Management Systems (LMS) or Virtual Learning Environments (VLE).

The name Moodle stands for **Modular Oriented Distance Learning Environment**. It serves as a comprehensive toolkit for creating individual online courses as well as full-scale educational websites. The platform is grounded in the theory of social constructivism and its application to learning.

Moodle's creator, Australian Martin Dougiamas, aimed to design a system distinct from existing alternatives, rooted in cognitive psychology principles. In this approach, the student is an active participant, independently constructing their knowledge system by utilizing available resources. The teacher's role is to motivate and support students by preparing tasks for independent study, evaluating their work, and refining their understanding.

Social constructivism emphasizes that knowledge is most effectively constructed through collaboration. This occurs when students work in groups, share their experiences and perspectives, and remain open to learning from others.

Moodle is characterized by the following criteria:

**Functionality:** Moodle allows for course and study group management, includes forums and chat features, and enables analysis of student activity.

**Stability:** The system is highly stable across various operating modes.

**Reliability:** Moodle offers easy content updates using existing templates and ensures user protection.

**Cost:** Moodle is completely free to use.

**Modularity:** The material is organized into blocks or modules, which is particularly beneficial for modular and rating-based learning.

**Support for SCORM:** Moodle supports the international SCORM standard.

**Assessment System:** Moodle features an online system for testing and evaluating knowledge, which is a key advantage for higher education institutions.

The use of Moodle allows educational institutions to:

- Implement a modular approach to the educational process, in line with the Bologna system.
- Provide comprehensive scientific and methodological support for courses.
- Engage the institution in the global scientific and educational community.
- Create a custom online environment for e-learning.
- Develop a distance education system within the university.

Moodle includes a full set of modules that facilitate collaboration between students and between students and teachers.

**Conclusions.** When examining Moodle, several key advantages for its use become evident. For teachers, Moodle offers a convenient, structured format for organizing the educational and methodological materials of their course, as well as a tool for tracking and managing students' learning activities. It allows teachers to set deadlines for module completion, provides an e-learning platform that aligns with European educational standards as outlined in the Bologna Agreement, and supports the use of text, graphic, audio, and video resources. Teachers can also quickly modify, update, and expand course materials, and ensure that software programs are protected from unauthorized access, changes, and destruction.

For students, Moodle provides access to a structured educational and methodological framework, the ability to self-assess and complete tasks without human intervention, extended access to online resources, and the opportunity to study the material remotely. It also allows students to complete exams ahead of schedule.

A significant challenge of distance education is the need for some form of assessment at the end of the course. The geographical separation of learners makes it difficult to bring them together for exams or tests, as is possible with traditional in-person learning. While email can be used to send and receive exam results, it has several drawbacks, including the teacher spending more time grading written assignments than in traditional exams. Moodle addresses this challenge by providing efficient tools

for assessing learning outcomes, enabling a large number of students to take tests simultaneously and instantly receive their results. Additionally, Moodle eliminates subjectivity in grading, making the assessment process fully transparent and objective. It also helps reduce the stress students often experience in traditional exam settings.

Despite its many advantages, the Moodle system also has some drawbacks. It can be quite complex for users, and there are costs associated with both training and system maintenance.

One of the major disadvantages is the lack of direct interaction between students, teachers, and other course participants. Another issue is the challenge of maintaining motivation and self-discipline, which are crucial in distance learning. Research indicates that many individuals who start e-learning courses do not finish them. Additionally, some users are skeptical about using computer technology or face difficulties operating it. Moodle users often report problems when setting up the system [2, p. 402].

However, it is important to note that some of the drawbacks of using Moodle can have positive outcomes. For example, the reduced level of control by the teacher can encourage students to develop independent work skills. These skills are essential in distance education and will help students effectively tackle real-life and professional challenges, fostering a proactive approach as a specialist. While Moodle cannot replace a full in-person lecture, it can enhance the learning process by incorporating visual elements such as tables, diagrams, charts, and audio-visual files, which can have a positive impact on both lectures and practical sessions.

#### REFERENCES:

1. Сиротенко М., Ховрич М. Дистанційне навчання у закладах вищої освіти (аналіз думки викладачів). *Вісник Чернігівського національного педагогічного університету*. 2021. № 8(142). С. 56–65.
2. Allen M., Mabry E., Mattrey M., Bourhis J., Titsworth S., Burrell N. Evaluating the effectiveness of distance learning: A comparison using meta-analysis. *Journal of Communication*. 2004. Vol. 54. P. 402–420.
3. Levina E.Y., Alfiya R., Kruiikova N. I., Grebennikov V.V., Marchuk N.N., Shirev D.A., Renglikh K.A., Shagieva R.V. Structure and Content of E-Learning Information Environment Based on Geo-Information Technologies. *Eurasia Journal of Mathematics, Science and Technology Education*. 2017. № 8. P. 5019–5031.
4. Liu H., Yen J. Effects of distance learning on learning effectiveness. *Eurasia Journal of Mathematics, Science and Technology Education*. 2014. Vol. 10. P. 575–580.
5. NG C. The Physical Learning Environment of Online Distance Learners in Higher Education – A Conceptual Model. *Frontiers in Psychology*. 2021. Vol. 12.
6. Walker S. A Distance Education Learning Environment Survey. *Academic Exchange Quarterly*. 2004. Vol. 8. P. 262–267.

# ОСНОВИ АКАДЕМІЧНОГО ПИСЬМА В ЕПОХУ ШІ: ВІД ГЕНЕРАЦІЇ ІДЕЙ ДО РОЗВИТКУ КРИТИЧНОГО МИСЛЕННЯ

## FUNDAMENTALS OF ACADEMIC WRITING IN THE AI ERA: FROM IDEA GENERATION TO CRITICAL THINKING DEVELOPMENT

Стрімкий розвиток технологій штучного інтелекту (ШІ) значно вплинув на сферу освіти, зокрема на навчання академічному письму. У статті досліджено потенціал використання ШІ у сфері академічного письма, його переваги та ризики. Проаналізовано, яким чином сучасні технології можуть сприяти вдосконаленню навичок письма, зокрема через корекцію стилю, структури та логіки викладу текстів. Визначено основні напрямки застосування ШІ в освітньому процесі, серед яких генерація ідей, редагування тексту, перевірка на плагіат, аналіз стилістики та автоматизація цитування.

Окрему увагу приділено впливу ШІ на розвиток критичного мислення у студентів. Використання таких інструментів може стати як засобом для стимулювання аналітичного підходу до роботи з текстами, так і фактором, що призводить до механічного копіювання та втрати навичок самостійного письма. У зв'язку з цим обґрунтовано необхідність формування у студентів відповідального підходу до використання ШІ, з акцентом на його роль як допоміжного інструменту, а не заміника інтелектуальної діяльності.

Окрім цього, розглянуто проблеми, пов'язані з академічною доброчесністю в умовах активного впровадження ШІ. Однією з основних складнощів є визначення авторства тексту та можливість коректного цитування фрагментів, згенерованих за допомогою ШІ. На сьогоднішній день не існує єдиних універсальних стандартів цитування текстів, створених штучним інтелектом, що ускладнює дотримання наукових етичних норм.

У статті також висвітлено роль викладачів у навчанні студентів правильному використанню ШІ. Запропоновано методичні підходи, що сприяють інтеграції цих технологій у навчальний процес без шкоди для розвитку самостійного мислення та наукової грамотності. Обґрунтовано важливість оновлення стандартів оцінювання академічних робіт та адаптації політик університе-

тів до нових реалій використання ШІ у науковій діяльності.

**Ключові слова:** академічне письмо, штучний інтелект, критичне мислення, академічна доброчесність, генерування ідей, оцінювання наукових робіт.

The rapid development of artificial intelligence (AI) technologies has significantly impacted education, particularly academic writing instruction. This article explores the potential of AI in academic writing, highlighting its advantages and risks. It analyzes how modern technologies can enhance writing skills, including style correction, structural improvements, and logical coherence. The key applications of AI in the educational process are identified, such as idea generation, text editing, plagiarism detection, stylistic analysis, and citation automation.

Special attention is given to the impact of AI on students' critical thinking development. While AI tools can encourage analytical approaches to working with texts, they may also lead to mechanical copying and the erosion of independent writing skills. Therefore, the article emphasizes the need to cultivate a responsible approach to AI usage, positioning it as a supportive tool rather than a substitute for intellectual effort.

Additionally, the article examines challenges related to academic integrity in the context of AI integration. One of the primary issues is determining authorship and ensuring proper citation of AI-generated content. Currently, no universal citation standards exist for AI-generated texts, complicating adherence to academic ethical norms.

The article also highlights the role of educators in teaching students how to use AI responsibly. Methodological approaches are proposed to integrate AI into the learning process without compromising independent thinking and academic literacy. The importance of updating assessment standards for academic work and adapting university policies to the new realities of AI-driven research is also justified.

**Key words:** academic writing, artificial intelligence, critical thinking, academic integrity, idea generation, research assessment.

УДК 81.35:004.8:159.95  
DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2025/79.2.46>

**Максьом К.В.,**  
канд. психол. наук,  
завідувачка кафедри соціальної роботи  
Національного університету  
«Чернігівська політехніка»

**Базилевич В.М.,**  
канд. екон. наук,  
директор  
Навчально-наукового інституту  
електронних та інформаційних  
технологій  
Національного університету  
«Чернігівська політехніка»

### Постановка проблеми у загальному вигляді.

Стрімкий розвиток технологій штучного інтелекту (ШІ) став одним із визначальних факторів сучасного освітнього процесу. Інструменти на основі ШІ, такі як ChatGPT, Grammarly та інші, відкривають широкі можливості для підтримки студентів у написанні академічних текстів: від генерації ідей до вдосконалення стилю та структури. Однак ці досягнення ставлять перед суспільством і нові виклики.

З одного боку, використання ШІ у навчанні дозволяє розширити доступ до освітніх ресурсів та покращити якість академічного письма. З іншого

боку, ці процеси викликають занепокоєння у академічній спільноті щодо зменшення ролі оригінального мислення, втрати авторської ідентичності та ризиків академічної недоброчесності.

Особливого значення ці проблеми набувають у контексті вивчення дисципліни «Основи академічного письма», яка передбачає формування навичок аналізу, структурування та аргументації. Уникання технологій ШІ у навчанні є нераціональним рішенням, однак їх використання потребує чіткого розуміння, як навчити здобувачів вищої освіти застосовувати ці інструменти етично та ефективно.

Таким чином, постає завдання дослідити, як інтеграція ШІ може сприяти розвитку навичок академічного письма, зберігаючи при цьому критичне мислення та оригінальність студентських робіт.

#### **Аналіз останніх досліджень і публікацій.**

Тема використання штучного інтелекту в освіті набуває все більшої актуальності серед дослідників. Багато робіт присвячено потенціалу ШІ у вдосконаленні навчального процесу. Наприклад, дослідження Шестакової С.О. (2024) доводить, що інструменти на основі ШІ сприяють покращенню якості текстів через граматичні перевірки та аналіз змістовності, зокрема за допомогою таких інструментів як Grammarly і ChatGPT [5].

Барладим та співавт. (2024) у методичних рекомендаціях «Використання засобів і сервісів штучного інтелекту для професійного розвитку педагогічних кадрів» дослідили проектування хмароорієнтованого освітнього середовища та можливості використання ШІ для розвитку цифрової компетентності вчителів. Авторами проаналізовано роль ШІ у дослідницькому навчанні, визначено дидактичні та психофізіологічні аспекти його впливу на професійний розвиток педагогів, а також розглянуто етичні методичні підходи до його використання. Це дослідження робить вагомий внесок у визначення перспектив застосування ШІ в педагогічній діяльності [1].

Візнюк, Буглай, Куцак та ін. (2021) у статті «Використання штучного інтелекту в освіті» розглянули ефективність ШІ як інструмента для оптимізації навчального процесу. Автори підкреслюють, що ШІ дозволяє створювати персоналізоване навчальне середовище, вдосконалювати методики дистанційного навчання та аналізувати студентську діяльність для коригування освітніх програм. Важливим аспектом є обговорення потенціалу чат-ботів як освітніх помічників і засобів зворотного зв'язку [2].

Мар'єнко та Коваленко (2023) у роботі «Штучний інтелект та відкрита наука в освіті» акцентували увагу на значенні хмарних сервісів відкритої науки для впровадження ШІ в освітній процес. Авторами окреслено переваги використання ШІ, зокрема автоматизацію оцінювання, створення SMART-даних та підвищення рівня компетентності у відкритій науці. Водночас підкреслено ризики, пов'язані з етичними аспектами, конфіденційністю та зниженням креативності учнів [3].

Панухник (2024) дослідила відповідальні межі використання ШІ в освітньому процесі та наукових дослідженнях студентів. Авторка здійснила ретроспективний аналіз концептуального апарату штучного інтелекту, обґрунтувала його значення для формування креативності, самоконтролю та самореалізації студентів. Зазначено, що використання ШІ може сприяти створенню адаптивного та інтервального навчання,

підтримувати зворотний зв'язок, що є критично важливим у сучасній освіті [4].

Аналіз свідчить про значний потенціал ШІ у розвитку освіти, зокрема у персоналізації навчання, автоматизації рутинних процесів та забезпеченні доступу до сучасних інструментів навчання. Водночас дослідники наголошують на необхідності врахування етичних аспектів, ризиків для приватності та ролі викладачів та вчителів у цьому процесі.

**Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми.** Незважаючи на великий обсяг досліджень, багато питань залишаються невирішеними. Зокрема, потребує доопрацювання методика розвитку критичного мислення у студентів під час використання ШІ. Також актуальним є розробка інструментів для оцінки академічної доброчесності у роботах, що містять текст, згенерований штучним інтелектом.

**Мета статті.** Метою статті є дослідження впливу технологій штучного інтелекту на процес академічного письма в контексті сучасної освіти. Основні завдання даної роботи полягають в аналізі можливостей використання ШІ для вдосконалення якості академічних текстів, оцінці його потенціалу в підвищенні точності, оригінальності та структурованості наукових робіт; визначенні впливу технологій на розвиток навичок критичного мислення у здобувачів освіти; оцінці ризиків, пов'язаних з їхнім використанням, а також визначенні перспектив адаптації стандартів академічної доброчесності до роботи з ШІ.

**Виклад основного матеріалу.** Технології ШІ, зокрема алгоритми машинного навчання, нейронні мережі та системи обробки природної мови, є основними інструментами для автоматизації процесу написання та редагування академічних текстів. Вони здатні аналізувати великі обсяги інформації, допомагаючи виявити граматичні, стилістичні та логічні помилки. Однак, ці технології не тільки допомагають виправляти помилки, а й стають потужним інструментом для створення нових ідей, структурування думок і формулювання складних наукових концепцій.

Застосування ШІ у процесі академічного письма дозволяє значно зменшити час, необхідний для корекції текстів, одночасно підвищуючи рівень їх точності та відповідності науковим вимогам. Наприклад, такі інструменти, як Grammarly або різноманітні сервіси для перевірки плагіату, активно використовуються в освітньому процесі для покращення якості написаних робіт. Вони забезпечують високий рівень перевірки граматики, стилістики та надають зворотний зв'язок стосовно структури тексту, що робить його більш логічним і послідовним.

Одним із найбільших досягнень технологій ШІ у сфері академічного письма є можливість їхнього

використання для вдосконалення якості текстів на всіх етапах створення. Починаючи від генерування ідей і закінчуючи фінальною редакцією, ШІ здатний покращувати точність, оригінальність і структурованість текстів. Інструменти, що працюють з обробкою природної мови (NLP), забезпечують глибокий аналіз контексту та змісту, допомагаючи виявити неточності у формулюваннях, перевірити логічні зв'язки між частинами тексту та навіть пропонувати вдосконалення.

Крім того, нейронні мережі мають здатність до глибокого вивчення мовних структур, що дає змогу створювати тексти, які більш точно відповідають академічним вимогам. Такі системи, як ChatGPT, можуть навіть допомогти в генерації нового контенту, підтримуючи процес написання наукових робіт, оскільки вони можуть пропонувати варіанти формулювань, а також генерувати ідеї для подальших досліджень.

Для багатьох здобувачів освіти важко правильно оформити цитати та посилання згідно з вимогами різних стандартів (APA, MLA, Chicago тощо). Інструменти, як Zotero або EndNote, використовують технології ШІ для автоматичного збору, організації та цитування джерел. Це дозволяє уникнути помилок при створенні списків літератури та цитування та економить час при підготовці наукових робіт.

Ще одним важливим аспектом використання технологій ШІ в академічному письмі є їхній потенціал для розвитку критичного мислення у студентів. Завдяки здатності ШІ здійснювати детальний аналіз текстів, студенти мають змогу краще розуміти логіку побудови наукових робіт, а також аналізувати їх на предмет наявних недоліків чи недопрацьованих ідей. Вони навчаються виявляти слабкі місця у своїх текстах, задавати питання та розвивати більш глибокий підхід до аналізу наукових джерел.

Використання інструментів ШІ в навчальному процесі стимулює студентів до роздумів щодо формулювання думок та виокремлення найбільш важливих аспектів теми дослідження. Водночас, ШІ допомагає не лише в корекції тексту, а й у більш глибокому осмисленні його змісту, сприяючи таким чином розвитку критичного ставлення до матеріалу. Це важливий аспект для формування наукової компетентності, адже студенти повинні навчитися розуміти, як правильно обирати джерела, критично оцінювати їх і на основі цього будувати власні аргументи.

Авжеж, попри значні переваги, використання технологій ШІ в академічному письмі не позбавлене і певних ризиків. Одним із основних є надмірна автоматизація процесу, що може призвести до втрати індивідуальності авторського стилю. Студенти, спираючись на автоматизовані інструменти, можуть не розвивати власні навички

написання та аналізу, а також забувати про важливість самостійної роботи над текстами.

Крім того, автоматичні системи не завжди можуть забезпечити точність фактів або контексту. ШІ може не розуміти нюансів між різними інтерпретаціями наукових тем, що створює ризик для неправильного представлення інформації. Це особливо важливо в контексті академічного письма, де кожен факт має бути перевірений і правильно інтерпретований. В результаті, використання технологій ШІ має бути доповнене ретельною перевіркою тексту експертами, які мають досвід у конкретній науковій галузі.

Для того, щоб організувати освітній процес в нових реаліях, тобто заохотити студентів використовувати ШІ саме для генерації ідей, але не для створення готових текстів, пропонується наступне:

- фокус на навчанні критичному мисленню та аналізу

Викладачі можуть мотивувати студентів використовувати ШІ як інструмент для розвитку критичного мислення. ШІ може допомогти студентам створювати перші концептуальні ідеї або запропонувати підходи до вирішення проблем, але важливо, щоб студенти продовжували працювати над розробкою власних думок і глибоким аналізом наукових концепцій. Наприклад, студенти можуть використовувати ШІ для отримання початкової інформації або для формулювання запитань до теми, але самі мають опрацювати і розвинути ці ідеї.

- створення завдань на основі взаємодії з ШІ

Викладачі можуть створювати завдання, в яких студенти використовують ШІ для генерування ідей, а потім оцінюють їх відповідність науковим стандартам, перевіряють на відповідність академічним критеріям. Наприклад, завдання може полягати в тому, щоб студент за допомогою ШІ сформулював кілька основних напрямів для дослідження, а потім самостійно вибрав найбільш релевантний та аргументував своє рішення.

- підтримка навичок самостійного мислення та авторської роботи

Викладачі повинні наголошувати на важливості збереження авторського голосу в роботах студентів. Вони можуть пояснити, що ШІ має бути інструментом допомоги, а не заміною власного розумового процесу. Студенти можуть використовувати ШІ для генерації гіпотез або збору основних ідей, але самі повинні працювати над аргументацією, аналізом та синтезом матеріалу, аби зберегти інтелектуальну цінність своєї роботи.

- навчання етичному використанню ШІ

Важливо підкреслити етичні питання використання ШІ. Викладачі можуть розповідати студентам про важливість уникнення зловживань технологіями, зокрема про заборону використання ШІ

для створення готових текстів, що порушує академічну доброчесність. Замість цього студенти мають використовувати ці інструменти для поліпшення своїх текстів, їх структурування, перевірки фактів чи створення пропозицій щодо розв'язання дослідницьких проблем.

– використання ШІ для зворотного зв'язку

Студенти можуть також використовувати ШІ для отримання зворотного зв'язку по своїх роботах, зокрема для перевірки структури, граматики або логіки викладу. Однак, викладачі повинні наголосити, що кінцеве оцінювання роботи, її зміст і наукова цінність мають базуватися на глибокому осмисленні і самостійному вкладі студента.

– стимулювання креативності та інновацій

Викладачі можуть заохочувати студентів використовувати ШІ для креативного підходу до розв'язання наукових задач. ШІ може допомогти знайти нові перспективи, об'єднувати різні ідеї, формулювати інноваційні гіпотези, але студент повинен бути тим, хто оцінює ці ідеї і визначає напрямки подальших досліджень.

У зв'язку із стрімким впровадженням технологій ШІ в освіту, а також із зазначеними вище перевагами і ризиками використання даних систем, виникає необхідність перегляду стандартів академічної доброчесності, зокрема, щодо оцінки плагіату і визначення авторства. Одним із важливих питань є правильна оцінка роботи, що була значною мірою або повністю згенерована за допомогою ШІ. Університети повинні розробити нові критерії для визнання академічних текстів оригінальними, що зберігають баланс між автоматизацією та авторським внеском.

Адаптація стандартів академічної доброчесності також передбачає розробку методів перевірки контенту на плагіат у випадках, коли технології ШІ генерують тексти, що можуть бути схожими на вже існуючі роботи. Створення нових підходів до оцінки текстів і їхнього авторства стане важливим кроком у підтримці етичних норм у академічному середовищі, що відповідають вимогам часу.

**Висновки.** Стрімкий розвиток технологій штучного інтелекту створює нові можливості для вдосконалення академічного письма, однак одночасно породжує значні виклики. З одного боку,

ШІ сприяє підвищенню якості текстів, їх точності та структурованості, допомагає у генерації ідей і покращенні стилю письма. З іншого боку, виникає ризик втрати критичного мислення, самостійності у формулюванні думок та дотримання академічної доброчесності.

Для ефективного використання ШІ в освітньому процесі необхідно навчати студентів працювати з цими технологіями як з інструментами підтримки, а не як із заміною самостійного аналізу та творчого підходу. Викладачі відіграють ключову роль у цьому процесі, розробляючи методики, що стимулюють студентів використовувати ШІ для розширення можливостей мислення, а не для механічного копіювання текстів.

Також необхідним є оновлення стандартів академічної доброчесності, що дозволить адаптувати існуючі правила до нових умов, ураховуючи зростаючу роль ШІ в освіті. Баланс між автоматизацією та особистим внеском студента має стати пріоритетом у сучасному освітньому процесі.

#### БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Використання засобів і сервісів штучного інтелекту для професійного розвитку педагогічних кадрів: препринт (аналітичні матеріали) / Барладим В. М. та ін.; за ред. М. П. Шишкіної. Київ: ІЦО НАПН України, 2024. 96 с.
2. Використання штучного інтелекту в освіті / Візнюк І. М. та ін. *Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання в підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми*. 2021. № 59, С. 14–22. DOI: <https://doi.org/10.31652/2412-1142-2021-59-14-22>. (дата звернення: 06.01.2025).
3. Мар'єнко М., Коваленко В. Штучний інтелект та відкрита наука в освіті. *Фізико-математична освіта*. 2023. № 38(1). С. 48–53. DOI: [10.31110/2413-1571-2023-038-1-007](https://doi.org/10.31110/2413-1571-2023-038-1-007).
4. Панухник О. В. Штучний інтелект в освітньому процесі та наукових дослідженнях здобувачів вищої освіти: відповідальні межі вмісту ШІ. *Галицький економічний вісник*. 2023. № 83, С. 202–211. [https://doi.org/10.33108/galicianvisnyk\\_tntu2023.04.202](https://doi.org/10.33108/galicianvisnyk_tntu2023.04.202).
5. Шестакова С. О. Використання штучного інтелекту в академічному письмі як інструменту покращення якості текстів. *Педагогічна Академія: наукові записки*. 2024. № 12. <https://doi.org/10.5281/zenodo.14187288>. (дата звернення: 06.01.2025).

# МЕТОДИКА ВИКОРИСТАННЯ СЕРВІСІВ ШТУЧНОГО ІНТЕЛЕКТУ ДЛЯ ГЕНЕРАЦІЇ ЗОБРАЖЕНЬ ДЛЯ ПРОФЕСІЙНОГО РОЗВИТКУ ВЧИТЕЛІВ

## METHODOLOGY OF USING ARTIFICIAL INTELLIGENCE SERVICES TO GENERATE IMAGES FOR TEACHER PROFESSIONAL DEVELOPMENT

У статті подана описово методика використання сервісів штучного інтелекту для генерації зображень для професійного розвитку вчителів. Аналіз наукових досліджень показав, що проблема використання штучного інтелекту (ШІ) в навчанні широко досліджується науковцями. Зокрема, наявні роботи з приводу добору сервісів ШІ, використання і опис окремих сервісів для генерації зображень. Було виявлено, що методик з використання сервісів ШІ існує недостатньо. Представлена методика не орієнтована на використання конкретних сервісів ШІ для генерації зображень, вона є загальною і для вчителів будь-якого навчального предмету. В статті показані два основні шляхи використання сервісів для генерації зображень: для виховних заходів, професійної орієнтації та спортивних заходів; для уроків (створення дидактичного матеріалу). В дослідженні розглянута узагальнена структура уроку (без конкретизації типу) та запропоновано способи використання згенерованих зображень на кожному етапі. Запропоновані методи (пояснення, демонстрація, практична робота, проєктна діяльність, ілюстрування, проблемний, квести, розвиток навичок аналізу), форми (урок, семінар, практикум, самостійна робота) та засоби навчання (пристрої на яких можна відтворити згенероване зображення, сервіси ШІ, а також традиційні: підручники зошити, дошка, наочні посібники), що найдоцільніше використовувати разом зі згенерованими зображеннями сервісами ШІ. Під час проведення дослідження було виконано добір безкоштовних сервісів ШІ для генерації зображень: OpenArt, Gemini, Stable Diffusion 3.5, AutoDraw, Ideogram 2.0, FLUX.1, DALL E 3, Krea.ai, Bing Image Creator. Запропонована послідовність кроків використання сервісів ШІ для генерації зображень, що є певним алгоритмом дій вчителя. Хоча запропонована методика подана описово (складники чітко не вказані), однак класична структура прослідковується. Рекомендовано вчителів звернути увагу саме на генерацію нових зображень для роботи власних дидактичних матеріалів, адже зображення, що розташовані в мережі Інтернет захищені авторським правом.

**Ключові слова:** штучний інтелект, ШІ, сервіси ШІ, генерація зображень, вчителі, професійний розвиток вчителів.

The article presents a descriptive methodology for using artificial intelligence services to generate images for the professional development of teachers. An analysis of scientific research has shown that scientists widely study the problem of using artificial intelligence (AI) in education. In particular, there are works on selecting AI services and using and describing individual services to generate images. It was found that there are not enough methods for using AI services. The presented methodology is not focused on using specific AI services for generating images; it is general for teachers of any subject. The article shows two main ways of using services for generating images: educational activities, professional orientation, and sports activities for lessons (creation of didactic material). The study considers the generalized structure of the lesson (without specifying the type) and suggests ways to use the generated images at each stage. The proposed methods (explanation, demonstration, practical work, project work, illustration, problem-solving, quests, development of analysis skills), forms (lesson, seminar, workshop, independent work), and teaching aids (devices on which the generated image can be reproduced, AI services, as well as traditional ones: textbooks, notebooks, blackboard, visual aids), which are most appropriate to use together with images generated by AI services. During the study, free AI services were selected for image generation: OpenArt, Gemini, Stable Diffusion 3.5, AutoDraw, Ideogram 2.0, FLUX.1, DALL E 3, Krea.ai, Bing Image Creator. The proposed sequence of steps for using AI services for image generation, a specific algorithm of teacher actions, is presented. Although the proposed methodology is presented descriptively (the components are not specified), the classical structure is followed. It is recommended that teachers pay attention to the generation of new images for the development of their didactic materials because images located on the Internet are protected by copyright.

**Key words:** artificial intelligence, AI, AI services, image generation, teachers, teacher professional development.

УДК 004.93:371.13:7.03  
DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2025/79.2.47>

**Мар'єнко М.В.,**  
докт. пед. наук, старший дослідник,  
провідний науковий співробітник відділу  
хмаро орієнтованих систем і штучного  
інтелекту в освіті  
Інституту цифровізації освіти  
Національної академії педагогічних  
наук України

### Постановка проблеми у загальному вигляді.

Використання штучного інтелекту в освіті є досить актуальною тематикою для досліджень науковців України та інших країн. Питання доцільності використання сервісів ШІ чи заборони в освітньому процесі вже практично не обговорюються. Натомість, все більше запитів від освітян постає з приводу відсутності методик, методичних рекомендацій з використання ШІ. Окремою проблемою можна розглянути добір безкоштовних сервісів ШІ, оскільки більшість є платними або

умовно безкоштовними. 25 квітня 2024 року під час майстер-класу «Штучний інтелект – поповнення скриньки цифрових інструментів сучасного педагога», в рамках обговорення між учасниками (450 педагогів) було встановлено, що більшість з них вже використовує сервіси ШІ. Однак серед побажань до проведення наступних заходів було висунуто пропозиції щодо ширшого ознайомлення з сервісами ШІ для генерації зображень, презентацій, роботою з відео та аудіо файлами. Про дану зацікавленість свідчать і результати опитувань, що

проводились в рамках заходів проведених Інститутом цифровізації освіти НАПН України.

#### **Аналіз останніх досліджень і публікацій.**

Підходи до використання ШІ в навчанні були досліджені групою науковців І. М. Візнюк, Н. М. Буглай, Л. В. Куцак, А. С. Поліщук та В. В. Киливник [2]: гіперперсоналізований навчальний процес, головні помічники для покращення сприйняття інформації, допомога педагогам. В роботі [2] також розкрито аспекти використання в освіті ШІ. Дослідження [1] спрямоване на застосування сервісів ШІ в межах уроків інформатичної та природничої галузей згідно моделі педагогічного дизайну ADDIE. Г. В. Скрипка [5] досліджувала удосконалення програм підвищення кваліфікації вчителів в аспекті штучного інтелекту. Проблема добору сервісів ШІ для створення навчального візуального контенту досліджувалась Л. О. Тітовою [6]. Дослідження охоплює сервіси ШІ які генерують презентації, відео та зображення. О. В. Єфремова вивчала проблему використання сервісу штучного інтелекту RunwayML для візуалізації даних [4], зокрема анімацій та 3D-відео. Проблемам пов'язаним з ідентифікацією зображень згенерованими сервісами ШІ присвячене дослідження [3].

**Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми.** Як показав проведений аналіз наукових досліджень, більшість науковців намагаються описувати або один конкретний сервіс ШІ, або виконують добір сервісів за певними критеріями. Однак, методик для використання сервісів ШІ для професійного розвитку вчителів існує недостатньо.

**Мета статті.** Описати методику використання сервісів штучного інтелекту для генерації зображень для професійного розвитку вчителів.

**Виклад основного матеріалу.** Перш за все слід зазначити, що методика є універсальною, не спрямованою на використання конкретного сервісу ШІ. Тому, конкретний інструментарій того чи іншого сервісу ШІ, що віднесено до даної категорії (генерація зображень) не враховувався. Цільова група включала вчителів закладів загальної середньої освіти без врахування предмету чи розподілу (наприклад, вчителі початкових класів).

Метою запропонованої методики постає підвищення рівня і професійного розвитку вчителів за рахунок використання сервісів штучного інтелекту для генерації зображень, підвищення рівня цифрової компетентності.

Як саме може знадобитись сервіс ШІ, що генерує зображення для професійного розвитку вчителя? Це можуть бути два основні шляхи використання:

– зображення, що використовуються для виховних заходів, професійної орієнтації та спортивних заходів (генерація емблем, ілюстрації для тематичних виховних заходів, стенди, плакати);

– зображення, що можна використати на уроці в якості дидактичного матеріалу.

До того ж, друга категорія більш широка і для її розкриття потрібно конкретизувати якомога більше варіантів використання. Отже, якщо покроково розглянути структуру уроку, то можна запропонувати наступні способи використання згенерованих зображень:

– корекція попередніх знань учнів (демонстрація зображень/схем з помилками та без них);

– для мотивації вивчення теми (зображення з практичним використанням понять та теми що вивчається);

– для сприйняття нового матеріалу (формування нових понять, законів, формул відбувається краще, якщо продемонструвати декілька правильних прикладів, що ілюструють нове поняття з різних позицій; при цьому бажано показати типові помилки в розумінні того чи іншого закону, формули, графіку, схеми);

– для ілюстрації зв'язків вивчення нової теми в межах одного модуля (в підручниках не завжди наявні подібні ілюстрації зв'язків, тому розуміння учнями цілісності розділу, що вивчається залишається недостатнім);

– для ілюстрації підсумків уроку можна схематично показати основні моменти нового матеріалу, узагальнити нові поняття, закони, формули, підкреслити саме основне (подібні узагальнення краще сприймаються і запам'ятовуються);

– домашнє завдання можна задати за допомогою зображень, таким чином мінімізувати шанс списування, завдання буде унікальним та доповнить задачний матеріал, що подано в підручнику (значно спрощує роботу вчителя та вирішує проблему довгих побудов завдань в графічних редакторах чи на папері).

Отже, аналізуючи запропоновані способи використання згенерованих зображень можна зауважити, що найдоцільніше використовувати їх разом з наступними методами навчання: пояснення, демонстрація, практична робота, проєктна діяльність, ілюстрування, проблемний, квести, розвиток навичок аналізу.

Що стосується форм навчання, то це будуть: урок, семінар, практикум, самостійна робота.

До засобів навчання віднесемо (основні для даної методики): пристрої на яких можна відтворити згенероване зображення, сервіси ШІ, а також традиційні: підручники зошити, дошка, наочні посібники.

Чому вчителю слід звернути увагу в першу чергу на генерацію нових зображень, а не на наявні в мережі Інтернет зображення та ілюстрації? Перш за все, кожне таке зображення має супроводжуватись посиланням на першоджерело (що не завжди вдається зробити), щоб уникнути порушення авторських прав. Привчаючи учнів до

дотримання правил доброчесності вчитель сам має їх дотримуватись показуючи це на власному прикладі. Але, при розробці дидактичних матеріалів слід обов'язково вказувати за допомогою якого сервісу чи ресурсу ШІ було згенеровано зображення. Іноді, доцільним буде вказати посилання на використаний сервіс ШІ, оформивши його як відповідне джерело (в наукових публікаціях до списку використаних джерел нерідко включають посилання на сервіси чи ресурси зі ШІ). Якщо ж розглянути ілюстрації, що наведені в підручнику, то для проведення уроків в синхронному та асинхронному режимах їх явно недостатньо. Власноруч будувати схеми, зображення, ілюстрації – справа досить кропітка та забирає зайвий час. Тобто, використання сервісів ШІ має оптимізувати особистий час вчителя, скоротити виконання рутинної роботи та пошук ілюстрацій за допомогою пошукових систем.

Але для правильного використання сервісів ШІ для генерації зображень слід ознайомитись з базовими принципами їх роботи. В проведеному дослідженні були розглянуті переважно безкоштовні (або умовно безкоштовні) сервіси ШІ. Для того, щоб згенерувати нове зображення треба задати ключові слова, або описово сформулювати запит у спеціальному полі для введення. Окремі сервіси ШІ мають інструментарій для задання кількості згенерованих зображень, їх роздільної здатності, довжини чи ширини. Якщо Ви задаєте запит за допомогою переліку ключових слів (що має бути показано на зображенні), то слід звертати увагу на їх порядок. В окремих сервісах ШІ порядок ключових слів має значення і тому, навіть переставляючи їх місцями одержимо принципово різні зображення. Так, слова, що мають більшу вагомість краще розташовувати на першому місці.

В процесі дослідження було виконано добір та огляд наступних безкоштовних сервісів ШІ для генерації зображень: OpenArt (<https://openart.ai/>), Gemini (<https://gemini.google.com>), Stable Diffusion 3.5 (<https://stablediffusionweb.com/>), AutoDraw (<https://www.autodraw.com/>), Ideogram 2.0 (<https://ideogram.ai/>), FLUX.1 (<https://blackforestlabs.ai/>), DALL-E 3 (<https://openai.com/index/dall-e-3/>), Krea.ai (<https://www.krea.ai/>), Bing Image Creator (<https://www.bing.com/images/create>).

Так, послідовність кроків використання сервісів ШІ для генерації зображень є наступною:

1. Обрати необхідні сервіси ШІ (використовуючи власні критерії добору, наприклад: безкоштовність, локалізація, захист даних, зручність інтерфейсу; інформацію про безкоштовні сервіси ШІ можна знайти в наукових публікаціях останніх років, відвідуючи заходи за даною тематикою та за рекомендацією колег чи в методичних спільнотах вчителів).

2. Навчитись використовувати інструментарій обраного сервісу ШІ (переглянути наявні інструкції на офіційному сайті, навчальні відео).

3. Встановити для яких потреб та для яких цілей потрібно згенерувати зображення (для цього достатньо обрати тип уроку чи виховний захід, детально продумати структуру).

4. Спланувати на яких етапах уроку/виховних чи позакласних заходах краще використати дані зображення (важливо не перевантажувати навчальний матеріал ілюстраціями, використовувати їх дозовано та продумувати де буде доречнішим подати матеріал в іншому форматі: текстовому, аудіо чи відео).

5. Проаналізувати який був ефект від використання згенерованих зображень (для цього можна використати поточну успішність, перевірку виконаних самостійних чи домашніх робіт, типові помилки, самооцінювання учнів один одним).

6. Зробити висновки про недоцільність окремих зображень/ілюстрацій. Якщо є така потреба замінити їх більш вдалим (не завжди, з першого разу можна отримати добірку зображень які будуть влучно доповнювати новий матеріал).

**Висновки.** Описана методика використання сервісів штучного інтелекту для генерації зображень для професійного розвитку вчителів є універсальною та не залежить від вибору конкретного сервісу ШІ чи навчального предмету (навчальних предметів) які читає вчитель. Методика представлена описово, без чітко прописаних складників, однак які прослідковуються і є традиційними. Було визначено два основні шляхи використання сервісів ШІ даної категорії: для виховних та позакласних заходів; в рамках проведення уроку. Запропоновані способи використання згенерованих зображень можна застосовувати практично на будь-якому етапі уроку (якщо розглянути узагальнену структуру не враховуючи його окремі типи). Послідовність кроків використання сервісу ШІ для генерації зображень вчителем являє собою певний алгоритм дій, що допоможе у створенні нових дидактичних матеріалів.

В якості перспектив подальшого дослідження постає визначення методичних засад використання сервісів ШІ інших категорій (генерування презентацій, відео, аудіо) для професійного розвитку вчителів.

#### БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Бабкова О. О., Стадниченко К. В. Методичні аспекти застосування сервісів штучного інтелекту на уроках природничої та інформатичної освітніх галузей. *Наукові записки. Серія : Педагогічні науки*. 2024. № 215. С. 99–105. DOI : 10.36550/2415-7988-2024-1-215-99-105
2. Використання штучного інтелекту в освіті / І. М. Візнюк та ін. *Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання в підготовці*

фахівців: методологія, теорія, досвід, проблем. 2021. Випуск 59. С. 14–22. DOI: <https://doi.org/10.31652/2412-1142-2021-59-14-22>.

3. Долганенко О. Д., Широкопетлева М. С., Штанько В. І., Репіхов В. М. Штучний інтелект та зображення: підробка, доповнення, чи реальність?. *Наукові праці Вінницького національного технічного університету*. 2024. № 3. DOI: 10.31649/2307-5376-2024-3-17-24

4. Єфремова О. В. Використання сервісу ШІ RunwayML для створення візуалізації даних. *Вісник Дніпровської академії неперервної освіти. Серія:*

*Філософія. Педагогіка*. 2024. Том 1. № 1. С. 142–149. DOI: 10.54891/2786-7013-2024-1-16

5. Скрипка Г. В. Штучний інтелект в освіті: удосконалення програм підвищення кваліфікації педагогів. *Інформаційні технології і засоби навчання*. 2024. Том 101. № 3. С. 227–238. DOI: 10.33407/itlt.v101i3.5639

6. Тітова Л. О. Добір сервісів на основі штучного інтелекту для створення візуального навчального контенту. *International Science Journal of Education & Linguistics*. 2024. Том 3. № 2. С. 114–125. DOI: 10.46299/j.isjel.20240302.13.

## РОЗДІЛ 7. АКТУАЛЬНІ ПИТАННЯ ПЕДАГОГІКИ

ЛОГІСТИЧНА КОМПЕТЕНТНІСТЬ У ПІДГОТОВЦІ ТРЕНЕРІВ-ВИКЛАДАЧІВ  
З ЛЕГКОЇ АТЛЕТИКИ: ПРОБЛЕМИ ОЦІНЮВАННЯ  
ТА ШЛЯХИ ВДОСКОНАЛЕННЯTHE LOGISTICS COMPETENCE IN THE TRAINING OF TEACHERS-TRAINERS  
IN ATHLETICS: ASSESSMENT ISSUES AND WAYS OF IMPROVEMENT

У статті розглянуто актуальні аспекти оцінювання сформованості логістичної компетентності майбутніх тренерів-викладачів з легкої атлетики. Проаналізовано сутність логістичної компетентності у контексті підготовки фахівців сфери фізичної культури і спорту. Зазначено, що ефективне забезпечення навчально-тренувального та змагального процесів вимагає від тренера знань, умінь і навичок, пов'язаних з плануванням, організацією, управлінням ресурсами та взаємодією з різними структурами. Визначено основні проблеми, що виникають під час оцінювання сформованості логістичної компетентності майбутніх тренерів-викладачів з легкої атлетики. Встановлено, що в сучасній освітній практиці бракує чітких критеріїв та інструментів для об'єктивного оцінювання рівня цієї компетентності. Зазначено, що вирішення цих проблем можливе під час використання різних методів педагогічної оцінки: якісних експертно-орієнтованих методів (оцінка мотиваційно-когнітивного, діялісно-практичного та рефлексивного компонентів). Обґрунтовано доцільність використання компетентісного підходу, практико-орієнтованих методик, цифрових засобів та рефлексивних форм контролю з метою підвищення ефективності оцінювального процесу. Визначені основні рівні оцінки сформованості логістичної компетентності майбутніх тренерів-викладачів з легкої атлетики: низький, середній, достатній. Низький рівень сформованості характеризується наявністю базових знань про організаційно-управлінські рішення, умінням вирішувати типові професійні завдання з управління і логістики. Середній рівень проявляється через вміння узагальнювати отримані професійні знання з різних навчальних дисциплін, використовуючи методи аналогії, класифікації, аналізу, синтезу, розробкою різних варіантів організаційно-управлінських рішень. Достатній рівень відзначається умінням здійснювати вибір найбільш ефективних форм, методів, засобів організації освітнього і тренувального процесів. Отримані результати можуть бути використані для оптимізації змісту та методичного забезпечення підготовки тренерів-викладачів з легкої атлетики.

**Ключові слова:** логістична компетентність, оцінювання, професійна підготовка, тренер-викладач з легкої атлетики.

The article considers the current aspects of assessing the formation of the logistical competence of future athletics trainers. The essence of logistical competence in the context of training specialists in the field of physical culture and sports is analyzed. It is noted that the effective provision of educational and training and competitive processes requires the trainer to have knowledge, skills and abilities related to planning, organization, resource management and interaction with various structures. The main problems that arise when assessing the formation of the logistical competence of future athletics trainers are identified. It is established that modern educational practice lacks clear criteria and tools for objective assessment of the level of this competence. It is noted that solving these problems is possible when using various methods of pedagogical assessment: qualitative expert-oriented methods (assessment of motivational-cognitive, activity-practical and reflective components). The feasibility of using a competency-based approach, practice-oriented methods, digital tools and reflective forms of control in order to increase the efficiency of the assessment process is substantiated. The main levels of assessment of the formation of logistical competence of future athletics trainers and teachers are determined: low, medium, sufficient. A low level of formation is characterized by the presence of basic knowledge about organizational and managerial decisions, the ability to solve typical professional tasks in management and logistics. The average level is manifested through the ability to generalize the obtained professional knowledge from different academic disciplines, using methods of analogy, classification, analysis, synthesis, and the development of various options for organizational and managerial decisions. A sufficient level is marked by the ability to choose the most effective forms, methods, and means of organizing educational and training processes. The results obtained can be used to optimize the content and methodological support of the training of athletics trainers and teachers.

**Key words:** logistical competence, assessment, professional training, athletics trainer-teacher.

УДК 658.7:378.016:[796.071.43:796.4]  
DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2025/79.2.48>

**Гоголь Т. В.**

здобувачка ступеня PhD VI курсу спеціальності 011 Освітні, педагогічні науки  
старша викладачка кафедри теорії і практики фізичної культури і спорту  
Рівненський державний гуманітарний університет

### Постановка проблеми у загальному вигляді.

Сучасні умови розвитку фізичної культури і спорту вимагають від майбутніх тренерів-викладачів не лише глибоких спеціальних знань, а й здатності ефективно організовувати спортивну підготовку,

змагання навчально-тренувальні збори та інші заходи. У цьому контексті зростає значення логістичної компетентності як складової професійної підготовки фахівців, що поєднує знання з організації, планування, управління ресурсами та

логістичного супроводу спортивної діяльності. Особливо це актуально в легкій атлетиці, яка охоплює широкий спектр дисциплін, велику кількість учасників і потребує чіткої координації процесів.

Разом з тим, в освітньому процесі спостерігається недостатня увага до методик формування і, особливо оцінювання рівня сформованості логістичної компетентності. Відсутність уніфікованих критеріїв, індикаторів та відповідних інструментів оцінювання ускладнює як об'єктивне вимірювання результатів навчання, так і коригування освітніх програм. Це зумовлює потребу у глибокому аналізі наявних підходів, виявленні проблем пошуку ефективних рішень щодо оцінювання логістичної компетентності майбутніх тренерів-викладачів з легкої атлетики.

#### **Аналіз останніх досліджень і публікацій.**

Проблеми професійного становлення майбутніх тренерів-викладачів досліджують М. Герцик, Т. Лахманюк, Є. Павлюк, Л. Сущенко, О. Федик, Т. Чопик, Б. Шиян, С. Ящук та ін. Оцінювання професійних компетентностей майбутніх фахівців з фізичної культури відображено у наукових працях Г. Безкоровайної, Н. Ігнатенко, О. Резніченко та ін. Важливість використання логістики у сфері фізичної культури і спорту обґрунтовано науковцями Ю. Дубревським, І. Поручинською, В. Поручинським та А. Слащук. Теоретичні підходи визначення логістичної компетентності знаходимо у працях І. Поліщук та Ю. Довгань.

**Мета статті** – дослідити актуальні проблеми оцінювання сформованості логістичної компетентності майбутніх тренерів-викладачів з легкої атлетики та окреслити напрями вдосконалення системи оцінювання у контексті професійної підготовки.

**Виклад основного матеріалу.** Проблема оцінювання професійних компетенцій майбутніх фахівців з фізичної культури і спорту є однією з найбільш обговорюваних у практиці вищої освіти. Так, Л. Сущенко вважає, що оцінювати потрібно окремі компоненти компетентності, яку здобувають майбутні тренери-викладачі протягом певного етапу навчання, після чого повинна ставитись комплексна оцінка сформованості компетентності [8].

На відміну від нього, Є. Павлюк обґрунтовує необхідність цілісного оцінювання сформованості компетенцій, на його думку «... у результаті навчання у випускника повинно бути сформовано деяку інтегративну «цілісну соціально-професійну якісну характеристику», що дозволить йому успішно виконувати професійні обов'язки і взаємодіяти з іншими людьми» [5].

У свою чергу, Т. Канівець вважає, що процес оцінювання компетенцій необхідно класифікувати за двома ознаками: 1) компетентність оцінюється як інтегративна єдність оцінок змістових характеристик і компонентів компетенцій; 2) компетенція

оцінюється з використанням конкретного набору інструментів вимірювання. Вона поділяє засоби оцінювання на засоби: з високим ступенем можливої формалізації (об'єктивні, такі як: об'єктивні тести з вибором відповіді (дії) із запропонованих варіантів; тести-опитування для діагностики особистих якостей; аналіз результатів діяльності; методики «самооцінки компетентності») і з низьким ступенем – (суб'єктивні, а саме: спостереження, контент-аналіз, інтерв'ю, бесіда, активно-ігрові діагностичні методики і технології (методи конкретних ситуацій, кейс-методи, проєктивні діагностичні методики тощо) [3].

Отже, оцінка компетентності можлива шляхом використання обґрунтованих і доступних для використання об'єктивних і суб'єктивних методик. У контексті нашого дослідження ми визначили, що головною умовою процесу оцінювання сформованості логістичної компетентності є наявність діагностично-заданої мети, тобто: 1) надання точного і повного опису предмету оцінювання; 2) визначення способу для однозначного виявлення параметру, що перевіряється; 3) вимірювання інтенсивності параметру на основі даних контролю; 4) розробка відповідної шкали оцінювання.

Головною метою оцінювання рівня сформованості логістичної компетентності майбутніх тренерів-викладачів є отримання численних еквівалентів рівнів знань, умінь, навичок компонентів компетентності. Другою метою може бути – об'єктивне зіставлення досягнутих та початкових результатів.

У традиційній системі оцінювання викладач виступає у ролі експерта і встановлює співпадіння реального і еталонного рівня сформованості компетентності. Різний рівень професійного досвіду викладачів, їхні індивідуально-особистісні характеристики, ситуативні обставини, неоднозначні критерії оцінки, міжособистісні відносини здобувачів вищої освіти і викладача, специфіка розуміння педагогічного обов'язку – це лише деякі із причин, які впливають на достовірність інформації, що отримується під час оцінювання. Важливо, щоб оцінювання викладачем здійснювалося в інтересах соціально-педагогічного розвитку здобувачів. Тому воно має бути справедливим та об'єктивним.

Однією з невирішених проблем під час оцінювання рівнів сформованості логістичної компетентності є недостатньо розроблені критерії оцінювання. Головним критерієм оцінювання є критерій відповідності того, що потрібно замовнику (роботодавцю), а не того, що дали під час навчання і, що легше оцінити. Система оцінювання, яка існує сьогодні у вищій школі, в основному направлена на оцінювання знань і не дозволяє системно оцінити якість професійної підготовки, у тому числі, у компетентісному форматі.

Під час підготовки до оцінювання рівнів сформованості логістичної компетентності викладач має здійснити наступні послідовні операції: сформулювати діагностично задані цілі і завдання (яку інформацію він хоче отримати і для чого, здійснюючи оцінювання); описати об'єкт оцінювання (що конкретно буде оцінюватися – прояв компетенції або її компонентів); вибрати засоби оцінювання (інструмент отримання необхідної інформації); запланувати і реалізувати процес оцінювання; проаналізувати отримані результати та інтерпретувати їх; встановити відповідність отриманих результатів зі поставленими завданнями; довести до відома здобувачів вищої освіти результати оцінювання; виділити можливості підвищення рівня сформованості компетентності; запланувати і корегувати освітній процес; формувати нові цілі і завдання.

Охарактеризуємо основні проблеми, що виникають під час оцінювання сформованості логістичної компетентності майбутніх тренерів-викладачів:

- логістична компетентність багатофункціональна і міжпредметна, тому під час її оцінювання знадобляться засоби, що дозволять реалізувати цю міжпредметність (кейсові завдання, проєкти, ділові і рольові ігри тощо);

- кінцевий результат (рівень сформованості логістичної компетентності) залежить від здібностей майбутніх тренерів-викладачів, що призводить до необхідності використання психо-діагностичних методик у процесі оцінювання;

- під час інтерпретації отриманих результатів необхідно враховувати, що на успішність формування логістичної компетентності впливає низка факторів: зміст навчальної дисципліни, організаційно-технологічні і педагогічні умови, форми, методи, засоби навчання, взаємодія із здобувачами, якість системи контролю у закладі вищої освіти, залучення майбутніх тренерів-викладачів у освітній процес, вид практик тощо [2, с. 154].

У свою чергу вирішення цих проблем можливе під час використання різних методів педагогічної оцінки: якісних експертно-орієнтованих методів (оцінка мотиваційно-когнітивного, діяльнісно-практичного та рефлексивного компонентів).

Застосування тестових методів дозволяє отримувати дані про виконання завдань тесту (коефіцієнт рішення), диференціювати тестові завдання по категоріям складності, виділяти проблеми і стандартні помилки, виявити недоліки і проблеми у підготовці майбутніх фахівців, прийняти обґрунтовані рішення про необхідні зміни у процесі підготовки. Застосування кваліметричного підходу під час оцінювання логістичної компетентності передбачає послідовне вирішення наступних завдань: розробку критеріїв оцінки рівнів сформованості логістичної компетентності; розробку надійних і достовірних засобів для оцінювання логістичної

компетентності на різних етапах професійного становлення майбутніх тренерів-викладачів; формулювання вимог до процесу оцінювання і доведення їх до здобувачів; створення засобів оцінювання: практико-орієнтованих, завдань-вимірювань, що дозволяють оцінити рівень сформованості знань, умінь, навичок; вибір відповідної шкали, що відображає проблеми завдань-вимірювань; визначення коефіцієнтів значення показників якості методом експертних оцінок; застосування методів кваліметрії і математичної обробки отриманих даних.

Як засвідчили результати нашого теоретичного аналізу, розробка критеріїв і показників сформованості логістичної компетентності є найбільш складним етапом, що дозволяє оцінити фактичний рівень її сформованості і спрогнозувати можливий досягнутий рівень.

Процес формування логістичної компетентності має свою логіку, етапи та рівні. Діалектично процес формування компетентності можна представити як перехід її від одного рівня сформованості (менш досконалого) до іншого (більш досконалого). У зв'язку з цим, потрібно знати рівні сформованості логістичної компетентності майбутніх тренерів-викладачів. У свою чергу, під рівнем сформованості компетенції ми розуміємо кількісний і якісний склад, взаємодію її основних компонентів, достатньо типових для здійснення організаційно-управлінської діяльності [3, с. 260].

У нашому дослідженні ми виділили наступні рівні сформованості логістичної компетентності майбутніх тренерів-викладачів: 1 рівень – низький; 2 рівень – середній; 3 рівень – достатній.

Низький рівень сформованості логістичної компетентності характеризується наявністю базових знань про організаційно-управлінські рішення, умінням вирішувати типові професійні завдання з управління і логістики, наявністю стійкої мотивації на удосконалення логістичної компетентності, прагнення до узагальнення власного досвіду і досвіду колег-одногрупників, застосуванням прикладних технологій. Дії частково усвідомлені, організаційно-управлінські рішення носять напівшаблонний характер, цілеспрямованість дій нестійка, характерний поверхневий аналіз професійних завдань, посереднє знаходження альтернатив організаційно-управлінського рішення, самі рішення приймаються тільки з існуючих проблем, у новій ситуації майбутній тренер-викладач губиться і не здатен використовувати раніше вивчені методи і засоби.

Середній рівень – характеризується вмінням узагальнювати отримані професійні знання з різних навчальних дисциплін, використовуючи методи аналогії, класифікації, аналізу, синтезу, розробкою різних варіантів організаційно-управлінських рішень, а також оцінювати їх ефективність з точки

зору вирішення професійних завдань, усвідомленням виконуючих дій, використанням сукупності форм, методів і засобів у новій ситуації. Майбутній тренер-викладач активно використовує рефлексію для аналізу власної діяльності. Сформована позитивна мотивація подальшого формування логістичної компетентності.

Достатній рівень – характеризується умінням здійснювати вибір найбільш ефективних форм, методів і засобів організації освітнього і тренувального процесів, сформованим світоглядом, професійним мисленням, розвинутою відповідальністю, вмінням здійснювати комунікативний вплив з різними суб'єктами освітнього і тренувального процесів, сформованістю всіх компонентів логістичної компетентності. Майбутній тренер-викладач використовує складні, але ефективні варіанти вирішення професійного завдання, прагне освоїти нові знання схожих компетентностей, виконати професійні функції на високому рівні.

**Висновки.** Отже, оцінювання сформованості логістичної компетентності майбутніх тренерів-викладачів з легкої атлетики є важливим компонентом освітнього процесу, що безпосередньо впливає на якість їхньої професійної підготовки. Ефективне оцінювання повинно базуватись на чітко визначених критеріях, охоплювати всі структурні компоненти логістичної компетентності та враховувати практичний характер тренерської діяльності. Впровадження компетентісно-орієнтованих методів, цифрових технологій, самої взаємооцінювання дозволяє не лише об'єктивно визначити рівень сформованості логістичної компетентності, а й стимулює її подальший розвиток у процесі професійної підготовки.

#### БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Вербінський Д. С. Інноваційні технології в закладі вищої освіти. Науковий вісник Ужгородського університету. Серія «Педагогіка. Соціальна робота». 2023. № (53). С. 30–33.
2. Гоголь Т. В. Інноваційні підходи у формуванні логістичних компетенцій майбутніх фахівців сфери фізичної культури і спорту. Інноваційний розвиток вищої освіти: глобальний, європейський та національні виміри змін: матеріали VII Міжнародної науково-практичної конференції, 20–21 квітня 2021 р., Суми, Сумський державний педагогічний університет імені А. С. Макаренка, 2021. С. 153–156.
3. Гоголь Т. В., Кіндрат В. К. Формування логістичної компетентності у майбутніх фахівців з фізичної культури та спорту. Колективна монографія «Маркетинг і логістика у становленні цифрової економіки України». Розділ: Підготовка фахівців з економіки, логістики, маркетингу в забезпеченні розвитку ринку праці. Рівненський державний гуманітарний університет, Рівне, 2022. С. 259–266.
4. Канівець Т. Основи педагогічного оцінювання : навч. метод. посібник. Ніжин : Видавець ПП Лисенко М. М., 2012. 102 с.].Павлюк Є. О. Професійне становлення майбутніх тренерів-викладачів у процесі фахової підготовки : монографія. Хмельницький : ХНУ, 2016. 190 с.
5. Поліщук І. І., Довгань Ю. В. Логістична компетентність як складова ефективної логістики. Електронне фахове видання з економічних наук «Modern Economics». 2021. № 28. С. 118–124.
6. Поручинська І. В., Поручинський В. І., Слащук А. М. Роль логістики у проведенні масових спортивних подій. Економічний вісник НТУУ «Київський політехнічний інститут». № 23, 2022. С. 166–170.
7. Сущенко Л. П. Професійна підготовка майбутніх фахівців фізичного виховання та спорту (теоретико-методологічний аспект) : Монографія. Запоріжжя : Запоріж. держ. ун-т, 2003. 442 с.



Наукове видання

# ІННОВАЦІЙНА ПЕДАГОГІКА

*Науковий журнал*

**Випуск 79**

**Том 2**

Коректура • *Н. Ігнатова*

Комп'ютерна верстка • *В. Гайдабрус*

Формат 60x84/8. Гарнітура Arimo.

Папір офсетний. Цифровий друк. Обл.-вид. арк. 28,81. Ум. друк. арк. 29,29.

Підписано до друку 28.01.2025. Замов. № 0325/265. 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](mailto:mailbox@helvetica.ua)

Свідоцтво суб'єкта видавничої справи

ДК № 7623 від 22.06.2022 р.