ПРИЧОРНОМОРСЬКИЙ НАУКОВО-ДОСЛІДНИЙ ІНСТИТУТ
ЕКОНОМІКИ ТА ІННОВАЦІЙ

ІННОВАЦІЙНА ПЕДАГОГІКА

Науковий журнал

Випуск 80

Том 1

Видавничий дім
«Гельветика»
2025

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

Члени редакційної колегії:
Байша Кіра Миколаївна – кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри іноземних мов Херсонського національного технічного університету
Благун Наталія Михайлівна – доктор педагогічних наук, професор, професор кафедри педагогіки початкової освіти Прикарпатського національного університету імені Василя Стефаника
Боровик Людмила Андріївна – кандидат педагогічних наук, доцент, член-кореспондент Міжнародної кадрової академії, доцент кафедри теорії і методики журналістської творчості Міжнародного економіко-гуманітарного університету імені академіка Степана Дем'янчука
Бочелюк Віталій Йосипович – доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри Запорізького національного технічного університету
Галацин Катерина Олександрівна – кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри англійської мови технічного спрямування № 2 Національного технічного університету України «Київський політехнічний інститут імені Ігоря Сікорського»
Козяр Микола Миколайович – доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри теоретичної механіки, інженерної графіки та машинознавства Національного університету водного господарства та природокористування
Кочарян Артур Борисович – кандидат педагогічних наук, доцент, радник Міністра освіти і науки України
Кузьменко Ольга Степанівна – доктор педагогічних наук, доцент, професор кафедри фізико-математичних дисциплін Льотної академії Національного авіаційного університету, старший науковий співробітник Національного центру «Мала академія наук України»
Невмержицька Олена Василівна – доктор педагогічних наук, доцент, професор кафедри загальної педагогіки та дошкільної освіти Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка
Пагута Мирослав Вікторович – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри технологічної та професійної освіти Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка Пермінова Владислава Анатоліївна – кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри іноземних мов професійного спрямування Чернігівського національного технологічного університету
Пушкарьова Тамара Олексіївна – доктор педагогічних наук, професор, начальник відділу проектного управління ДНУ «Інститут модернізації змісту освіти» МОН України, член-кореспондент НАПН України
Шапошникова Ірина Василівна – доктор соціологічних наук, професор, декан соціально-психологічного факультету Херсонського державного університету
Шкабаріна Маргарита Андріївна – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри теорії і методики початкової освіти, Міжнародний економіко-гуманітарний університет імені академіка Степана Дем'янчука
Алісаускіене Мілда – доктор соціальних наук, професор, завідувач кафедри соціології Університету імені Вітовта Великого (Каунас, Литовська Республіка)
Гражієне Віталія – доктор педагогічних наук, завідувач відділу якості освіти Вільнюської академії мистецтв (Вільнюс, Литовська Республіка)
Конрад Яновський – PhD, ректор Економіко-гуманітарного університету у Варшаві (Варшава, Республіка Польща)

Електронна сторінка видання – www.innovpedagogy.od.ua

Рекомендовано до друку та поширення через мережу Internet
Вченою радою Причорноморського науково-дослідного інституту
економіки та інновацій (протокол № 2 від 24.02.2025 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

© ПУ «Причорноморський науково-дослідний інститут економіки та інновацій», 2025

ISSN 2663-6085

ЗМІСТ

РОЗДІЛ 1. ЗАГАЛЬНА ПЕДАГОГІКА ТА ІСТОРІЯ ПЕДАГОГІКИ

Василенко О.М.
ОСОБЛИВОСТІ АДАПТАЦІЇ ТА ДЕЗАДАПТАЦІЇ ЗДОБУВАЧІВ ПЕРШИХ КУРСІВ СОЦІОНОМІЧНИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ……**9**

Товканець Г.В., Ільтьо Г.Ф.
ОСОБЛИВОСТІ РОЗВИТКУ ОСВІТИ І ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ В УМОВАХ МОДЕРНІЗАЦІЇ СОЦІОКУЛЬТУРНОГО ПРОСТОРУ……**13**

Шумило М.Ю.
ВПЛИВ МІЖПРОФЕСІЙНОЇ ОСВІТИ НА ПІДГОТОВКУ ФАХІВЦІВ У МЕДИЧНИХ ШКОЛАХ США……**18**

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

Balatska L.P., Vyslobodska I.M., Drapaliuk H.S.
CHALLENGES AND STRATEGIES OF DEVELOPING READING COMPREHENSION……**23**

Бєляєва Е.Ф., Зубкова Л.М.
ПСИХОЛОГІЧНІ БАР'ЄРИ ПІД ЧАС ВИВЧЕННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ ТА ШЛЯХИ ЇХ ПОДОЛАННЯ……**28**

Вінтонів М.О., Вінтонів Т.М., Булава Н.Ю.
ОСНОВНІ ПІДХОДИ У ВИКЛАДАННІ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ ДЛЯ ОСІБ ІЗ ПОРУШЕННЯМИ СЛУХУ……**31**

Ганжа М.В.
ТЕОРЕТИЧНЕ ОБГРУНТУВАННЯ ВАЖЛИВОСТІ ЗАНЯТЬ ХУДОЖНЬО-ПРОЄКТНОЮ ГРАФІКОЮ ЯК ЧИННИКА ПОНЯТІЙНО-ОБРАЗНОГО МИСЛЕННЯ ШКОЛЯРА В УМОВАХ ПОЗАКЛАСНОЇ РОБОТИ……**39**

Горошкевич О.О., Мохун С.В.
РЕАЛІЗАЦІЯ КОМПЕТЕНТНІСНОГО ПІДХОДУ ПІД ЧАС ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ АСТРОНОМІЇ ШЛЯХОМ ВИКОНАННЯ КОМПЕТЕНТНІСНО-ОРІЄНТОВАНИХ ЗАВДАНЬ……**43**

Мазурок Т.Л.
МЕТОДИЧНІ ОСОБЛИВОСТІ НАВЧАННЯ ОСНОВАМ ШТУЧНОГО ІНТЕЛЕКТУ ЗА БАЗОВИМ ЦИКЛОМ ШКІЛЬНОГО КУРСУ ІНФОРМАТИКИ……**47**

РОЗДІЛ 3. ТЕОРІЯ І МЕТОДИКА ПРОФЕСІЙНОЇ ОСВІТИ

Аврахова Л.Я.
АВТЕНТИЧНІ ТЕКСТИ ЯК ЗАСІБ НАВЧАННЯ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ МАЙБУТНІХ ЛІКАРІВ……**55**

Александрович В.В.
ПОТЕНЦІАЛ ПЕДАГОГІЧНОГО МОДЕЛЮВАННЯ ПІД ЧАС ФОРМУВАННЯ ВІЙСЬКОВО-ПРОФЕСІЙНОЇ ВІДПОВІДАЛЬНОСТІ ВІЙСЬКОВОСЛУЖБОВЦІВ ЗСУ……**59**

Балицька А.А., Демченко О.М., Карнацька О.С., Височанський В.В.
МЕНТАЛЬНЕ ЗДОРОВ'Я СТУДЕНТСЬКОЇ МОЛОДІ НА ЧЕТВЕРТИЙ РІК ВІЙНИ……**65**

Bakhtiyarova Kh.Sh.
FUNDAMENTALIZATION VS PROFESSIONNALIZATION IN THE INNOVATIVE DEVELOPMENT OF VOCATIONAL EDUCATION……**71**

Білецька М.В., Підварко Т.О.
АНСАМБЛЕВА ГРА ЯК ЗАСІБ ФОРМУВАННЯ КОМУНІКАТИВНИХ НАВИЧОК У МАЙБУТНІХ ВЧИТЕЛІВ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА……**75**

Бондаренко О.В.
ВПРОВАДЖЕННЯ ЗАСОБІВ ГІМНАСТИКИ В СИСТЕМУ ПІДГОТОВКИ СПОРТСМЕНІВ (НЕ ГІМНАСТИЧНИХ ВИДІВ СПОРТУ)……**79**

ІННОВАЦІЙНА ПЕДАГОГІКА

Борак І.В.
ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ПІДГОТОВКИ МЕДИЧНИХ СЕСТЕР
ДО ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ НА ОСНОВІ ОСОБИСТІСНО ОРІЄНТОВАНОГО ПІДХОДУ..... **83**

Боремчук Л.І., Марач Т.М.
ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ
ФАХІВЦІВ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ..... **88**

Борисенко К.Ю.
СОЦІАЛЬНО-ЕМОЦІЙНЕ НАВЧАННЯ ЯК КОНЦЕПЦІЯ РОЗВИТКУ ЕМОЦІЙНОГО ІНТЕЛЕКТУ
МАЙБУТНІХ ВИХОВАТЕЛІВ ЗАКЛАДІВ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ..... **92**

Будянська В.А., Мариківська Г.А.
РОЗВИТОК НАВИЧОК ГОВОРІННЯ НА ЗАНЯТТЯХ
З УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ ЯК УМОВА ФОРМУВАННЯ МОВЛЕННЄВОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ
ІНОЗЕМНИХ СТУДЕНТІВ..... **97**

Hnatyk K.B., Fodor K.J., Siladi V.V.
INTEGRATING MODERN TECHNOLOGIES
IN BUSINESS ENGLISH EDUCATION..... **105**

Голишев О.О.
ПРОФЕСІЙНА КОМПЕТЕНТНІСТЬ ЯК КЛЮЧОВИЙ ФАКТОР РОЗВИТКУ
РОБІТНИКІВ БУДІВЕЛЬНОГО ПРОФІЛЮ..... **109**

Делігіоз А.Г., Головко В.М., Трішин К.О.
УДОСКОНАЛЕННЯ ПСИХО-ФІЗИЧНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ПРАЦІВНИКІВ
НАЦІОНАЛЬНОЇ ПОЛІЦІЇ..... **113**

Діденко О.В.
ПРОБЛЕМИ ТА ШЛЯХИ ФОРМУВАННЯ МЕТОДИЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ
МАЙБУТНІХ ОФІЦЕРІВ СИЛ СЕКТОРУ БЕЗПЕКИ ТА ОБОРОНИ УКРАЇНИ
У ВИЩИХ ВІЙСЬКОВИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДАХ..... **117**

Дніпровська Т.В., Кондрашова О.В.
СУТНІСТЬ ТА ПРОБЛЕМИ ІНДИВІДУАЛІЗОВАНОГО НАВЧАННЯ
СТУДЕНТІВ ЗАКЛАДІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ
ЗА ПРОФЕСІЙНИМ СПРЯМУВАННЯМ..... **121**

РОЗДІЛ 4. ТЕОРІЯ І МЕТОДИКА УПРАВЛІННЯ ОСВІТОЮ

Колеснік Н.В., Мандрикевич Б.М., Нікульченко В.В.
ОРГАНІЗАЦІЯ БЕЗПЕЧНОГО ОСВІТНЬОГО СЕРЕДОВИЩА
В УМОВАХ ВОЄННОГО СТАНУ..... **125**

РОЗДІЛ 5. ТЕОРІЯ І МЕТОДИКА ВИХОВАННЯ

Марач Т.М., Марач О.М.
ФЛЕШМОБ ЯК ІНТЕРАКТИВНА ФОРМА НАЦІОНАЛЬНОГО ВИХОВАННЯ
УКРАЇНСЬКОЇ МОЛОДІ В ЗАКЛАДІ ВИЩОЇ ОСВІТИ..... **130**

Мічуда В.В., Воловик Л.М., Бондаренко Р.І.
ЕКОЛОГІЧНІ НАСЛІДКИ ВІЙНИ РОСІЇ ПРОТИ УКРАЇНИ..... **135**

Павлюк О.О., Салтикова Т.О.
ПІСНЯ ЯК ЗАСІБ ВИХОВАННЯ СТУДЕНТСЬКОЇ МОЛОДІ НА ЗАНЯТТЯХ
З ФРАНЦУЗЬКОЇ МОВИ..... **139**

Петрица Ю.І.
ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ФОРМУВАННЯ ТВОРЧИХ ЗДІБНОСТЕЙ УЧНІВ
ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ ЗАСОБАМИ ПРОЄКТНИХ ТЕХНОЛОГІЙ:
ПРОБЛЕМА ВИОКРЕМЛЕННЯ ТА ОБҐРУНТУВАННЯ..... **145**

Тодорова К.Л., Журавльова Н.В.
ПСИХОЛОГІЧНІ ТА ПЕДАГОГІЧНІ АСПЕКТИ ВИКОРИСТАННЯ
ІНОЗЕМНИХ МОВ У ВИХОВАННІ..... **149**

РОЗДІЛ 6. ДОШКІЛЬНА ПЕДАГОГІКА

Карпенко О.Є.
РОЛЬ ДИТЯЧОЇ КНИГИ У ФОРМУВАННІ ОСОБИСТОСТІ ДОШКІЛЬНИКА..... **154**

Пономаренко Т.О.
ФОРМУВАННЯ ПРЕДМЕТНО-ПРАКТИЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ
В ДІТЕЙ 5-ГО РОКУ ЖИТТЯ У СПІЛЬНІЙ З ОДНОЛІТКАМИ ДІЯЛЬНОСТІ..... **159**

Сологуб О.І., Мар'єнко М.В.
МЕТОДИЧНІ ЗАСАДИ ВИКОРИСТАННЯ СЕРВІСІВ ШТУЧНОГО
ІНТЕЛЕКТУ ПЕДАГОГІЧНИМИ КАДРАМИ..... **165**

CONTENTS

SECTION 1. GENERAL PEDAGOGY AND HISTORY OF PEDAGOGY

Vasylenko O.M.
PECULIARITIES OF ADAPTATION AND LACK OF ADAPTATION
OF FIRST-YEAR STUDENTS OF SOCIONOMIC SPECIALITIES..... **9**

Tovkanets H.V., Ilto H.F.
FEATURES OF THE DEVELOPMENT OF EDUCATION
AND VOCATIONAL TRAINING IN THE CONDITIONS
OF MODERNIZATION OF THE SOCIO-CULTURAL SPACE..... **13**

Shumylo M.Yu.
THE IMPACT OF INTERPROFESSIONAL EDUCATION ON THE TRAINING
OF SPECIALISTS IN MEDICAL SCHOOLS OF THE USA..... **18**

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

Balatska L.P., Vyslobodska I.M., Drapaliuk H.S.
CHALLENGES AND STRATEGIES OF DEVELOPING READING COMPREHENSION..... **23**

Bieliaieva E.F., Zubkova L.M.
PSYCHOLOGICAL BARRIERS WHEN LEARNING A FOREIGN LANGUAGE
AND WAYS TO OVERCOME THEM..... **28**

Vintoniv M.O., Vintoniv T.M., Bulava N.Yu.
BASIC APPROACHES TO TEACHING UKRAINIAN
TO PEOPLE WITH HEARING LOSS..... **31**

Hanzha M.V.
THEORETICAL SUBSTANTIATION OF THE IMPORTANCE
OF ARTISTIC AND PROJECT GRAPHICS CLASSES AS A FACTOR OF CONCEPTUAL
AND FIGURATIVE THINKING OF A SCHOOLCHILD IN THE CONDITIONS
OF EXTRACURRICULAR WORK..... **39**

Horoshkevych O.O., Mokhun S.V.
IMPLEMENTATION OF A COMPETENCE-BASED APPROACH IN THE TRAINING
OF FUTURE ASTRONOMY TEACHERS
BY PERFORMING COMPETENCE-BASED TASKS..... **43**

Mazurok T.L.
METHODICAL FEATURES OF TEACHING THE BASICS OF ARTIFICIAL INTELLIGENCE
IN THE BASIC CYCLE OF THE SCHOOL COURSE OF COMPUTER SCIENCE..... **47**

SECTION 3. THEORY AND METHODOLOGY OF VOCATIONAL EDUCATION

Avrakhova L.Ya.
AUTHENTIC TEXTS AS MEANS OF TEACHING ENGLISH
OF FUTURE DOCTORS..... **55**

Aleksandrovych V.V.
POTENTIAL OF PEDAGOGICAL MODELING DURING THE FORMATION
OF MILITARY-PROFESSIONAL RESPONSIBILITY OF MILITARY SERVANTS
OF THE ARMED FORCES OF UKRAINE..... **59**

Balytska A.A., Demchenko O.M., Karnatska O.S., Vysochanskyi V.V.
MENTAL HEALTH OF STUDENTS IN THE FOURTH YEAR OF THE WAR..... **65**

Bakhtiyarova Kh.Sh.
FUNDAMENTALIZATION VS PROFESSIONNALIZATION IN THE INNOVATIVE DEVELOPMENT
OF VOCATIONAL EDUCATION..... **71**

Biletska M.V., Pidvarko T.O.
ENSEMBLE PLAYING AS A MEANS OF DEVELOPING COMMUNICATION SKILLS
IN FUTURE MUSIC TEACHERS..... **75**

Bondarenko O.V.
INTRODUCTION OF GYMNASTICS TOOLS INTO THE TRAINING SYSTEM OF ATHLETES
(NON-GYMNASTIC SPORTS)..... **79**

Borak I.V.
TEORETICAL FOUNDATIONS OF PREPARING NURSES
FOR PROFESSIONAL ACTIVITY BASED
ON A PERSONALITY-ORIENTED APPOROACH..... **83**

Boremchuk L.I., Marach T.M.
FORMATION OF PROFESSIONAL COMPETENCE OF FUTURE PRESCHOOL
EDUCATION SPECIALISTS..... **88**

Borysenko K.Yu.
SOCIO-EMOTIONAL LEARNING AS A CONCEPT OF DEVELOPMENT
OF EMOTIONAL INTELLIGENCE OF FUTURE PRESCHOOL TEACHERS..... **92**

Budianska V.A., Marykivska H.A.
DEVELOPMENT OF SPEAKING SKILLS IN UKRAINIAN LANGUAGE
CLASSES AS A CONDITION FOR FORMING LANGUAGE COMPETENCE
OF FOREIGN STUDENTS..... **97**

Hnatyk K.B., Fodor K.J., Siladi V.V.
INTEGRATING MODERN TECHNOLOGIES
IN BUSINESS ENGLISH EDUCATION..... **105**

Holyshev O.O.
PROFESSIONAL COMPETENCE AS A KEY FACTOR IN THE DEVELOPMENT
OF CONSTRUCTION WORKERS..... **109**

Delihioz A.H., Holovko V.M., Trishyn K.O.
IMPROVEMENT OF PSYCHO-PHYSICAL TRAINING
OF FUTURE NATIONAL POLICE OFFICERS..... **113**

Didenko O.V.
PROBLEMS AND WAYS OF FORMING METHODOLOGICAL COMPETENCE
OF FUTURE OFFICERS OF THE SECURITY AND DEFENSE SECTOR OF UKRAINE
IN HIGHER MILITARY EDUCATIONAL INSTITUTIONS..... **117**

Dniprovska T.V., Kondrashova O.V.
INDIVIDUALIZED METHODOLOGY TEACHING ENGLISH LANGUAGE TO STUDENTS
OF HIGHER EDUCATION INSTITUTIONS UNDER PROFESSIONAL DIRECTION..... **121**

SECTION 4. THEORY AND METHODOLOGY OF EDUCATIONAL MANAGEMENT

Kolesnik N.V., Mandrykevych B.M., Nikulchenko V.V.
MOTIVATION FOR SAFETY AS A FACTOR OF INCREASE EFFICIENCY OF ACTIVITY..... **125**

SECTION 5. THEORY AND METHODOLOGY OF EDUCATION

Marach T.M., Marach O.M.
FLASHMOB AS AN INTERACTIVE FORM OF NATIONAL EDUCATION
OF UKRAINIAN YOUTH IN A HIGHER EDUCATIONAL INSTITUTION..... **130**

Michuda V.V., Volovyk L.M., Bondarenko R.I.
ENVIRONMENTAL CONSEQUENCES OF RUSSIA'S WAR AGAINST UKRAINE..... **135**

Pavliuk O.O., Saltykova T.O.
THE SONG AS A MEANS OF EDUCATING STUDENTS
IN THE FRENCH LANGUAGE CLASSROOM..... **139**

Petrytsa Yu.I.
PEDAGOGICAL CONDITIONS FOR THE DEVELOPMENT OF CREATIVE ABILITIES OF PRIMARY SCHOOL STUDENTS USING PROJECT TECHNOLOGIES: THE PROBLEM OF ISOLATION AND JUSTIFICATION..... **145**

Todorova K.L., Zhuravlova N.V.
PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL ASPECTS OF USING FOREIGN LANGUAGES IN EDUCATION..... **149**

SECTION 6. PRESCHOOL PEDAGOGY

Karpenko O.Ye.
THE ROLE OF CHILDREN'S BOOKS IN THE DEVELOPMENT OF A PRESCHOOLER'S PERSONALITY..... **154**

Ponomarenko T.O.
FORMATION OF SUBJECT-PRACTICAL COMPETENCE IN CHILDREN OF THE 5TH YEAR OF LIFE IN JOINT ACTIVITIES WITH PEERS..... **159**

Solohub O.I., Marienko M.V.
METHODOLOGICAL PRINCIPLES FOR THE USE OF ARTIFICIAL INTELLIGENCE SERVICES BY TEACHING STAFF..... **165**

РОЗДІЛ 1. ЗАГАЛЬНА ПЕДАГОГІКА ТА ІСТОРІЯ ПЕДАГОГІКИ

ОСОБЛИВОСТІ АДАПТАЦІЇ ТА ДЕЗАДАПТАЦІЇ ЗДОБУВАЧІВ ПЕРШИХ КУРСІВ СОЦІОНОМІЧНИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ

PECULIARITIES OF ADAPTATION AND LACK OF ADAPTATION OF FIRST-YEAR STUDENTS OF SOCIONOMIC SPECIALITIES

УДК 37.015:316.6
DOI https://doi.org/10.32782/2663-6085/2025/80.1.1

Василенко О.М.,
канд. пед. наук, доцент,
в. о. завідувача кафедри соціальної роботи і соціальної педагогіки
Хмельницького національного університету

Стаття присвячена проблемі адаптації та дезадаптації студентів перших курсів соціономічних спеціальностей (психологів, соціальних педагогів, соціальних працівників) до умов навчання в закладах вищої освіти. Основна увага зосереджується на тому, що процес адаптації майбутніх фахівців соціономічних спеціальностей є важливим етапом їхньої професійної підготовки, оскільки від того, як будуть побудовані їхні стосунки з одногрупниками та з викладачами, відбудеться знайомство з новими формами навчальної діяльності та дозвілля залежить весь процес їхньої підготовки як фахівців.

Автором статті наголошено на важливості проведення досліджень особливостей розвитку і проявів адаптації і дезадаптації у здобувачів перших курсів соціономічних спеціальностей. На основі аналізу наукової літератури автором було відібрано діагностичні методики та проведено емпіричне дослідження серед здобувачів першого курсу спеціальностей 231 Соціальна робота та 053 Психологія Хмельницького національного університету.

За результатами проведеного емпіричного дослідження було виявлено, що більшість здобувачів першого курсу соціономічних спеціальностей мають гарні показники адаптованості. Лише у незначної частини студентів спостерігаються такі негативні прояви, як: неприйняття себе та інших; емоційний дискомфорт; домінування; підлеглість; есканізм. Виявлено, що рівень адаптованості першокурсників до навчальних груп є досить високим, але рівень адаптованості здобувачів до навчальної діяльності є низьким. Подальші дослідження у цьому напрямку автор статті вбачає у розробці та впровадженні різноманітних заходів, які сприятимуть налагодженню конструктивної комунікації студентської молоді та допоможуть їм краще сприймати себе і розуміти інших.

Ключові слова: *адаптація, дезадаптація, навчальна діяльність, здобувачі вищої освіти, майбутні фахівці соціономічних спеціальностей, заклад вищої освіти.*

The article is devoted to the problem of adaptation and maladaptation of first-year students of socio-economic specialities (psychologists, social pedagogues, social workers) to the conditions of study in higher education institutions. The main attention is focused on the fact that the process of adaptation of future specialists in socio-economic specialties is an important stage of their professional training, since the whole process of their training as specialists depends on how their relationships with classmates and teachers are built, and how they get acquainted with new forms of educational activity and leisure. The author of the article emphasises the importance of conducting research on the peculiarities of development and manifestations of adaptation and maladaptation in first-year students of socio-economic specialities. Based on the analysis of scientific literature, the author selected diagnostic methods and conducted an empirical study among first-year students majoring in 231 Social Work and 053 Psychology at Khmelnytsky National University.

The results of the empirical study revealed that the majority of first-year students majoring in sociology have good indicators of adaptability. Only a minority of students have such negative manifestations as: rejection of self and others; emotional discomfort; dominance; subordination; escapism. It was found that the level of adaptation of freshmen to study groups is quite high, but the level of adaptation of students to academic activities is low. The author of the article sees further research in this area in the development and implementation of various measures that will help establish constructive communication among students and help them better perceive themselves and understand others.

Key words: *adaptation, lack of adaptation, educational activity, higher education students, future specialists in socionomic specialities, higher education institution.*

Постановка проблеми у загальному вигляді. Складна соціально-економічна ситуація в нашій державі актуалізує питання підготовки кваліфікованих та ініціативних фахівців соціономічних спеціальностей, здатних до ефективної професійної діяльності, готових до надання соціально-психологічної допомоги різним групам населення, вмотивованих до постійного професійного зростання. З огляду на це, процес адаптації майбутніх фахівців соціономічних спеціальностей (психологів, соціальних педагогів, соціальних працівників) до умов навчання в закладах вищої освіти (далі – ЗВО) є важливим етапом їхньої професійної підготовки, адже від того, як будуть побудовані їхні стосунки з одногрупниками та з викладачами, відбудеться знайомство з новими формами діяльності й дозвілля, залежить весь процес їхньої підготовки як фахівців.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Аналіз наукових джерел свідчить, що питання адаптації першокурсників до навчання у ЗВО, труднощі початкового етапу навчання і чинники,

що впливають на процес адаптації розглянуті у дослідженнях таких науковців, як: О. Безпалько, Ю. Бохонкової, Т. Буяльської, М. Вієвської, С. Гапонової, Л. Гармаш, Н. Заверико, Л. Коваль, Н. Коцур, Л. Красовської, Г. Лактіонової, А. Мудрик, М. Прищак, О. Прудської та інших. Дослідники звертають увагу на важливість адаптації здобувачів перших курсів до навчання в ЗВО, адже успішність перебігу процесу адаптації є запорукою сприятливого розвитку особистості майбутнього фахівця у соціумі.

Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми. Визначаючи важливість проведених наукових досліджень з проблеми адаптації та дезадаптації здобувачів вищої освіти до навчання в ЗВО, необхідно відзначити, що проблема вивчення особливостей розвитку та проявів адаптації та дезадаптації здобувачів перших курсів соціономічних спеціальностей залишається мало дослідженою.

Мета дослідження. Метою статті є теоретичне обґрунтування та емпіричне дослідження особливостей адаптації і дезадаптації здобувачів перших курсів соціономічних спеціальностей.

Виклад основного матеріалу. Сучасне життя вимагає від людей більшої самостійності, активності, стресостійкості, уміння швидко адаптуватися до нових, іноді непередбачуваних ситуацій. Тому особливого характеру набувають проблеми адаптації особистості до соціальних умов життя.

Термін «адаптація» в сучасному тлумачному психологічному словнику розглядається як «… пристосування будови і функцій організму, його органів і клітин до умов середовища. Зміни, що супроводжують адаптацію, відбуваються на всіх рівнях організму – від молекулярного до психологічної регуляції діяльності» [10, с. 9].

Поняття «психологічна адаптація», на думку В. Стрельцової, означає пристосування органів чуття до особливостей стимулів, які діють на них з метою їх кращого сприйняття і запобігання надмірному навантаженню на рецептори [7, с. 52].

Психологічна адаптація першокурсника пов'язана з прийняттям ним нової соціальної позиції та опануванням нової соціальної ролі «здобувача вищої освіти» і «майбутнього фахівця». Наявність в «Я-концепції» здобувача конструктів, які вказують на його професійно-рольову ідентифікацією позитивно позначається на процесі його професійного становлення. А наявність професійно-рольової настанови в поєднанні з соціальною і пізнавальною активністю здобувача може свідчити про його професійну спрямованість.

В. Стрельцова тлумачить поняття соціальної адаптації як процес активного пристосування і творчого освоєння особистістю нового соціального середовища, у якому вона постає не лише об'єктом, але й суб'єктом адаптації, а соціальне середовище є одночасно і адаптуючою, і адаптованою стороною [7].

Дослідниця І. Холковська вважає, що соціальна адаптація людини є активним пристосування її до соціального середовища, що сприяє створенню умов для самореалізації, засвоєнні норм і цінностей суспільства. Показником успішної соціальної адаптації є задоволення людиною середовищем, активність самопрояву і набуття відповідного досвіду [9, с. 50].

Т. Буяльська та М. Прищак розглядають соціально-психологічну адаптацію першокурсників як багатовимірну систему зовнішньої і внутрішньої адаптації, яка складається з наступних компонентів: професійна адаптація, соціальна адаптація, біологічна адаптація, психологічна адаптація [2].

Варто зауважити, що адаптаційний період, який починається з перших днів навчання є дуже важливим етапом, адже саме в цей час відбувається «активне, творче пристосування здобувачів нового прийому до умов вищої школи, в процесі якого в студентів формуються оптимальні взаємини, покликання до обраної професії, раціональний колективний режим праці та побуту» [5, с. 62].

Період адаптації проходять не всі однаково. Залежно від активності особистості адаптивний процес може бути двох видів: активне адаптування; пасивне, конформне прийняття цілей і цінностей нової соціальної групи.

Активна адаптація сприяє успішній соціалізації в цілому. Першокурсник не лише приймає норми та цінності нового соціального середовища, але й будує на їх основі свою діяльність, відносини з людьми. При цьому у студента першого курсу нерідко формується нова мета – повна самореалізація у новому соціальному середовищі.

Пасивна адаптація притаманна тому першокурснику, який приймає норми і цінності, але за принципом «Я – як усі», і не прагне будь-що змінювати, навіть якщо це в його силах. Пасивна адаптація проявляється у наявності простих цілей і нескладних видів діяльності.

Процес адаптації першокурсників до навчання у ЗВО слід розглядати як комплексну проблему, адже їм доводиться пристосовуватись до зміни відпочинку і праці, до нової системи навчання та входження в новий колектив. Здобувачі перших курсів мають пристосуватися до умов життя і діяльності згідно з новими соціальними функціями та особливостями роботи ЗВО. У процесі адаптації їм необхідно подолати низку суб'єктивних та об'єктивних труднощів.

Фактори, що впливають на адаптацію здобувачів перших курсів до навчання у ЗВО об'єднують у дві групи: зовнішні та внутрішні. До зовнішніх можна віднести соціологічний блок (вік, соціальне походження, тип довузівської освіти студента-першокурсника) і педагогічний блок (організація

середовища, матеріально-технічна база закладу, рівень педагогічної майстерності викладацького складу). До внутрішніх факторів належить психологічний блок, який містить індивідуально-психологічні та соціально-психологічні фактори (інтелект, спрямованість, мотивація, особистісний адаптаційний потенціал першокурсника) [4].

Поняття «дезадаптація» розглядається С. Тарасюком та В. Назарович як «… порушення окремих взаємозв'язків, які базуються на певних взаємодіях людини із середовищем, що мають конструктивний характер, розвиваються та ускладнюються упродовж онтогенезу людини» [8, с. 19].

На думку А. Гончарової-Чагор, дезадаптація виявляється у неадекватному ставленні особистості до навчання, у підвищеному рівні її тривожності, конфліктності в стосунках з оточуючими, наявності психосоматичних захворювань, порушень у поведінці тощо [3].

З метою виявлення особливостей розвитку та проявів адаптації і дезадаптації у здобувачів перших курсів соціономічних спеціальностей, до яких ми відносимо майбутніх психологів та соціальних працівників, нами було проведено емпіричне дослідження за допомогою Методики дослідження соціально-психологічної адаптації К. Роджерса і Р. Даймонда та Методики адаптованості студентів (Т. Дубовицька, А. Крилова) в модифікації.

До участі у дослідженні було залучено 12 здобувачів першого курсу спеціальності 231 Соціальна робота та 26 здобувачів першого курсу спеціальності 053 Психологія Хмельницького національного університету. Усього у дослідженні взяли участь 38 першокурсників.

За допомогою Методики дослідження соціально-психологічної адаптації К. Роджерса і Р. Даймонда ми визначили такі показники адаптованості здобувачів перших курсів соціономічних спеціальностей, як: адаптивність-дезадаптивність; прийняття-неприйняття себе; прийняття-неприйняття інших; емоційний комфорт-емоційний дискомфорт; зовнішній контроль-внутрішній контроль; домінування-підлеглість; есканізм (уникнення проблем) [6].

Результати діагностики показників адаптованості здобувачів першого курсу спеціальності 231 Соціальна робота та здобувачів першого курсу спеціальності 053 Психологія представлені в таблиці 1.

Отже, результати дослідження свідчать, що більшість показників адаптованості здобувачів перших курсів соціономічних спеціальностей знаходяться в межах норми. Але увагу привертає той факт, що у деяких здобувачів нами виявлені високі рівні неприйняття себе та інших, емоційний дискомфорт, підлеглість та есканізм (уникнення проблем). Також ми діагностували дезадаптивність у 13,2% першокурсників, що може бути пов'язано з невідповідністю їхніх цілей з вимогами і правилами, які панують в університеті.

За допомогою Методики адаптованості студентів (Т. Дубовицька, А. Крилова) в модифікації ми виявили тих першокурсників, які мають труднощі в адаптації до навчальної групи та до навчальної діяльності [1].

Результати проведеної Методики адаптованості студентів (Т. Дубовицька, А. Крилова) в модифікації свідчать, що рівень адаптованості здобувачів перших курсів соціономічних спеціальностей до навчальних груп є досить високим. Це говорить про те, що більшість з них почувають себе комфортно і легко у стосунках з одногрупниками, приймаючи усі норми та правила, які існують в групі. Але 36,8% першокурсників відчувають труднощі у спілкуванні

Таблиця 1

Результати дослідження показників адаптованості здобувачів перших курсів соціономічних спеціальностей

№ з/п	Показник	%		
		Низький	Норма	Високий
1	Адаптивність	26,3	42,1	31,6
	Дезадаптивність	36,8	50	13,2
2	Прийняття себе	28,9	42,1	28,9
	Неприйняття себе	50	26,3	23,7
3	Прийняття інших	31,6	42,1	26,3
	Неприйняття інших	21,1	50	28,9
4	Емоційний комфорт	26,3	36,8	31,6
	Емоційний дискомфорт	23,7	36,8	39,5
5	Зовнішній контроль	21,1	47,3	31,6
	Внутрішній контроль	26,3	42,1	31,6
6	Домінування	15,7	57,9	26,3
	Підлеглість	18,4	47,3	34,3
7	Есканізм (уникнення проблем)	21,1	63,2	15,7

Таблиця 2

Результати дослідження адаптованості здобувачів перших курсів до навчальної групи та до навчальної діяльності (у %)

№ з/п	Показник	Рівні	
		Низький	Високий
1	Адаптованість до навчальної групи	36,8	63,2
2	Адаптованість до навчальної діяльності	52,7	47,3

з одногрупниками, тримаються осторонь та проявляють стриманість у відносинах з іншими.

Аналіз результатів дослідження рівнів адаптованості здобувачів перших курсів соціономічних спеціальностей до навчальної діяльності показав, що 52,7% відчувають труднощі в засвоєнні навчального матеріалу та виконанні навчальних завдань. Їм важко проявляти свою індивідуальність та здібності на заняттях. У той же час, 47,3% першокурсників легко та успішно засвоюють навчальний матеріал, вчасно виконують усі навчальні завдання.

Висновки. Отже, результати аналізу наукових джерел та емпіричного дослідження особливостей розвитку та прояву адаптації і дезадаптації у здобувачів перших курсів соціономічних спеціальностей показали, що більшість з них мають гарні показники адаптованості і лише у незначної частини студентів спостерігаються такі негативні прояви, як: неприйняття себе та інших; емоційний дискомфорт; домінування; підлеглість; есканізм. Також нами встановлено, що рівень адаптованості першокурсників до навчальних груп є досить високим. Проте рівень адаптованості здобувачів до навчальної діяльності є низьким.

З огляду на це, ми рекомендуємо кураторам студентських груп, в яких навчаються першокурсники, впроваджувати різноманітні заходи, які сприятимуть налагодженню конструктивної комунікації студентської молоді та допоможуть їм краще сприймати себе і розуміти інших.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Бакало О. М. Педагогічні умови адаптації іноземних студентів до навчання у вищих технічних навчальних закладах : дис. … канд. пед. наук : 13.00.04. Київ, 2017. 306 с.

2. Буяльська Т. Б., Прищак М. Д. Теоретичні аспекти адаптації студентів І курсу до навчання у ВНЗ. *Гуманізм та освіта* : матеріали Міжнародної науково-практичної конференції ВНТУ, 2008. URL: http://conf.vntu.edu.ua/humed/2008/txt/Buyalska.php

3. Гончарова-Чагор А. Адаптація першокласника до школи. *Психолог*, 2006. № 11. С. 16-19.

4. Іванова Л. С., Мосол Н. О. Загальна характеристика факторів психолого-педагогічної адаптації студентів-першокурсників ВНЗ. *Педагогічні науки: теорія та практика*, 2023. № 1. С. 196-203.

5. Плотнікова О. Важливість вивчення індивідуальних особливостей першокурсників у період дидактичної адаптації. *Рідна школа*, 2001. № 10. С. 62-64.

6. Психологу для роботи. Діагностичні методики: збірник / уклад.: М. В. Лемак, В. Ю. Петрище. Вид. 2-ге, виправл. Ужгород, 2012. 615 с.

7. Стрельцова В. Ю. Соціальна адаптація студентів інституту культури і мистецтв до умов відкритого культурно-освітнього середовища : автореф. дис. … канд. пед. наук : 13.00.05. Луганськ, 2009. 22 с.

8. Тарасюк С., Назарович В. Соціально-психологічні чинники адаптації (дезадаптації) дітей дошкільного віку із ЗПР. *Дефектологія*, 2004. № 3. С. 19-22.

9. Холковська І. Л. Корекційна педагогіка. Вінниця : ВДПУ ім. М. Коцюбинського, 2007. 328 с.

10. Шапар В. Б. Сучасний тлумачний психологічний словник. Харків : Прапор, 2005. 640 с.

ОСОБЛИВОСТІ РОЗВИТКУ ОСВІТИ І ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ В УМОВАХ МОДЕРНІЗАЦІЇ СОЦІОКУЛЬТУРНОГО ПРОСТОРУ

FEATURES OF THE DEVELOPMENT OF EDUCATION AND VOCATIONAL TRAINING IN THE CONDITIONS OF MODERNIZATION OF THE SOCIO-CULTURAL SPACE

УДК 337/378:37.015
DOI https://doi.org/10.32782/2663-6085/2025/80.1.2

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

Ільтьо Г.Ф.,
канд. політ. наук, доцент,
доцент кафедри географії
та суспільних дисциплін
Мукачівського державного університету

В статті обгрунтовано проблему розвитку освіти і професійної підготовки в умовах сучасної трансформації інформаційного суспільства та соціокультурних змін. Наголошено, що можливість здобуття якісної освіти є однією з найважливіших життєвих цінностей громадян, вирішальним чинником соціальної справедливості та політичної стабільності. Виявлено виклики для системи освіти і професійної підготовки: зміна вектору ціннісних орієнтацій, в яких домінантою є етична концептуальність, міжкультурність і етнічне різноманіття, що задовільняє всебічні потреби всіх соціально-професійних груп та індивідуальні запити особистості; спрямування на організацію самостійної роботи здобувача освіти та орієнтація на навчання впродовж життя; застосування ІКТ у професійній підготовці і створення інноваційного середовища; трансформація інституційних основ сфери освіти та підготовки кадрів, забезпечення інтеграції академічних й інноваційних форм і методів взаємодії в освітньому процесі. Визначено, що нові можливості для продукування, зберігання та передачі знань, організації досліджень і освітнього процесу створює цифрова революція. Для розгортання масових практик дистанційної, інтерактивної, віртуальної освіти розробляються нові освітні моделі та нова логістика освітнього процесу. Зроблено висновок, що врахування викликів соціокультурних змін для системи освіти вимагає концентрації уваги на застосуванні методик, заснованих на інформаційних й інноваційних технологіях розвитку і соціалізації особистості, що забезпечить не тільки засвоєння знань, але і способів мислення і діяльності здобувачів освіти; розвитку академічних, соціальних, професійних компетентностей особистості та здібностей до застосування системного аналізу, моделювання, проєктування, рефлексії, самоосвіти, продуктивного спілкування і співробітництва в міжкультурному просторі.

Ключові слова: *соціокультурні зміни, освіта, професійна підготовка. методи навчання, інформаційно-комунікаційні технології, інноваційні підходи. здобувач освіти, педагогічна діяльність.*

The article substantiates the problem of development of education and professional training in the context of modern transformation of the information society and socio-cultural changes. It is emphasized that the opportunity to obtain a quality education continues to be one of the most important life values of citizens, a decisive factor in social justice and political stability. Challenges for the system of education and vocational training are identified: a change in the vector of value orientations, in which ethical conceptuality, interculturality and ethnic diversity are dominant, which meets the comprehensive needs of all socio-professional groups and individual requests; focus on the organization of independent work of the student and orientation to lifelong learning, application of ICT in professional training and creation of an innovative environment, transformation of the institutional foundations of education and training, ensuring integration of academic and innovative forms and methods of interaction in the educational process. It is determined that the digital revolution creates new opportunities for the production, storage and transfer of knowledge, organization of research and the educational process. In order to deploy mass practices of distance, interactive, and virtual education, it is necessary to develop new educational models and new logistics of the educational process. It is concluded that taking into account the challenges of socio-cultural changes for the education system requires focusing on the application of methods based on information and innovative technologies for the development and socialization of the individual, which will ensure not only the acquisition of knowledge but also the ways of thinking and activity of students; development of academic, social, professional competences of the individual and the ability to apply system analysis, modelling, design, reflection, self-education, productive communication and cooperation in intercultural space.

Key words: *socio-cultural changes, education, professional training, teaching methods, information and communication technologies, innovative approaches, student, pedagogical activity.*

Постановка проблеми у загальному вигляді та її зв'язок з важливими науковими чи практичними завданнями. Необхідною умовою для формування інноваційної економіки є модернізація системи освіти, що стає основою динамічного економічного зростання та соціального розвитку суспільства, фактором благополуччя громадян та безпеки країни. Конкуренція різних систем освіти стала ключовим елементом глобальної конкуренції, у зв'язку з чим виникла потреба постійного оновлення технологій, прискореного освоєння інновацій, швидкої адаптації до запитів і вимог динамічно змінюваного світу. Можливість здобуття якісної освіти продовжує залишатися однією з найважливіших життєвих цінностей громадян, вирішальним чинником соціальної справедливості та політичної стабільності.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Глобалізація кінця XX – початку XXI ст. формує новий ринково-орієнтований вимір освітніх систем у Європі. Освіту розглядають з позиції розбудови суспільства знань і розвитку знаннєво-базованої

економіки, що, відповідно, актуалізує питання зміни в освітньому просторі [5, с. 158]. Питання цивілізаційних змін та освітніх трансформацій в епоху розвитку інформаційних технологій активно розглядають В. Андрущенко, І. Бех, Є. Головаха, В. Кремень, О. Локшина, Л. Лук'янова, Я. Мельник, М. Михальченко, Н. Ничкало, Т. Сігіда, Г. Сотська, О. Співаковський, Г. Товканець,О. Тринус, О. Якимчук та інші.

Дослідники соціокультурних викликів сучасності підкреслюють, що нагальні проблеми розвитку соціального середовища, культури і людини та питання, які стосуються світогляду, демократії, культури тощо не можуть розвиватися без освіти [7, с. 48]. І. Коляда, розглядаючи особливості трансформації освіти, наголошує, що глобалізаційні процеси стали одним із тих чинників, які зумовили трансформацію класичної системи освіти. Серед причин трансформації освіти – цивілізаційні зміни, що породжуються еволюційним розвитком людства [2, с. 38]. Н. Ничкало підкреслює, що основним критерієм сучасного глобалізаційного світу виступає соціально-освітня цінність, що виражається у ефективності освітнього і педагогічного процесів (професійний, педагогічний і соціальний ресурс перетворень, що спрямований на забезпечення ефективності освітньо-виховного процесу) [9, с. 71]. В. Кремень зазначає, що реакція на трансформації у соціокультурному просторі передбачає суттєві зміни в традиційній освіті, посилений розвиток інноваційних засобів навчання та виховання, зміни парадигми навчально-виховного процесу з суб'єкт-об'єктної на суб'єкт-суб'єктну [3, с. 438]. На початку XXI століття тенденціями вищої освіти, зокрема європейської, виступають: інтернаціоналізація підготовки фахівців; посилення впливу теорій людського, культурного і соціального капіталу на забезпечення випереджувального підходу до обґрунтування змісту і структури вищої освіти в умовах динамічних змін на ринку праці тощо [10, с. 9].

Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми. Основною особливістю сучасної картини світу є невизначеність економічної, технологічної, виробничої та інших ситуацій. Світ у XXI столітті переживає бум індивідуалізації, яка виражається у нових формах: попит на ексклюзивні товари і послуги, зокрема і освітні, розмивання звичних форм соціальності. Сучасна соціокультурна ситуація породжує нові тенденції розвитку освіти: зменшення ролі формальної освіти та збільшення ролі освітнього впливу природнього і соціально-культурного середовища [1; 7; 9 та інші], навчання на основі моделювання індивідуальної освітньої траєкторії в умовах творчих, проєктних об'єднань, професійних груп тощо.

Мета статті: обґрунтувати особливості розвитку освіти та виклики для професійної підготовки в умовах модернізації соціокультурного простору.

Виклад основного матеріалу. В умовах соціокультурних змін освіта набуває особливої важливості і стає одним із стратегічних пріоритетів державної політики [8, с. 20]. Аналіз наукових досліджень [5; 8; 9; 10] та педагогічної практики [4] засвідчує, що в умовах сучасної трансформації інформаційного суспільства та соціокультурних змін для системи освіти стали актуальними нові виклики. Ми виокремили наступні (рис. 1):

Розглянемо детальніше ці виклики.

1. Зміна вектору ціннісних орієнтацій, в яких домінантою є етична концептуальність, міжкультурність і етнічне різноманіття. У контексті сталого

Рис. 1. Виклики для системи освіти та професійної підготовки в умовах трансформації інформаційного суспільства і соціокультурних змін

розвитку змінюється базова концепція людини та її діяльності, відбувається переоцінка цінностей, традиційних суджень про гуманізм, свободу, рівність, демократію, соціально-значущі стереотипи поведінки, які повинні розглядатися з позиції збереження якості довкілля. Гуманним стає усе те, що спрямовано на підтримку стійкості природи. Коли враховуються інтереси людей майбутнього, і навіть всього живого світу, рамки прийнятих сучасним людством моральних зобов'язань значно розширюються, наприклад, посилюється необхідність обмеження споживчого максимуму для кожного нового покоління [3; 7].

Неодмінна умова сталого розвитку суспільства – перехід від екоцентризму до ноосферного світогляду, за яким природа стає універсальною цінністю об'єкта [11], перетворюється на рівноправний суб'єкт системи «людина – суспільство – природа», взаємодія з яким має будуватися на принципах поваги і партнерства. Освіта XXI століття має набути етичної домінанти, стати різноманітною, адекватною культурному та етнічному різноманіттю, що задовільняє всебічні потреби всіх соціально-професійних груп та індивідуально-особистісні запити [8, с. 21].

2. Спрямування на організацію самостійної роботи здобувача освіти та орієнтація на навчання впродовж життя. Здобувача освіти передусім необхідно навчити мислити, як самостійно можна застосовувати свої знання на практиці, як створювати своє робоче місце, як можна стати успішним у житті. Індивідуалізація освіти для здобувачів освіти означає пошук власних смислів, мотивів та цілей в освіті, шляхів самореалізації у пізнанні; вибір тих компонентів змісту, засобів та способів освоєння навчальних дисциплін, компетенцій та освітніх програм, які найбільшою мірою відповідають цим цілям та смислам [2]. Для освітньої установи забезпечення принципу індивідуалізації полягає у створенні організаційних умов для того, щоб подібний пошук цілей та адекватний йому вибір цінностей могли здійснюватися з найменшими моральними та матеріальними витратами. Реалізація принципу індивідуалізації передбачає: невід'ємне право здобувача освіти на побудову власної освіти, власної освітньої програми; виявлення та розвиток освітніх мотивів та інтересів здобувачів освіти; пошук освітніх ресурсів для створення індивідуальної освітньої програми; ціннісний вибір, особистісне самовизначення здобувача освіти.

Для організації умов конструювання та реалізації індивідуальної освітньої траєкторії здобувача освіти потрібний особливий тип педагогічного супроводу – тьюторський супровід. Тьютор допомагає формувати культуру вибору, розширювати потенційні можливості здобувача освіти [11]. Можна виділити три вектори тьюторського супроводу: соціальний (розкриває освітній потенціал навколишнього соціуму – освітніх та інших установ, подій тощо при формуванні та реалізації індивідуальної освітньої програми); антропологічний (сприяє оволодінню техніками і технологіями розвитку особистісних якостей, створенню умов саморозвитку); культурно-предметний (розкриває освітній потенціал змісту навчання, дисциплін та предметів) [9].

3. Застосування ІКТ у професійній підготовці і створення інноваційного середовища розглядаємо з позиції інформатизації, що відкриває нові можливості у навчанні, мисленні, емоційному та когнітивному розвитку особистості [4]. У зв'язку з технологіями, що швидко змінюють соціальне середовище (перехід на невідновлювані джерела енергії, застосування штучного інтелекту, реакторів на швидких нейтронах, розвиток нанотехнологій, застосування технологій 3D), система освіти не встигає перебудовуватися [1; 6]. Сьогодні найбільше ресурсів витрачається не на створення кінцевого продукту, а на те, щоб його придумати, розробити, спроєктувати. У постіндустріальний період інші соціальні інститути (ЗМІ, реклама, бізнес, інтернет, соціальні мережі, неформальні спільноти) перехоплюють функції передачі знань в інститутів формальної освіти. Якщо в традиційній освіті основним джерелом знань був педагог, то з появою ІКТ його функції дещо змінюються. Основним завданням педагога стає розвиток інтересу до навчання та спрямування здобувачів освіти на безперервний процес навчання і самоосвіти впродовж усього життя [8].

Цифрова революція створює нові можливості для продукування, зберігання та передачі знань, організації досліджень та освітнього процесу. Для розгортання масових практик дистанційної, інтерактивної, віртуальної освіти необхідно розробити нові освітні моделі та нову логістику освітнього процесу [1; 6] і створити можливість розвитку образного та асоціативного мислення у здобувачів освіти. Вища освіта може дати базову освіту, а модель безперервної освіти передбачає розширення сфери освіти та підвищення рівня кваліфікації на основі спеціалізованих курсів в рамках неформальної освіти.

4. Трансформація інституційних основ сфери освіти та підготовки кадрів передбачає змістовну трансформацію освіти, що пов'язано з переорієнтацією підготовки педагога за традиційною предметно спрямовуючою педагогічною парадигмою. Сьогодні актуальною є орієнтація на парадигму забезпечення розвитку особистості [1; 12]. З'являються нові професії: модератор, тьютор, розробник освітніх траєкторій, організатор проєктного навчання, координатор освітньої он-лайн платформи, ментор стартапів, ігромайстер, ігропедагог, тренер з майнд-фітнесу, розробник інструментів навчання станам свідомості тощо.

Змінюються і функції педагогічної діяльності. Наприклад, діяльність педагога-модератора спрямовано на розкриття потенційних можливостей здобувача освіти, його здібностей (модератор є посередником, який встановлює відносини між здобувачами освіти); педагог-тьютор здійснює педагогічний супровід здобувачів освіти, мета якого максимально допомогти їм отримати віддачу від навчання, підтримувати їхню зацікавленість у навчанні, забезпечити можливість використання різних форм контактів (особисті зустрічі, електронна пошта, форуми, чати, інтернет-конференції тощо); діяльність педагога-консультанта зосереджена на вирішенні конкретних проблем і спрямована на навчання здобувача освіти вчитися.

5. Забезпечення інтеграції академічних та інноваційних форм і методів взаємодії в освітньому процесі педагога та здобувачів освіти. Вивчення наукових джерел уможливлює виокремити певні групи інноваційних психолого-педагогічних технологій:

− комунікативно-діалогові технології (диспут, дискусія, інтелектуальний бій, телемост, прес-конференція, інтерв'ю, інтерв'ю-діалог, турнір ораторів, інтелектуальна дуель, відкрита кафедра тощо) сприяють розвитку комунікативних компетентностей;

− проблемно-пошукові технології (вирішення проблемних завдань та ситуацій, кейс-технології, відео-практикум, презентації та захист творчих проєктів) формують загальнонаукові компетенції; розвивають логічне та креативне мислення; сприяють розвитку самостійності та самоорганізації, вміння працювати у групі;

− імітаційно-ігрові технології (організаційно-діяльнісні, ділові, ситуаційно-рольові, креативні та праксеологічні ігри) призначені для формування умінь моделювання професійної ситуації та обговорення різних способів її вирішення; розвитку загальнопрофесійних компетенцій [11];

− рефлексивні технології (психотехнологічні завдання; ігрові моделі взаємодії; моделі професійної діяльності) призначені для формування вміння оцінювати особистістю власні ресурси, необхідні у вирішенні конкретної моделюючої професійної ситуації. Рефлексивні технології є не лише самостійною групою інноваційних психолого-педагогічних технологій, що сприяють професійно-особистісному зростанню майбутнього фахівця, а й обов'язковою складовою проблемно-пошукових, комунікативно-діалогових, імітаційно-ігрових технологій [10].

В даний час ведуться пошуки способів подолання розриву між логікою засвоєння систем знань у кількох напрямках: реорганізація знань, побудова їх у вигляді компактних модулів; зміна змісту освіти (від освоєння системи знань до освоєння структури діяльності); перехід до іншої моделі освіти (суб'єкт освіти – освітні ресурси (ресурси різних типів, включаючи знаннєві); ситуативно організована освіта – кейси, тренінги, навчальні ігри. Соціокультурна парадигма спрямовує до пошуку креативно-методологічних моделей навчання [12]. Потрібен перехід від закритої освітньої системи до відкритого освітнього простору: відкритість реальності, що змінюється; відкриті комунікації із соціумом; відкрита суб'єкт-суб'єктна взаємодія; відкриті освітні ресурси тощо.

Висновок. Глобальні трансформації міжнародного соціокультурного простору вимагають змін в освіті та способах організації навчання. Врахування викликів соціокультурної динаміки для системи освіти актуалізує концентрацію уваги на застосуванні методик, заснованих на інформаційних й інноваційних технологіях розвитку, на соціалізації особистості в умовах соціальних і економічних трансформаціях, на забезпеченні інтеграції академічних та інноваційних форм і методів взаємодії в освітньому процесі. Важливим є також спрямування на організацію самостійної роботи здобувача освіти та орієнтація його на навчання впродовж життя. Такі підходи забезпечать не тільки можливості засвоєння знань, але і сприятимуть застосуванню способів мислення та діяльності здобувачів освіти, розвитку академічних, соціально-особистісних професійних компетентностей, що стимулюють особистість до системного аналізу, моделювання, проєктування, рефлексії, самоосвіти, продуктивного спілкування і співробітництва в умовах модернізації соціокультурного простору.

Перспективи подальших досліджень вбачаємо у вивченні проблеми підготовки здобувачів освіти до побудови діалогу з представниками інших культур в умовах інтенсивних культурних трансформацій.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Бернатова Р., Товканець Г. Концептуальні підходи до удосконалення професійної підготовки вчителя XXI століття. Вектори розвитку сучасної освіти: духовність, взаємодія, комунікація, компетентність: монографія. Н.М. Авшенюк, Г.В. Товканець та колектив авторів. Ужгород: РІК-У, 2024. С. 140 – 157.

2. Коляда І. Г. Особливості трансформації освіти в епоху глобалізації. Науково-теоретичний альманах «Грані», 2017. Т. 20. No 8. С. 37 – 42.

3. Кремень В. Г. Філософія людиноцентризму в освітньому просторі. 2-е вид. К. : Т-во «Знання», 2011. 520 с.

4. Кремень В.Г., Ільїн В. Креатив філософії освіти в синергії сучасного знання. Глобалізм і культура. Філософія освіти: хрестоматія: навч. посіб. для студ. ВНЗ. Київ: Київ. ун-т ім. Б. Грінченка, 2014. С. 433 – 440.

5. Локшина О.І. Європейський поступ реформ шкільної освіти в Україні. Трансформаційні процеси у шкільній освіті країн Європейського Союзу та

США: монографія / [А.П. Джурило, О.З. Глушко, О.І. Локшина та ін.].К.: ТОВ «КОНВІ ПРІНТ», 2018. 192 с.

6. Лук'янова Л.Б., Товканець Г.В., Сотська Г.І., Тринус О.В. Соціально-педагогічні аспекти діяльності віртуальних університетів у європейському освітньому просторі. Інформаційні технології і засоби навчання. 2019. Т. 72. № 4. С. 14 – 25.

7. Матусевич Т. Розвиток культури демократії в освіті як аксіологічна проблема. Соціокультурні виклики сучасності: потреба у теоретичному осмисленні: колективна монографія /за ред. М. Петрушкевич. Острог. В-во Національного університету «Острозька академія», 2022. 212 с.

8. Ничкало Н., Товканець Г. Виклики українській освіті в умовах нових загроз. Інноваційні практики освітньої діяльності для особистісного і професійного розвитку фахівців на початку XXI століття: монографія / Н. М. Авшенюк, Г. В. Товканець та колектив авторів. Ужгород : РІК-У, 2023. С. 10 – 23.

9. Ничкало Н.Г. Розвиток професійної освіти в умовах глобалізаційних та інтеграційних процесів: монографія. К.: Видавництво НПУ імені М.П. Драгоманова, 2014. 125 с.

10. Скотна Н. Сутність глобалізації та її вплив на розвиток вищої освіти в Україні. Людинознавчі студії. Сер.: Філософія. 2012. №. 26. С. 71–83.

11. Товканець Г. В. Розвиток економічної освіти у вищій школі Чехії і Словаччини у XX столітті. Автореф. дис. на здоб. наук. ст. доктора пед. наук за спеціальністю 13.00.01 – загальна педагогіка та історія педагогіки. Інститут педагогічної освіти і освіти дорослих НАПН України. Київ, 2014. 46 с.

11. Твердовська О.В. Трансформація ціннісного змісту освіченості людини у динаміці соціокультурного буття. Синергетика і освіта: колективна монографія. За ред. В.Г. Кременя. К.: Інститут обдарованої дитини, 2014. С. 254 – 264.

12. Karsent I. T. Umelá inteligencia vo vzdelávaní: Naliehavá potreba pripraviť učiteľov na školy zajtrajška. Formation et Profession. 2019. 27 (1). S.105.

ВПЛИВ МІЖПРОФЕСІЙНОЇ ОСВІТИ НА ПІДГОТОВКУ ФАХІВЦІВ У МЕДИЧНИХ ШКОЛАХ США

THE IMPACT OF INTERPROFESSIONAL EDUCATION ON THE TRAINING OF SPECIALISTS IN MEDICAL SCHOOLS OF THE USA

УДК 378.147:614.2(73)
DOI https://doi.org/10.32782/2663-6085/2025/80.1.3

Шумило М.Ю.,
докт. філософії,
ст. викладач кафедри латинської та іноземних мов
Львівського національного медичного університету імені Данила Галицького

Міжпрофесійна освіта відіграє ключову роль у підготовці майбутніх медичних фахівців, сприяючи ефективній командній роботі та покращенню якості медичної допомоги. Вона передбачає спільне навчання студентів різних медичних спеціальностей, що сприяє взаєморозумінню та розвитку професійних навичок. Завдяки широкому впровадженню в медичні навчальні програми США та підтримці ВООЗ, МПО визнається важливим підходом до освіти у сфері охорони здоров'я. Міжпрофесійна освіта допомагає студентам різних медичних спеціальностей засвоювати принципи координації догляду, взаємоповаги та спільного вирішення клінічних завдань, що позитивно впливає на якість медичних послуг. Завдяки міждисциплінарному підходу, МПО готує майбутніх медичних працівників до роботи у складних клінічних умовах, адаптації до змін у системі охорони здоров'я. Досвід медичної школи США демонструє, що інтеграція міжпрофесійних заходів, зокрема консультацій з уніфікованими пацієнтами, сприяє розвитку колаборaційних навичок та ефективній взаємодії між студентами різних спеціальностей. Водночас існують труднощі у балансуванні між поглибленою спеціалізацією та необхідністю формування командного підходу, що залишається важливим викликом у впровадженні міждисциплінарної освіти. Такий підхід сприяє розвитку ключових міжособистісних навичок, зокрема емпатії, комунікації та лідерства, які є необхідними для професійної діяльності медичних працівників. Завдяки МПО студенти набувають умінь ефективно вирішувати складні медичні завдання, включаючи лікування хронічних захворювань і надання комплексної допомоги різним категоріям пацієнтів. Попри значні переваги, впровадження МПО стикається з викликами, такими як інтеграція в навчальні програми, координація між кафедрами та обмежені ресурси, особливо в невеликих навчальних закладах. Також існує потреба у стандартизованих інструментах для оцінки ефективності міжпрофесійного навчання.

Ключові слова: *міжпрофесійна освіта, студент-медик, охорона здоров'я, міжпрофесійна команда, медична практика.*

Interprofessional education (IPE) plays a key role in preparing future healthcare professionals by promoting effective teamwork and improving the quality of medical care. It involves the joint training of students from different medical specialties, fostering mutual understanding and the development of professional skills. With its widespread integration into U.S. medical education programs and support from the World Health Organization (WHO), IPE is recognized as a vital approach to healthcare education. Interprofessional education helps students from various medical disciplines develop coordination of care, mutual respect, and collaborative problem-solving skills, which positively impact the quality of healthcare services. Through an interdisciplinary approach, IPE prepares future medical professionals to work in complex clinical settings and adapt to changes in the healthcare system. The experience of a U.S. medical school demonstrates that integrating interprofessional activities, such as consultations with standardized patients, enhances collaborative skills and fosters effective interaction among students from different specialties.

However, balancing in-depth specialization with the need to develop a team-based approach remains a significant challenge in implementing interprofessional education. This approach contributes to the development of essential interpersonal skills, including empathy, communication, and leadership, which are crucial for the professional practice of healthcare providers. Through IPE, students gain the ability to address complex medical challenges effectively, such as managing chronic diseases and providing comprehensive care to diverse patient populations.

Despite its significant advantages, the implementation of IPE faces challenges, including integration into curricula, coordination among departments, and limited resources, particularly in smaller educational institutions. Additionally, there is a need for standardized tools to assess the effectiveness of interprofessional education.

Key words: *interprofessional education, medical student, healthcare, interprofessional team, medical practice.*

Постановка проблеми у загальному вигляді. Міжпрофесійна освіта (Interprofessional Education, IPE) за останні десятиліття набула значного визнання та стала широко інтегрованою в навчальні програми медичних шкіл США. Міжпрофесійна освіта (МПО) охоплює спільний освітній досвід студентів різних медичних спеціальностей, спрямований на підвищення ефективності співпраці та командної роботи в умовах надання медичної допомоги. Згідно з визначенням Всесвітньої організації охорони здоров'я (ВООЗ), міжпрофесійна освіта (МПО) є педагогічним підходом, за якого студенти двох або більше медичних професій беруть участь у спільному навчанні, що сприяє взаєморозумінню та вдосконаленню професійних навичок для забезпечення ефективної командної роботи та покращення медичних результатів [4]. Міжпрофесійна освіта (МПО) є важливим елементом підготовки майбутніх фахівців охорони здоров'я, оскільки сприяє формуванню командної взаємодії та підвищенню ефективності медичної допомоги. Відсутність належної обізнаності щодо ролей інших медичних спеціалістів може призводити до комунікативних бар'єрів і неефективності у клінічній практиці.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Кілька дослідників у Сполучених Штатах зробили значний внесок у вивчення та розвиток міжпрофесійної освіти (Interprofessional Education, МПО) у медичних школах: Докторка Емі В. Блю (Dr. Amy V. Blue) [1] широко досліджувала МПО в медичних школах США, зосереджуючись на інтеграції спільного навчання в медичні навчальні програми. Докторка Андреа Пфайфл (Dr. Andrea Pfeifle) [3] відіграла ключову роль у впровадженні МПО в навчальні програми клінічних дисциплін, сприяючи розвитку культури міжпрофесійної співпраці. Науковці наголошували на важливості МПО для підготовки студентів-медиків до командної роботи у сфері охорони здоров'я. Автори Рублінг І. (Ruebling, I.) та ін. порівнюють ставлення та сприйняття студентів до міжпрофесійної освіти до та після проходження вступного курсу з міжпрофесійного навчання. Метою дослідження було оцінити зміни в attitude (ставленні) та perception (сприйнятті) студентів щодо МПО після їх участі у навчальній програмі, яка включала спільне навчання студентів з різних медичних дисциплін [5]. Ці та інші вчені відіграли вирішальну роль у розвитку та дослідженні МПО з метою вдосконалення міжпрофесійної співпраці в медичних закладах по всій території США.

Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми. У результаті аналізу проблеми міжпрофесійної освіти (МПО) в медичних школах США можна зробити кілька важливих висновків. Перш за все, є потреба у дослідженні довгострокового впливу МПО на практичну діяльність випускників, оскільки не вистачає даних про те, як отримані навички впливають на ефективність клінічної роботи. Крім того, існує необхідність оптимізації інтеграції МПО в навчальні програми різних медичних шкіл, зокрема в умовах обмежених ресурсів, а також створення єдиного стандарту для оцінювання міжпрофесійних компетенцій. Важливим є також вивчення способів подолання опору традиційним підходам у медичній освіті, оскільки викладачі та студенти можуть мати труднощі з адаптацією до нових методів навчання.

Мета статті. Метою статті є аналіз впливу міжпрофесійної освіти на підготовку медичних фахівців у медичних школах США, вивчення її ролі у розвитку командної роботи, покращенні якості медичної допомоги та підготовці студентів до роботи в складних клінічних умовах.

Виклад основного матеріалу. МПО є інноваційним підходом до медичної освіти, який сприяє інтеграції знань і навичок студентів з різних медичних дисциплін, таких як медицина, медсестринство, фармація, фізіотерапія та інші. У дослідженні, проведеному Zechariah S, Ansa B. та ін. [8], студенти-медики висловили переконання, що ефективна міжпрофесійна співпраця базується на взаємній довірі та повазі між членами медичних команд. Вони вважали, що пацієнти отримують більше користі, коли медичні фахівці спільно працюють над задоволенням їхніх потреб. Однак примітним було те, що деякі студенти-медики не висловили чіткої позиції щодо того, чи сприяє міжпрофесійне навчання кращому розумінню клінічних питань. Відсутність чіткої думки також простежувалася у оцінці компетентностей міжпрофесійної освіти та спільної практики (МПОС), де ролі та обов'язки посідали найнижче місце як у початковому ранжуванні, так і під час повторної оцінки. Це підкреслює постійну потребу у висвітленні різноманітних ролей медичних спеціалістів та визнанні їхньої унікальної експертизи, що є необхідним для забезпечення комплексної медичної допомоги. Окрім того, було виявлено низку перешкод для впровадження міжпрофесійної освіти, зокрема обмеження у часі, труднощі у розкладі занять і комунікаційні бар'єри. Таким чином, для оптимального надання медичної допомоги необхідно, щоб кваліфіковані й компетентні фахівці охорони здоров'я працювали в командному середовищі. Раннє залучення студентів-медиків до міжпрофесійного навчання є критично важливим для їхньої успішної адаптації у сфері охорони здоров'я.

Доктор A. Blue та колеги [1] описують стратегічне впровадження ініціативи міжпрофесійної освіти (МПО) в Медичному університеті Південної Кароліни (MUSC) з метою формування культури співпраці між представниками різних медичних спеціальностей. Автори наголошують на зростанні визнання міжпрофесійної освіти як засобу підвищення якості медичної допомоги та зменшення кількості медичних помилок у США. Науковці підкреслюють, що ефективне впровадження МПО вимагає стратегічного інституційного підходу, щоб забезпечити його довговічність та стійкість. Ініціатива МПО у MUSC, відома як *Creating Collaborative Care (створення спільного догляду),* була розроблена для інтеграції міжпрофесійного навчального досвіду в навчальні програми різних медичних спеціальностей. Основні компоненти стратегії впровадження включали: *інтеграцію в навчальні плани:* включення міжпрофесійних навчальних модулів до наявних курсів різних медичних дисциплін; *підготовку викладачів:* забезпечення навчання та ресурсів для викладачів для ефективної реалізації міжпрофесійного навчання та навичок співпраці; *інституційну підтримку:* забезпечення зобов'язань керівництва університету щодо підтримки змін у політиці та виділення необхідних ресурсів для сталого розвитку ініціативи МПО. У статті зазначається, що така ініціатива призвела до суттєвої зміни інституційної культури в MUSC, сприяючи більшій співпраці між різними програмами підготовки медичних спеціалістів.

Студенти зазначили вдосконалене розуміння ролей і обов'язків інших фахівців у сфері охорони здоров'я, що сприяло розвитку командної роботи та комунікативних навичок. Це дослідження слугує моделлю для інших академічних медичних центрів, які прагнуть запровадити міжпрофесійну освіту для підготовки майбутніх медичних працівників до ефективної співпраці. Можна зробити висновок, що впровадження міжпрофесійної освіти в межах академічного медичного центру є цілком можливим і може призвести до значних покращень у спільній практиці, що, зрештою, підвищує якість медичної допомоги.

Науковці Dawn M. Schocken, Amy H. Schwartz, Frazier T. Stevenson [2] підкреслюють важливість інтеграції міждисциплінарної командної роботи в навчання медичних студентів з метою підготовки їх до ефективної спільної практики в медичних установах. У своїй статті автори представляють випадок із медичної школи США, яка включила міждисциплінарні заходи в освітній процес. Зокрема, студенти другого курсу з медичних, фармацевтичних, медсестринських та фізіотерапевтичних дисциплін брали участь у консультаціях з уніфікованими пацієнтами, а також розробляли відповідні плани оцінки. Керівники курсу заохочували студентів різних дисциплін по черзі вести консультації, що сприяло формуванню колаборативного навчального середовища. Автори зазначають, що на шляху інтеграції таких міждисциплінарних заходів виникають труднощі у балансуванні між спеціалізованим навчанням і необхідністю розвитку колаборaційних навичок. Хоча медичні студенти повинні досягти високого рівня компетенції у своїй галузі, так само важливо навчити їх ефективно функціонувати в рамках міждисциплінарних команд. Таким чином, можна підкреслити необхідність підготовки майбутніх медичних фахівців до управління складністю пацієнтської допомоги через спільну практику, що є важливим аспектом сучасної медицини.

У своєму дослідженні West C. та ін. [7] вивчали інтеграцію МПО в медичні навчальні плани 16 медичних шкіл США. Основні результати включають: *загальні практики:* дослідження показало, що більшість МПО активностей були орієнтовані на роль лікаря; *бар'єри:* труднощі впровадження МПО включали проблеми з розкладом, логістичні труднощі та фінансові обмеження; *фактори, що сприяють:* ефективний розвиток викладачів та заходи для оцінки зв'язку між результатами навчання з МПО та результатами лікування пацієнтів були визначені як фактори, що сприяють. Автори дійшли висновку, що хоча МПО впроваджується в багатьох медичних школах, важливо вирішити виявлені бар'єри та посилити фактори, що сприяють, для ефективної інтеграції цієї освіти в медичне навчання.

Варто зазначити, що міжпрофесійна освіта (МПО) в медичних школах США відіграє значну роль з кількох ключових причин. МПО сприяє розвитку співпраці серед медичних фахівців, що забезпечує командний підхід до надання медичних послуг. Завдяки спільній роботі студенти різних дисциплін (медицина, медсестринська справа, фармація та медичні лабораторні науки) набувають навичок ефективної координації догляду, що в результаті призводить до покращення клінічних результатів. Окрім того, МПО сприяє розвитку навичок комунікації, необхідних для ефективної командної роботи в клінічних умовах, що включає здатність до обговорення планів лікування пацієнтів, обміну критично важливою інформацією та колективного вирішення проблем, що є необхідним у складних медичних ситуаціях. Участь у МПО забезпечує студентам кращу підготовленість до практичної діяльності в складі міждисциплінарних команд. Здобувачі освіти засвоюють принципи поваги до обов'язків колег та розуміння того, як ефективно взаємодіяти в команді для надання комплексної медичної допомоги в реальних умовах. Така співпраця може призвести до більш ефективного та результативного надання медичної допомоги. Студенти отримують глибше розуміння ролей та обов'язків інших медичних фахівців, що сприяє взаємній повазі та покращенню командної роботи. Складність сучасної медичної практики вимагає міждисциплінарної співпраці для задоволення різноманітних потреб пацієнтів. МПО готує студентів до роботи зі складними клінічними випадками, забезпечуючи їх навичками для ефективної співпраці та прийняття командних. Спільна робота в командах забезпечує підтримку, що допомагає знизити рівень вигорання та покращити загальний досвід клінічної практики. Оскільки медична система постійно еволюціонує, зокрема в напрямку пацієнтоорієнтованої допомоги та підвищення ефективності, МПО готує студентів до адаптації до цих змін та роботи в міждисциплінарних командах для вирішення викликів, що виникають у сучасних умовах охорони здоров'я. Таким чином, значення міжпрофесійної освіти в медичних школах США полягає в тому, що вона сприяє покращенню комунікації, розвитку співпраці та, зрештою, підвищенню якості медичної допомоги. Навчаючи студентів працювати в команді з самого початку їх професійної освіти, МПО сприяє формуванню більш ефективних і кваліфікованих медичних працівників.

Дослідники Tanya S. Beard, Tamara M. Robertson, Jane Semler Carolyn J. Cude [6] фокусують увагу на важливості інтеграції міжпрофесійної співпраці в освітні програми студентів медичних лабораторних наук (MLS) і сестринства. Такий підхід є ключовим для розвитку навичок командної роботи та комунікації серед майбутніх медичних працівників,

що безпосередньо впливає на якість догляду за пацієнтами. Важливою є співпраця між студентами MLS і сестринства, ці дві сфери, хоча й різні, можуть ефективно взаємодіяти разом у клінічних умовах. Вона сприяє взаємній повазі та розумінню ролей один одного, що є важливим для забезпечення злагодженої, орієнтованої на пацієнта допомоги в реальних медичних умовах. Варто зазначити, що студенти, залучені до МПО, краще підготовлені до роботи в команді медичних працівників і ефективніше справляються зі складними потребами пацієнтів у реальних умовах. Це може стати моделлю для інших навчальних закладів, які прагнуть впровадити або вдосконалити свої власні ініціативи з МПО. Отже, міжпрофесійна освіта може призвести до покращення догляду за пацієнтами, сприяючи співпраці серед медичних працівників. Здатність ефективно комунікувати та працювати в команді є ключовим компонентом високоякісної медичної допомоги, і важливість підготовки студентів до участі в такій командній роботі є актуальною темою. Однак, серед проблем впровадження МПО, можна зазначити такі труднощі як організаційні питання та опір змінам, що є важливим для педагогів та установ, які працюють над подоланням цих бар'єрів і створенням ефективних програм МПО.

Організація міжпрофесійної освіти вимагає ретельної координації між різними програмами, установами та розкладом навчання. Узгодження розкладів студентів з різних дисциплін є складним завданням, особливо у великих університетах. Може виникнути небажання серед студентів та викладачів приймати нові методи навчання або змінювати усталені навчальні програми, особливо якщо переваги МПО не є очевидними. Ініціативи МПО вимагають значних часових витрат як від студентів, так і від викладачів. Інтеграція міжпрофесійної освіти в уже перевантажені навчальні програми стає складним завданням, особливо коли студентам необхідно поєднувати заняття МПО з клінічними практиками, іспитами та іншими навчальними завданнями. Ефективне впровадження МПО часто потребує додаткових ресурсів, таких як кваліфіковані фасилітатори, технології для віртуальної співпраці та спеціалізовані приміщення для міжпрофесійного навчання. Це може стати фінансовим навантаженням для деяких навчальних закладів, особливо тих, які мають обмежене фінансування або інфраструктуру. Студенти з різних дисциплін можуть мати різні освітні цілі та очікування, що ускладнює формулювання спільних навчальних завдань, які відповідатимуть інтересам усіх учасників. Різноманітність професійних бекграундів інколи ускладнює забезпечення рівної цінності досвіду МПО для всіх студентів. У деяких випадках студенти можуть стикатися з труднощами в розумінні своїх ролей у межах міжпрофесійної команди. Існує ризик виникнення ролевої невизначеності, коли студенти не до кінця усвідомлюють обсяг своїх обов'язків або важливість інших дисциплін у командній роботі. Оцінка результатів МПО є складним завданням, оскільки вона передбачає оцінку не лише індивідуальної діяльності студентів, але й ефективності командної роботи та міжпрофесійної співпраці. Розробка надійних інструментів для оцінки результатів міжпрофесійної освіти залишається актуальним питанням. Попри ці труднощі, багато навчальних закладів продовжують визнавати важливість МПО та активно працюють над подоланням цих бар'єрів з метою покращення якості медичної освіти та надання медичних послуг.

Висновки. Міжпрофесійна освіта (МПО) в медичних школах США є важливою складовою підготовки майбутніх медичних працівників, яка сприяє покращенню якості медичної допомоги, підвищенню ефективності командної роботи та формуванню комплексного підходу до надання медичних послуг. Вона дозволяє студентам різних дисциплін працювати разом, що сприяє кращому розумінню їхніх ролей, покращенню комунікації та прийняття рішень у клінічних умовах. Такий підхід також забезпечує розвиток міжособистісних навичок, таких як емпатія, комунікація та лідерство, що є критично важливими для майбутньої професійної діяльності медичних працівників. МПО дозволяє студентам ефективніше вирішувати складні медичні проблеми, такі як лікування хронічних захворювань та догляд за різними групами пацієнтів.

Попри численні переваги, впровадження МПО у навчальний процес стикається з певними труднощами. Інтеграція міжпрофесійної освіти в існуючий навчальний план вимагає значних зусиль через обмеження часу, необхідність координації між різними кафедрами та викладачами, а також обмежені ресурси, що можуть бути доступні в невеликих навчальних закладах. Крім того, впровадження міжпрофесійного навчання може зустрічати опір з боку викладачів і студентів, що звикли до традиційних дисциплінарних підходів. Оцінка ефективності МПО також є складною через відсутність стандартизованих інструментів для вимірювання результатів як індивідуальних, так і командних компетенцій. Однак, незважаючи на ці труднощі, переваги міжпрофесійної освіти значно перевищують її недоліки, і вона відіграє важливу роль у підготовці медичних працівників до реальних умов надання медичних послуг.

Перспективи подальших досліджень у сфері міжпрофесійної освіти в медичних школах США можуть охоплювати кілька важливих напрямків, які сприятимуть подальшому розвитку та оптимізації цієї освітньої моделі. Одним із ключових напрямків є дослідження довгострокового впливу

міжпрофесійної освіти на ефективність комунікації та співпраці серед медичних працівників у клінічній практиці, що дозволить глибше зрозуміти її вплив на якість надання медичних послуг. Водночас, важливим є вивчення адаптації різних моделей інтеграції МПО до навчальних програм медичних закладів різного типу, зокрема в умовах обмежених ресурсів, що є актуальним для невеликих медичних установ. Крім того, суттєвим науковим завданням є розробка стандартизованих інструментів для оцінки результатів міжпрофесійного навчання, що дозволить забезпечити більш точні та об'єктивні дані про ефективність цієї освітньої практики. Перспективними є також дослідження, спрямовані на оцінку впливу МПО на професійну адаптацію студентів до реальних умов медичної практики, особливо в контексті змін у сфері охорони здоров'я, таких як старіння населення та збільшення кількості пацієнтів з хронічними захворюваннями. Крім того, вивчення ролі міжпрофесійної освіти в підготовці медичних працівників до вирішення глобальних медичних викликів дозволить оцінити її значення в удосконаленні підготовки фахівців до майбутніх потреб системи охорони здоров'я.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Blue A.V., Mitcham M., Smith T., Raymond J., Greenberg R. Changing the future of health professions: embedding interprofessional education within an academic health center. *Acad Med.* 2010 Aug. №85(8). P. 1290-5. doi: 10.1097/ACM.0b013e3181e53e07. PMID: 20671454.

2. Dawn M. Schocken, Amy H. Schwartz, Frazier T. Stevenson. Approaching Interprofessional Education in Medical School. Virtual Mentor. 2013. №13(6). P. 504-508. doi: 10.1001/virtualmentor.2013.15.6.ecas3-1306.

3. Dow A., Pfeifle A., Blue A., Jensen G. M., Lamb G. Do we need a signature pedagogy for interprofessional education? *Journal of Interprofessional Care*. 2021. №*35*(5). P. 649–653. https://doi.org/10.1080/13561820.2021.1918071

4. Framework for action on interprofessional education and collaborative practice. URL: https://www.who.int/hrh/resources/framework_action/en/.

5. Ruebling I., Pole D., Breitbach A.P., Frager A.; Kettenbach G.; Westhus N.; Kienstra K.; Carlson J. A comparison of student attitudes and perceptions before and after an introductory interprofessional education experience. *J. Interprof. Care.* 2014. №28. P. 23–27.

6. Tanya S. Beard, Tamara M. Robertson, Jane Semler Carolyn J. Cude. A Study of Interprofessional Collaboration in Undergraduate Medical Laboratory Science and Nursing Education. *American Society for Clinical Laboratory Science*. №28(2). P. 83-90. DOI: 10.29074/ascls.28.2.83

7. West C., Graham L., Palmer R.T., Miller M.F., Thayer E.K., Stuber M.L., Awdishu L., Umoren R.A., Wamsley M.A., Nelson E.A., Joo P.A., Tysinger J.W., George P., Carney P.A. Implementation of interprofessional education (IPE) in 16 U.S. medical schools: Common practices, barriers and facilitators. *J Interprof Educ Pract.* 2016 Sep. №4. P.41-49. doi: 10.1016/j.xjep.2016.05.002.

8. Zechariah S., Ansa B.E., Johnson S.W., Gates A.M., Leo G. Interprofessional Education and Collaboration in Healthcare: An Exploratory Study of the Perspectives of Medical Students in the United States. *Healthcare (Basel)*. 2019 Oct 15. №7(4):117. doi: 10.3390/healthcare7040117. PMID: 31618920; PMCID: PMC6956332.

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

CHALLENGES AND STRATEGIES OF DEVELOPING READING COMPREHENSION

ПРОБЛЕМИ ТА СТРАТЕГІЇ РОЗВИТКУ РОЗУМІННЯ ПРОЧИТАНОГО

УДК 37.016:003(=811.111)
DOI https://doi.org/10.32782/2663-6085/2025/80.1.4

Balatska L.P.,
Senior Lecturer at the Department of Foreign Languages for Engineering
Lviv Polytechnic National University

Vyslobodska I.M.,
Senior Lecturer at the Department of Foreign Languages for Engineering
Lviv Polytechnic National University

Drapaliuk H.S.
Senior Lecturer at the Department of Foreign Languages for Humanities
Lviv Polytechnic National University

The paper explores the concept of comprehension and, more specifically, the development of reading comprehension. Reading comprehension is a complex process that includes such components as decoding, fluency, having a rich vocabulary, sentence construction and cohesion, reasoning and background knowledge, and working memory and attention. The development of reading comprehension requires diverse strategies such as identifying a purpose for reading, previewing, predicting, asking questions, checking predictions or finding answers to the questions, connecting the text to prior knowledge, summarizing, connecting one part of the text to another, and recognizing text structure. These strategies define factors associated with good reading comprehension and can help instructors of English notice possible problems with reading comprehension their students may have and successfully solve them. Teaching strategies include asking open-ended questions, acquainting students with different types of reading materials, discussing the meaning of words, developing students' note-taking skills, and teaching them summarizing, making predictions, and monitoring their understanding. Bloom's taxonomy or Revised Bloom's taxonomy can serve as a useful tool for successful learning.

Assessing students' reading comprehension levels poses an additional challenge because traditional assessment instruments are outdated. Researchers encourage teachers to develop different test formats for assessment purposes paying special attention to distinguishing between assessing lower-order thinking skills (LOTS) and higher-order thinking skills (HOTS). Suggested test formats for assessing higher-order reading skills are close-, open-ended questions, and summary writing while multiple-choice tests are recommended for evaluating lower-order reading skills.

Key words: *reading comprehension, word recognition, assessment, lower-order thinking skills (LOTS), higher-order thinking skills (HOTS), Bloom's taxonomy.*

У статті досліджується концепція розуміння та, більш конкретно, розвиток розуміння прочитаного. Розуміння прочитаного – це складний процес, який включає такі компоненти, як декодування, вільне читання, багатий словниковий запас, побудова та зв'язність речення, міркування та базові знання, а також оперативна пам'ять і увага. Розвиток розуміння прочитаного вимагає різноманітних стратегій, таких як визначення мети читання, попередній перегляд, передбачення, постановка запитань, перевірка передбачень або пошук відповідей на запитання, пов'язання тексту з попередніми знаннями, резюмування, поєднання однієї частини тексту з іншою та розпізнавання структури тексту. Ці стратегії визначають фактори, пов'язані з хорошим розумінням прочитаного, і можуть допомогти вчителям англійської мови помітити можливі проблеми з розумінням прочитаного, які можуть мати їхні учні, і успішно їх вирішити. Стратегії навчання включають постановку відкритих запитань, ознайомлення учнів з різними типами матеріалів для читання, обговорення значення слів, розвиток навичок конспектування учнів, навчання їх підсумовувати, робити прогнози та контролювати власне розуміння. Таксономія Блума або Переглянута таксономія Блума може слугувати корисним інструментом для успішного навчання.

Оцінка рівня розуміння прочитаного учнями становить додаткову проблему, оскільки традиційні інструменти оцінювання застаріли. Дослідники заохочують вчителів розробляти різні формати тестів для цілей оцінювання, приділяючи особливу увагу розмежуванню між оцінюванням навичок мислення нижчого порядку (LOTS) і навичок мислення вищого порядку (HOTS). Пропоновані формати тестів для оцінювання навичок читання вищого рівня – це закриті, відкриті запитання та виклад короткого змісту прочитаного, тоді як тести з вибором відповідей рекомендуються для оцінювання навичок читання нижчого рівня.

Ключові слова: *розуміння прочитаного, розпізнавання слів, оцінювання, навички мислення нижчого порядку; навички мислення вищого порядку, таксономія Блума.*

Stating the problem. Reading plays an important role in the process of obtaining information since written texts in a variety of forms convey the experience accumulated by mankind over the history of its development in various spheres of life. Reading stimulates the development of intelligence, and promotes self-development and self-improvement. Reading foreign-language texts is an important component of learning a foreign language. But reading skills alone are not enough. Understanding and perceiving the information contained in the read texts is required, and students often have problems with this. These problems can be associated with various factors. Therefore, foreign language teachers need to understand what the difficulties in reading comprehension are associated with. For these teachers, it is important to develop strategies for achieving learning objectives in reading comprehension by adjusting and utilizing the latest research and best practices of Ukrainian and foreign educators.

Analysis of the research and publications on the issue under consideration. The importance of developing good reading comprehension skills for learning a foreign language has been recognized by educators in many countries of the world. Different aspects of teaching and assessing reading comprehension are discussed in the publications of H.W. Catts [2], R. Alligton [1], R. Lister [7], Y.Yang [10], S. McKee [8], J. Clements [3], A.M.I. Lee [6] and others.

A paper by H.W. Catts [2] offers a review of research concerning reading comprehension from 1995 to 2011. The author defines reading comprehension as a complex activity that involves several variables. Reading strategies are discussed and how they relate to reading comprehension. Testing is another concern regarding how reading comprehension is measured. Suggestions for improving reading comprehension are presented.

Reading comprehension strategies are elaborated in the publications of Y. Yang [10], A.M.I. Lee [6], S. Zimmermann, C. Hutchins [11]. The papers contain useful practical recommendations for teachers. Papers by D. Denis [4], A. Iravan, V.L. Diptoadi [5] explore the issue of assessment of reading comprehension. R. Lister shares the experience of applying criterion-referenced assessment using Bloom's Taxonomy [7].

Overall, there are numerous foreign publications presenting research on different aspects of reading comprehension, strategies for its development, and approaches to evaluation. However, this topic is not so well explored by Ukrainian researchers.

The purpose of the paper is to acquaint language educators with recent research on strategies for developing reading comprehension skills and challenges related to their assessment.

Presentation of the main material. Reading is an essential skill in learning any language as the more the students read, the more exposed they are to the target language [5, p. 59]. It is an activity aimed at developing an understanding of a topic or subject. Reading is the combination of two processes: word recognition and language comprehension. Only the combination of both can ensure reading comprehension to occur.

Good word recognition contributes significantly to the ease and quality of reading comprehension. Students with good comprehension skills can decode printed words fluently, accurately, and efficiently. Children with word reading problems (such as dyslexia) will probably have difficulties with reading the text (they will do it more slowly than other students) and decoding words important for accurately understanding the text. They often have significant deficits in reading comprehension. That is why the concept of comprehension is important. Reading comprehension can be defined as the ability to understand a text, analyze the information, and interpret correctly what the writer wants to say. It means that the student should be able to break the text into component parts, analyze, and re-organize ideas and information [2, p. 28].

In the early stages of reading development, the development of basic word reading skills is more important for children. As a result, word recognition skill is the major determinant of reading comprehension for beginner readers. As word reading becomes more accurate, efficient, and fluent, language comprehension takes over as the principal predictor of reading comprehension [3].

Some children may have difficulties with word reading, even when they do not have any difficulties in understanding language while some others will have difficulties with language comprehension, even when they are good at word reading. Children learning English can often read words very well. However, their knowledge of the meanings of words and, for some children, their limited knowledge and understanding of cultural differences can restrict their background knowledge, affecting comprehension [3].

Andrew M.I. Lee identified 6 essential skills for reading comprehension:

(1) Decoding. It is an important skill for the reading process. This skill consists of sounding out words children have heard before but haven't seen written out. Without mastering these skills children cannot move further as the other reading skills are based on this one.

(2) Fluency. To read fluently, children should be able to instantly recognize words. It is crucial for good reading comprehension.

(3) Vocabulary. To understand what students are reading, they have to understand most of the words in the text. Having a rich vocabulary is a key component of reading comprehension. One of the most traditional ways of learning the meaning of words is by reading.

(4) Sentence construction and cohesion. It means understanding how sentences are built to be able to connect ideas within and between sentences, which is called cohesion.

(5) Reasoning and background knowledge. Readers mostly relate what they have read to the things they already know and understand. So, it is important for readers to have background or prior knowledge about the world. They should also be able to understand what the author of the text meant, i.e., to understand things and ideas that were not literally spelled out.

(6) Working memory and attention. These two skills together perform an executive function. When children read, they take in information from the text due to attention. Working memory enables them to store the information and use it to gain meaning and build knowledge from what they are reading. An

additional component, the ability to self-monitor while reading is also related to working memory and attention. It is the ability of the readers to recognize when they do not understand something. Then they need to stop, go back, and re-read to eliminate any confusion they may have [6].

Reading comprehension is a complex, multiple-task ability with many variables. It can be divided into two main types: lower-level and higher-level processes [8, p. 46]. Examples of the lower-level abilities are word recognition and graphophonic processes while the higher-level abilities include syntactic, semantic, and other processes. To comprehend what is read, the student needs to be familiar with text structure and topic, be aware of different reading strategies, and know how to use these strategies in the processing of material and word recognition.

There are different opinions regarding reading strategies. For example, S. McKee mentions ten processes or strategies of reading comprehension. They are: identifying a purpose for reading, previewing, predicting, asking questions, checking predictions or finding an answer to the questions, connecting the text to prior knowledge, summarizing, connecting one part of the text to another, and recognizing text structure [8, p. 49]. S. Zimmermann and S. Hutchins identify seven reading comprehension strategies, namely: activating or building background knowledge, sensory images, questioning, making predictions and inferences, determining main ideas, fix-up options, and synthesizing [11]. There is also a research study that names such skills as predicting content, posing questions, recognizing text structure, integrating information, reflecting, monitoring comprehension, utilizing general knowledge, and reacting to the text, as reading strategies [10, p. 321].

Another variable related to reading comprehension is the size of the vocabulary of the reader. In order for readers to understand a text, they should be familiar with a considerable majority of the words used in it. Additionally, it is not enough to read or hear a new word once or twice; sometimes up to ten encounters with a new word are needed to acquire and develop understanding.

English teachers need to notice some clues that may mean that a student may have problems with comprehension:

− They seem to focus on the “wrong” aspect of a passage. For example, they concentrate too much on unimportant details while the main idea is lost.

− They can tell the outcome of a story, but cannot explain why things turned out that way.

− They cannot go behind what is written in a story to think about what might happen next or why characters took the action they did.

− They mention irrelevant or unimportant information when they are trying to relate a passage to something in their own life.

− They seem to have a poor vocabulary.

− The logical sequence of events in a story is beyond their understanding and they have problems reproducing it.

− They cannot distinguish the key facts from less important ones in an informational text.

− They cannot “draw a picture” of what is going on in a written passage; for example, where the story takes place or detail of what the characters look like [9].

Understanding what reading comprehension means and knowledge of factors related to it can help English teachers develop successful strategies for overcoming challenges to good reading comprehension. At the same time, properly developed learning objectives can be helpful in organizing the teaching/learning process involving reading activities to move from lower- to upper-level thinking skills.

Researchers mention some important teaching strategies for improving reading comprehension.

− As students read, a teacher can ask them open-ended questions such as *Why did things happen that way?* or *What is the author trying to do?*

− Students should be taught the structure of different types of reading material. For example, narrative texts usually have a problem, a climax, and a resolution to the problem. Informational texts may describe, compare and contrast, or present a sequence of events.

− Teachers should discuss the meaning of words as they proceed through the text, especially if they think the students are not familiar with them. They can offer some exercises using these new words and checking students’ understanding of what those words mean and how they can be used.

− It is important to teach students note-taking skills and summarizing strategies.

− The use of graphic organizers helps students break information down and follow what they read.

− It is important to encourage students to use and revisit targeted vocabulary words.

− It is worth teaching students to monitor their own understanding. This can be done by showing them how, for example, to ask themselves *What’s unclear here?* or *What information am I missing?* and *What else should the author be telling me?*

− Teachers can show children how to make predictions and how to summarize [9].

One of the factors that challenge the development of reading comprehension is related to the fact that the measurement and, hence, assessment of the level of reading comprehension is a much more complicated task than people may think. Some teachers have an outdated approach to this task and measure reading comprehension traditionally, by the ability of students to recall the details of what they have read [1, p. 16]. The result of using this type of assessment is that students are being evaluated as good, proficient readers

because they successfully answered factual questions. The problem is that these types of assessments measure the extent the students can guess what is expected from them or what the teacher wants them to think. When students are asked more complicated tasks requiring critical thinking and analysis, the results are much worse.

Test type and test format have a significant effect on students' performance. Different formats of tests will measure different aspects of comprehension. Tests should be constructed in such a way that they could assess the achievement of different levels of learning objectives. It can be achieved by developing different types of tests for assessment purposes. Different tests will focus on different aspects of comprehension. To obtain a more complete evaluation of a reader's understanding, teachers are encouraged to use different test formats. By using this approach, it is possible to identify specific strengths and weaknesses that readers may have [4, p. 288].

Revised Bloom's Taxonomy of educational objectives can help develop and assess reading comprehension skills. The cognitive levels of this taxonomy are ordered from lower-order thinking skills (LOTS) to higher-order thinking skills (HOTS). That is why learning objectives should be hierarchically placed in order from simple to complex, and from concrete to abstract. It is also important to remember that the teachers as educators are supposed to balance the application of LOTS and HOTS elements. Although the use of LOTS is acceptable at the beginning stages of learning, HOTS elements encourage deeper thinking activities for the students and are expected to assist them to acquire and use in-depth knowledge and skills to complete high-level tasks.

Assessment practices are a growing concern in education. One area of concern regarding reading assessment is whether it is valid and fair. As test developers continue to learn more about reading comprehension, tests in textbooks assessing proficiency in reading are becoming fairer. Test type and test format have a significant effect on students' performance. The three test formats that can be used to assess higher-order reading skills are close-, open-ended questions, and summary writing. Essay tests require students to use more thinking and analysis skills [8, p. 51].

R. Lister describes the use of the criterion-referenced approach to assessment, where the criteria are based on Bloom's taxonomy. In this Bloom-based assessments scheme, all students in the class must satisfactorily complete a set of assessment tasks that are supposed to demonstrate competence at the Knowledge and Comprehension levels of Bloom's taxonomy. Students who agree with their minimal passing grade need not complete any more assessment items. Other students, who seek a higher grade, must also complete assessment tasks at the Application and Analysis levels of Bloom's taxonomy. Those who satisfactorily complete these tasks, can stop at this point and attain one of the two middle passing grades. Finally, students who chose to seek the highest grade must go on to satisfactorily complete further assessment tasks, at the Synthesis and Evaluation levels of Bloom's taxonomy. Students are free to decide for themselves what grade they will try to achieve [7, p. 80].

Lower-level assessment tasks are usually of multiple-choice type. The middle level corresponds to a single, substantial assignment. Synthesis requires students to develop an individual project and they are given some simple criteria. They must also give a short presentation on their project to the other students who are doing projects. Evaluation foresees a student peer review assignment. After completing their own projects, students must then peer-review and write a report on the project of two other students [7, p. 85].

Understanding what reading comprehension means and knowledge of factors related to it can help English teachers develop successful strategies for overcoming challenges to good reading comprehension. At the same time, Bloom's taxonomy of learning objectives can help organize the teaching/learning process involving reading activities to move from lower- to upper-level thinking skills.

Conclusion. Reading comprehension was defined as the ability to understand a text, to analyze the information, and to interpret correctly what the writer is stating. Reading was described as the combination of two processes equally important for reading comprehension to occur: word recognition and language comprehension.

Important factors associated with reading comprehension were analyzed. They comprise reading strategies, the size of the vocabulary of the reader, and the challenge of selecting proper tools for measuring reading comprehension. Additionally, among factors associated with good reading comprehension, are drawing on prior knowledge and experience, drawing inferences, paying attention to sentences and text cohesion, self-monitoring, forming mental images, summarizing and retelling, and thinking about text structure. Teachers should acquaint themselves with innovative teaching and assessment practices, and develop their competence in assessing their students' reading skills. When applying reading comprehension assessment methods, teachers should bear in mind factors that can affect the assessment and work to overcome possible challenges to good reading comprehension.

REFERENCES:

1. Allington R. What Really Matters for Struggling Readers: Designing Research-Based Programs. New York, 2001. 264 p.

2. Catts H.W. Rethinking How to Promote Reading Comprehension. *American Educator*. Winter 2021-22. P. 27-32.

3. Clements J. Teaching Comprehension. URL: https://www.oxfordowl.co.uk/welcome-back/for-school-back/pathways-page/pathwayslist/teaching-comprehension (дата звернення: 12.10.2023).

4. Dennis D. "I'm Not Stupid": How Assessment Drives (in) Appropriate Reading Instruction. *Journal of Adolescent and Adult Literacy*. 2009. Vol. 53, № 4. P. 283-290.

5. Iravan A., Diptoadi V. L. Using the Revised Bloom's Taxonomy to Analyze the Reading Comprehension Questions in EFL Textbook for Year X of High School. *Magister Scientiae*. 2022. Vol. 50, № 1. P. 59-68.

6. Lee A.M.I. 6 Essential Skills Needed for Reading Comprehension URL: https://www.understood.org/en/articles/6-essential-skills-needed-for-reading-comprehension (дата звернення: 15.03.2024).

7. Lister R. Driving Learning via Criterion-Referenced Assessment Using Bloom's Taxonomy. *Proceedings of the Australian Conference on Science and Mathematics Education Journal of English Teaching*. 2006. P. 80-88.

8. McKee S. Reading Comprehension, What We Know: A Review of Research 1995 to 2011. *Language Testing in Asia*. 2012. Vol. 2, № 1. P. 45-58.

9. Reading Rockets. Basics: Reading Comprehension. URL: https://www.readingrockets.org/reading-101/reading-and-writing-basics/reading-comprehension (дата звернення: 25.06.2024).

10. Yang Y. Reading Strategies or Comprehension Monitoring Strategies. *Reading Psychology*. 2006. № 27. P. 313-343.

11. Zimmermann S., Hutchins C. 7 Keys to Comprehension: How to Help Your Kids Read It and Get It!. New York, 2003. 223 p.

ПСИХОЛОГІЧНІ БАР'ЄРИ ПІД ЧАС ВИВЧЕННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ ТА ШЛЯХИ ЇХ ПОДОЛАННЯ

PSYCHOLOGICAL BARRIERS WHEN LEARNING A FOREIGN LANGUAGE AND WAYS TO OVERCOME THEM

УДК 316.28:811.111(07)
DOI https://doi.org/10.32782/2663-6085/2025/80.1.5

Бєляєва Е.Ф.,
старший викладач кафедри іноземних мов професійного спрямування Харківського національного університету імені В.Н. Каразіна

Зубкова Л.М.,
доцент кафедри іноземних мов професійного спрямування Харківського національного університету імені В.Н. Каразіна

Стаття присвячена проблемі психологічних бар'єрів, які виникають під час вивчення іноземної мови. Узагальнено погляди науковців на визначення психологічних бар'єрів (стан чи властивість індивіда, що гальмує реалізацію духовно-психічного потенціалу у процесі його життєдіяльності, стійку установку чи психічний настрій особистості. Існують внутрішні бар'єри особистості (пов'язані з особистісними особливостями, такими як конформність, слабкість) і зовнішні бар'єри, причина яких знаходиться поза особистістю, наприклад нерозуміння з боку іншої людини, брак інформації. Узагальнено основні психологічні бар'єри, які виникають під час вивчення іноземної мови мовний (проявляється у нерозумінні змісту повідомлення або його компонентів та є одним з найбільш значущих у вивченні іноземної мови, його негативними наслідками є зайва складність, недостатні знання, як результат неправильної методики навчання); міжособистісний (формується як наслідок неефективно організованої роботи в групі та через негативні відносини між учасниками комунікації, що перешкоджають досягненню взаєморозуміння); індивідуальний (формується як результат психологічних якостей окремої особистості; негативний вплив мають такі якості як сором'язливість, нерішучість, невпевненість, інші особливості темпераменту та характеру, а також особливості їх мовної поведінки); емоційний (пов'язаний із відсутністю мотивації до вивчення англійської мови або негативним психологічним настроєм). Установлено, що створення позитивної атмосфери в аудиторії, розкриття актуальних та цікавих тем для студентів, застосування особисто-орієнтованого підходу, прояв гнучкості, здатності до навчання, емоційна стійкість сприяють запобіганню та подоланню психологічних бар'єрів, які виникають під час вивчення іноземної мови.

Ключові слова: *студенти немовних факультетів, психологічні бар'єри, іноземна мова.*

The article is devoted to the problem of psychological barriers that arise during the study of a foreign language. The views of scientists on the definition of psychological barriers are summarized (a state of an individual that inhibits the realization of spiritual and mental potential in the process of his/her activities, a stable attitude or mental mood of the individual. There are internal barriers of the individual (associated with personal characteristics, such as conformity and weakness) and external barriers, the cause of which lies outside the individual, for example, misunderstanding by another person, lack of information, etc). The main psychological barriers that arise during the study of a foreign language are presented: linguistic (misunderstanding of the content of the message or its components; it is one of the most significant barrier in the study of a foreign language, its negative consequences are excessive complexity, insufficient knowledge, as a result of incorrect teaching methods); interpersonal (formed as a result of ineffectively organized work in a group and through negative relationships between participants that prevent the achievement of mutual understanding); individual (formed as a result of the psychological qualities of an individual; such qualities as shyness, indecision, insecurity, other features of temperament and character, as well as the features of their speech behavior, have a negative impact); emotional (associated with the lack of motivation to learn English or a negative psychological mood) barriers. It is established that creating a positive atmosphere in the classroom, revealing relevant and interesting topics for students, using a personally-oriented approach, demonstrating flexibility and emotional stability contribute to the prevention and overcoming of psychological barriers that arise during the study of a foreign language

Key words: *students of non-linguistic schools, psychological barriers, foreign language.*

Постановка проблеми у загальному вигляді. У сучасному світі знання англійської мови для працевлаштування відіграє значну роль. Наразі все більше компаній та підприємств потребують фахівців, які не тільки ґрунтовно володіють знаннями за фахом, але й можуть вільно спілкуватися з іноземними колегами іноземною мовою. Разом із тим, студенти, які навчаються на немовних факультетах, досить часто зустрічаються з певними труднощами під час опанування англійською мовою у зв'язку з специфічними особливостями навчального предмета. На відміну від інших навчальних предметів, оволодіти якими можна, вивчивши їх окремі галузі, іноземна мова, за умови її успішного освоєння, вимагає знання всіх його аспектів, таких як граматика, лексика, читання та аудіювання.

Аналіз останніх досліджень та публікацій. До питання ефективної організації навчання студентів немовних факультетів неодноразово зверталися науковці. Так, до питання підвищення іншомовної компетентності студентів немовних спеціальностей зверталася О. Пасічник, особливості подолання психологічних бар'єрів у студентів у процесі навчання досліджено Н. Сопілко, науково-теоретичні підходи до вивчання проблеми комунікативних бар'єрів висвітлено Н. Яковлевою,

Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми. Разом із тим, уважаємо, що узагальнення психологічних бар'єрів під час вивчення іноземної мови та шляхи їх вирішення недостатньо представлено в науковій літературі, що і є метою публікації.

Виклад основного матеріалу. Проблема психологічних бар'єрів у вивченні іноземних мов як важливий фактор, що заважає навчально-виховному процесу, неодноразово привертав до себе увагу дослідників, адже їх негативний вплив заважає продуктивному навчанню та опанування навчального матеріалу. На основі аналізу літератури можна стверджувати, що не існує єдиного визначення цього поняття. Зокрема, психологічні бар'єри визначають як:

− психічний стан, що проявляється як неадекватна пасивність, що перешкоджає виконанню тих чи інших дій. Цей стан проявляється у ділових та особистих взаєминах, перешкоджаючи встановленню довірчих контактів з оточуючим. Психологічний бар'єр є такий стан особистості, у якому людина діє неузгоджено зі своїми внутрішніми переконаннями, не може реалізувати себе в якійсь справі, досягати поставленої мети, та й просто бути відкритим у спілкуванні з іншими [3, с. 392].

− стан чи властивість індивіда, що гальмує реалізацію духовно-психічного потенціалу у процесі його життєдіяльності, стійку установку чи психічний настрій особистості. Існують внутрішні бар'єри особистості (пов'язані з особистісними особливостями, такими як конформізм, слабкість) і зовнішні бар'єри, причина яких знаходиться поза особистістю, наприклад нерозуміння з боку іншої людини, брак інформації [2, с. 6].

− відносно стійкий стан, який проявляється в пасивності індивіда, яка гальмує та пригнічує його активність, а також є перешкодою успішного та ефективного досягнення поставлених цілей [8, с. 36].

Отже, узагальнюючи, «психологічний бар'єр» можна визначити як певні внутрішні або зовнішні перепони, які заважають засвоєнню певної інформації та формуванню знань та умінь.

Проєктуючи визначення психологічних бар'єрів на вивчення іноземної мови, можна стверджувати, що вони зумовлені внутрішньо-особистісними або зовнішніми труднощами, що виникають в конкретних навчальних ситуаціях під час засвоєння лексичних одиниць, граматичного матеріалу, усного мовлення, аудіювання або письма.

Необхідно зазначити, що психологічні бар'єри можуть цілком природно виникати не тільки на початку вивчення іноземної мови, але й під час подальшого процесу навчання. Це викликане специфічними особливостями застосування іноземної мови в процесі професійного та побутового спілкування. Студенти можуть знати граматичні структури, володіти доволі широким словниковим запасом, але через відсутність мовної практики вони не зможуть якісно їх використовувати у своїй навчальній та професійній діяльності. Це може також сформувати певні психологічні бар'єри у подальшому вдосконаленні іноземної мови.

На основі наукової літератури до психологічних бар'єрів під час вивчення іноземної мови можна віднести такі види бар'єрів як:

− мовний;
− міжособистісний;
− індивідуальний;
− емоційний.

Так, мовний бар'єр проявляється у нерозумінні змісту повідомлення або його компонентів та є одним з найбільш значущих у вивченні іноземної мови, його негативними наслідками є зайва складність, недостатні знання, які виникають через застосування неефективної методики навчання [9, с. 311].

Міжособистісний психологічний бар'єр формується як наслідок неефективно організованої роботи в групі та через негативні відносини між учасниками комунікації, що перешкоджають досягненню взаєморозуміння [7, с. 27].

Індивідуальний психологічний бар'єр у вивченні іноземної мови формується як результат психологічних якостей окремої особистості. Негативний вплив мають такі якості як сором'язливість, нерішучість, невпевненість, інші особливості темпераменту та характеру, а також особливості їх мовної поведінки. До індивідуальних психологічних бар'єрів більшість зазначених дослідників відносять також недостатній рівень мотивації студента до процесу вивчення іноземної мови у закладі вищої освіти [5; 6].

Емоційний психологічний бар'єр пов'язаний із відсутністю мотивації до вивчення англійської мови, адже мотивація є рушійною силою під час вивчення іноземної мови. Ще однією з причин виникнення мовного бар'єра є негативний психологічний настрій. Якщо студенти постійно відчувають страх, що вони вимовлять щось невірно, неправильно зрозуміють свого співрозмовника або ж просто виглядатимуть об'єктом глузування, цей стан лише робить їх ще більш тривожними та закономірно знижує продуктивність навчання [4].

Складність запобігання виникненню таких бар'єрів полягає в тому, що необхідна автоматизація мовних навичок і умінь для того, щоб студенти могли застосовувати у житті усе те, що вивчається під час занять. У зв'язку з питанням практики спілкування слід зазначити, що весь процес навчання іноземної мови має бути побудований так, щоб створювалися ситуації, максимально наближені до реальності.

Отже, заняття необхідно будувати таким чином, щоб усі мовні навички, зразки та вміння тренувалися та практикувалися за умов, максимально наближених до реальності. Студенти повинні розуміти, що кожне конкретне слово, кожна ситуація потрібна йому для вирішення того чи іншого комунікативного завдання як на заняттях, так і в реальному житті.

Доведено, що опанування іноземної мови в ситуаціях, наближених до реального життя, дозволяє здобувачам освіти максимально швидко перенести все те, що було теоретично пройдено на заняттях в практику повсякденної комунікації [1; 3; 5].

Такі ситуації мотивують студентів до творчої активності і до самостійного пошуку рішень. Для цього викладачу важливо створювати комфортну психологічну атмосферу, при якій розвиватимуться здібності та внутрішні можливості студентів. Зв'язок із життям та емоційна забарвленість навчально-виховного процесу дозволяють студентам відчувати себе в безпеці, що спонукає їх до вільного вираження своєї думки англійською мовою. Використання ігор, дискусій, проблемних питань та ситуацій у процесі занять сприяє залученню студентів до навчального процесу та позитивно впливає на його результати [4; 6; 7].

Для запобігання втрати мотивації необхідно створювати цікаві для студентів навчальні ситуації. Особливо це важливо при вивченні англійської мови професійного спрямування, для чого викладач має розуміти специфіку майбутнього фаху студентів та основні сучасні напрямки у цій галузі.

Необхідним елементом є також здатність педагога емоційно впливати на навчально-освітній процес, створювати такі ситуації спілкування, у яких у студента виникне нагальна потреба висловити свою думку, погодитись чи спростувати сказане. У цьому випадку першочергову значущість набуває сама мета спілкування, яка полягає в спрямованості висловити якусь ідею, важливу для аудиторії.

У процесі подолання психологічних бар'єрів викладач має застосовувати особистісно-орієнтований підхід. Особистісно-орієнтований підхід застосовують для розвитку та підтримки зацікавленості кожного, хто навчається. Викладач повинен виходити за рамки традиційної системи навчання, дозволяти студентам брати участь у колективній творчій діяльності, що дозволить подолати замкнутість, підвищить комунікативні навички, виведе на перший план розуміння та здатність використовувати навички, набуті у процесі вивчення у повсякденному житті та створення мотивації для вивчення іноземної мови [1; 4; 5].

В цілому успішність засвоєння іноземної мови залежить не тільки від внутрішніх чинників, визначальних здібностей студентів до вивчення іноземних мов, але й від здатності до самостійної праці та самоорганізації. Важливу роль відіграє і зовнішній чинник організації процесу навчання, методи роботи викладача і технічне забезпечення навчального процесу. Можна наголосити на тому, що процес опанування іноземною мовою залежить від психологічного стану студента, зокрема до нього відносять психологічну готовність до подолання мовних бар'єрів, для чого студенти повинні мати достатній рівень навчальної мотивації та здорову самооцінку.

Висновки. Психологічні бар'єри відчуваються студентами як складнощі у спілкуванні, тривожність, нерішучість, страх припуститися помилки або дати невірну відповідь, а також як занижена самооцінка і навіть агресія. Дані бар'єри є причиною зниження ефективності та успішності діяльності, виникнення напруги, невпевненості та негативних переживань щодо будь-якої ситуації чи проблеми. У зв'язку з цим студенти не можуть адекватно реагувати на різні ситуації та постають перед труднощами у різних сферах свого життя.

Для подолання психологічних бар’єрів під час вивчення іноземної мови як викладачу, так і здобувачам освіти потрібно проявляти такі риси як гнучкість, здатність до навчання, бути емоційно стійкими й здатними психологічно включитися у навчальний процес.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Пасічник О.О. До питання підвищення іншомовної компетентності студентів немовних спеціальностей: бар’єри та шляхи їх подолання. *Збірник наукових праць Херсонського державного університету*. 2014. С. 375-378

2. Сопілко Н.В. Особливості подолання психологічних бар’єрів у студентів у процесі навчання : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. психол. Наук. 2008. 20 с.

3. Шапар В.Б. Сучасний тлумачний психологічний словник. Харків, Прапор, 2007 р. 640 с.

4. Яковлева Н.В. Науково-теоретичні підходи до вивчання проблеми комунікативних бар'єрів. *Збірник наукових праць Інституту психології ім. Г.С.Костюка АПН України*. 2002. IV. С. 290-295

5. Busse, V., Walter, C. Foreign language learning motivation in higher education: A longitudinal study of motivational changes and their causes. *The Modern Language Journal*. 2013. № 97. С. 435-456.

6. Case, A. The ESP approach – Theory and reality of needs analysis and course design. 2015. https://www.usingenglish.com/articles/esp-approach-theory-reality-needs-analysis-course-design.html

7. Dewaele, J.-M. Psychological and sociodemographic correlates of communicative anxiety in L2 and L3 production. *International Journal of Bilingualism.* 2002. № 6. С. 23-39.

8. Salmani Nodoushan, M. A. Temperament as an indicator of language achievement. *International Journal of Language Studies*. 2002. № 5(4). С. 33-52.

9. Woodrow, L. Anxiety and Speaking English as a Second Language. *RELC Journal*. 2006. № 37(3). С. 308-328. https://doi.org/10.1177/0033688206071315

ОСНОВНІ ПІДХОДИ У ВИКЛАДАННІ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ ДЛЯ ОСІБ ІЗ ПОРУШЕННЯМИ СЛУХУ

BASIC APPROACHES TO TEACHING UKRAINIAN TO PEOPLE WITH HEARING LOSS

УДК 373.5.091-056.2
DOI https://doi.org/10.32782/2663-6085/2025/80.1.6

Вінтонів М.О.,
докт. філол. наук, професор,
завідувач кафедри української мови
Київського столичного університету
імені Бориса Грінченка

Вінтонів Т.М.,
канд. філол. наук, доцент,
доцент кафедри української мови
Київського столичного університету
імені Бориса Грінченка

Булава Н.Ю.,
канд. філол. наук, доцент,
доцент кафедри української мови
Київського столичного університету
імені Бориса Грінченка

У статті розглянуто новітні підходи до лінгводидактичного опрацювання лінгвокраїнознавчого матеріалу під час викладання української мови особам із порушеннями слуху. Метою статті є комплексний аналіз теоретичних і практичних аспектів викладання української мови для осіб із порушенням слуху з урахуванням специфіки методики навчання, спрямованої на інтеграцію української словесної та жестової мов. Наведено методичні рекомендації щодо організації освітнього процесу та запропоновано специфічні прийоми, що уможливлюють забезпечення навчальних потреб таких осіб і сприятимуть удосконаленню педагогічної практики. Обґрунтовано обмежене приділення уваги навчанню осіб із вадами слуху. Запропоновано розробку творчих завдань із використанням мультимедійних технологій. Доведено, що успіх викладання української мови для осіб із порушенням слуху залежить від умінь викладача добирати актуальний та цікавий візуальний матеріал, розробляти ефективні завдання, враховуючи рівень мовної підготовки та індивідуально-психологічні особливості осіб із дисфункцією слуху.

Сучасні освітні підходи спрямовані на забезпечення рівного доступу до знань для всіх груп населення, враховуючи людей із порушеннями слуху. Проте навчання української мови для таких осіб є багатогранним і складним завданням, яке вимагає врахування особливостей їхнього сприйняття інформації, комунікативних потреб та культурного середовища. Недостатня кількість адаптованих методик і навчальних матеріалів ускладнює процес викладання української мови для осіб, які раніше навчалися за російськомовною системою.

Сприятливі умови для слухо-мовленнєвого розвитку осіб із вадами слуху – це створення багатого і різноманітного «звукового середовища»; стимулювання до активного використання словесного мовлення. Освітня мета на кожному етапі має бути чітко визначена, але в будь-який час вона за необхідності може бути змінена, пристосована до потреб конкретної особи. У центрі уваги педагога завжди має бути індивідуалізована стратегічна мета, спосіб максимального залучення слухачів до освітнього процесу. Важливо застосовувати технології викладання, які дозволяють співпрацювати та розуміти матеріал українською жестовою мовою, а також забезпечують сприятливе звуко-мовленнєве середовище для оптимального сприймання, розуміння та продукування словесного мовлення для всіх людей із вадами слуху.

Ключові слова: *особа з порушеннями слуху, українська мова, лінгвокраїнознавчий підхід, комунікативна компетентність, текст, текстоцентризм.*

The article examines innovative approaches to the linguodidactic processing of linguistic and cultural material when teaching the Ukrainian language to people with hearing loss. The purpose of the article is a comprehensive analysis of theoretical and practical aspects of teaching Ukrainian to people with hearing loss, taking into account the specifics of teaching methods aimed at integrating Ukrainian verbal and sign languages. Methodological recommendations for organizing the educational process are provided, and specific techniques are proposed that enable meeting the educational needs of such individuals and will contribute to improving pedagogical practice. The limited attention given to teaching people with hearing loss is substantiated. The development of creative tasks using multimedia technologies is proposed. It is proven that the success of teaching Ukrainian to people with hearing loss depends on the teacher's ability to select relevant and interesting visual material, develop effective tasks, considering the level of language proficiency and individual psychological characteristics of people with hearing loss.

Modern educational approaches aim to ensure equal access to knowledge for all population groups, including people with hearing loss. However, teaching Ukrainian to such individuals is a multifaceted and complex task that requires consideration of the peculiarities of their perception of information, communication needs, and cultural environment. The insufficient number of adapted methodologies and educational materials complicates the process of teaching Ukrainian to people who were previously educated in the Russian-language system.

Favorable conditions for the auditory-speech development of people with hearing loss include creating a rich and diverse "sound environment" and stimulating the active use of verbal speech. The educational goal at each stage should be clearly defined but can be changed at any time if necessary to adapt to the needs of a specific person. The teacher's focus should always be on an individualized strategic goal and a method for maximum involvement of students in the educational process. It is important to apply teaching technologies that allow collaboration and understanding of material in Ukrainian sign language, as well as provide a favorable sound-speech environment for optimal perception, understanding, and production of verbal speech for all people with hearing loss.

Key words: *person with hearing loss, Ukrainian language, linguistics and cultural approach, communicative competence, text, textocentrism.*

Постановка проблеми. Одним із основних напрямів і вимог сучасності є створення інклюзивного суспільства. Війна змушує нас все більше звертати увагу на ті речі, над якими раніше ми навіть не замислювалися. Наше суспільство має усвідомити, що більшість людей не народжується з такою вадою, а стають такими з різних причин, і наслідки війни ми тільки починаємо усвідомлювати.

Сучасний етап розвитку освіти в Україні акцентує увагу на необхідності створення такого середовища, яке забезпечує рівні можливості для здобуття освіти всіма учасниками освітнього процесу, незалежно від їхніх фізичних чи психофізіологічних особливостей. Вагоме місце в цьому контексті посідає питання навчання української мови людей із порушеннями слуху. За даними Всесвітньої організації охорони здоров'я, станом на лютий 2024 року понад 5% населення світу – або 430 мільйонів людей – потребують реабілітації, щоб усунути втрату слуху, яка викликає інвалідність (включаючи 34 мільйони дітей). За їхніми оцінками, до 2050 року понад 700 мільйонів людей матимуть порушення слуху [3].

Важливою умовою навчання української мови осіб із порушеннями слуху є використання білінгвального аспекту до освітнього процесу, що зумовлено здатністю такого підходу інтегрувати дві мови – національну жестову та українську вербальну. Це дозволяє людям із порушеннями слуху не лише ефективно комунікувати в жестовому мовному середовищі, а й розвивати навички читання, письма та використання словесної мови. Білінгвальний підхід сприяє формуванню двомовної компетентності, що є важливим чинником соціальної адаптації та інтеграції осіб із порушеннями слуху в суспільство [8].

Способи спілкування людей із порушенням функції слуху як між собою, так і з оточенням залишаються одним із найбільш дискусійних питань сурдопедагогічної теорії та практики упродовж усього її розвитку. Ця тема актуальна й сьогодні, зокрема щодо ролі, значення та взаємозв'язку жестової мови та словесного мовлення. Сучасні освітні підходи спрямовані на забезпечення рівного доступу до знань для всіх груп населення, враховуючи людей із порушеннями слуху. Проте навчання української мови для таких осіб є багатогранним і складним завданням, яке вимагає врахування особливостей їхнього сприйняття інформації, комунікативних потреб та культурного середовища.

Основна проблема полягає в пошуку оптимальних методик і засобів навчання, що дозволяють ефективно формувати мовні компетентності в осіб із порушенням функції слуху, інтегруючи як жестову, так і словесну мови. Це особливо важливо в умовах білінгвального підходу, який визнає жестову мову не лише засобом комунікації, а й важливим елементом ідентичності людей із порушенням слуху.

Актуальність проблематики зумовлена потребою формування мовної ідентичності громадян із порушеннями слуху, що передбачає інтеграцію української жестової мови та української вербальної мови як засобів комунікації, навчання і соціальної взаємодії. Недостатня кількість адаптованих методик і навчальних матеріалів ускладнює процес викладання української мови для осіб, які раніше навчалися за російськомовною системою. Необхідність підтримки процесу переходу від російської жестової мови до української жестової мови вимагає глибокого аналізу, систематизації та наукового обґрунтування. На сьогодні відсутня системна підготовка фахівців (викладачів-філологів, перекладачів тощо) з української жестової мови, які вкрай необхідні [14].

Цього року наш Факультет української філології, культури і мистецтва Київського столичного університету імені Бориса Грінченка в межах соціального проєкту «З Києвом і для Києва» вперше в Україні розпочав курси української мови для осіб із інвалідністю слуху. Дослідження специфіки викладання української мови для осіб із порушеннями слуху в умовах мовної трансформації є важливим для забезпечення їхньої освітньої, культурної та соціальної інтеграції.

Аналіз наукових досліджень. Методика викладання української мови для осіб із порушеннями слуху є порівняно новою галуззю лінгводидактики в Україні, що активно розвивається завдяки внеску багатьох науковців. Вивчення цього питання охоплює як теоретичні, так і практичні аспекти, що сприяють удосконаленню навчального процесу. Тут є важливими психолінгвістичний та індивідуальний підходи. Ці питання порушено в працях В. В. Засенка [8], С. В. Кульбіди [11], які зосереджують увагу на білінгвальному підході до навчання людей із вадами слуху. Їхні праці висвітлюють важливість поєднання української жестової мови та словесної мови для формування мовної та комунікативної компетентності.

Динаміку жестівників різних часових періодів розвитку української державності порушено в працях Н. В. Іванюшевої, В. В. Скурчинського, які організували системну та послідовну діяльність зі збору, вивчення й опису, представляючи якнайкраще лексичні жестові одиниці різноманітної тематики в прийнятних часу формах зображення, вони своїми унікальними розробками складали, творили засадничі позиції кодексу і канону української жестової мови [9]. Вагомий внесок у розробку методики дистанційного навчання зробила С. В. Литовченко, яка досліджує адаптацію освітніх програм для дітей і підлітків із вадами слуху. Її роботи підкреслюють значення візуально орієнтованих матеріалів та інтерактивних технологій у процесі навчання [13].

Серед сучасних досліджень важливо відзначити роботи Л. Дольникової, М. Романів, які зосереджені на впровадженні інноваційних технологій у викладанні, наводять характеристику і особливості використання мобільного застосунку для вивчення абетки молодшими школярами з порушеннями слуху [6]. Робота Є. С. Грищенко,

В. В. Стьопкіна [5] присвячена використанню лексики української жестової мови студентами з порушеннями слуху, а також методичні рекомендації щодо застосування української жестової мови у вивченні лексичного матеріалу казки.

Метою статті є комплексний аналіз теоретичних і практичних аспектів викладання української мови для осіб із порушенням слуху з урахуванням специфіки методики навчання, спрямованої на інтеграцію української словесної та жестової мов. Досягнення поставленої мети вимагає розв'язання таких **завдань**: проаналізувати основні труднощі, з якими стикаються особи з порушеннями слуху під час вивчення української мови, зокрема на тлі переходу від російської до української жестової мови; охарактеризувати особливості білінгвального підходу до навчання, що передбачає використання української жестової мови як мови посередника; визначити специфіку методичних підходів до викладання української мови для осіб із порушеннями слуху, зокрема методів формування лексико-граматичних та комунікативних компетентностей; обґрунтувати вимоги до розробки навчальних матеріалів і завдань, адаптованих для людей із порушеннями слуху, з акцентом на використання жестової мови та візуальних технологій; проаналізувати можливості й перспективи використання сучасних технологій у навчанні української мови для осіб з вадами слуху, зокрема інтерактивних платформ, відеоуроків та спеціалізованих мобільних застосунків.

Виклад основного матеріалу. Сучасний інтенсивний розвиток гуманітаризації в українському суспільстві та зростання значення інформаційного складника в умовах сьогодення зумовлюють потребу вдосконалення освітніх підходів на всіх рівнях системи освіти для осіб із порушеннями слуху. Важливу роль у цих процесах відіграє гуманістична складова, що обґрунтовує необхідність впровадження білінгвального підходу і сприяє формуванню ключової жестомовної комунікативної компетенції (ЖКК) – основного мовного та соціокультурного компонента розвитку. Цей складник забезпечує не лише поступальний гуманітарний розвиток осіб із порушеннями слуху, але й набуття ними необхідного універсального інструментарію для інтеграції в суспільство [11, с. 97].

Важливу роль відіграє взаємодія Викладач – Перекладач – Слухач.

У процесі навчання ми співпрацювали з перекладачами жестової мови. Хотілося б виокремити Марину Ліферову – висококваліфікована перекладачка з великим досвідом, яка народилася в сім'ї глухих, вивчала жестову мову для того, щоб спілкуватися з найріднішими людьми. Вона за фахом і за покликом серця стала перекладачем жестової мови, президент СПЖМ (Спілки перекладачів жестової мови). Цікаво було спостерігати за її перекладом. Вона водночас говорила вголос і жестовою мовою, що для викладача дуже важливо чути, що передають правильну інформацію, а ще дехто зі слухачів читає по губах, тому була чітка артикуляція. Крім того, вона робила це емоційно, показувала і очима, і бровами, і посмішкою, рухами тіла і рук.

У самому жесті є низка важливих компонентів: конфігурація [форма руки], локалізація [розташування руки на рівні голови, грудей, відстань від тіла тощо], напрям руху жесту [вгору – вниз, праворуч – ліворуч тощо], характер руху [з якою експресією показують цей жест і з якою швидкістю (повільно – швидко, плавно тощо)] і нарешті немануальний складник – це те, що не пов'язано з руками, а є взаємодією з корпусом тіла, обличчям, мімікою, те, що проговорюють губами. Спілкування з перекладачами є важливим аспектом у навчанні української мови.

Навчання осіб із вадами слуху української словесної мови вимагає особливих підходів, які враховують їхні мовленнєві, комунікативні та соціокультурні потреби. Одна з перших розмовних тем

була «Знайомство. Етикетні форми знайомства. Мовні кліше», мета якої – познайомитися, дізнатися більше один про одного (на дошці записували свої імена і місто, звідки приїхали).

Перспективним напрямом є використання лінгвокраїнознавчого підходу, що передбачає залучення матеріалів про видатних українських діячів – письменників, композиторів, митців і дисидентів.

Такий підхід сприяє розвитку ключових компетентностей, формуванню національної ідентичности та інтеграції слухачів курсу в культурний простір України, а також занурює їх в історичний екскурс рідної країни.

Під час організації занять важливо використовувати матеріали, адаптовані до потреб і можливостей людей із порушеннями слуху. Такі матеріали мають містити інформацію про життєвий і творчий шлях відомих українців різних історичних періодів (наприклад, до Дня писемности української мови ми розповідали про Нестора Літописця, про історію і долю шістдесятників, зокрема Василя Симоненка, Ліни Костенко, Василя Стуса. Візуалізація та перекладач жестової мови дозволяють полегшити розуміння текстів і культурних контекстів (фотографії, відео із субтитрами або жестовим перекладом); інтерактивні завдання – обговорення історичних подій, перегляд і обговорення художніх фільмів «Заборонений», «Щедрик», створення творчих проєктів, аналіз художніх текстів, фільмів та інших культурних джерел сприяє збагаченню лексичного запасу слухачів. По-особливому зацікавила постать Миколи Леонтовича, популярність його «Щедрика» в усьому світі.

Ефективним є використання текстів про видатних українських діячів у поєднанні з мультимедійними засобами навчання. Це дозволяє створити яскраві враження, стимулювати зацікавленість слухачів курсу і сприяє глибшому засвоєнню матеріалу. Наприклад, під час вивчення творчості Григорія Сковороди використано відеоекскурсії його мандрів, інтерактивні мапи місць, пов'язаних із його життям, та адаптовані текстові матеріали.

Процес організації занять із використанням лінгвокраїнознавчих матеріалів передбачає підготовчий, основний та заключний етапи. На підготовчому етапі визначено рівень володіння мовою осіб із порушеннями слуху, дібрано адаптовані матеріали про видатних українських діячів (письменників, художників, композиторів тощо), розроблено візуальні та жестомовні ресурси. Основний етап заняття відбувався шляхом ознайомлення осіб із вадами слуху із матеріалами через відеоматеріали (з субтитрами/перекладами жестової мови) або презентації (тобто візуалізація як обов'язковий компонент викладання). Виконання практичних завдань здійснювалося через аналіз текстів про життя і творчість відомих українців; обговорення соціально-культурних аспектів, відображених у текстах; створення жестомовних перекладів окремих уривків або творів. На заключному етапі занять запропоновано рефлексію щодо засвоєного матеріалу через інтерактивні опитування, тести або дискусії.

Застосування лінгвокраїнознавчого підходу на заняттях з української мови для людей із порушеннями слуху має низку переваг: підвищення мотивації – слухачі виявляють інтерес до вивченням української мови завдяки знайомству з історичними і культурними постатями; інтеграція в культурний простір – вивчення культурного контексту сприяє формуванню почуття причетності до української культури; розвиток комунікативних навичок – виконання завдань, що вимагають активної участі в групових творчих проєктах, стимулює мовленнєву активність (відеозапис декламації віршів В. Симоненка та «Щедрика» слухачами курсу за допомогою української жестової мови).

Сучасна лінгводидактика більше фокусується на комунікативно орієнтованих підходах до вивчення мови. Одним із ключових є текстоцентричний підхід, що передбачає опанування мовного матеріалу на основі різножанрових і різностильових текстів. Це виправдано, адже текст є «посередником комунікації, який відображає

стратегічний задум адресанта та інтерпретується адресатом» [7, с. 185]. Використання текстоцентричного підходу та розгляду тексту як комунікативної цілісності відкриває низку перспектив, зокрема комплексний розвиток мовленнєвої діяльності, що охоплює слухання, говоріння, читання та письмо; відображення функціонування мовних одиниць у письмовій та усній формах; аналіз граматичних явищ у контексті цілісного мовного масиву; формування мовленнєвих навичок і звичок [4, с. 67].

Текст є головним та важливим мотиваційним елементом під час аналітичної роботи, спрямованої на пошук мовних одиниць та явищ, які вивчають на занятті, а також конструктивної й творчої діяльності, що забезпечує вдосконалення мовних і мовленнєвих умінь у процесі вивчення української мови особами з порушеннями слуху.

Саме текст забезпечує цілісну мовну основу, що дозволяє досліджувати функціонування мовних одиниць у реальному контексті. Вивчаючи текст, особи з вадами слуху можуть аналізувати лексичні, граматичні та синтаксичні явища, що сприяє їхньому розумінню системності та багатогранності української мови. Текст стає відправним пунктом для пошуку нових понять, аналізу їхньої структури та значень, а також для встановлення зв'язків між мовними одиницями.

Під час роботи з текстом, якому притаманне чітке тематичне спрямування (наприклад, історичний нарис, біографія видатних українців, опис традицій), у слухачів формується зацікавленість у пізнанні нових явищ і понять, така робота мотивує до подальшого вивчення мови, адже текст відображає культурний контекст, що стимулює когнітивну активність.

Текстова основа сприяє розширенню активного словникового запасу та вдосконаленню мовленнєвих навичок. Під час творчої роботи, наприклад, складання власних текстів, діалогів або перефразування прочитаного, така категорія осіб закріплює знання нових мовних одиниць. Крім того, аналіз тексту дозволяє відпрацьовувати синтаксичні конструкції, вивчені на попередніх етапах, і створювати мовленнєві моделі для подальшого використання у спілкуванні.

Робота над текстом має і практичне значення, вона забезпечує розвиток рецептивних умінь (здатність сприймати та розуміти мовлення в письмовій та жестовій формах); формування продуктивних мовленнєвих умінь через переказ, діалоги та створення нових текстів; удосконалення навичок перекладу між жестовою та словесною мовами. Текст виконує функцію стартового мотиватора, забезпечує змістовну основу для мовного аналізу та служить інструментом для розвитку мовних і мовленнєвих умінь осіб із вадами слуху в процесі вивчення української мови.

Використання текстів лінгвокраїнознавчого характеру в навчанні української мови осіб із порушеннями слуху має особливе значення, оскільки такі матеріали виконують навчальну, виховну та мотиваційну функції. Завдяки лінгвокраїнознавчому текстовому матеріалу, викладач може детально висвітлювати національну спадщину, історію та сучасність України, що сприяє формуванню мотивації до вивчення мови. Подача інформації про знакові події, видатних особистостей, культурні феномени чи регіональні особливості сприяє емоційному залученню слухачів курсу до процесу навчання, підвищує їхню зацікавленість та зосередженість на змісті навчального матеріалу.

Для підвищення ефективності роботи викладачеві необхідно ретельно добирати лінгвокраїнознавчий матеріал, враховуючи такі критерії, як автентичність (тексти створені в середовищі, мова якого є об'єктом вивчення); країнознавча насиченість (текст має містити значний обсяг інформації, що розкриває особливості країни, її культуру та традиції); актуальність (матеріал повинен бути сучасним і цікавим для слухачів, відповідати їхнім інтересам і навчальній меті); типовість (тексти мають відображати типові комунікативні ситуації, що є важливими для практичного застосування мови).

Країнознавчі тексти в навчанні української мови людей із вадами слуху мають містити цікаву інформацію про Україну, її історію, культуру та традиції. Текстові матеріали мають значний лінгводидактичний потенціал, який сприяє розвитку країнознавчої компетентності, полегшує адаптацію слухачів до культурного середовища та формує вміння і навички в усіх видах мовленнєвої діяльності.

Лінгвокраїнознавчі тексти, присвячені відомим українським дисидентам, завжди викликають жвавий інтерес завдяки їхній здатності розкрити трагічні сторінки історії, героїчні приклади боротьби за свободу слова, людські права та національну ідентичність. Слухачі курсу виявили значний інтерес до постаті Василя Симоненка, його життєвого шляху та творчого доробку.

Пропонуємо систему вправ і завдань для вивчення слухачами з порушеннями слуху на прикладі творчості Василя Симоненка.

На перших етапах навчання слухачам курсу пропонуємо дізнатися про Василя Симоненка як поета-шістдесятника, відповідаючи на запитання «Хто такий Василь Симоненко?», і збагатити свій лексичний запас низкою іменників: поет, журналіст, кореспондент, дисидент, шістдесятник, творча особистість, громадський діяч, вірний товариш та друг. Слухачі створюють лексичний словник-мінімум, який вони засвоюють із метою використання для вираження своїх думок в усній та письмовій формах.

Рис. 1. Слайд мультимедійної презентації

На наступному етапі навчання особам із порушеннями слуху пропонуємо адаптований текст, розроблений відповідно до рівня їхніх знань. У навчальному тексті є країнознавчий матеріал, що містить необхідні для вивчення синтаксичні одиниці та різноманітні завдання для роботи з текстом до, під час і після його опрацювання. Ці завдання спрямовані на засвоєння мовного матеріалу, осмислення змісту тексту та формування власних висловлень на його основі. У межах лінгвокраїнознавчого підходу особливу увагу слід приділяти правильно організованій комплексній системі вправ і завдань, які охоплюють усі види мовленнєвої діяльності (читання, аудіювання, говоріння, письмо) та враховують рівень підготовки слухачів. Запропоновано детально розглянути етапи передтекстової, текстової та післятекстової роботи, реалізовані через систему спеціально розроблених вправ і завдань.

Розділ 5. Література

5.3. Василь Симоненко

Завдання 1. *Прочитайте текст, запишіть нові слова у словник.*

Василь Симоненко
(1935–1963)

Василь Симоненко

Народився Василь 8 січня 1935 [тисяча дев'ятсот тридцять п'ятого] року на Полтавщині в селі Біївці. Виховували Василя лише мама та дідусь. До школи доводилося ходити пішки більше 9 кілометрів, але закінчив її з золотою медаллю. Він був дуже обдарованою дитиною, мав гарну пам'ять та гострий розум. У 1952 [тисяча дев'ятсот п'ятдесят другому] році вирішив стати журналістом. Вступив до Київського університету ім. Т. Шевченка, де навчався разом з іншими талановитими українцями: Б. Олійником, Т. Коломієць, Б. Рогозою та А. Москаленком. Саме в студентські роки почав писати поезію. Працював кореспондентом у редакціях трьох газет: «Черкаська правда», «Молодь Черкащини» та «Робітнича газета». Товаришував з поетами-шістдесятниками[73] Ліною Костенко, Іваном Драчем та Аллою Горською (українською художницею та дисиденткою, громадською діячкою, однією із засновниць та найяскравіших творчих особистостей руху шістдесятництва), разом з якими відвідував Клуб творчої молоді у Києві. Василь Симоненко був активним діячем національного відродження. Разом зі своїми товаришами він займався питаннями розкриття злочину Сталіна проти українського народу. За його участю було відкрито таємні братські могили жертв сталінських репресій.

Симоненко був постійно під наглядом радянської влади, зокрема КДБ. У 1962 [тисяча дев'ятсот шістдесят другому] році його жорстоко побили міліціонери[74]. З того часу його стали мучити гострі болі в боці, після чого йому діагностували рак нирок. А у 1963 [тисяча дев'ятсот шістдесят третьому] році Василь Симоненко помер. За все коротке життя Василя Симоненка були видані лише дві книги — «Тиша і грім» (збірка поезій) та «Цар Плаксій і Лоскотон». Його вірші вийшли друком у Мюнхені. Решта праць була надрукована вже після смерті поета за допомогою його друзів.

Адаптовано за матеріалами електронного ресурсу: https://dovidka.biz.ua/

Рис. 2. Фрагмент навчального тексту «Василь Симоненко» [2]

Основна мета практичних вправ та завдань цього етапу – допомогти слухачам свідомо сприймати нові лексичні одиниці, пов'язуючи їх із відомими або зовсім новими значеннями. Актуальними є вправи з використанням візуалізації, тобто демонстрації зображень, фотографій, анімацій чи відеоматеріалів, пов'язаних із новою лексикою, та пояснення нових понять; вправи на запровадження нового поняття через жестові пояснення; завдання на вивчення нових слів через контекстне ознайомлення; навчальні ігри, що спонукають розпізнавати та називати нові поняття; вправи на пошук схожих чи пов'язаних понять, які вже відомі слухачам; побудова асоціативних зв'язків між новою лексикою та знаннями, які учні вже мають; використання карток або інтерактивних матеріалів для створення емоційного відгуку; вправи на створення історій або відповідей на питання, що стосуються нового поняття; вправи запитання-відповіді, метою яких є формулювання простих запитань жестовою мовою, що провокують осіб із вадами слуху на вгадування або розуміння нового слова; завдання на постановку проблемних запитань, які допомагають встановити зв'язок між новим поняттям і його практичним використанням.

Після ознайомлювального (неосмисленого) прочитання тексту можна запропонувати обговорення тексту:

1.Опишіть людину, зображену на фото.

2.Чи зрозуміли ви зміст тексту, про кого текст?

3.Якою людиною був Василь Симоненко?

Наступним етапом роботи передбачає повільне осмислення прочитаного тексту з подальшим виконанням післятекстових завдань, з-поміж яких є завдання репродуктивного та комунікативного спрямування. Завдання репродуктивного спрямування передбачають роботу з текстом, складання плану тексту, відповіді на запитання за текстом (перевірка сприйняття прочитаного).

Завдання 2. *Дайте відповіді на запитання.*

1. Де і коли народився Василь Симоненко?
2. Хто виховував Василя Симоненка?
3. За скільки кілометрів ходив до школи Василь?
4. Як закінчив школу Симоненко?
5. Якою дитиною був Василь?
6. Де навчався Василь Симоненко?
7. З ким він навчався в університеті?
8. Ким і де працював Симоненко після закінчення університету?
9. З ким товаришував Василь Симоненко?
10. Чи був Василь Симоненко активним діячем національного відродження?
11. Які та скільки книг було видано при житті Василя Симоненка?
12. Які вірші Симоненка ви чули?

Рис. 3. Фрагмент навчального завдання до тексту «Василь Симоненко» [2]

Також пропонуємо слухачам курсу знайти іменники, прикметники, дієслова в тексті, скласти з ними словосполучення, повторюючи вивчений граматичний матеріал.

Завдання. Заповніть таблицю.

Іменник	Прикметник	Дієслово
Василь (ч. р., одн., Н. в.)	золотою (Ор. в., одн.)	народився (мин. час)

Доречно запропонувати комунікативні вправи, що передбачають мовленнєві дії слухачів у ситуативних умовах. Основні визначальні якості такого типу вправ – наявність мовленнєвого завдання і ситуативність. Причому першим компонентом є створення ситуації, яка спонукає до мовлення, тобто ситуація завжди містить у собі стимул мовлення. Для тренування навичок аудіювання та говоріння пропонуємо завдання комунікативного спрямування на основі переглянутих відео про життя і творчість Василя Симоненка.

Завдання. Перегляньте відео: біографія В. Симоненка https://www.youtube.com/watch?v=L2w340en_xU

Важливо, щоб викладач створив мотиваційне середовище для людей із вадами слуху під час вивчення української мови з кількох причин. Однією з них є стимулювання інтересу до навчання, зокрема до творчості В. Симоненка. Пропонуємо декламацію віршів поета з субтитрами (вірш «Я» https://youtu.be/rMu-F0R4yWE?feature=shared) та відеоновелу на вірш «Ти знаєш, що ти – людина?» (https://vasylsymonenko.org/video/teatr-tam-ty-znaiesh-shcho-ty-liudyna-movoiu-zhestiv/), підготовлену інклюзивним мистецьким проєктом «Поміж нас». Головними героями є актори із вадами слуху. Вірш перекладений та продекламований жестовою мовою, має субтитри та аудіоозвучування українською мовою. Поезія В. Симоненка сприймається як багатошаровий проєкт, що поєднує театр анімації, драматичний театр, комп'ютерну та онлайн-анімацію і електронну музику в експериментальну відеопоезію. Такі дидактичні матеріли сприяють підтримці зацікавленості у вивченні мови.

Рис. 4. Фрагмент відеоновели на вірш В. Симоненка «Ти знаєш, що ти – людина?»

Інтерактивним та цікавим є проєкт «У віршах», автор якого запропоновав кавер-версію пісень на слова Василя Симоненка «Ну, скажи, хіба не фантастично ...».

Рис. 5. Фрагмент проєкту "В віршах"

(https://www.tiktok.com/@v_virshah/video/7457195682487602438), «Минуле не вернуть» (https://www.tiktok.com/@v_virshah/video/7442982374440193287). Контент створено за допомогою ШІ (штучного інтелекту) на основі використання світлин та віршів Василя Симоненка задля популяризації української творчості.

Мова є не лише інструментом комунікації, а й засобом пізнання культури, тому вивчення художньої літератури є також цінним джерелом для опанування української мови як невід'ємної частини національної спадщини, що зміцнює у слухачів курсу зацікавленість і включення в культурне середовище. Тому для самостійного опрацювання слухачі можуть скористатися інтернет-ресурсами та продовжити опановувати навчальні матеріали про поета (інтернет-ресурси https://symonenko.ck.ua/

uvichnennya-pam-yati/v-simonenko-u-zmi/internet-resursi).

Отже, наявність мотиваційного середовища не лише покращує якість навчання, а й сприяє соціалізації, формуванню впевненості та особистісного розвитку осіб із вадами слуху під час вивчення української мови. Створення сприятливих умов для вивчення української мови для людей із порушеннями слуху – це запорука успішного опанування лінгводидактичним матеріалом, що обов'язково має відбуватися згідно із принципами білінгвального підходу. Сприятливі умови для слухо-мовленнєвого розвитку осіб із вадами слуху – це створення багатого і різноманітного «звукового середовища»; стимулювання до активного використання словесного мовлення. Освітня мета на кожному етапі має бути чітко визначена, але в будь-який час вони за необхідності можуть бути змінені, пристосовані до потреб конкретної особи. У центрі уваги педагога завжди має бути індивідуалізована стратегічна мета, спосіб максимального залучення слухачів до освітнього процесу. Важливо застосовувати технології викладання, які дозволяють співпрацювати та розуміти матеріал українською жестовою мовою, а також забезпечують сприятливе звуко-мовленнєве середовище для оптимального сприймання, розуміння та продукування словесного мовлення для всіх людей із вадами слуху. Адаптуючи середовище до потреб слухачів курсу, необхідно мати на увазі, що середовище не може бути штучним та кардинально відрізнятися від середовища реального функціонування. Визначаючи освітню мету і добираючи стратегії та технології, ми повинні передбачати, яким буде в майбутньому середовище реального функціонування людини [15, с. 39]. Перспективою подальшого дослідження є апробація напрацьованих матеріалів, вдосконалення методики поетапного навчання української мови для осіб із порушеннями слуху.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Адамюк Н. Б, Дробот О. А., Замша А. В. Технології білінгвального навчання глухих та слабкочуючих: навчально-методичний посібник. Кропивницький : ІмексЛТД, 2021. 337 с.

2. Вінтонів Т., Горохова Т. Українська мова як іноземна: культура усного і писемного мовлення : посібник із розвитку зв'язного мовлення для студентів-іноземців, слухачів підготовчого відділення (українська мова). Київ : Київ. ун-т ім. Б. Грінченка, 2023. 132 с.

3. Глухота і втрата слуху URL: https://www.who.int/news-room/fact-sheets/detail/deafness-and-hearing-loss

4. Горда О. М., Трумко О. М. Текстоцентричний підхід до навчання української мови як іноземної: способи реалізації. *Закарпатські філологічні студії.* Вип. 23. Т. 1. С. 66 – 69.

5. Грищенко Є.С., Стьопкін В.В. Особливості використання лексики української жестової мови студентами з порушеннями слуху. *Жестова мова й сучасність*: зб. наук. праць. Вип. 1. Київ : Поліграфічний центр УТОГ, 2006. С. 81 – 88.

6. Дольнікова Л., Романів М. Особливості організування освітнього процесу з школярами з вадами слуху у закладі загальної середньої освіти. *Академічні візії.* 2024. Вип. 36. С. 1–10.

7. Єщенко Т. Проблема класифікації текстів у сучасному мовознавстві. *Лінгвістичні студії*. 2013. Вип. 27. С. 185–189.

8. Засенко В. В. Білінгвістичний метод – неодмінна умова навчання нечуючих. *Актуальні проблеми навчання та виховання людей з особливими потребами.* 2015. № 12. С. 218.

9. Іванюшева Н.В., Скурчинський В.В. Минуле і сучасне у жестовій мові. Київ : СПКТБ УТОГ, 2020. 230 с.

10. Концепція білінгвального навчання осіб з порушеннями слуху [С. В. Кульбіда, І. І. Чепчина, Н. Б. Адамюк, А. В. Замша, Н. А. Зборовська, Н. В. Іванюшева, О. М. Лещенко]. Київ : УТОГ, 2011. 53 с.

11. Кульбіда С. В. Жестова мова у навчально-виховному процесі осіб із порушеннями слуху. *Актуальні проблеми навчання та виховання людей з особливими потребами.* 2015. № 12. С. 108.

12. Кульбіда С. В. Сучасні системи навчання нечуючих дітей і використання жестової мови (на матеріалах зарубіжної теорії та практики). *Актуальні проблеми навчання та виховання людей з особливими потребами.* 2008. №5. С. 289.

13. Литовченко С. В. Дистанційне навчання дітей з порушеннями слуху: рекомендації учасникам команди супроводу. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*: наук. журнал. СумДПУ імені А.С.Макаренка. 2020. No3-4. С. 97–98.

14. Марковська М. Найважливіше – комунікація. Як працювати з глухою дитиною в інклюзивному класі. URL: https://nus.org.ua/articles/najvazhlyvishe-komunikatsiya-yak-pratsyuvaty-z-gluhoyu-dytynoyu-v-inklyuzyvnomu-klasi/

15. Навчання дітей із порушеннями слуху : навчально-методичний посібник / С. В. Кульбіда та ін. Харків : Ранок, 2019. 216 с.

ТЕОРЕТИЧНЕ ОБГРУНТУВАННЯ ВАЖЛИВОСТІ ЗАНЯТЬ ХУДОЖНЬО-ПРОЄКТНОЮ ГРАФІКОЮ ЯК ЧИННИКА ПОНЯТІЙНО-ОБРАЗНОГО МИСЛЕННЯ ШКОЛЯРА В УМОВАХ ПОЗАКЛАСНОЇ РОБОТИ

THEORETICAL SUBSTANTIATION OF THE IMPORTANCE OF ARTISTIC AND PROJECT GRAPHICS CLASSES AS A FACTOR OF CONCEPTUAL AND FIGURATIVE THINKING OF A SCHOOLCHILD IN THE CONDITIONS OF EXTRACURRICULAR WORK

УДК 374.016: 7.012
DOI https://doi.org/10.32782/2663-6085/2025/80.1.7

Ганжа М.В.,
канд. пед. наук,
доцент кафедри образотворчого та декоративно-прикладного мистецтва імені Степана Шевчука
Рівненського державного гуманітарного університету

У матеріалі статті зроблено спробу проаналізувати потенціал художньо-проєктної графіки як чинника понятійно-образного мислення особистості в умовах гуртkової роботи. Теоретично обґрунтовано важливість розробки перспективної методики процесу проєктування з метою виховання високої культури, творчого відношення до проєктної діяльності особистості. Зазначається, що гуртkова робота, організована в позаурочний час, виконує ряд важливих педагогічних функцій. Вона дає можливість успішно здійснювати формування естетичного ставлення до мистецтва і дійсності, сприяє духовному збагаченню особистості, вирішенню проблеми вільного часу, регулюванню впливу засобів масової інформації. Розроблено та представлено пробний варіант змісту занять з конструювання виробів, що і є практичною діяльністю, спрямованою на виготовлення цілого з окремих частин, на побудову певної конструкції із застосуванням тих чи інших правил. Вивчаючи особливості формування загальнотрудових умінь, зокрема конструктивно-технічних, встановлено, що оволодіння вмінням конструювати вимагає належного рівня розвитку образного, понятійного та наочно-дійового мислення в єдності та взаємодії.

Зазначено, що навчання школярів елементів художньо-проєктної графіки і конструювання пов'язано як з пошуками ефективних методів усього навчального процесу, так і з проблемами формування пізнавальних процесів школярів, зокрема їх просторових уявлень та уяви. У зв'язку із цим, досліджуючи особливості умінь учнів креслити і конструювати, слід враховувати розвиток пізнавальної діяльності особистості. Зроблено припущення, що участь школярів у розробці «світу речей» створює особливі умови для формування їх понятійно-образного мислення, а заняття художньо-проєктною графікою має стати не лише чинником ефективної гуртkової роботи, але й новою перспективною формою взаємодії учасників навчально-виховного процесу.

Ключові слова: *конструювання, художньо-проєктна графіка,образне мислення, творча діяльність, гуртkова робота.*

The article attempts to analyze the potential of artistic and project graphics as a factor in the conceptual and figurative thinking of an individual in the context of group work. The importance of developing a promising methodology for the design process in order to foster a high culture and creative attitude to the personality's design activity is theoretically substantiated. It is noted that group work, organized in extracurricular time, performs a number of important pedagogical functions. It makes it possible to successfully form an aesthetic attitude to art and reality, contributes to the spiritual enrichment of the individual, solves the problem of free time, and regulates the influence of the media. A trial version of the content of classes on product design has been developed and presented, which is a practical activity aimed at making a whole from separate parts, at building a certain structure using certain rules. Studying the peculiarities of the formation of general labor skills, in particular constructive and technical skills, it is established that mastering the ability to design requires an appropriate level of development of figurative, conceptual and visual-action thinking in unity and interaction.

It is noted that teaching students the elements of artistic and design graphics and construction is associated with both the search for effective methods of the entire educational process and the problems of forming students' cognitive processes, in particular their spatial representations and imagination. In this regard, when studying the peculiarities of pupils' drawing and construction skills, the development of cognitive activity of the individual should be taken into account. It is assumed that the participation of students in the development of the "world of things" creates special conditions for the formation of their conceptual and figurative thinking, and the study of artistic and project graphics should become not only a factor of effective group work, but also a new promising form of interaction between participants in the educational process.

Key words: *design, artistic and project graphics, imaginative thinking, creative activity, group work.*

Постановка проблеми. Методичні розробки занять художньо-проєктною графікою в царині художнього сприйняття, формотворення, кольорознавства стали основою багатьох теоретичних напрацювань, котрі закладено ще в середині XVI століття. Учні архітектурних шкіл навчалися техніці штрихового рисунку за допомогою олівців з вугільними, свинцевими і кольоровими грифелями. Закладений цими школами процес схематизації і формалізації є фундаментом формування та розвитку проєктного мислення і графічної мови сьогодення.

Педагогічний процес сучасної школи є єдністю освітньо-виховних дій, здійснюваних на уроці та в позаурочний час. Урок є провідною, але не єдиною формою навчання і виховання школярів.

В ході освітнього процесу закладаються основи розуміння дітьми краси дійсності і мистецтва, формування естетичного ставлення до життя.

Аналіз наукових досліджень і публікацій. Питання **«**методики художнього конструювання» висвітлюються в наукових дослідженнях багатьох науковців та практиків (Бович-Углер Л. Ю. [1], Даниленко В.Я. [4], ЛеснякВ.І. [5], Резніченко М.І. [8], Твердохлібова Я.М. [8], Тименко В.П. [10] та ін.), однак на даний час існують різні тлумачення поняття «мислення» та його розвитку (Гончаренко С.У. [3], Лисенко Є.А. [6], Максименко С.Д. [7], Соловієнко В.О. [7], Степанов О.М. [9], Фіцула М.М. [9] та ін.). Термін «образ», у широкому їх розумінні, позначає відображення зовнішнього світу в свідомості, основний засіб художнього узагальнення дійсності, головною якістю якого є відображення світу в процесі його практичного творення.

Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми. Проте не ставала предметом спеціального дослідження проблема використання потенціалу художньо-проєктної графіки для формування понятійно-образного мислення особистості в умовах гурткової роботи.

Метою статті є орієнтація педагогічної громадськості на виявлення потенціалу художньо-проєктної графіки як чинника понятійно-образного мислення особистості в умовах гурткової роботи, розробку перспективні методики процесу проєктування, виховання високої культури, творчого відношення до проєктної діяльності.

Виклад основного матеріалу. Ефективним, на нашу думку, продовженням роботи з розвитку понятійно-образного мислення особистості на уроці є творча художня діяльність учнів у процесі позакласних занять. Гурткова робота, організована в позаурочний час, виконує ряд важливих педагогічних функцій. Вона дає можливість успішно здійснювати формування естетичного ставлення до мистецтва і дійсності, сприяє духовному збагаченню особистості, вирішенню проблеми вільного часу, регулюванню впливу засобів масової інформації.

На прикладі виготовлення нескладних виробів з паперу (тонкого картону), учні оволодівають правилами побудови об'ємного тіла на площині (в розгорнутому вигляді), вчаться аналізувати і планувати свою діяльність, оперувати просторовими образами, набувають навичок вимірювати й обчислювати. Складання креслення-розгортки вимагає від учня детально вивчити зразок предмета, чітко уявити послідовність практичних дій і кінцевий результат.

Конструювання виробів є практичною діяльністю, спрямованою на виготовлення цілого з окремих частин, на побудову певної конструкції із застосуванням тих чи інших правил, а тому цю діяльність можна назвати елементарною конструкторською діяльністю. У процесі такої діяльності учні оволодівають елементами креслення і конструювання. Специфічність цієї діяльності визначається насамперед її наочно-дійовим характером, що визначає і вид мислення – просторове.

Основним змістом просторового мислення є оперування образами предметів, їхніми ознаками, властивостями, співвідношеннями та взаємозв'язками в процесі розв'язання різного виду задач. Проблему сприймання простору, просторових зв'язків і співвідношень вже давно визнано як таку, що входить до складу основних проблем вивчення розумового розвитку дитини, а визначення рівнів і особливостей структури сприймання простору може стати одним з об'єктивних показників майбутньої наукової діагностики розумового розвитку дитини й підлітка [2;с.5].

У завдання, що стоять перед освітою, входять також і розвиток в учнів сприймання простору, і формування уявлень про просторові величини та співвідношення між ними. Першокласники в основному не сприймають зразок у цілому, а тому складають виріб з випадкових деталей і лише в третьому класі 40% учнів аналізують креслення перед тим, як виконувати роботу, самостійно доповнюють умову, виділяють складові елементи, виявляють активність у виконанні складних операцій, більше часу витрачають на аналіз зразка і креслення, а потім уже добирають потрібні деталі, звертаються за допомогою до вчителя. Усе це дає підставу вважати, що образ виробу утворюється в них раніше, ніж вони починають його конструювати.

Отже, один з ефективних засобів опанування школярами вмінням конструювати, а разом із цим і складати елементарні креслення – навчити їх попередньо аналізувати виріб (предмет) і планувати свої дії з виготовлення. А це означає, що дитина повинна розвивати своє образне мислення, яке є основою розвитку технічного мислення. Водночас розвиток технічного мислення потребує формування узагальнень. Отже, технічне мислення – це мислення теоретичне, в якому відбувається перехід від загального й абстрагованого до окремого і конкретного в самому способі розкриття матеріалу.

Сприймаючи виріб у загальних рисах, а потім аналізуючи його, розкладаючи на частини та плануючи свої практичні дії (способи з'єднання цих частин), дитина проходить шлях розвитку понятійно-образного мислення. І тому оволодіння засобами графічної побудови сприяє розвитку просторових уявлень, їхній схематизації, диференціюванню та синтезуванню, що забезпечує глибше засвоєння понять.

У процесі розвитку сприймання простору особливу роль відіграють вимірювання та графічна

побудова (рисунка, креслення, схеми). Вимірювання і графічна побудова – важливі фактори розвитку сприймання простору і просторових уявлень, оскільки застосування в процесі навчання графічних засобів ставить перед учнями одночасно з логічними задачами й задачі спостереження. Розв'язання таких задач вимагає певних операцій просторових співвідношень, зображуваних на площині аркуша чи дошки у вигляді схем, графіків або фігурних композицій.

Заслуговує на увагу планування наступних трудових дій, тобто обдумування будови виробу, читання креслення і розмічання на матеріалі деталей або розгортки з проведенням найпростіших вимірювань і обчислень (розрахунків). Етапи попереднього планування наступних трудових дій трактуються як обов'язкова складова частина навчання на кожному занятті. Існують різні види наочності, на основі яких проводиться планування:

1) зразок виробу або його площинне елементарне креслення;

2) технічний рисунок (фотографія) і готове креслення кожної деталі;

3) готове креслення виробу та кожної його деталі, за заданими розмірами та словесним описом (без зразка самого виробу).

Технічна творчість учнів може проявлятися в побудові розгорток і креслень нескладних конструкцій, у самостійному виборі матеріалу, зокрема під час виготовлення орнаментів, комбінування деталей, у самостійному використанні допоміжних засобів. Виникають питання і щодо методів навчання школярів умінь креслити і конструювати. Одним з таких питань є проблема застосування наочності. Під наочністю треба розуміти не тільки реальні (конкретні) предмети, а й різні види їх схематичних (тобто символічних) зображень.

Вивчаючи особливості формування загальнотрудових умінь, зокрема конструктивно-технічних, встановлено, що оволодіння вмінням конструювати вимагає належного рівня розвитку образного, понятійного та наочно-дійового мислення в єдності та взаємодії. Виділяючи кілька рівнів оволодіння дітьми вмінням конструювати, зазначимо, що елементарний рівень характерний для дошкільників: вони ставлять перед собою мету виготовити модель за зразком. Ознаками другого рівня є оперування старшими дошкільниками найпростішими просторовими уявленнями, на основі яких виникає передбачення і стає можливим елементарне планування. Молодші школярі в процесі навчання поступово переходять від створення нескладних за змістом конструктивно-технічних образів до оперування більш-менш абстрагованими поняттями та уявленнями. Вони можуть будувати кінематичну (діючу) модель за її рисунком, у них починає формуватися здатність до просторової комбінаторики.

Креслення і конструювання з метою засвоєння учнями графічних навичок проводиться на основі виготовлення паперових виробів, частини яких мають переважно правильну геометричну форму (квадрат, прямокутник, трикутник). Отже, молодші школярі, навчаючись креслити й конструювати, оволодівають знаннями з геометрії, основи яких здобувають ще в дошкільному віці, під час ознайомлення з навколишнім середовищем. Оперуючи образами геометричних фігур та окремих їх частин, учні не тільки зміцнюють свої знання про просторові величини та співвідношення між ними, а й формують розумові дії, навчаючись аналізувати, порівнювати, синтезувати.

Приділяючи багато уваги активізації діяльності учнів на заняттях, зокрема розвитку в них самостійності під час розв'язування практичних задач, підкреслюється також необхідність «єдності думки і дії». Наголошуючи на додержанні системності в навчанні учнів варто зазначити, що після того, як учні, зокрема першокласники, оволоділи практичними діями в процесі виготовлення найпростіших виробів з паперу, вчитель повинен, ускладнюючи завдання, запропонувати їм пригадувати засвоєні раніше знання, встановлювати зв'язок між ними і новими знаннями, самим обдумувати, як раціональніше виконати роботу. Рекомендується показувати учням не тільки зразок предмета, а й його схематичний рисунок. При цьому вчитель не просто демонструє зразок, а вчить дітей «бачити» його, тобто сприймати ціле й уміти розчленовувати його на складові частини, визначати роль, співвідношення і розмір кожної частини.

Проблемні ситуації створюють умови для активізації пізнавального розвитку учнів, змушуючи їх самостійно знаходити способи розв'язання поставленої перед ними задачі. Характер задачі зумовлює і характер проблемних ситуацій. Однак у системі навчання школярів проблемні ситуації мають багато спільного для різних навчальних задач, у тому числі й трудових. Однією з таких ситуацій є застосування схематичних рисунків предмета.

Висновки. Розглянуті нами питання свідчать, що навчання школярів елементів художньо-проєктної графіки і конструювання пов'язано як з пошуками ефективних методів усього навчального процесу, так і з проблемами формування пізнавальних процесів школярів, зокрема їх просторових уявлень та уяви. У зв'язку із цим, досліджуючи особливості умінь учнів креслити і конструювати, слід враховувати розвиток пізнавальної діяльності особистості. Робимо припущення, що участь школярів у розробці «світу речей» створює особливі умови для формування їх понятійно-образного мислення. Вважаємо, що заняття художньо-проєктною графікою має стати не лише чинником ефективної гурткової роботи, але й новою перспективною формою взаємодії учасників навчально-виховного процесу.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Бович-Углер Л. Ю. Проектна графіка: навчальний посібник. Косів: КІПДМ ЛНАМ, 2017. 96 с.

2. Ботюк О.Ф. Конструювання з паперу методом орігамі : навчально-методичний посібник. Тернопіль: Навчальна книга – Богдан, 2000. 64 с.

3. Гончаренко С.У. Український педагогічний словник. Київ: Либідь, 1997. 373 с.

4. Даниленко В.Я. Дизайн: підручник для студентів ВНЗ. Харків : ХДАДМ, 2003. 320 с

5. Лесняк Володимир Іванович. Графічний дизайн (основи професії) : навчальний посібник. Харків: Індекс Маркет, 2018. 416 с.

6. Лисенко Є. А. Образ, словесний образ, художній образ: уточнення понять. *Науковий вісник Херсонського державного університету*. 2018. Вип. 34. С. 114-116.

7. Максименко С.Д., Соловієнко В.О. Загальна психологія: Навчальний посібник. (3-є вид.). Київ: Центр учбової літератури, 2008. 182 с.

8. Резніченко М.І., Твердохлібова Я.М. Художня графіка: навчально-методичний посібник. Тернопіль : Навчальна книга –Богдан, 2019. 272 с.

9. Степанов О.М., Фіцула М.М. Основи психології і педагогіки : навчальний посібник. (3-є вид.). Київ : Академвидав, 2006. 265 с.

10. Тименко В.П. Початкова дизайн-освіта: теорія і практика формування конструктивних умінь особистості : Монографія. Київ : Педагогічна думка, 2009. 381 с.

РЕАЛІЗАЦІЯ КОМПЕТЕНТНІСНОГО ПІДХОДУ ПІД ЧАС ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ АСТРОНОМІЇ ШЛЯХОМ ВИКОНАННЯ КОМПЕТЕНТНІСНО-ОРІЄНТОВАНИХ ЗАВДАНЬ

IMPLEMENTATION OF A COMPETENCE-BASED APPROACH IN THE TRAINING OF FUTURE ASTRONOMY TEACHERS BY PERFORMING COMPETENCE-BASED TASKS

УДК 378.52.43
DOI https://doi.org/10.32782/2663-6085/2025/80.1.8

Горошкевич О.О.,
аспірант кафедри фізики
та методики її навчання
Тернопільського національного
педагогічного університету
імені Володимира Гнатюка

Мохун С.В.,
канд. тех. наук, доцент,
завідувач кафедри фізики
та методики її навчання
Тернопільського національного
педагогічного університету
імені Володимира Гнатюка

Питання реалізації компетентнісного підходу під час вивчення астрономії у закладах вищої освіти та методики впровадження компетентнісно-орієнтованих завдань в освітній процес на даний час в літературних джерелах висвітлено не повністю і саме тому метою даної статті є теоретично обґрунтувати доцільність реалізації компетентнісного підходу під час підготовки майбутніх учителів астрономії шляхом виконання компетентнісно-орієнтованих завдань та перевірити його ефективність.
Для розвитку необхідних навичок у навчанні ключову роль відіграють компетентнісно-орієнтовані завдання. Вони спонукають здобувачів освіти до активної навчальної діяльності, включаючи дослідження, проєкти та практичне застосування знань, замість простого запам'ятовування. Створення компетентнісно-орієнтованих завдань є гнучким процесом, який залежить від конкретного предмета та необхідних компетентностей. Спираючись на досвід та практику авторів, в статті подано загальний алгоритм розробки компетентнісно-орієнтованих завдань.
В дослідженні розглядаються компетентнісно-орієнтовані завдання (в ролі індивідуального науково-дослідного завдання), які пропонуються здобувачам вищої освіти спеціальності 014 Середня освіта (Фізика та астрономія) Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка – майбутнім учителям астрономії («Дослідження сузір'я», «Дослідження екзопланет», «Перевірка історичних фактів та подій за допомогою сучасних технологій»), наведено коротку характеристику цих завдань та їх змістове наповнення. Також шляхом опитування здобувачів освіти перевірено ефективність запропонованих компетентнісно-орієнтовані завдання завдань, а саме: спостерігається підвищення інтересу до навчальної дисципліни та мотивації до навчання; розвиток критичного мислення та формування практичних навичок; покращення розуміння матеріалу.

Ключові слова: *вища освіта, вчитель, астрономія, компетентнісний підхід, компетентнісно-орієнтовані завдання.*

The issue of implementing a competency-based approach in the study of astronomy in higher education institutions and the methodology for introducing competency-based tasks into the educational process is currently not fully covered in the literature, and therefore the purpose of this article is to theoretically substantiate the feasibility of implementing a competency-based approach in the training of future astronomy teachers by performing competency-based tasks and to test its effectiveness.
Competency-based tasks play a key role in the development of the necessary skills in learning. They encourage students to engage in active learning activities, including research, projects, and practical application of knowledge, instead of just memorizing. Creating competency-based tasks is a flexible process that depends on the specific subject and the required competencies. Based on the authors' experience and practice, the article presents a general algorithm for developing competency-based tasks.
The study examines competence-based tasks (as an individual research task) offered to higher education students majoring in 014 Secondary Education (Physics and Astronomy) at Ternopil Volodymyr Hnatiuk National Pedagogical University – future astronomy teachers ("Constellation Research", "Exoplanet Research", "Verification of Historical Facts and Events Using Modern Technologies"), provides a brief description of these tasks and their content. The effectiveness of the proposed competency-based tasks is also tested by means of a survey of students, namely: there is an increase in interest in the discipline and motivation to learn; development of critical thinking and formation of practical skills; improvement of understanding of the material.
Key words: *higher education, teacher, astronomy, competence-based approach, competence-based tasks.*

Постановка проблеми у загальному вигляді. Сучасна освіта прагне не просто передавати знання, а й формувати в здобувачів освіти здатність до самостійного навчання та дослідницьку активність. Компетентнісний підхід зосереджується на тому, як здобувачі освіти можуть застосовувати отримані знання в реальних ситуаціях, тобто важливо не лише знати факти, але й вміти знаходити потрібну інформацію, вибирати ефективні стратегії та використовувати знання на практиці.

У цьому контексті знання стають інструментом для розвитку вмінь. Основна увага приділяється ключовим знанням, необхідним для формування навичок, тоді як інші знання доступні в довідниках та онлайн-ресурсах. Важливо, щоб здобувачі освіти могли швидко та ефективно використовувати ці ресурси для вирішення різноманітних завдань.

Компетентнісно-орієнтовані завдання – це не просто спосіб передати знання, а потужний інструмент для розвитку необхідних життєвих навичок. Вони стимулюють здобувачів освіти до активного мислення, допомагаючи їм застосовувати знання в реальних ситуаціях.

Хоча компетентнісний підхід є ключовим у сучасній вищій освіті, існує значний дефіцит

чітких структур та готових матеріалів для створення та використання компетентнісно-орієнтованих завдань. Наявні в літературі приклади часто слугують лише ілюстрацією концепції, не надаючи практичних інструментів для їх розробки.

Це створює виклики для викладачів, які змушені самостійно розробляти компетентнісно-орієнтовані завдання для оцінювання та розвитку компетентностей здобувачів вищої освіти. Здатність створювати такі завдання стає важливим показником професійної майстерності викладача.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Реалізацією компетентнісного підходу займались І. Бех, Л. Величко, С. Гончаренко, О. Пометун, І. Драч, Н. Авшенюк, О. Чеботарьова, Ю. Рашкевич та інші [1, 2, 4, 5].

Організацією компетентнісно орієнтованого навчально-виховного процесу у вищій і середній школі займались Ю. Галатюк, І. Зязюн, В. Шарко та ін.; формування ключових компетентностей досліджували Н. Бібік, В. Кремень, О. Савченко, О. Хуторський та ін.; фізичної компетентності – П. Атаманчук, О. Бугайов, С. Величко, М. Головко, Є. Коршак, Л. Непорожня, О. Ляшенко, В. Савченко, М. Садовий, В. Сиротюк, М. Шут та ін. [8].

Питання реалізації компетентнісного підходу під час вивчення астрономії у закладах вищої освіти та методики впровадження компетентнісно-орієнтованих завдань в освітній процес на даний час в літературних джерелах висвітлено не повністю і саме тому **метою даної статті** є теоретично обґрунтувати доцільність реалізації компетентнісного підходу під час підготовки майбутніх учителів астрономії шляхом виконання компетентнісно-орієнтованих завдань та перевірити його ефективність.

Виклад основного матеріалу. Для розвитку необхідних навичок у навчанні ключову роль відіграють компетентнісно-орієнтовані завдання. Вони спонукають здобувачів освіти до активної навчальної діяльності, включаючи дослідження, проєкти та практичне застосування знань, замість простого запам'ятовування.

Створення компетентнісно-орієнтованих завдань є гнучким процесом, який залежить від конкретного предмета та необхідних компетентностей. Проте, спираючись на досвід та практику, можна виділити загальний алгоритм їх розробки:

− визначення цільової компетентності (чітко визначити, яку саме компетентність потрібно розвинути або оцінити);

− розробка завдання (створити завдання, яке відповідає визначеній компетентності);

− пошук ресурсів (знайти необхідні джерела для виконання завдання;

− стимулювання мотивації (забезпечити мотивацію та зацікавленість здобувачів освіти); створення інструментів оцінювання (розробити ключі, шкали, бланки та інструкції для оцінювання результатів;

− самооцінювання завдання (перевірити якість та ефективність створеного завдання).

Компетентнісно-орієнтовані завдання є універсальним інструментом, що підходить для різноманітних навчальних сценаріїв. Їх можна використовувати як в аудиторному форматі, для вивчення, закріплення, комплексного застосування знань, узагальнення та систематизація знань, контролю, оцінки та корекції, так і в якості домашнього завдання чи в ролі індивідуального науково-дослідного завдання.

Сучасні виклики, такі як зростання ролі космосу в економіці та поширення антинаукових поглядів, підкреслюють важливість вивчення астрономії в закладах освіти. Це обумовлює необхідність якісної підготовки вчителів астрономії, які зможуть забезпечити повноцінне викладання цього предмета.

Астрономія відіграє важливу роль у прикладному навчанні. Вона здатна зацікавити здобувачів освіти іншими дисциплінами, використовуючи захоплюючий об'єкт дослідження – зоряне небо. Оскільки вона спирається на математичні та фізичні закони, вчителям астрономії слід використовувати міжпредметні зв'язки для сприяння всебічному розвитку здобувачів освіти.

У педагогічній практиці часто трапляються випадки, коли здобувачі освіти втрачають інтерес до навчання, виявляючи пасивність на заняттях і відмовляючись від активної роботи в позанавчальний час.

Цю проблему можна вирішити, якщо впровадити в навчання компетентнісно-орієнтовані завдання, які дадуть змогу здобувачам освіти відчути себе дослідниками чи критиками в певній галузі. Такі творчі завдання мотивуватимуть їх шукати нову інформацію, розвивати критичне мислення та формувати дослідницькі навички, а також вчитися ставити цілі та знаходити шляхи їх досягнення.

Саме такі завдання (в ролі індивідуального науково-дослідного завдання) пропонуються здобувачам вищої освіти спеціальності 014 Середня освіта (Фізика та астрономія) Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка – майбутнім учителям астрономії.

Наведемо коротку характеристику цих завдань та їх змістове наповнення (детальніше можна ознайомитись у роботі [3]).

1. **«Дослідження сузір'я».** Це завдання спрямоване на розвиток астрономічної компетентності студентів шляхом комплексного вивчення сузір'я. Заздалегідь студент самостійно вибирає сузір'я зоряного неба. Нагадаємо, що небесна сфера поділена на 88 ділянок – сузір'їв. Тому їх вистачить для усіх здобувачів освіти і робота

кожного студента дійсно буде індивідуальною. На початку роботи здобувачі вищої освіти детально вивчають зовнішній вигляд обраного сузір'я, використовуючи різні зоряні атласи для уточнення деталей і порівняння зображень. Далі вони досліджують легенди та історії, пов'язані з цим сузір'ям, а також розшифровують значення назв його найяскравіших зір. Крім того, студенти шукають інформацію про цікаві астрономічні об'єкти в цьому сузір'ї, такі як галактики, туманності, зоряні скупчення та інші. Частина завдань передбачає практичне застосування знань з астрономії, зокрема використання рухомої карти зоряного неба та віртуальних планетаріїв. Для порівняння результатів, отриманих за допомогою цих інструментів, здобувачі вищої освіти також виконують розрахунки та використовують сучасні програмні засоби. Головна мета цього компетентнісно-орієнтованого завдання – пробудити в студентів стійкий інтерес до астрономії, залучаючи їх до дослідницької роботи, роботи з літературою та використання сучасних технологій.

2. **«Дослідження екзопланет».** Сучасна астрономія активно досліджує екзопланети, оскільки це ключове питання для розуміння Всесвіту. Станом на лютий 2025 року підтверджено існування 5834 екзопланети в 4496 планетних системах [6]. Вивчення планет за межами Сонячної системи допомагає нам розгадати таємниці формування планетних систем та відповісти на питання про унікальність нашої системи. Крім того, це відкриває можливості для пошуку позаземного життя. Юним дослідникам пропонується провести дослідження відкритих планетних систем, щоб визначити їх потенційну придатність для життя людства. Це завдання вимагає не лише знань з астрономії та фізики, але й вміння мріяти та досліджувати невідоме.

Структура цього компетентнісно-орієнтованого завдання наступна (методика дослідження наведена в роботі [8]):

− Назва планетної системи.

− Загальні відомості про планетну систему (астрономічні характеристики материнської зорі – відстань, паралакс, видима та абсолютна зоряні величини, спектральний клас, температура, розташування на діаграмі Герцшпрунга-Рессела, вік та ін.).

− Знаходження розмірів зони, придатної для життя.

− Характеристика об'єктів планетної системи (форма орбіти, ексцентриситет, середня відстань до зорі, маса, густина, розміри екзопланети, прискорення вільного падіння, ваша вага на цій планеті, час польоту до планетної системи на сучасних типах двигунів та ін.).

− Висновки.

3. **«Перевірка історичних фактів та подій за допомогою сучасних технологій».** Астрономія – це не просто наука про зорі, а й можливість зазирнути в історію. За допомогою сучасних технологій, наприклад, віртуального планетарію Stellarium [9], ми можемо побачити небо таким, яким його бачили люди в давнину. Вивчаючи астрономічні явища, що відбулися тисячі років тому, ми можемо перевірити достовірність історичних подій і отримати відповіді на багато питань. Це захоплива можливість дослідити минуле через призму зоряного неба!

Структура цього компетентнісно-орієнтованого завдання наступна (методика перевірки історичних фактів наведена в роботі [7]):

− Теоретична частина (описати історичну подію та вказати літературні джерела, які були використали).

− Практична частина (використовуючи віртуальне середовище Stellarium, програму для розрахунку сонячних затемнень EmapWin та інші допоміжні засоби та матеріали довести або спростувати вказаний у теоретичній частині історичний факт, використовуючи фото та/або відеопідтвердження).

Висновки. Аналіз опитувань здобувачів вищої освіти щодо ефективності використання наведених вище компетентнісно-орієнтованих завдань з астрономії в освітньому процесі дозволяє зробити наступні позитивні висновки (рис. 1):

− підвищення інтересу до навчальної дисципліни та мотивації до навчання;

− розвиток критичного мислення та формування практичних навичок;

− покращення розуміння матеріалу.

Висновки і подальші перспективи в цьому напрямку. У дослідженні проаналізовано поняття «компетентнісно-орієнтованого завдання», запропоновано загальний алгоритм його створення, а також теоретично обґрунтувати доцільність реалізації компетентнісного підходу під час підготовки майбутніх учителів астрономії шляхом виконання компетентнісно-орієнтованих завдань та перевірено його ефективність.

Використання компетентнісно-орієнтованих завдань є надзвичайно ефективним інструментом для вивчення астрономії, їх впровадження в освітній процес дозволяє зробити навчання більш цікавим, змістовним та практичним. Компетентнісно-орієнтовані завдання допомагають здобувачам освіти не лише засвоїти знання, але й розвинути навички, необхідні для успішної діяльності в сучасному світі.

Перспективи подальших наукових досліджень вбачаються у розробці методики використання компетентнісно-орієнтованих завдань з астрономії як засобу формування професійної компетентності здобувачів освіти в педагогічних закладах вищої освіти.

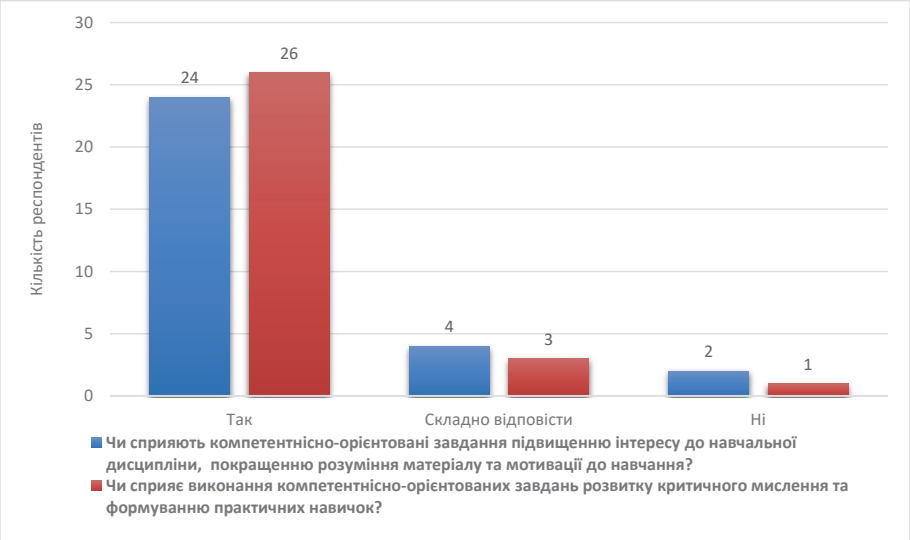

Рис. 1. Результати анкетування здобувачів вищої освіти

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Драч І. І. Компетентнісно орієнтовані завдання як важливий чинник формування професійної компетентності майбутніх фахівців. Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах. 2015. Вип. 44. С. 127–134.

2. Компетентнісний підхід до підготовки педагогів у зарубіжних країнах: теорія та практика : монографія / [Н. М. Авшенюк, Т. М. Десятов, Л. М. Дяченко, Н. О. Постригач, Л. П. Пуховська, О. В. Сулима]. – Кіровоград : Імекс-ЛТД, 2014. – 280 с.

3. Мохун С.В, Федчишин О.М. «Компетентнісно-орієнтовані завдання з астрономії»: Навч. посібн. – Тернопіль: ТНПУ, 2022. – 132 с.: іл.

4. Особливості реалізації компетентнісного підходу в освіті дітей з інтелектуальними порушеннями / навчально-методичний посібник /авт.: О. Чеботарьова, Г. Блеч, І. Бобренко, І. Гладченко, О. Мякушко, С. Трикоз, І. Сухіна, Н. Ярмола. За наук. ред.: О. Чеботарьової, І. Сухіної. – К.: ІСПП імені Миколи Ярмаченка НАПН України, 2019. – 233 с.

5. Рашкевич Ю. М. Болонський процес та нова парадигма вищої освіти: монографія. Львів: Видавництво Львівської політехніки, 2014. 168 с.

6. Exoplanet exploration [Електронний ресурс]. URL: https://exoplanets.nasa.gov/

7. Serhii Mokhun, Olha Fedchyshyn, Mykhailo Kasianchuk, Pavlo Chopyk, Inna Hrod, Svitlana Leshchuk. Stellarium Virtual Environment as a Means of Implementing Interdisciplinary Connections During the Study of Astronomy. *13th International Conference on Advanced Computer Information Technologies ACIT'2023*, Wrocław, Poland, 21-23 September, 2023. p. 646-649.

8. Serhii Mokhun, Olha Fedchyshyn, Mykhailo Kasianchuk, Pavlo Chopyk, Pavlo Basistyi, Viktor Matsyuk. Stellarium Software as a Means of Development of Students' Research Competence While Studying Physics and Astronomy. *12th International Conference on Advanced Computer Information Technologies ACIT'2022*, Ruzomberok, Slovakia, September 26-28, 2022. С. 587-591.

9. Stellarium. [Електронний ресурс]. URL: www.stellarium.org/uk/

МЕТОДИЧНІ ОСОБЛИВОСТІ НАВЧАННЯ ОСНОВАМ ШТУЧНОГО ІНТЕЛЕКТУ ЗА БАЗОВИМ ЦИКЛОМ ШКІЛЬНОГО КУРСУ ІНФОРМАТИКИ

METHODICAL FEATURES OF TEACHING THE BASICS OF ARTIFICIAL INTELLIGENCE IN THE BASIC CYCLE OF THE SCHOOL COURSE OF COMPUTER SCIENCE

УДК 37.02:004.8
DOI https://doi.org/10.32782/2663-6085/2025/80.1.9

Мазурок Т.Л.,
докт. тех. наук,
професор кафедри прикладної математики та інформатики
Південноукраїнського національного педагогічного університету
імені К.Д. Ушинського

Стаття присвячена актуальній проблемі визначення методичних особливостей навчання основам штучного інтелекту в межах реалізації базового етапу інформатичної освітньої галузі. Інтегрування навчання основам штучного інтелекту в існуючу методичну систему навчання інформатики обумовлена необхідністю формування усвідомленого та ефективного вибору та використання засобів штучного інтелекту учнями для вирішення прикладних задач в умовах переходу до активізації навчальної діяльності учнів щодо отримання нових знань. Визначено наявність протиріччя між необхідністю формування базових уявлень про сутність та основні моделі штучного інтелекту для кращого розуміння особливостей їх усвідомленого та ґрунтовного використання у вирішенні різних типів задач, та абстрактним характером таких знань. Усунення даного протиріччя пропонується шляхом застосування конкретно-індуктивної логіки вивчення навчального матеріалу, що дозволяє створити основу для подальшого підвищення рівня абстракції шляхом узагальнення отриманого досвіду використання інтелектуальних систем протягом їх розподіленого використання в якості альтернативного шляху розв'язання проблемних прикладних задач.

Розглянуто та проаналізовано всі складові елементи методичної системи навчання основам штучного інтелекту. Визначено найбільш важливі цілі та принципи добору змісту навчання основам штучного інтелекту. Наведено узагальнену схему інтегрування понять штучного інтелекту до базових понять шкільного курсу інформатики за основними змістовими лініями, що дозволяє забезпечити їх системність. Запропоновано реалізацію діяльнісного підходу шляхом поєднання проєктної діяльності учнів з вирішення проблемних прикладних задач з етапами здійснення пошуково-дослідницької навчальної діяльності з отримання нових знань, здійснення комп'ютерних експериментів. Визначення методичних особливостей навчання основам штучного інтелекту дозволяє не тільки досягти нормативних результатів навчання, а й створити умови для усвідомленого та ефективного використання інтелектуальних технологій, сформувати досвід їх використання.

Ключові слова: *методична система навчання інформатики, навчання основам штучного інтелекту, принципи добору змісту навчання, методична схема навчання, критерії вибору програмних засобів штучного інтелекту.*

The article is devoted to the current problem of determining the methodical features of teaching the basics of artificial intelligence within the framework of the implementation of the basic stage of the information technology educational field. The integration of teaching the basics of artificial intelligence into the existing methodical system of teaching computer science is due to the need to form a conscious and effective choice and use of artificial intelligence tools by students to solve applied problems in the context of the transition to the intensification of students' educational activities in obtaining new knowledge. The presence of a contradiction between the need to form basic ideas about the essence and basic models of artificial intelligence for a better understanding of the features of their conscious and thorough use in solving various types of problems, and the abstract nature of such knowledge, is determined. The elimination of this contradiction is proposed by applying the concrete-inductive logic of studying educational material, which allows creating a basis for further increasing the level of abstraction by generalizing the experience gained in using intelligent systems during their distributed use as an alternative way to solve problematic applied problems. All the components of the methodical system for teaching the basics of artificial intelligence have been considered and analyzed. The most important goals and principles for selecting the content of teaching the basics of artificial intelligence have been determined. A generalized scheme for integrating the concepts of artificial intelligence into the basic concepts of the school computer science course along the main content lines has been presented, which allows ensuring their systematicity. The implementation of an activity approach has been proposed by combining students' project activities to solve problematic applied tasks with the stages of implementing search and research educational activities to obtain new knowledge, and conducting computer experiments. Determining the methodical features of teaching the basics of artificial intelligence allows not only to achieve normative learning outcomes, but also to create conditions for the conscious and effective use of intellectual technologies, to form experience in their use.

Key words: *methodical system for teaching computer science, teaching the basics of artificial intelligence, principles of training content choice, methodical scheme of training, criteria for artificial intelligence software tools choice.*

Постановка проблеми у загальному вигляді. Еволюційний розвиток інформаційних технологій та систем дедалі більше визначається зростанням рівня їх інтелектуальності. Розробка інтелектуальних технологій відбувається шляхом впровадження моделей та методів штучного інтелекту, як одного з найбільш перспективних напрямків інформатики, що пов'язаний із вирішенням переважно слабкоформалізованих задач в погано структурованих предметних галузях з метою підвищення рівня автоматизації вирішення різного типу прикладних задач та надання інтелектуальної

інформаційної підтримки фахівців. Сфери застосування штучного інтелекту постійно розширюються. На сучасному етапі інтелектуальні системи успішно використовуються в задачах ідентифікації зображень, розумінні текстів, у розпізнанні мови, для здійснення медичного діагностування та ін. Втім, останніми роками, з появою систем генеративного штучного інтелекту, що є орієнтованими на широке коло користувачів та здатні здійснювати підтримку діалогу з користувачем природною мовою, надавати консультування за запитами, генерувати тексти, їх переклад, малюнки, відео, анімації та інші об'єкти за їх текстовим описом, спостерігається стрімке зростання попиту на використання таких систем не тільки у вирішенні професійних задач, а й також у різних інших сферах діяльності людини. В умовах інформаційного суспільства відбувається безперервне зростання кількості даних, стає первинною вартість знань, що обумовлює значне підвищення інтелектуалізації різних процесів. Здійснення інформаційними системи будь-якого призначення інтелектуальних функцій стає невід'ємною складовою кожної прикладної інформаційної системи. Такий процес обумовлений як зростанням складності сучасних систем та задач, що постають у практичній діяльності, так і успішним розвитком різних технологій штучного інтелекту. Отже, в таких умовах, за дидактичним принципом науковості, питання штучного інтелекту мають знайти відповідне місце у навчанні, зокрема, у формуванні інформаційної культури кожної сучасної людини. В програмному документі, що визначає стратегічні напрямки розвитку штучного інтелекту (ШІ) в Україні [19, с. 72], серед іншого зазначено про необхідність вивчення ШІ на різних етапах освіти. Не зважаючи на відображення у модельних програмах з інформатики для базового циклу шкільної інформатики [15], [17], [10] певних аспектів ознайомлення учнів з поняттям ШІ та особливостями використання деяких інтелектуальних технологій, слід зазначити, що навчання ШІ в шкільному курсі інформатики знаходиться на етапі становлення, отже постає актуальною загальна проблема теоретичного обґрунтування комплексного та виваженого підходу до інтегрування навчання ШІ у методичну систему навчання інформатики в умовах реформування національної освіти за принципами Концепції Нової української школи (НУШ) [20].

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Навчання учнів основам штучного інтелекту певною мірою спирається на теоретичні дослідження та практичний досвід, що накопичений викладачами профільних технічних ЗВО, методистів та вчителів інформатики старшої школи. За програмою з інформатики для учнів старшої школи рівня стандарту [13] базовим модулем «Інформаційні технології в суспільстві» передбачено ознайомлення учнів з поняттям про штучний інтелект, інтернет речей, smart-технології та технології колективного інтелекту; за навчальною програмою профільного навчання [12] в розділі «Сучасні інформаційні технології» передбачено ознайомлення учнів з поняттям про штучний інтелект. Переважна більшість наукових праць щодо штучного інтелекту в освіті пов'язані з різними аспектами використання певних інтелектуальних технологій у навчанні, їх численних можливостей, переваг та особливостей використання приділено значну увагу українських [7], [14], [21] та зарубіжних дослідників [2], [5], [1], [3], [4], втім досліджень щодо визначення методичних особливостей навчання основам ШІ в шкільному курсі інформатики, значно менше [18], [22], [6]. Зокрема, визначення наукових засад добору змісту навчального матеріалу зі штучного інтелекту для студентів фізико-математичних спеціальностей педагогічних ЗВО розглянуто у статті [18], аналіз стану формування методики навчання основ штучного інтелект у педагогічних ЗВО наведено у статті [22], визначенню можливостей використання онлайн-сервісів для ознайомлення учнів зі штучним інтелектом на уроках інформатики приділено увагу у статті [6]. Втім, поза увагою дослідників залишаються питання щодо аналізу та обґрунтування методичних особливостей навчання основам штучного інтелекту в умовах сучасного стрімкого розвитку та практичного впровадження в різні сфери людської діяльності інтелектуальних систем, використання засобів ШІ в якості засобу навчання з врахуванням сучасних вимог реформування освіти щодо впровадження основних принципів Концепції НУШ.

Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми. Не зважаючи на значну кількість досліджень з використання технологій штучного інтелекту в освіті, зокрема, в інформатичній освіті, постає актуальним та невирішеним питання визначення методичних особливостей навчання ШІ за базовим циклом шкільного курсу інформатики, що становить частину загальної актуальної проблеми пошуку ґрунтовних підходів до інтегрування навчання штучного інтелекту у цілісну методичну систему навчання інформатики в світлі оновлених дидактичних вимог.

Мета статті. Метою статті є визначення методичних особливостей навчання штучного інтелекту за базовим курсом інформатики в закладах середньої освіти. В статті передбачається вирішення наступних завдань:

– визначення основних цілей навчання основам штучного інтелекту, місце базового курсу інформатики в їх досягненні, а також визначення принципів відбору змісту навчання, що спрямоване на формування необхідних знань та вмінь з використання технологій штучного інтелекту;

– теоретичний аналіз вибору відповідних методів та організаційних форм навчання основам штучного інтелекту в умовах здійснення переходу до створення умов для активізації навчальної діяльності учнів;

– з'ясування критеріїв відбору найбільш доцільних програмних та інформаційних засобів підтримки навчання основ штучного інтелекту.

Виклад основного матеріалу. Для визначення методичних особливостей навчання основам штучного інтелекту необхідно проаналізувати всі складові цілісної методичної системи навчання інформатики, особливо загальні теоретичні основи та практичні рекомендації щодо спеціальної методики навчання змістової лінії з навчання інформаційних технологій.

Цілі, задачі та зміст навчання на сучасному етапі є предметом дискусій освітянської спільноти. Варто зазначити, що у зв'язку з неухильністю постійного розвитку та вдосконалення моделей, методів штучного інтелекту та створених на їх основі нових технологій, відповідний перегляд цілей та задач навчання основам штучного інтелекту має відбуватись, на його основі внесення необхідних змін у зміст навчання також.

Втім, з врахуванням особливостей перехідного періоду зміни парадигми освіти, що обумовлює зміну ролі вчителя, необхідність залучення учнів до більш активної ролі щодо отримання знань шляхом пошуково-дослідницької навчальної діяльності, створення комфортних умов для кожного учня, необхідності формування компетентності навчання протягом життя та ін., вважаємо, що на даному етапі потрібним є всебічний ґрунтовний аналіз цілей навчання основам штучного інтелекту, як компоненту, що має знайти своє виважене місце та буде зазнавати подальших змін, суттєво впливати на інші компоненти освіти в цілому.

На основі визначеної мети інформатичної освітньої галузі за Державним стандартом базової середньої освіти [8, с.10], слід зазначити необхідність реалізації наступних цілей під час навчання основам штучного інтелекту:

– формування вмінь створювати інформаційні продукти і програми з використанням сучасних інтелектуальних технологій для ефективного розв'язання задач, творчого самовираження;

– розширення уявлень про можливості цифрових інструментів, інформаційних технологій, що засновані на використання засобів штучного інтелекту, для усвідомленого їх використання, а також для створення основи для самостійного опанування результатів їх подальшого розвитку;

– розвиток критичного мислення, об'єктивного ставлення до результатів, що отримані в результаті використання засобів штучного інтелекту, вміння здійснювати їх порівняння та аналіз; усвідомлювати наслідки використання засобів штучного інтелекту, відповідні ризики;

– дотримання етичних та правових норм використання засобів ШІ.

Визначений перелік цілей обумовлений роллю засобів ШІ в якості інструменту для розв'язання проблем практичної діяльності в інформаційному суспільстві, отриманий на основі декомпозиції загальної мети інформатичної освітньої галузі на компоненти, що визначаються рівнем конкретизації особливого виду інформаційної технології – інтелектуальної за походженням моделей та методів, що складають основу її створення.

Слід акцентувати особливу увагу на необхідності формування не тільки вмінь щодо використання інтелектуальних технологій, а також їх усвідомленого та відповідального застосування. Досягнення цієї мети ускладнюється в силу об'єктивно існуючого протиріччя між необхідністю ознайомлення учнів з сутністю базових моделей, методів та напрямів розвитку засобів штучного інтелекту в сучасному вигляді, що має доволі абстрактний характер, з одного боку, та недостатнім рівнем адаптованості відповідних змістових компонент до рівня сприйняття учнями.

Усунення вказаного протиріччя, на нашу думку, пов'язано з формуванням спеціальної логічної послідовності змісту навчання, яка базується на переході від сформованого досвіду конкретного використання різних засобів ШІ в якості інструменту створення та опрацювання інформаційних об'єктів різного виду до подальшого узагальнення отриманих уявлень та досвіду практичного використання, критичного аналізу переваг та недоліків використання інтелектуальних технологій, на основі цього перехід до вищого рівня абстракції, що створює умови для формування усвідомленого використання інтелектуальних технологій.

У відповідності до зазначених цільових орієнтирів та доцільної рекомендованої послідовності логічного вибудовування змістової компоненти навчання можемо запропонувати основні принципові положення щодо добору змісту навчання основам штучного інтелекту. Серед найбільш важливих принципів відбору та формування змісту вважаємо за доцільне вказати наступні:

– відповідність сучасному станові розвитку ШІ з врахуванням рівня доступності сприйняття учнями навчального матеріалу в залежності від етапу навчання шкільної інформатики;

– зміщення акценту на технологічному аспекті (за концептом «Комп'ютер як інструмент») та прикладному (за концептом «Комп'ютер в суспільстві»;

– розподілений характер навчання роботи з сервісами ШІ під час ознайомлення учнів з різними видами опрацювання інформації за певними

розділами з подальшим теоретичним узагальненням в окремому розділі;

– визначення ключових понять ШІ та взаємозв'язків між ними, на розкриття яких спрямоване змістове наповнення;

– відображення співвідношення інформаційних та інтелектуальних технологій, як різновиду інформаційних, особливість яких пов'язана з тим, що вони засновані на використанні моделей ШІ, та призначені для вирішення особливих – інтелектуальних задач, що є неможливим на основі складання детермінованих алгоритмів;

– визначення специфічності інформаційних об'єктів, що підлягають опрацюванню засобами штучного інтелекту;

– інтегрування в існуючу систему навчання шкільного курсу інформатики проблематики штучного інтелекту зі збереженням системності понять, що відображають базові поняття шкільної інформатики.

Найбільш важливі поняття штучного інтелекту, що мають бути відображеними та інтегрованими, тобто логічно узгодженими з існуючими базовими поняттями шкільної інформатики базового етапу (7-9 класи), наведені в табл. 1. В якості змістових ліній та основних понять обрано пропозицію за модельною програмою [15]. Наведені елементи відповідності відображають еволюцію традиційних технологій опрацювання інформації різного виду до користувацьких програм загального призначення, зокрема генеративного типу, що відображають поєднання різних напрямів розвитку моделей штучного інтелекту.

Отже, навчання основам штучного інтелекту базується на конкретно-індуктивному методу за логікою послідовності опрацювання навчального матеріалу, пов'язано з технологічним та практичним використанням готових сервісів ШІ, що автоматично генерують відповідні інформаційні об'єкти за наданими учнями властивостями. Втім, накопичення досвіду генерації таких об'єктів, порівняння отриманого результату та самого процесу формування об'єктів з альтернативними шляхами, аналіз переваг та недоліків використання автоматичної генерації для різного типу задач (формалізованих та слабко формалізованих) створюють підґрунтя для індуктивного виведення узагальнення щодо сутності, призначення, особливостей та різновидів моделей штучного інтелекту. Тобто, від використання ШІ в якості засобу навчання здійснюється логічний перехід до формування усвідомленого та узагальненого уявлення про ШІ як об'єкт вивчення на доступному рівні.

Цілком природним є визначення важливої ролі правильно обраних методів навчання, що мають сприяти досягненню визначених цілей та результатів навчання. Визначення цільових задач та конкретно-індуктивної логіки у формуванні змісту навчання основам ШІ дозволяють стверджувати доцільність реалізації діяльнісного підходу [16],

Таблиця 1

Інтегрування понять зі штучного інтелекту в систему базових понять шкільного курсу інформатики

Базові поняття	Інтегровані поняття штучного інтелекту
Змістова лінія «Інформація та інформаційна грамотність»	
Інформація, повідомлення, дані, знання	Відмінність знань від даних, засоби отримання знань (знання фахівців – експертів, результати навчання)
Моделі та структури даних	Моделі представлення знань (логічні правила, семантична мережа, фреймова структура)
Змістова лінія «Комунікація та взаємодія»	
Пошук інформації в інтернеті	Системи генеративного штучного інтелекту
Мережеві спільноти	Колективний інтелект
Змістова лінія «Цифрова творчість»	
Графічні редактори	Засоби генерації зображень з заданими властивостями
Комп'ютерна анімація	Засоби генерації анімованих зображень за наданими запитами
Вебдизайн	Автоматична генерація елементів вебдизайну за вимогами користувача
Змістова лінія «Вирішення проблем»	
Програмування	Автоматична генерація коду Різновид виконавця, який не тільки здатен виконувати надані програми, а вміє створювати власні
Опрацювання табличних даних	Відмінність бази знань від бази даних, засоби формування баз знань
Моделювання	Моделі предметних галузей, їх фрагментів, формалізований опис проблем (задач), визначення найбільш важливих властивостей об'єктів у формулюванні запитів Визначення рівня складності систем
Цифрові пристрої	Smart-технології, задача розпізнавання

за яким учні отримують власний досвід здобуття нових знань шляхом комбінування двох провідних видів діяльності – пошуку тих знань, що вже є відомими, та дослідження. Усвідомлення дієвості зазначених шляхів отримання знань є важливим з точки зору функціонування інтелектуальних систем та їх компонентів, в основі яких також реалізація двох основних засобів: логічне виведення на основі існуючих знань у вигляді баз знань на основі міркувань експертів в певній предметній галузі, та машинне навчання на основі реалізації нейромережевих підходів. Втім, більшість реальних інформаційних систем з інтелектуальними компонентами побудована на гібридизації вказаних підходів, бо їх взаємодоповнення дозволяє значно підвищити рівень інтелектуальності систем та автоматизувати розв'язання складних інтелектуальних задач.

При формуванні методичних схем проведення уроків, під час яких впроваджується один з провідних принципів Концепції НУШ, педагогіка партнерства, що визначається організацією сумісної пошуково-дослідницької діяльності учнів з отримання нових знань, вважаємо доцільним дотримуватись наступної послідовності етапів:

1. Постановка проблемної задачі. На цьому етапі має бути сформований мотиваційний аспект діяльності учнів. Отже, в якості проблемних завдань має бути сформульована задача прикладного характеру, що є зрозумілою за своєю сутністю, з чітким описом кінцевого результату. Наприклад, створення рисунку певного прикладного призначення (обкладинка для книги) під час реалізації змістової лінії з цифрової творчості, за темою «Графічний редактор». Проблемність задачі, як правило, обумовлена невідповідністю між необхідністю створити інформаційний об'єкт та відсутністю знань про спосіб виконання такого завдання.

2. Для вирішення сформульованої проблеми необхідно ініціювати обговорення щодо визначення можливих шляхів отримання необхідних знань, серед яких за наведеним прикладом, можуть бути пропозиції використання різних видів графічних редакторів та їх інструментів, зокрема засобів автоматичної генерації рисунків.

3. Етап пошуку необхідних знань. В якості джерела знань можуть бути використаними матеріали підручника, спеціальних підготовлених та структурованих матеріалів, навчальних презентацій, результати самостійного пошуку. Для наведеного прикладу це може бути пов'язаним з уточненням певних рекомендацій щодо оформлення обкладинки книжки в залежності від її виду, або пошук прикладів оформлення книжок аналогічного призначення.

4. Опрацювання отриманих знань та допоміжної інформації, визначення альтернативних шляхів вирішення проблеми. На цьому етапі доцільним є відображення результатів обговорення у вигляді карти знань, що дозволяє візуалізувати альтернативи та деталізувати плани їх реалізації.

5. Висування гіпотез щодо способу виконання завдання на основі отриманих знань, їх співставлення з постановкою прикладної задачі.

6. Здійснення комп'ютерного експерименту з метою перевірки висунутої гіпотези. Сутність комп'ютерного експерименту полягає у застосуванні отриманих знань для створення інформаційного продукту у відповідності до завдання. В разі отримання інформаційного продукту з необхідними властивостями можна стверджувати, що висунута гіпотеза є підтвердженою. В протилежному випадку необхідно визначити причини невідповідності отриманого результату очікуванням, повернутись до етапу 3.

7. Презентація отриманого інформаційного об'єкта, особливостей його створення. На цьому етапі важливим є презентація окремим групами учнів, які працювали над перевіркою альтернативних гіпотез (різних шляхів виконання завдання), порівняння отриманих результатів, їх обговорення, узагальнення отриманих нових знань, що дозволили учням вирішити проблемне питання та виконати завдання.

8. Підведення підсумків за результатами дослідження.

9. Оцінювання результатів дослідження, виконаної роботи, самооцінювання.

Слід зазначити, що в умовах розподіленого вивчення основ штучного інтелекту через ознайомлення з відповідними сервісами створення інформаційних об'єктів різного виду, важливим є дотримання наступної послідовності:

– ознайомлення учнів з необхідним навчальним матеріалом, новими знаннями та способами виконання завдання за пошуково-дослідницьким циклом за тематикою розділу, що вивчається;

– використання в якості одного з альтернативних шляхів створення інформаційного об'єкта інтелектуальних технологій у вигляді відповідних сервісів, що виконують автоматичну генерацію об'єктів за описом та формування запиту;

– аналіз та порівняння застосованих альтернативних способів, різних програмних засобів з кожної групи, визначення недоліків та переваг кожного з них, отримання загального висновку щодо доцільності використання кожного з конкретних засобів для певного типу задачі з намаганням визначити конкретні ознаки даного типу задач.

З точки зору зовнішньої форми здійснення наведеної методичної схеми найбільш доцільним є використання методу проєкту, що складається з наведених етапів. Такий підхід дозволяє скоординувати роботу учнів за групами, що має певні переваги з точки зору формування соціальних

компетентностей. Найбільш доцільними організаційними формами навчання, що реалізує запропоновану методичну схему є комбінування різних форм в залежності від кількості учнів, що здійснюють навчальну діяльність певного типу одночасно.

З точки зору управління набувають все більшої актуальності процеси самоуправління, визначення власних освітніх потреб учнів, що обумовлює здійснення індивідуалізованого підходу. Використання засобів ШІ дозволяє значно розширити коло навчальних задач, самостійно знаходити та опановувати нові сервіси інтелектуальних технологій, замислюватись не тільки над їх використанням в якості користувача, але й цікавитись їх внутрішнім устроєм, принципами генерації, виважено аналізувати переваги та недоліки ручного та автоматичного способу створення інформаційних об'єктів різного типу та призначення, отже значно розширювати власні уявлення про сучасні інформаційні системи, узагальнювати та систематизувати їх.

Окремо слід підкреслити розширення можливостей індивідуалізації на основі використання міжпредметних задач, що пов'язані з використанням знань з інших навчальних предметів в процесі створення заданих інформаційних об'єктів або їх опрацювання.

В умовах актуалізації індивідуалізованого навчання важливе місце в методичній системі навчання займають інформаційні засоби навчання, що спрямовані на створення інформаційних умов для підтримки самостійної індивідуальної роботи учнів з опорою на наведені диференційовані навчальні матеріали, завдання різного рівня складності, завдання та вправи для самоперевірки та самовдосконалення. Здебільшого такі інформаційні ресурси створюються в межах інформаційного навчального середовища з використанням хмарних технологій, що дозволяє їх сумісне використання разом з системами управління навчанням, дозволяє ефективне використання у впровадженні різних форм змішаного навчання.

До найбільш типових інформаційних засобів навчання основам штучного інтелекту, крім традиційних підручників та робочих зошитів, зокрема електронних для дистанційної роботи учнів [9], слід віднести наступні: навчальні презентації, демонстраційні матеріали, інструкції до виконання базових прикладів, рівневі завдання для самостійної роботи, завдання для проєктної роботи, шаблони таблиць для порівняння та узагальнення результатів комп'ютерної роботи.

Повноцінна підтримка навчання програмними засобами навчання обумовлює необхідність використання наступних видів комп'ютерних програм в узагальненому вигляді:

– базові програмні засоби, що є об'єктом вивчення за відповідним розділом, темою (графічні редактори, редактори презентацій, засоби моделювання та ін.);

– додаткові програмні засоби, що є аналогами базових. Їх використання дозволяє індивідуалізувати навчання, створити умови для формування навичок та досвіду самостійного опанування нових засобів за аналогією та з опорою на використання інших розумових операцій, формування вмінь самонавчання, що є дуже важливим для формування компетентностей навчання протягом життя;

– сервіси, що створені на основі впровадження моделей штучного інтелекту, є орієнтованими на автоматичне генерування інформаційних продуктів певного типу у відповідності до розділу (теми), що вивчається. Наприклад, для генерації та редагування зображень (Copilot Дизайнер, Freepik Picaso, Vizcom, ClipDrop та ін.); чат-боти для пошуку ідей, здійснення допомоги у формуванні гіпотези дослідження (ChatGPT, Google Gemini, Microsoft Copilot, Claude та ін.);

– програмні засоби для підтримки колективної взаємодії між учасниками процесу навчання в обговоренні та візуалізації та узагальненні його результатів (сервіси створення карт знань, інфографіки, структурних схем); формування результатів презентації отриманих інформаційних продуктів; засобів перевірки готовності учнів до виконання проєктної пошуково-дослідницької діяльності, тестування отриманих знань, анкетування та самооцінювання.

Під час вибору систем штучного інтелекту в якості засобу створення інформаційних об'єктів, чат-ботів для здійснення інформаційної допомоги варто орієнтуватись на критерії їх вибору, серед яких найбільш важливими є наступні: призначення та функціональні можливості системи ШІ, наявність україномовного інтерфейсу, можливість введення промптів українською мовою, наявність безоплатного варіанту використання, інтуїтивна зрозумілість інтерфейсу, захист для учнів від небезпечного контенту, сумісність з відповідними пристроями та платформами [11]. Крім зазначених техніко-організаційних вимог також важливим критерієм вибору системи штучного інтелекту є характеристики педагогічної доцільності їх використання, зокрема, показник відповідності цілям та завданням конкретного виду навчальної діяльності.

Висновки. Визначення основних цілей навчання основам штучного інтелекту в базовому курсі інформатики, що полягають у розширенні уявлень про сучасні інформаційні системи та технології; формуванні вмінь створювати інформаційні продукти шляхом генерації засобами штучного інтелекту; формуванні вмінь створювати ефективні промпти та критично оцінювати результати консультування засобами чат-ботів; розвитку

критичного мислення та об'єктивного ставлення до результатів використання засобів штучного інтелекту; дотримання етичних та правових норм їх використання, дозволило ґрунтовно визначити наведені принципи добору змісту навчання основам штучного інтелекту та конкретно-індуктивний характер логічної послідовності основних понять штучного інтелекту та їх інтегрування в систему базових понять шкільного курсу інформатики за існуючими змістовими лініями.

Визначення найбільш доцільним реалізацію діяльнісного підходу до навчання обумовило врахування принципу Концепції НУШ з педагогіки партнерства у формуванні узагальненої методичної схеми організації сумісної пошуково-дослідницької діяльності учнів для отримання нових знань, що складається з наведених дев'яти етапів, дотримання яких створює необхідні умови для вмотивованої ефективної та усвідомленої навчальної діяльності учнів з розв'язання проблемних задач шляхом виконання проєктної роботи, яка містить елементи пошуково-дослідницької та експериментальної діяльності учнів щодо усунення протиріччя визначеної проблеми. Засоби штучного інтелекту за таким підходом вивчаються в базовому курсі інформатики у розподілений спосіб під час реалізації різних змістових ліній, використовуються в якості одного з альтернативних шляхів отримання нових знань, автоматичної генерації інформаційних об'єктів за запитами. Отже, основний результат навчання основам штучного інтелекту наприкінці базового етапу шкільного курсу інформатики пов'язаний з отриманням достатнього власного досвіду використання засобів штучного інтелекту під час розв'язання прикладних проблемних задач, що створює основу для аналізу, узагальнення та подальшого переходу на новий рівень абстракції у формуванні уявлень про сутність, переваги, недоліки та особливості використання штучного інтелекту в практичній діяльності сучасної людини.

Визначено доцільність гібридизації організаційних форм навчання, основні види та принципи відбору програмних засобів навчання, особливе значення та структурні компоненти інформаційних засобів навчання.

Таким чином, проаналізовані всі компоненти методичної системи навчання інформатики з врахуванням сучасних дидактичних умов щодо необхідності активізації навчальної діяльності учнів, створення умов для індивідуалізованого навчання, розвитку критичного та системного мислення учнів, формування коректного, усвідомленого та виваженого уявлення учнів про можливості та особливості використання штучного інтелекту. Перспективним напрямком подальших досліджень вважаємо визначення методичних особливостей навчання основам штучного інтелекту в старшій школі та визначення особливостей підготовки майбутніх вчителів інформатики до навчання основам штучного інтелекту в закладах загальної середньої освіти.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Azzam A., Charles T. A Review of Artificial Intelligence in K-12 Education. *Open Journal of Applied Sciences.* 2024. Vol. 14. №8. pp.2088-2100. doi: 10.4236/ojapps.2024.148137 (дата звернення: 25.02.2025).

2. Chen L., Chen P., Lin Z. Artificial intelligence in education: a review. *IEEE Access.* 2020. Vol. 8, p. 75264-75278 (дата звернення: 25.02.2025).

3. El-dosuky M. Artificial Intelligence Literacy Framework for K-12 Students. *Educational Technology & Society*. 2024. URL: http://dx.doi.org/10.2139/ssrn.4947507 (дата звернення: 25.02.2025).

4. Ravi Kumar V. V., Raman R. Student Perceptions on Artificial Intelligence (AI) in higher education. 2022 IEEE Integrated STEM Education Conference (ISEC), Princeton, NJ, USA, 2022, pp. 450-454, URL: https://doi.org/10.1109/ISEC54952.2022.10025165 (дата звернення: 25.02.2025).

5. Xiao Tan, Gary Cheng, Man Ho Ling Artificial intelligence in teaching and teacher professional development: A systematic review. *Computer and Education Artificial Intelligence*. 2025. Vol. 8. pp. 1-19. URL: https://doi.org/10.1016/j.caeai.2024.100355 (дата звернення: 25.02.2025).

6. Валько Н.В., Тиніна А.Л. Вивчення основ штучного інтелекту в шкільному курсі інформатики. *Journal of Information Technologies in Education (ITE).* 2022. №1(50). С. 59–69. URL: https://doi.org/10.14308/ite000756 (дата звернення: 25.02.2025).

7. Візнюк І.М. Використання штучного інтелекту в освіті. *Modern Information Technologies and Innovation Methodologies of Education in Professional Training Methodology Theory Experience Problems*. 2021, вип. 59. С. 14-22. URL: https://doi.org/10.31652/2412-1142-2021-59-14-22.

8. Державний стандарт базової середньої освіти. URL: https://mon.gov.ua/osvita-2/zagalna-serednya-osvita/nova-ukrainska-shkola-2/derzhavniy-standart-bazovoi-serednoi-osviti (дата звернення 25.02.2025)

9. Електронний зошит-конспект теми «Штучний інтелект». URL: https://dystosvita.org.ua/mod/page/view.php?id=583.

10. Завадський І.О., Коршунова О.В., Твердохліб І.А. Модельна навчальна програма «Інформатика. 7-9 класи» для закладів загальної середньої освіти. URL: https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/Navchalni.prohramy/2023/Model.navch.prohr.5-9.klas/Inform.osv.haluz.2023/16.08.2023/Informatyka.7-9%20kl.Zavadskyy.ta.in.16.08.2023.pdf (дата звернення 25.02.2025).

11. Інструктивно-методичні рекомендації щодо запровадження та використання технологій штучного інтелекту в закладах загальної середньої освіти (проєкт). https://mon.gov.ua/static-objects/mon/sites/1/news/2024/05/21/Instruktyvno.metodychni.rekomendatsiyi.shchodo.SHI.v.ZZSO-22.05.2024.pdf (дата звернення 25.02.2025)

12. Інформатика. Профільне навчання. URL:https://mon.gov.ua/osvita-2/zagalna-serednya-osvita/osvitni-programi/navchalni-programi-dlya-10-11-klasiv.

13. Інформатика. Рівень стандарту. URL: https://mon.gov.ua/osvita-2/zagalna-serednya-osvita/osvitni-programi/navchalni-programi-dlya-10-11-klasiv.

14. Куцак Л.В. Штучний інтелект у сучасній освіті: перспективи застосування та виклики. *Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання у підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми: збірник наукових праць.* Вінниця: ТОВ «Друк плюс», 2024. Вип. 74. С. 27-37. URL: https://doi.org/10.31652/2412-1142-2024-74-1-194.

15. Морзе Н.В., Барна О.В. Модельна навчальна програма «Інформатика. 7-9 класи» для закладів загальної середньої освіти. URL: https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/Navchalni.prohramy/2023/Model.navch.prohr.5-9.klas/Inform.osv.haluz.2023/Informatyka.7-9.kl.Morze.ta.in.12.09.2023.pdf (дата звернення 25.02.2025).

16. Морзе Н.В., Вембер В.П., Барна О.В., Кузьмінська О.Г. Інформатика-6: навчання через діяльність. *Інформатика та інформаційні технології в навчальних закладах.* 2014. №4 (52). С.16-24. Інформатика-6: навчання через діяльність (дата звернення: 25.02.2025).

17. Пасічник О.В., Козак Л.З., Ворожбит А.В. Модельна навчальна програма «Інформатика. 7-9 класи» для закладів загальної середньої освіти. URL: https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/Navchalni.prohramy/2023/Model.navch.prohr.5-9.klas/Inform.osv.haluz.2023/Informatyka.7-9.kl.Pasichnyk.ta.in.26.09.2023.pdf (дата звернення 25.02.2025).

18. Спірін О.М. Зміст навчального матеріалу з основ штучного інтелекту в курсі інформатики. *Вісник Житомирського державного університету імені Івана Франка.* 2004, №14. С. 121-124. URL: http://eprints.zu.edu.ua/949/1/04somiki.pdf (дата звернення: 25.02.2025).

19. Стратегія розвитку штучного інтелекту в Україні: монографія / А.І. Шевченко та ін.; за заг. ред. А.І. Шевченка. Київ: ІПШІ, 2023. 305 с. URL: https://jai.in.ua/archive/2023/ai_mono.pdf (дата звернення: 25.02.2025).

20. Формула нової школи. URL: https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/nova-ukrainska-shkola-compressed.pdf (дата звернення: 25.02.2025).

21. Цапко А.М., Білецька С.А., Ковтун А.В. Трансформація системи освіти в умовах штучного інтелекту: виклики та перспективи. *Наука і техніка сьогодні. Серія «Педагогіка».* 2024. №4(32), С. 731-743. URL: https://doi.org/10.52058/2786-6025-2024-4(32)-731-743.

22. Черних В.В. Аналіз стану формування методики навчання основ штучного інтелекту у педагогічних ВНЗ. *Наукові записки. Серія: Проблеми методики фізико-математичної і технологічної освіти. Частина 2.* Кіровоград: РВВ КДПУ ім. В. Винниченка, 2014. Вип. 5. С.62-65.

РОЗДІЛ 3. ТЕОРІЯ І МЕТОДИКА ПРОФЕСІЙНОЇ ОСВІТИ

АВТЕНТИЧНІ ТЕКСТИ ЯК ЗАСІБ НАВЧАННЯ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ МАЙБУТНІХ ЛІКАРІВ

AUTHENTIC TEXTS AS MEANS OF TEACHING ENGLISH OF FUTURE DOCTORS

УДК 37.016.77:81-067.875.4
DOI https://doi.org/10.32782/2663-6085/2025/80.1.10

Аврахова Л.Я.,
доцент кафедри мовної підготовки
Національного медичного університету
імені О.О. Богомольця

У статті розглядаються переваги використання автентичних текстів як одного із засобів навчання англійської мови майбутніх лікарів у медичних закладах вищої освіти. Зважаючи на факт, що оригінальні тексти є основним джерелом автентичної англійської мови, відповідно, їх використання на заняттях значно покращить процес засвоєння англійської мови майбутніми лікарями. Визначено основні етапи роботи з автентичними текстами на практичному занятті, а саме: «підготовчий», «етап читання для розуміння загальної ідеї», «етап читання для розуміння деталей» та «етап обговорення прочитаного». Перший «підготовчий» етап спрямований на зняття лексико-граматичних чи змістових труднощів тексту, другий етап «читання для розуміння загальної ідеї» покликано для розуміння студентами основної інформації тексту, третій етап «читання для розуміння деталей» спрямований на засвоєння деталей прочитаного; останній етап «обговорення прочитаного» передбачає використання змісту прочитаного для аналізу та формулювання власної думки щодо змісту прочитаного.

Також у статті визначено поняття «автентичний/оригінальний текст»; зазначені необхідні умови для покращення процесу навчання англійської мови майбутніх лікарів шляхом використання оригінальних текстів. Обґрунтовано доцільність використання вправ та завдань на кожному етапі презентації тексту. Запропонована організація роботи з автентичним текстом, яка сприятиме підвищенню якості процесу засвоєння матеріалу з англійської мови медичного спрямування на заняттях з англійської мови шляхом використання розроблених завдань для кожного етапу читання автентичного тексту та підвищення мотивації до навчання через професійний зміст матеріалу.

Ключові слова: *автентичний/оригінальний текст; читання для розуміння загальної ідеї; читання для розуміння деталей; мотивація; професійна компетентність.*

The article deals with the advantages of using authentic texts as one of the means of teaching English to future doctors in medical universities. There is a well-known fact that the original texts are the main source of authentic English, their use in the classroom will significantly improve English learning process of future doctors. The main stages of working with authentic texts in a practical lesson are defined as "pre-reading", "reading for gist", "reading for details" and "post-reading". The first " pre-reading " stage is aimed at removing lexical-grammatical or lexical difficulties of the text, the second stage " reading for gist" is designed for students to understand the main information of the text, the third stage "reading for the details" is aimed at comprehension of the details of what has been read; the last stage of "post-reading" involves discussions using the content of an authentic text to analyze and formulate one's own opinion regarding the content of the text that has been mastered. The article also defines the notion of "authentic/original text" as materials created by native speakers and for native speakers. The necessary conditions were indicated for improving English learning process of future doctors through the use of original texts. The expediency of using exercises and tasks is substantiated at each stage of text presentation. The article offers the sequence of interconnected stages of reading the authentic texts which will contribute to the improvement of the reading process by using specially tailored tasks for each stage of reading and they increase the motivation to study through the professional content which is the main aim of educational process in medical universities.

Key words: *authentic/original text; reading for gist; reading for details; motivation; professional competence.*

Постановка проблеми у загальному вигляді. Наразі останні сумнозвісні події в Україні, зокрема російська агресія проти України посилили процес міграції як серед студентів, так і серед викладачів різних закладів вищої освіти. Таким чином, необхідність швидкої адаптації за кордоном сприяє посиленню мотивації вивчення англійської мови фахівцями різних галузей. У той же час, процес навчання англійської мови майбутніх фахівців різних галузей неможливий без використання автентичних (оригінальних) матеріалів. Разом з тим, компетентнісний підхід також передбачає використання автентичних матеріалів для навчання іноземної мови. Як зазначає К. Рудницька [6], компетентнісний підхід передбачає не лише трансляцію знань, умінь і навичок від викладача до студента, а формування у майбутніх фахівців професійної компетентності, яка значно підвищується шляхом використання іноземних автентичних матеріалів. Відповідно, реалізація такого підходу спрямована на застосування інтерактивних методів під час навчання роботи з автентичними текстами майбутніми фахівцями, їх рефлексію та готовність до застосування у практичній діяльності професійних знань і умінь [5].

Поняття «автентичні/оригінальні матеріали», визначається К. Галацин [1], як матеріали

спрямовані на ознайомлення з особливостями, традиціями інших народів загалом та результатів діяльності фахівців різних сфер. Таким чином, автентичні матеріали розуміються як такі, що створюються не з метою навчання, а носіями мови і для носіїв мови.

У цьому контексті великого значення у процесі професійної підготовки майбутніх лікарів набувають автентичні тексти медичного спрямування, які збільшують об'єм знань за рахунок того, що надають доступ до більшої кількості джерел. Для подальшого розуміння змісту автентичних текстів, на практичних заняттях з англійської мови у медичних закладах вищої освіти, де студенти опановують іноземну мову за професійним спрямуванням, основним завданням є опанування професійно-спрямованої лексики, що пов'язана з виконанням професійних обов'язків лікарів. Для вирішення цього завдання великого значення набуває використання автентичних англомовних текстів медичного спрямування. Особливості використання оригінальних текстів на занятті з англійської мови були досліджені як вітчизняними [1,4], так і зарубіжними науковцями [7, 8, 9] тощо.

Аналіз останніх досліджень і публікацій [1, 4, 7, 8, 9] стверджує, що методика роботи з автентичним текстом часто зводиться до звичайного читання уголос, перекладу та виконання після текстових вправ на переказ або написання твору. Як наслідок, поставлена мета – навчання англійської мови – не досягається повною мірою. Це означає, що студенти мають великий словниковий запас, але не в змозі його реалізувати на практиці під час спілкування на професійні теми. Таким чином, для підвищення ефективності процесу навчання англійської мови медичного спрямування, використання оригінальних текстів на практичному занятті вимагає чіткої організації роботи та запровадження обов'язкових завдань, що сприяють використанню медичної термінології з опрацьованих текстів у власному мовленні студентів. У такому випадку опрацювання оригінальних текстів буде мати велику ефективність для підвищення не тільки іншомовної компетентності, а й професійної.

Виділення не вирішених раніше частин загальної проблеми. Аналіз наукових праць [1, 4, 7, 8, 9] дає підстави стверджувати, що більшість викладачів не приділяє достатньої уваги дослідженню питання використання оригінальних текстів на занятті з англійської мови у закладах вищої медичної освіти.

Мета статті – дати визначення поняттю «автентичні/оригінальні» тексти; проаналізувати переваги використання автентичних текстів на занятті з англійської мови як засобу навчання англійської мови за професійним спрямуванням майбутніх лікарів, та визначити основні етапи роботи з ними на заняттях з англійської мови в медичних ЗВО.

Виклад основного матеріалу. Оригінальний англомовний текст є засобом навчання англійської мови, що обумовлюється високою інформативністю, тому що може містити у собі як нові лексичні одиниці, так і нову інформацію професійного характеру. Необхідно зважати, що інформація, представлена в наочній формі, є найбільш доступною для сприйняття, засвоюється швидше і якісніше. Використання таких текстів на заняттях має багато переваг і для викладача, і для студентів. Зокрема, у медичних ЗВО, де викладач англійської мови не є фахівцем у професійному аспекті, що вивчається студентами, автентичні тексти, підготовлені носіями мови та експертами в професійній тематиці, є дуже корисними [2]. Використання оригінальних текстів як засобу навчання англійської мови майбутніх лікарів дозволяє вирішувати важливі завдання. По-перше, при роботі з ними студенти мають можливість сприймати автентичну англійську мову, що сприяє кращому формуванню іншомовної компетентності майбутніх лікарів [3]. По-друге, автентичні тексти забезпечують візуальну підтримку інформації, яка пояснюється на занятті викладачем. Перечитуючи автентичні тексти студенти медичних факультетів дізнаються більше фахової інформації про анатомічну будову людини, фізіологічні, патологічні процеси та методи лікування хвороб. Залучення авторитетної інформації з наукових статей на заняттях сприяє ефективному підвищенню якості формування іншомовної компетентності майбутніх лікарів, оскільки оригінальні наукові статті демонструють об'єктивність, релевантність та достовірність інформації, яка подана у підручнику.

Варто також зазначити, що однією з обов'язкових умов ефективного формування іншомовної компетентності є висока внутрішня мотивація студентів, над формуванням якої слід працювати постійно, а залучення оригінальних текстів до освітнього процесу сприяє успішному вирішенню цього завдання [2]. Крім того, іншомовні автентичні тексти – це засіб, який дає змогу збагатити словниковий запас студентів, а також є способом формування іншомовної комунікативної компетентності майбутнього лікаря [3, 6]. Таким чином, використання автентичних текстів на заняттях з англійської мови у медичних ЗВО сприяє розвитку мотивованості мовленнєвої діяльності та самомотивації студентів, за умов, коли вони викликають інтерес і зацікавленість у студента. Отже, викладачу необхідно прагнути того, щоб англомовні тексти мали не тільки достовірну інформацію, а й таку, що відповідає фаховій спрямованості студентів.

Важливо також наголосити, що головна увага має бути спрямована на формування студентами

особистої думки з приводу прочитаного та власних висновків. Успішне досягнення цієї мети можливе лише за умови методично організованого застосування та систематичного використання автентичних текстів. Відповідно до викладеного вище, оригінальний текст має відповідати низці вимог, а саме:

– бути змістовним;
– відповідати фаху студентів;
– бути точно узгодженим з навчальним матеріалом;
– відповідати рівню знань студентів;
– бути невеликим за обсягом.

Презентація автентичного тексту, як засобу навчання англійської мови медичного спрямування майбутніх фахівців може здійснюватися на різних етапах практичного заняття:

– перевірки домашнього завдання;
– пояснення нового матеріалу;
– закріплення вивченого матеріалу;
– перевірки знань у процесі заняття.

На думку зарубіжних фахівців [8, 9] роботу з текстом доцільно проводити у чотири етапи: «підготовчий», «етап читання для розуміння загальної ідеї», «етап читання для розуміння деталей» та «етап обговорення прочитаного».

Рекомендовано враховувати особливості специфіку медичних текстів під час планування кожного з етапів заняття.

Перший етап «підготовчий» спрямований на мотивування студентів та зняття можливих лексичних, граматичних або професійного характеру труднощів у сприйнятті тексту. Власний педагогічний досвід показує, що на практичних заняттях з англійської мови студенти часто читають тексти, які є інформаційно складними. Наприклад, студенти другого курсу медичних факультетів, згідно з освітньою програмою, не вивчають патологію, проте на заняттях з англійської мови їм пропонується опрацьовувати тексти клінічного характеру [2]. Безумовно, такі тексти є складними для студентів другого курсу, але натомість вони мотивують майбутніх лікарів на подальше формування професійної компетентності. Проте, така мотивація студентів є можливою лише за умови ґрунтовного роз'яснення незрозумілих аспектів.

Тому, на цьому етапі доцільне використання таких типів завдань:

– передбачення лексичних одиниць, що наявні у тексті;
– поєднання лексичних одиниць, що наявні у тексті, з відповідним перекладом на рідну мову;
– поєднання лексичних одиниць, що наявні у тексті, з малюнком або фотографією;
– поєднання лексичних одиниць, що наявні у тексті, з дефініцією. Останнє слід використовувати в групах, де студенти мають переважно високий рівень англійської мови.

Наступний «етап читання для розуміння загальної ідеї» спрямований на забезпечення подальшого розвитку іншомовної компетентності майбутніх лікарів з урахуванням їх реальних можливостей сприймання іноземної мови. Цей етап передбачає фактичне читання. На даному етапі текст доцільно переглянути не зважаючи на подробиці, так як основна мета цього етапу зрозуміти про що саме йдеться мова у тексті. Тому викладачу варто встановити ліміт часу для студентів. Типи вправ, які доцільно використовувати після першого читання тексту:

– добрати заголовок до тексту;
– обрати найбільш відповідний варіант заголовку тексту;
– запропонувати власний заголовок.

Після того як студенти зрозуміли основну інформацію з тексту, необхідно переходити до другого етапу «етап читання для розуміння деталей». Цей етап має на меті більш глибоке розуміння тексту, тобто звертання уваги на деталі, які потім дадуть можливість студентам дійти власного висновку.

Типи завдань, що можуть бути використані на виокремлення детальної інформації, такі:

– відповіді на запитання до тексту;
– визначення правильних/неправильних стверджень;
– поєднання частин тверджень, що мають однакове змістовне навантаження;
– вибудовування логічної послідовності з окремих частин тексту;
– ставлення запитань до прочитаного;
– встановлення причинно-наслідкових зв'язків.

Окремим видом роботи є «читання тексту у парах чи групах». Група студентів поділяється на міні групи чи пари. Кожен з учасників групи читає свою частину тексту, після чого, кожен з учасників по черзі переказує основний зміст прочитаного. Таким чином, коли всі учасники групи ознайомлені зі змістом тексту, вони переходять до виконання після текстових вправ, що мають на меті перевірити якість засвоєної інформації [2]. Такий вид роботи доцільно використовувати, якщо студентам необхідно опрацювати великий текст. У такому випадку, його доцільно розбити на частини і розподілити їх серед усіх учасників групи. Разом з тим це дозволить урізноманітнити роботу з текстом і буде сприяти тренуванню не тільки навичок читання, а й аудіювання і говоріння.

Етап «етап обговорення прочитаного» спрямований на використання початкового тексту як основи й джерела формування іншомовної комунікативної компетентності [2].

Для досягнення мети останнього етапу «обговорення прочитаного» доцільно використовувати завдання, що стосуються:

– обговорення змісту прочитаного в цілому;
– рольові ігри, в основу яких покладений сюжет або ситуації з тексту;

– дискусії або дебати щодо змісту тексту;

– написання власного варіанта завершення тексту;

– висловлення власної думки, що містить аналіз прочитаних фактів;

– написання статті щодо прочитаного.

Основу роботи, під час виконання зазначених завдань, становить коментування, обговорення, інтерпретація розглянутих у автентичному тексті проблем без візуальної опори на текст.

Додатковим етапом роботи з оригінальним текстом є етап «використання тексту в комунікативній ситуації», коли студенти використовують зміст прочитаного для вирішення інших комунікативних завдань. Таким чином, зміст тексту стосовно певного захворювання студенти можуть використати для виконання комунікативних завдань прогнозування його ускладнення або прочитавши текст про патологію захворювання студенти можуть створити новий текст про симптоми його захворювання. Наприклад, статтю щодо патогенезу цукрового діабету доцільно використати для обговорення таких ускладнень, як серцева кардіоміопатія, нефропатія, ретинопатія чи діабетична стопа і газова гангрена. Відповідно, на цьому етапі доцільним є застосування таких видів завдань, як:

– проектна робота;

– інтерв'ю;

– «круглі столи»;

– дебати, де студенти аргументують власну точку зору.

Отже, зазначене вище дає підстави стверджувати, що автентичний тест – це ефективний засіб навчання англійської мови медичного спрямування майбутніх лікарів, оскільки він активує увагу студентів та, водночас, сприяє формуванню професійної компетентності. Таким чином, автентичний текст може справити сильне враження на студентів, перетворюючись на стимул для додаткової мотивації у подальшому професійному розвитку.

Висновки та перспективи подальших досліджень. У статті надано визначення поняттю автентичні/оригінальні тексти; проаналізовані переваги використання автентичних текстів, як засобу навчання англійської мови майбутніх лікарів, та визначені етапи їх презентації («підготовчий», «етап читання для розуміння загальної ідеї», «етап читання для розуміння деталей» та «етап обговорення прочитаного») на практичних заняттях з англійської мови у медичних закладах вищої освіти. Перспективи подальших наукових досліджень полягають у розробці методики навчання майбутніх лікарів письмових навичок англійською мовою.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Галацин, К. Використання автентичних текстів на заняттях з англійської мови в технічних закладах освіти. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології.* Суми: СумДПУ ім. А. С. Макаренка, 2019. № 10 (94). С. 11–21. DOI: 10.24139/2312-5993/2019.10/011-021.

2. Захарова В.О. Формування іншомовної компетентності майбутніх фахівців із стоматології: дис. … канд. пед. наук: 13.00.04. Національний медичний університет імені О.О. Богомольця. К., 2020. 275 с.

3. Захарова В.О., Кульбашна Я. А. Структура іншомовної компетентності майбутніх фахівців із стоматології. *Освітологія.* 2018. № 7. С. 157–163.

4. Коротка Н.В. Роль автентичних матеріалів у вивченні ділової англійської мови. *Наукові записки Національного університету «Острозька академія».* Серія «Філологія». Острог: Вид-во НаУОА. 2018. Вип. 4(72), грудень. С. 124–127.

5. Підмазіна О.М. Навчання англійської медичної лексики засобами інтерактивних методів в умовах дистанційного навчання. *Інноваційна педагогіка.* 2023. Вип. 65 Т.2. С. 95 – 98. https://doi.org/10.32782/2663-6085/2023/65.2.20 (дата звертання: 29.01.2025).

6. Рудницька К. В. Сутність понять «компетентнісний підхід», «компетентність», «компетенція», «професійна компетентність» у світлі сучасної освітньої парадигми. *Науковий вісник Ужгородського національного університету.* Серія: Педагогіка. Соціальна робота. 2016. Вип. 1. С. 241–244. http:// nbuv.gov.ua/UJRN/Nvuuped_2016_1_61 (дата звертання: 29.01.2025).

7. Harmer J. How to teach English. L.: Longman, 2000. 198 p.

8. Harmer J. The practice of English language teaching. London: Longman Group UK Limited, 1991. 371 p.

9. Scrivener J. Learning Teaching. London: Collins ELT, 2002. 432 p.

ПОТЕНЦІАЛ ПЕДАГОГІЧНОГО МОДЕЛЮВАННЯ ПІД ЧАС ФОРМУВАННЯ ВІЙСЬКОВО-ПРОФЕСІЙНОЇ ВІДПОВІДАЛЬНОСТІ ВІЙСЬКОВОСЛУЖБОВЦІВ ЗСУ

POTENTIAL OF PEDAGOGICAL MODELING DURING THE FORMATION OF MILITARY-PROFESSIONAL RESPONSIBILITY OF MILITARY SERVANTS OF THE ARMED FORCES OF UKRAINE

УДК 37.013.2:355.23
DOI https://doi.org/10.32782/2663-6085/2025/80.1.11

Александрович В.В.,
аспірант кафедри машинознавства і транспорту
Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка

У статті розкритий потенціал педагогічного моделювання під час формування військово-професійної відповідальності військовослужбовців ЗСУ. Зокрема, наголошено на необхідності виховання в українських офіцерів свідомого ставлення до професійних обов'язків, соціальних завдань, вимог суспільної необхідності. Акцентовано увагу на педагогічному моделюванні, яке допомагає створювати та вивчати педагогічні моделі, що відображають головні характеристики педагогічного процесу професійної підготовки військовослужбовців. Розкрито зміст поняття «військово-професійна відповідальність», запропоновано власне визначення даного терміну. Окреслено структуру військово-професійної відповідальності, яка включає три складових: афективно-мотиваційну, когнітивну, поведінкову. Представлено дефініцію терміна «педагогічне моделювання», уточнено його мету. Визначено аспекти застосування моделювання в педагогіці. З'ясовано сутність поняття «модель». Представлено власну структурно-функціональну модель формування військово-професійної відповідальності військовослужбовців ЗСУ. Засобами моделювання визначено методологічні підходи. Уточнено трактування поняття «методологічні підходи». Виокремлено методологічні підходи до дослідження особливостей формування військово-професійної відповідальності військовослужбовців ЗСУ: системний, діяльнісний, праксеологічний, компетентнісний, акмеологічний та розкрито їхнє змістове наповнення. Окреслено основні шляхи формування у військовослужбовців військово-професійної відповідальності. Наголошено на необхідності використання в професійній підготовці військовослужбовців тренінгів: симуляційних, психотренінгів, стресових симуляцій. Виокремлено три групи компетентностей військовослужбовців: ключові, професійні, фахові. Зроблено висновок, що педагогічне моделювання має значний потенціал під час формування військово-професійної відповідальності військовослужбовців, адже дає повне, об'єктивне уявлення про педагогічний процес виховання здатності усвідомлено обирати способи поведінки, оцінювати їхні наслідки.

Ключові слова: *відповідальність, військово-професійна відповідальність, моделювання, педагогічна модель, методологічні підходи, системний, діяльнісний, праксеологічний, компетентнісний, акмеологічний.*

The article reveals the potential of pedagogical modeling in the formation of military-professional responsibility of servicemen of the Armed Forces of Ukraine. In particular, it emphasizes the need to educate Ukrainian officers in a conscious attitude towards professional duties, social tasks, and the requirements of social necessity. Attention is focused on pedagogical modeling, which helps to create and study pedagogical models that reflect the main characteristics of the pedagogical process of professional training of servicemen. The content of the concept of «military-professional responsibility» is revealed, and the actual definition of this term is proposed. The structure of military-professional responsibility is outlined, which includes three components: affective-motivational, cognitive, and behavioral. The definition of the term «pedagogical modeling» is presented, and its purpose is clarified. Aspects of the application of modeling in pedagogy are determined. The essence of the concept of «model» is clarified. Our own structural and functional model of the formation of military-professional responsibility of servicemen of the Armed Forces of Ukraine is presented. Methodological approaches are determined by modeling tools. The interpretation of the concept of «methodological approaches» is clarified. Methodological approaches to the study of the features of the formation of military-professional responsibility of servicemen of the Armed Forces of Ukraine are identified: systemic, activity-based, praxeological, competence-based, acmeological, and their content is revealed. The main ways of forming military-professional responsibility in servicemen are outlined. The need to use training in the professional training of servicemen: simulation, psychotraining, stress simulations is emphasized. Three groups of military personnel's competencies are identified: key, professional, and specialist. It is concluded that pedagogical modeling has significant potential in the formation of military-professional responsibility of servicemen, as it gives a complete, objective idea of the pedagogical process of educating the ability to consciously choose ways of behavior and evaluate their consequences.

Key words: *responsibility, military-professional responsibility, modeling, methodological approaches, systemic, activity-based, praxeological, competency-based, acmeological.*

Постановка проблеми у загальному вигляді. В умовах сучасних викликів, пов'язаних з повномасштабною війною в Україні, збройними конфліктами, постійною загрозою національній безпеці, надзвичайно важливого значення набуває проблема формування військово-професійної відповідальності військовослужбовців Збройних сил України (ЗСУ). Вважаємо, що формування відповідальності у військовослужбовців є ключовим аспектом підготовки висококваліфікованих кадрів, здатних приймати правильні рішення, ефективно виконувати бойові завдання на всіх рівнях, діяти

в умовах стресу та швидких змін. Свідоме ставлення до професійних обов'язків, соціальних завдань, вимог суспільної необхідності, на наше переконання, є критично важливою компетентністю українських офіцерів, необхідною для забезпечення підтримання порядку та дисципліни в військових підрозділах, розвитку командного духу, збереження національної безпеки. Зростання вимог до військової служби вимагає від військовослужбовців не лише технічної та тактичної майстерності, але й глибокого усвідомлення своєї ролі в колективі та суспільстві. Варто наголосити, що формування військово-професійної відповідальності в майбутніх офіцерів є важливою складовою для забезпечення стабільності та ефективності ЗСУ, підтримання високих моральних та етичних стандартів у військовій справі. З огляду на це, вагоме завдання покладається на вищі військові навчальні заклади (ВВНЗ), які мають формувати в українських офіцерів усвідомлення особистої відповідальності за виконання службових обов'язків, здатність приймати рішення в умовах невизначеності.

Суттєвий потенціал для формування та розвитку військово-професійної відповідальності у військовослужбовців ЗСУ вбачаємо в педагогічному моделюванні, яке допомагає створювати та вивчати педагогічні моделі, що відображають головні характеристики педагогічного процесу професійної підготовки майбутніх офіцерів. Вважаємо, що розробка моделі формування військово-професійної відповідальності у військовослужбовців ЗСУ, яка ґрунтується на оновленому змісті навчання, використанні інноваційних організаційних форм, технологій, методів, засобів сприятиме не лише успішній реалізації освітнього процесу у ВВНЗ, а й розвитку в майбутніх офіцерів ініціативності, відповідальності, готовності до самостійного прийняття рішень та здатності адаптуватися до умов військової служби.

Таким чином, педагогічне моделювання є важливим методом дослідження особливостей формування відповідальності у військовослужбовців ЗСУ до виконання військових завдань на високому професійному рівні. Тому, постає необхідність у обґрунтуванні методологічних основ формування військово-професійної відповідальності в майбутніх офіцерів.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблема формування військово-професійної відповідальності військовослужбовців ЗСУ стала об'єктом досліджень Є. Гарбара, О. Капінуса, П. Квіткіна, Н. Олексюк, В. Петрова, О. Петрової, О. Полякової, І. Ребрій, К. Халецької та інших.

Зокрема, Є. Гарбар вивчає теоретико-методичні аспекти виховання громадянської відповідальності в майбутніх офіцерів у військових закладах вищої освіти. Нам імпонує, що О. Капінус у своїх роботах презентує авторське бачення структурних складових соціальної відповідальності майбутніх офіцерів ЗСУ. До прикладу, П. Квіткін, І. Ребрій зосереджують увагу на вивченні правової культури і соціальної відповідальності військовослужбовців. Н. Олексюк розглядає зміст соціальної відповідальності майбутніх офіцерів та особливості її формування в процесі їх професійної підготовки. В. Петров, О. Петрова вивчають методологічні основи формування професійної відповідальності майбутніх офіцерів у процесі професійної підготовки. Наукові напрацювання О. Полякової присвячені розгляду правового регулювання адміністративної відповідальності військовослужбовців ЗСУ. Так, К. Халецька розглядає особливості формування та розвитку ціннісних орієнтацій військовослужбовців з різним рівнем відповідальності.

Метод педагогічного моделювання представлений в науково-педагогічних дослідженнях Є. Гарбара, О. Капінуса, Ю. Сичевського та інших. Так, у наукових працях Є. Гарбара обґрунтовано структурно-функціональну модель системи виховання громадянської відповідальності майбутніх офіцерів військових закладів вищої освіти. У дослідженнях О. Капінуса розглянуто практичні механізми впровадження моделі формування соціальної відповідальності майбутніх офіцерів засобами інтерактивних технологій. У публікаціях Ю. Сичевського розроблено модель педагогічної технології формування відповідальності в майбутніх офіцерів-прикордонників.

Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми. Аналіз наукового доробку засвідчує, що дослідження переважно спрямовуються на вивчення громадянської відповідальності, соціальної відповідальності, адміністративної відповідальності військовослужбовців. Теоретико-методичні аспекти формування військово-професійної відповідальності військовослужбовців ЗСУ належним чином не досліджені, не розкритий потенціал педагогічного моделювання в розвитку відповідальності у майбутніх офіцерів.

Мета статті полягає в обґрунтуванні потенціалу педагогічного моделювання під час формування військово-професійної відповідальності військовослужбовців ЗСУ.

Виклад основного матеріалу. Військово-професійна відповідальність, на переконання А. Афанасьєва, є важливою особистісно-професійною якістю, в якій поєднані психофізіологічні, соціально-психологічні, морально-духовні функції. Науковець стверджує, що це смисловий принцип особистості майбутнього офіцера, що виражається в позитивному ставленні, прийнятті, реалізації завдань, доручень, наказів, які становлять військово-професійну необхідність [1, с. 9]. Ми розглядаємо *військово-професійну відповідальність як комплексну характеристику поведінки*

військовослужбовця, яка поєднує в собі етичні, моральні та правові аспекти, що визначають його обов'язок перед державою, колективом і власною професією. На наше переконання, військово-професійна відповідальність є однією з ключових рис, яка визначає не лише здатність військовослужбовців діяти в стресових ситуаціях, зберігаючи професіоналізм і моральні принципи, а й ефективність функціонування ЗСУ.

Для нашого дослідження важливою є структура військово-професійної відповідальності, запропонована А. Афанасьєвим. Дослідник виокремлює три складових: афективно-мотиваційну, когнітивну та поведінкову, які взаємопов'язані між собою. Розглянемо їх детальніше. Так, афективно-мотиваційна складова – включає впорядковану сукупність мотивів соціально-відповідальної поведінки та емоційні переживання, пов'язані з предметом відповідальності. Когнітивна складова – включає сукупність засвоєних військовослужбовцями знань про сутність відповідальності та норми поведінки соціально відповідальної особистості. Поведінкова складова – виражається у виборі певної лінії поведінки, яка відповідає нормам відповідальності [1, с. 6–7].

Вважаємо, що в структурі військово-професійної відповідальності варто виокремити й такі компоненти: обов'язок виконувати військові накази, відповідно до законодавства, військових правил, статутів, що регулюють діяльність ЗСУ; моральну відповідальність за свої дії, рішення та їх наслідки; професійну відповідальність, яка полягає в підтриманні високого рівня майстерності, знань, умінь; колективну відповідальність за себе, свій підрозділ, життя та безпеку товаришів по службі.

Задля того, щоб описати, проаналізувати, удосконалити систему педагогічної діяльності у ВВНЗ, спрямовану на формування військово-професійної відповідальності військовослужбовців ЗСУ, доречно використовувати педагогічне моделювання. В «Українському педагогічному енциклопедичному словнику» під авторством С. Гончаренка поняття «педагогічне моделювання» розглядається як конструювання, яке є науково-обґрунтованим і відповідає моделі педагогічного процесу, який досліджується. «Мета педагогічного моделювання, – зазначає науковець, – полягає у виявленні можливостей удосконалення освітнього процесу, пошуку шляхів підвищення його результативності та ефективності, на основі детального вивчення моделі» [4, с. 213]. Варто наголосити, що саме завдяки моделюванню відбувається дослідження педагогічних процесів і об'єктів, що дає змогу визначати та вивчати їх характеристики, використовуючи ті, чи інші методики.

Важливими є аспекти застосування моделювання в педагогіці, окреслені, Є. Лодатком: загальнометодичний – дає змогу оцінити відношення і зв'язки між характеристиками елементів освітнього процесу; психолого-педагогічний – дозволяє встановлювати психолого-педагогічні закономірності, на основі опису різних сторін загальнопедагогічної, освітньої діяльності; гносеологічний – допомагає пізнати педагогічне явище (об'єкт, процес), завдяки використанню моделі як проміжного об'єкта [7, с. 6].

Модель, на переконання Н. Брюханової, Н. Корольової, є особливою формою відображення інформації про об'єкт, системою, яка відтворюючи властивості об'єкта дослідження, здатна замінити його таким чином, щоб отримати нову інформацію про цей об'єкт [2, с. 65]. Варто наголосити, що моделювання є важливим засобом наукового пізнання процесу формування військово-професійної відповідальності військовослужбовців ЗСУ. Модель педагогічної системи формування відповідальності в майбутніх офіцерів є графічним, наочним засобом, який схематично відображає компоненти, з яких складається система, взаємозалежності між ними. У рамках нашого дослідження нами розроблена структурно-функціональна модель, яка виступає системою організації освітнього процесу у ВВНЗ, спрямованого на формування військово-професійної відповідальності у військовослужбовців. Слід зазначити, що вона є цілісною системою, що складається з трьох взаємопов'язаних компонентів: цільового, змістовно-процесуального, результативного.

Вважаємо, що засобами моделювання виступають методологічні підходи. Методологічні підходи, на переконання А. Стогній, – це методологічна основа, методологічний засіб, методологічне підґрунтя дослідження проблеми. Авторка стверджує, що методологічний підхід визначає особливості та принципи організації педагогічного процесу, діяльність його суб'єктів [11, с. 112]. О. Зінченко, В. Свистун [10, с. 239] поняття «методологічні підходи» розглядають як синтез концептуальних положень, принципів, ідей, на яких ґрунтується розв'язання досліджуваної проблеми. На нашу думку, методологічні підходи націлені на удосконалення системи професійної освіти військовослужбовців ЗСУ. У нашому розумінні, *методологічні підходи до дослідження особливостей формування військово-професійної відповідальності військовослужбовців ЗСУ – це стратегічні напрями, які використовуються для аналізу та вивчення процесу формування військово-професійної відповідальності військовослужбовців ЗСУ та визначають компоненти системи навчання: мету, завдання, зміст, шляхи, способи, особливості діяльності викладача і майбутніх офіцерів.*

Ми виокремлюємо наступні ***методологічні підходи до дослідження особливостей формування військово-професійної відповідальності військовослужбовців ЗСУ***: ***системний,***

діяльнісний, праксеологічний, компетентнісний, акмеологічний.

Системний підхід розглядає професійну підготовку військовослужбовців як систему. Даний підхід дає змогу цілісно описати процес формування військово-професійної відповідальності у військовослужбовців ЗСУ, з урахуванням чинників, які визначають ефективність даного процесу, та взаємозв'язків між компонентами. Даний підхід використовується для розробки системи формування військово-професійної відповідальності в майбутніх офіцерів, визначення компонентів цієї системи та впровадження в практику ВВНЗ. Вважаємо, що формування

військово-професійної відповідальності має бути комплексним та системним процесом, який охоплює навчальні, виховані та практичні аспекти військової служби. Професійна підготовка майбутніх офіцерів, на наше переконання, повинна включати не тільки фізичну та технічну підготовку, а й виховання відповідальності до виконання справи, через дотримання морально-етичних стандартів. О. Зінченко, В. Свистун [10, с. 240] зауважують те, що системний підхід передбачає систематичність, послідовність та системність у здобутті освіти майбутніми офіцерами та формування в них військово-професійної відповідальності як складної та системної загально соціологічної категорії, яка виражає свідоме ставлення за результати та наслідки власних дій.

Діяльнісний підхід допомагає визначити особливості процесу формування військово-професійної відповідальності в військовослужбовців ЗСУ у ВВНЗ. Вважаємо, що традиційні методи навчання не завжди сприяють формуванню відповідальності у військовослужбовців, особливо в умовах високої стресової ситуації. Діяльнісний підхід, який орієнтується на реальні умови військової служби, є ефективним у розвитку відповідальності, оскільки дозволяє практично тренувати військових в умовах, наближених до бойових. Слід зазначити, що психологічна підготовка та розвиток відповідальності через практичні завдання та симуляції допомагають краще підготувати військовослужбовців до реальних викликів. З огляду на це, задля формування військово-професійної відповідальності доречними є ігрові технології, які допомагають моделювати різноманітні ситуації та шукати шляхи їх розв'язання, на основі аналізу проблемних питань. «Предметні ігри, – зазначає Ю. Дем'янюк, – спрямовані не лише на пізнання закономірностей та явищ, а й ілюструють особливості взаємовідносин між людьми. Зміст гри полягає у відтворенні особливостей військової професійної діяльності, моделюванні відносин. Завдяки грі, формуються навички та вміння ухвалювати рішення, особистісні та професійні якості» [5, с. 53]. На наше переконання, майбутнім офіцерам під час освітнього процесу варто пропонувати завдання на розвиток прийняття рішень, управлінських навичок та етики поведінки. Наголосимо й на необхідності використання проєктних та інтерактивних технологій, які сприяють формуванню та розвитку в майбутніх офіцерів навичок критичного та творчого мислення, відповідальності за виконання завдання.

Поділяємо думку А. Куценко, Ю. Скарбовської щодо необхідності використання в професійній підготовці військовослужбовців тренінгів, зокрема, симуляційних, психотренінгів, стресових симуляцій, завдяки яким можна змоделювати бойові ситуації, наблизити тренування до реальних бойових умов, що сприятиме розвитку відповідальності, адаптаційних здібностей, стресостійкості. «Випробування під час таких тренінгів, – зауважують науковці, – дають можливість визначити здатність майбутніх офіцерів приймати рішення в критичних ситуаціях, адекватно діяти, зберігати холоднокровність» [6, с. 123].

Праксеологічний підхід – передбачає вивчення процесуальної сторони педагогічної діяльності, з метою її покращення, оптимізації, виявлення доцільності педагогічних дій, завдяки яким можна досягнути високої результативності. Л. Романовська основне завдання даного методологічного підходу вбачає в пошуку, вивченні, впровадженні необхідного для ефективної діяльності. Науковиця зауважує, що саме праксеологічний підхід допомагає визначити ефективні способи удосконалення військово-професійної підготовки майбутніх офіцерів задля забезпечення їх успішності в майбутній військовій сфері [9, с. 159].

Для нашого дослідження викликають зацікавлення основні шляхи формування у військовослужбовців військово-професійної відповідальності, запропоновані І. Гамулим: формування позитивної мотивації до відповідальної поведінки; активне залучення майбутніх офіцерів до видів діяльності, які сприяють оволодінню навичками відповідальної поведінки: керівника, організатора, виконавця; формування самостійності у військовослужбовців у різних видах діяльності; підвищення педагогічної культури викладачів; самовиховання відповідальності; використання індивідуального підходу, відповідно до рівня сформованості відповідальності у військовослужбовців [3, с. 11].

Компетентнісний підхід – націлений на визначення мети вищої військово-професійної освіти та формування низки компетентностей. Даний методологічний підхід полягає також у розробці та впровадженні системи критеріїв та показників, які дозволяють оцінити рівень професійної відповідальності військовослужбовців. На нашу думку, саме компетентнісний підхід є основою для формування військово-професійної відповідальності військовослужбовців ЗСУ. До прикладу,

О. Зінченко та В. Свистун [10, с. 240] визначають даний підхід як ключовий у системі освіти майбутніх офіцерів, адже орієнтований на практичні результати військової освіти – здатність усвідомлювати суть та значення військової діяльності, свідомо ставитися до виконання соціальних завдань, професійних обов'язків, готовність діяти в проблемних ситуаціях та ефективно їх вирішувати. Зокрема, В. Ягупов виокремлює три групи компетентностей військовослужбовців: ключові – універсальні, базові компетентності, які ґрунтуються на загальних навичках та необхідні для виконання загальних завдань під час військової служби (до них належить соціальна, комунікативна, інформаційна компетентності); професійні – компетентності, які визначають здатність виконувати поставлені завдання у військовій сфері (до даної групи компетентностей відносять технічну грамотність, фізичну підготовленість, тактичні та оперативні знання); фахові – специфічні компетентності, які відображають спеціалізацію військовослужбовців, зокрема, це здатність до розв'язання завдань із використанням спеціальних технологій, ґрунтовні знання у вузькопредметній сфері [12, с. 23].

На наше переконання, військовослужбовці мають володіти професійною компетентністю та професійною мобільністю, які передбачають здатність адаптуватися до нових умов, вирішувати професійні та соціальні проблеми, нести відповідальність за прийняті рішення та їхні наслідки. Важливою професійною компетентністю військовослужбовців вважаємо здатність відповідально ставитися до виконання посадових обов'язків.

Акмеологічний підхід – характеризує здатність військовослужбовців до саморозвитку, самореалізації, адаптації до вирішення професійних проблем. Варто зазначити, що сутність акмеологічного підходу в дослідженні військово-професійної відповідальності полягає в орієнтації майбутніх офіцерів на саморозвиток, самопізнання, самовдосконалення, завдяки рефлексії результатів професійної діяльності та культивуванні в собі справедливості, обв'язковості, точності, принциповості, готовності відповідати за наслідки власних дій. На нашу думку, формуванню відповідальності в військовослужбовців сприятиме використання методів саморозвитку, рефлексії, аналізу власних досягнень і помилок у військовій діяльності. Акмеологічними варіантами професіоналізму військовослужбовців, на переконання Ю. Норчука, є вміння приймати рішення, виявляти сміливість у прийнятті рішень, які мають характеризуватися надійністю, точністю, своєчасністю, нестандартністю, ефективністю [8, с. 216].

Висновки. Отже, педагогічне моделювання має значний потенціал під час формування військово-професійної відповідальності військовослужбовців, адже дає повне, об'єктивне уявлення про педагогічний процес виховання здатності усвідомлено обирати способи поведінки, оцінювати їхні наслідки. Завдяки педагогічному моделюванню можна побудувати досконалі функціональні моделі, які допоможуть у вирішенні завдань сучасної військової освіти. Методологічні підходи дозволяють створювати умови для цілеспрямованого вдосконалення особистості військовослужбовця, підвищення його здатності до самостійного прийняття рішень у складних ситуаціях та забезпечення високого рівня дисципліни й відповідальності.

Наше дослідження не вичерпує усіх аспектів розглянутої проблеми, перспективи подальших наукових розвідок убачаємо в дослідженні особливостей використання тренінгових технологій у розвитку військово-професійної відповідальності військовослужбовців ЗСУ під час практичної підготовки.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Афанасьєв А. О. Психологічні основи становлення військово-професійної відповідальності у курсантів НАПВУ : автореф. дис. на здобуття наукового ступеня канд. психол. наук : 20.02.02. Хмельницький, 2000. 21 с.

2. Брюханова Н. О., Корльова Н. В. Педагогічне моделювання: стан і тенденції розвитку. *Теорія і практика управління соціальними системами*. 2015. № 3. С. 64–71.

3. Гамула І. А. Формування відповідальності в курсантів військових інститутів : автореф. дис. на здобуття наукового ступеня канд. пед. наук : 13.00.04. Київ, 2002. 20 с.

4. Гончаренко С. У. Український педагогічний енциклопедичний словник. Рівне : Волинські обереги, 2011. 552 с.

5. Дем'янюк Ю. А. Формування професійної компетентності військовослужбовців державної прикордонної служби україни у сфері забезпечення безпеки закордонних дипломатичних установ на засадах інтерактивного навчання. *Збірник наукових праць Хмельницького інституту соціальних технологій Університету «Україна».* 2012. № 6. С. 51–54.

6. Куценко А. О., Скарбовська Ю. М. Формування стресостійкості та психологічної готовності військовослужбовців до участі в бойових діях. *Молодий вчений.* 2024. № 6 (130). С. 120–124.

7. Лодатко Є. О. Педагогічне моделювання : монографія. Тернопіль : Навчальна книга – Богдан, 2022. 206 с.

8. Норчук Ю. В. Психологічний аналіз та концептуалізація завчасної стійкості майбутніх військовослужбовців. *Вісник Національного університету оборони України.* 2015. № 3 (46). С. 214–224.

9. Романовська Л. І. Праксеологічний підхід: теоретико-методологічні аспекти. *Інноваційна педагогіка.* 2020. Вип. 25. Т. 2. С. 157–161.

10. Свистун В., Зінченко О. Методологічні підходи до розвитку управлінської компетентності офіцерів у системі післядипломної освіти. *Військова освіта.* 2024. № 1 (49). С. 233–246.

11. Стогній А. Методологічні підходи до навчальної дисципліни «Загальні технології харчових виробництв» у процесі підготовки майбутніх педагогів професійного навчання. *Наукові записки Кіровоградського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка. Серія «Проблеми методики фізико-математичної і технологічної освіти».* 2016. Вип. 9 (3). С. 110–114.

12. Ягупов В. В. Методологічні основи розуміння та обґрунтування понять «компетентність» і «компетенція». *Нові технології навчання*. 2011. Вип. 69. Ч. 1. С. 20–29.

МЕНТАЛЬНЕ ЗДОРОВ'Я СТУДЕНТСЬКОЇ МОЛОДІ НА ЧЕТВЕРТИЙ РІК ВІЙНИ

MENTAL HEALTH OF STUDENTS IN THE FOURTH YEAR OF THE WAR

УДК 37.013:616.89
DOI https://doi.org/10.32782/2663-6085/2025/80.1.12

Балицька А.А.,
канд. пед. наук, доцент,
викладач кафедри загальної
та медичної психології
Черкаської медичної академії

Демченко О.М.,
викладач кафедри загальної
та медичної психології
Черкаської медичної академії

Карнацька О.С.,
викладач кафедри загальної
та медичної психології
Черкаської медичної академії

Височанський В.В.,
студент магістратури
Черкаської медичної академії

Розвиток сучасного суспільства, що супроводжується складними, динамічними та подекуди суперечливими процесами глобалізації, зумовлює підвищені вимоги до рівня психічного здоров'я індивіда та суспільства загалом. В умовах зростаючих соціально-економічних, політичних і культурних змін, що охоплюють різні сфери життєдіяльності людини, стабільність психоемоційного стану стає критично важливим фактором для забезпечення адаптаційного потенціалу особистості.

Особливої актуальності ці питання набувають у контексті воєнного стану, запровадженого в Україні у зв'язку з військовою агресією російської федерації, що спричинила глибокі соціально-психологічні наслідки для значної частини населення. Тривале перебування в умовах невизначеності, посилення стресогенних чинників, вплив воєнних дій на всі аспекти повсякденного життя істотно позначаються на ментальному здоров'ї громадян. Втрата психічного благополуччя може проявлятися у хронічній втомі, когнітивному виснаженні, підвищеному рівні невротизації, емоційній нестабільності, депресивних станах, загостреній дратівливості, агресивності, тривожності, відчутті життєвої спустошеності, втраті самоконтролю, а також у виражених егоцентричних та дезадаптивних поведінкових тенденціях.

Сучасні дослідження психічного здоров'я свідчать, що його розуміння виходить далеко за межі концепції відсутності психічних розладів. У науковому дискурсі психічне здоров'я дедалі частіше трактується як комплексний феномен, що включає не лише когнітивні та емоційні аспекти, а й загальну життєстійкість, суб'єктивне благополуччя та здатність до соціальної інтеграції. Окрім цього, воно розглядається як поєднання психологічного, духовного та соціального благополуччя, що забезпечує здатність особистості до конструктивної взаємодії із середовищем, формування адаптивних стратегій подолання стресу та ефективного функціонування у суспільстві.

Сьогодні поняття задоволеності життям є об'єктом активних наукових досліджень, оскільки воно відіграє ключову роль у розумінні людської природи. У цьому контексті особлива увага приділяється таким аспектам, як прагнення до щастя, механізми покращення психічного здоров'я, підвищення суб'єктивної якості життя, розвиток резилієнтності, а також процеси саморефлексії, усвідомлення життєвих цінностей та формування індивідуальних стратегій подолання кризових ситуацій.

Водночас важливим аспектом збереження ментального здоров'я є усвідомлення особистої відповідальності за його стан. Збереження психічного благополуччя значною мірою залежить від індивідуальної здатності керувати своїм емоційним станом, формувати стратегії подолання стресу та підтримувати психоемоційний баланс. Відповідальне ставлення до власного ментального здоров'я передбачає критичне осмислення особистих потреб, розвиток навичок саморегуляції, здатність усвідомлено управляти життєвими труднощами та використовувати ресурси соціальної підтримки.

Таким чином, збереження та зміцнення психічного здоров'я в сучасних умовах вимагає комплексного підходу, що включає розробку та впровадження ефективних програм психологічної підтримки, формування культури психічного здоров'я на рівні суспільства та особистісного усвідомлення значущості власного благополуччя як передумови повноцінного функціонування та самореалізації.

Ключові слова: *ментальне здоров'я, психологічне благополуччя, молодь, якість життя, особиста відповідальність.*

The development of modern society, characterized by complex, dynamic, and sometimes contradictory processes of globalization, imposes increased demands on the mental health of individuals and society as a whole. In the context of growing socio-economic, political, and cultural transformations affecting various aspects of human life, the stability of an individual's psychoemotional state becomes a critically important factor in ensuring adaptive potential and overall well-being.

These issues gain particular relevance in the context of martial law introduced in Ukraine due to the military aggression of the russian federation, which has led to profound socio-psychological consequences for a significant portion of the population. Prolonged exposure to uncertainty, the intensification of stressogenic factors, and the impact of warfare on all aspects of daily life significantly affect the mental health of citizens. The deterioration of psychological well-being can manifest in chronic fatigue, cognitive exhaustion, heightened levels of neuroticism, emotional instability, depressive states, increased irritability, aggression, anxiety, a sense of existential emptiness, loss of self-control, and pronounced egocentric and maladaptive behavioral tendencies.

Contemporary research on mental health suggests that its understanding extends far beyond the traditional concept of merely the absence of mental disorders. Within academic discourse, mental health is increasingly viewed as a multifaceted phenomenon encompassing not only cognitive and emotional aspects but also overall resilience, subjective well-being, and the capacity for social integration. Moreover, it is conceptualized as a synthesis of psychological, spiritual, and social well-being, enabling individuals to engage in constructive interactions with their environment, develop adaptive coping strategies for stress management, and function effectively within society.

Today, the concept of life satisfaction is a focal point of extensive scientific inquiry, as it plays a crucial role in understanding human nature. In this context, particular attention is given to aspects such as the pursuit of happiness, mechanisms for improving mental health, enhancement of subjective quality of life, development of resilience, as well as processes of self-reflection, awareness of life values, and the formation of individual strategies for overcoming crisis situations.

At the same time, a fundamental component of maintaining mental health is the recogni-

tion of personal responsibility for its state. Psychological research underscores that preserving psychological well-being largely depends on an individual's ability to regulate their emotional state, develop effective stress management strategies, and sustain psycho-emotional balance. A responsible approach to one's own mental health involves critically assessing personal needs, cultivating self-regulation skills, consciously managing life's challenges, and utilizing available social support systems.

Thus, maintaining and strengthening mental health in contemporary conditions requires a comprehensive approach, which includes the development and implementation of effective psychological support programs, fostering a culture of mental health awareness at the societal level, and promoting individual recognition of the significance of psychological well-being as a prerequisite for optimal functioning and self-actualization.

Key words: *mental health, psychological well-being, youth, quality of life, personal responsibility.*

Постановка проблеми у загальному вигляді. Проблема задоволеності життям та його осмисленості є особливо важливою для молоді, зокрема студентів. Особи віком до 25 років часто стикаються з труднощами, пов'язаними з процесом дорослішання та пошуком життєвого сенсу, що негативно впливає на їхню задоволеність і психічне здоров'я. Важливу роль у внутрішньому благополуччі молоді відіграє соціально-психологічна адаптація до нових умов життя та навчання.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Згідно Закону України «Про систему охорони психічного здоров'я в Україні» [1, р. 1, ст. 1] психічне здоров'я розглядається як невід'ємна складова загального здоров'я, що визначається не лише відсутністю психічних чи поведінкових розладів, а й станом загального благополуччя. Воно передбачає здатність індивіда реалізовувати власний потенціал, ефективно долати життєві труднощі, продуктивно навчатися та працювати, а також активно сприяти розвитку суспільства; а психологічне благополуччя, в свою чергу, відображає суб'єктивне сприйняття особистістю оптимального рівня психічного функціонування. Воно охоплює відчуття задоволеності якістю життя, наявність життєвих цілей і сенсу, вибір ефективних стратегій самореалізації, а також здатність підтримувати оптимальний рівень психологічної стійкості та адаптивності у процесі подолання життєвих викликів.

Психологічне здоров'я пов'язане з відчуттям внутрішньої цілісності, узгодженості дій, постійною інтеграцією внутрішнього та зовнішнього досвіду, а також автентичним існуванням. Натомість психічне здоров'я розглядається як комплексна характеристика особистості, що відображає гармонійне функціонування її психічних підсистем, забезпечує адаптацію до соціального середовища та сприяє самореалізації [2, с. 290]. Дослідженням особливостей психологічного благополуччя та ментального здоров'я займались такі науковці як А. Адлер, Н. Бредбьорн, Е. Дечі, Е. Дінер, А. Маслоу, К. Ріфф, К. Роджерс, В. Франкл.

Мета статті. Дослідити чинники, що впливають на ментальне здоров'я студентської молоді, та рівень усвідомлення і міру особистої відповідальності студентів за його збереження та зміцнення.

Виклад основного матеріалу. Науковці визначають ключову функцію психічного здоров'я як підтримку динамічної рівноваги між особистістю та зовнішнім середовищем у ситуаціях, що вимагають мобілізації внутрішніх ресурсів. Порушення функціонування окремих психічних підсистем може спричиняти дисбаланс у регуляції емоційної, когнітивної та поведінкової сфер, що впливає на адаптацію та загальний рівень благополуччя особистості [2, с. 290]. Психічна рівновага розглядається як гармонійна взаємодія емоційної, вольової та когнітивної сфер. Здорова особистість характеризується прагненням до самореалізації та повноцінного функціонування, що узгоджується з концепціями А. Маслоу та інших дослідників [3, с. 15]. Психосоціальний підхід до проблеми психічного здоров'я стверджує, що існують специфічні психологічні та особистісні фактори, які підвищують уразливість індивідів до розвитку психічних розладів [10, с. 124].

Представники гуманістичної психології (А. Маслоу, К. Роджерс) розглядали самоактуалізацію як процес реалізації потенціалу людини, підкреслюючи важливість поступального розвитку особистості як прояву її психічного здоров'я. А. Маслоу пов'язував психологічне здоров'я з задоволенням базових потреб: чим більше потреб задоволено, тим вище рівень психічного благополуччя людини. Це сприяло розвитку активності та відповідальності за власне психологічне здоров'я.

Психологічні моделі здорової особистості, такі як концепція повноцінно функціонуючої особистості К. Роджерса, акцентують на відкритості до переживань, екзистенційному способі життя, організмічній довірі, емпіричній свободі, креативності та відповідальності. Екзистенційні психологи, зокрема Р. Мей та В.Франкл, акцентували увагу на осмисленому житті, внутрішній свободі і волі до життя як аспектах психологічного здоров'я.

Когнітивні психологи звертали увагу на роль нелогічного мислення та переконань у виникненні психічних проблем, наголошуючи на важливості раціонального мислення для благополуччя людини. Вони також виділяли критерії психологічного здоров'я, такі як баланс між особистими та соціальними інтересами, самоуправління, толерантність до фрустрацій, гнучкість, креативність, самоприйняття та наукове мислення.

У сучасній психології розвиваються концепції, що визначають здорове функціонування особистості, акцентуючи на ключових аспектах її діяльності. Відчуття самоефективності вказує на переконання особи у здатності вирішувати проблеми. Життєстійкість визначається як здатність витримувати стресові ситуації, зберігаючи стабільність і ефективність. Почуття когеренції включає три основні компоненти: зрозумілість внутрішнього і зовнішнього середовища, самозарадність і сенсовність життя [6, с. 177].

До основних критеріїв психологічного здоров'я належать [4, с. 60]:

− усвідомлення власної ідентичності – цілісність, постійність та узгодженість фізичного та психічного «Я»;

− стабільність емоційних переживань – передбачуваність і відповідність емоційних реакцій аналогічним життєвим обставинам;

− рефлексивність та самокритичність – здатність до об'єктивної оцінки власної діяльності та її результатів;

− адекватність психічних реакцій – відповідність емоційних та поведінкових відповідей інтенсивності та частоті зовнішніх впливів, соціальному контексту;

− саморегуляція поведінки – вміння контролювати власні дії відповідно до соціальних норм, законодавчих вимог та морально-етичних принципів;

− цілеспрямованість – здатність до планування життєдіяльності, постановки та реалізації особистісно значущих цілей;

− гнучкість поведінкових стратегій – адаптація до змін життєвих умов та коригування поведінки відповідно до обставин.

Емоційна компетентність є одним з основних критеріїв психологічного здоров'я, оскільки визначає здатність особистості усвідомлювати, виражати та регулювати власні емоції відповідно до ситуації, сприяє психологічній стійкості та ефективній соціальній адаптації. Вона включає [4, с. 63]: рефлексію (усвідомлення та вербальне вираження власних емоцій), емпатію (розуміння емоційних станів інших людей), саморегуляцію (управління власним емоційним станом через аналіз його причин), регуляцію взаємин (здатність оцінювати емоційний стан інших, розуміти його джерела та коригувати власну поведінку відповідно).

Психічне здоров'я проявляється на емоційному, когнітивному та особистісному рівнях [3, с. 15]:

– емоційний рівень характеризується здатністю до адекватного емоційного реагування відповідно до контексту ситуації;

– когнітивний рівень передбачає ефективну обробку інформації, критичне мислення та її практичне застосування;

– особистісний рівень визначається самосприйняттям, рівнем самооцінки, здатністю до самопізнання, самореалізації та усвідомленням власної ідентичності у взаємодії з соціальним середовищем.

Четверта хвиля всеукраїнського дослідження ментального здоров'я, проведеного компанією 4Service у межах програми «Ти як?» (грудень 2024 – січень 2025) підтверджує високий рівень психологічного напруження серед українців [9], при цьому основним чинником стресу залишається війна: 83 % опитаних повідомили про його інтенсивність, а 78 % безпосередньо пов'язують це з повномасштабним вторгненням. Серед інших джерел тривоги – фінансові труднощі (52 %) та соціально-політична нестабільність (47 %); найбільше занепокоєння викликають безпека близьких (74 %), загроза життю та ризик отримання травм (54 %), а також втрата джерела доходу (39 %); найпоширенішими емоційними станами залишаються тривожність (58 %), порушення сну (50 %), виснаження (49 %), пригнічений настрій (49 %) та емоційна нестабільність (45 %).

Згідно досліджень серед основних факторів, які знижують психічне здоров'я саме студентів, виділяють [3, с. 16]:

– суб'єктивні: тривожність, стрес, особистісні проблеми, розчарування професійним вибором;

– об'єктивні: надмірне навчальне навантаження, труднощі поєднання роботи й навчання, соціальна ізоляція;

– поведінкові: недостатня фізична активність, незбалансоване харчування, вживання психоактивних речовин, загострення симптомів психічних розладів.

Дослідники наголошують на необхідності формування навичок саморегуляції, ефективного розподілу ресурсів та підтримки здорового способу життя для покращення психічного стану студентів.

Усвідомлене ставлення є важливим компонентом психічного благополуччя, оскільки відображає рівень обізнаності та уваги до власного фізичного й психологічного стану. Воно включає розуміння особистих потреб, формування здорових звичок, а також застосування стратегій підтримки та зміцнення здоров'я, а саме [5, с. 25]:

− здатність особи відстежувати свій фізичний та психічний стан, включаючи емоції, думки та тілесні відчуття;

− здатність контролювати власні емоції, рівень стресу та поведінкові реакції на зовнішні подразники;

− усвідомлення важливості здорового способу життя, що включає регулярну фізичну активність, збалансоване харчування, повноцінний відпочинок та інші корисні звички;

− знання щодо профілактики захворювань, потенційних ризиків та способів покращення фізичного й психічного здоров'я;

– усвідомлення значущості соціальної підтримки та своєчасного звернення по допомогу для збереження і зміцнення здоров'я.

Розвиток усвідомленого ставлення до здоров'я сприяє формуванню позитивного сприйняття себе, стимулює здоровий спосіб життя, допомагає ефективніше справлятися зі стресом, долати труднощі та підтримувати загальне благополуччя.

Аналіз проблеми здоров'я та ставлення до нього свідчить, що здоров'я сприймається як базовий життєвий ресурс, а відчуття здоров'я пов'язане з впевненістю у власних силах для реалізації життєвих планів. Збереження та зміцнення здоров'я є ключовим процесом конструювання соціальної реальності, оскільки воно визначає можливості особистісної реалізації та соціальної успішності.

У кризових умовах важливими факторами підтримання здоров'я є особисте самовизначення щодо здоров'я, здатність приймати рішення та контролювати власне життя. Крім того, соціальний капітал і підтримка відіграють значну роль у зміцненні здоров'я, оскільки сприяють афективному, інструментальному та когнітивному підкріпленню, а також збереженню соціальної ідентичності та зв'язків.

Дослідження підтверджують, що в суспільствах із високим рівнем соціального капіталу та згуртованості спостерігається вищий рівень суб'єктивної якості життя, а їхні члени почуваються здоровішими та щасливішими. Врахування цих чинників є необхідним для ефективного планування програм із підтримки, збереження та зміцнення здоров'я особистості та спільноти [6, с. 267].

У дослідженні взяли участь 51 студент Черкаської медичної академії віком від 18 до 22 років засобами Google Forms. Використані наступні емпіричні методики: опитувальник «Стабільність психічного здоров'я – коротка форма» (Mental Health Continuum – Short Form, MHC-SF) (адаптація Е. Носенко та А. Четверик-Бурчак); опитувальник «Самооцінка станів тривожності, фрустрації, агресивності та ригідності» (адаптація С. Максименко, Л. Карамушка, Т. Зайчикова); тест «Стійкість до стресу» (автори: С. Максименко, Л. Карамушка, Т. Зайчикова); опитувальник для вимірювання внутрішнього локусу контролю (Multidimensional Health Locus of Control (MHLC) (автори: K. Wallston, B. Wallston, R. DeVellis; адаптація: Л. Карамушка, К. Терещенко, О. Креденцер).

Результати опитування згідно методики
«Стабільність психічного здоров'я – коротка форма»

Шкала	Рівень		
	Пригнічення	Задовільний стан	Процвітання
Психічне здоров'я	39 %	45 %	16 %

Ргідно опитувальника «Стабільність психічного здоров'я – коротка форма», який дозволяє визначити три рівні психічного здоров'я: пригнічення, задовільний стан та процвітання, більшість респондентів знаходяться у задовільному стані (45 %) або в стані пригнічення (39 %), тоді як лише 16 % респондентів продемонстрували стан процвітання.

Ці результати свідчать про те, що значна частина опитуваних перебуває на межі психологічного комфорту, з певними труднощами у психічному та емоційному адаптуванні до життєвих обставин. Стан процвітання у лише 16 % респондентів може вказувати на високу ступінь психологічного благополуччя та здатність ефективно справлятися зі стресовими ситуаціями. Натомість велика частина учасників, які перебувають у задовільному чи пригніченому стані, потребують додаткової уваги до розвитку психологічної стійкості та підтримки в адаптації до складних життєвих ситуацій.

Результати опитування згідно методики
«Самооцінка станів тривожності, фрустрації, агресивності та ригідності»

Шкала	Рівень		
	Низький	Середній	Високий
Тривожність	16 %	37 %	47 %
Фрустрація	18 %	47 %	35 %
Агресивність	18 %	57 %	25 %
Ригідність	16 %	33 %	51 %

Результати опитування згідно методики
«Стійкість до стресу»

Шкала	Рівень		
	Низький	Середній	Високий
Стресостійкість	49 %	33 %	18 %

Згідно з результатами опитувальника «Самооцінка станів тривожності, фрустрації, агресивності та ригідності», значна частина респондентів має високі рівні тривожності (47 %) та ригідності (51 %), що може свідчити про труднощі в адаптації до змінюваних умов та схильність до переживання стресу. Підвищена тривожність може вказувати на чутливість до майбутніх викликів, тоді як ригідність, що характеризує труднощі в адаптації поведінки, є індикатором низької психологічної гнучкості. Ці аспекти можуть ускладнювати ефективне реагування на стресові ситуації та обмежувати здатність до швидкої і гнучкої адаптації.

Однак середні рівні фрустрації (47 %) та агресивності (57 %) свідчать про частковий контроль над негативними емоціями. Це може означати, що більшість респондентів здатні регулювати свої емоції, навіть якщо й переживають певну внутрішню напругу. Водночас, низький рівень

стресостійкості, який виявлений у 49 % респондентів, свідчить про обмежені можливості адаптації до стресових ситуацій. Це може впливати на їхню здатність зберігати ефективність та психологічне благополуччя в умовах постійного стресу, що вимагає додаткових зусиль для розвитку психологічної стійкості та гнучкості.

Результати опитування згідно методики
Вимірювання локус контролю здоров'я

	Рівень		
	Низький	**Середній**	**Високий**
Внутрішній локус контролю	27 %	41 %	32 %
Контроль могутніми іншими	22 %	31 %	47 %
Контроль випадку	18 %	31 %	51 %

Результати дослідження, проведеного за допомогою опитувальника для вимірювання внутрішнього локусу контролю, вказують на різні рівні віри респондентів у свою здатність впливати на своє здоров'я. Зокрема, 41 % опитуваних займають проміжну позицію, що свідчить про невизначеність або коливання в питаннях контролю над власним здоров'ям. 31 % респондентів демонструють високий рівень внутрішнього локусу контролю, що вказує на активну й упевнену позицію щодо здоров'я та віру у власні сили в управлінні ним. Це може бути ознакою високого рівня самосвідомості та бажання брати на себе відповідальність за своє благополуччя.

Водночас, 27 % респондентів мають низький рівень внутрішнього локусу контролю, що свідчить про низьку впевненість у власних можливостях впливати на своє здоров'я і схильність до пасивного ставлення до здоров'я. Окрім того, 47 % респондентів покладаються на зовнішні джерела контролю, такі як лікарі або рідні, у питаннях здоров'я. Це може свідчити про схильність до орієнтації на зовнішні фактори, на що часто впливають соціальні та культурні норми, а також недостатня активність у прийнятті власних рішень щодо здоров'я.

Варте уваги, що 51 % опитуваних вважають, що їхній стан здоров'я залежить від випадкових чинників або долі. Це свідчить про сильну орієнтацію на зовнішні, неконтрольовані фактори, що може обмежувати здатність до активної участі в підтримці та покращенні власного здоров'я. Така позиція може вказувати на фаталістичне ставлення до здоров'я, що, в свою чергу, може знижувати ефективність профілактичних заходів і впливати на мотивацію до здорового способу життя.

Висновки. Збереження ментального здоров'я студентів вимагає усвідомлення ними власної відповідальності за його підтримку та зміцнення. Ефективна профілактика психічного неблагополуччя повинна ґрунтуватися на розвитку мотивації, підвищенні самоефективності та формуванні навичок саморегуляції. Важливо, щоб студенти усвідомлювали можливість і необхідність керування своїм психічним станом, запобігання деструктивній поведінці та адаптації до кризових ситуацій.

Програми психологічної підтримки, які є рекомендованими згідно результатів дослідження, мають включати не лише інформаційну складову, а й методи афективного навчання, що сприятимуть розвитку внутрішнього контролю та відповідальності за власне благополуччя. Формування переконання у власній здатності впливати на стан здоров'я сприяє активній адаптації та стійкості до стресових факторів.

Таким чином, комплексний підхід, що поєднує саморозвиток, зовнішню підтримку та групову ефективність, є ключовим у формуванні здоров'язбережувальної поведінки студентів, підвищенні їхньої стресостійкості та зміцненні психологічного благополуччя.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Закон України «Про систему охорони психічного здоров'я в Україні» від 15.01.2025 № 4223-IX.

2. Василевська О. І. Психічне здоров'я особистості. Єдність навчання і наукових досліджень – головний принцип університету : збірник наукових праць звітно-наукової конференції викладачів університету за 2012 рік, 9-10 лютого 2013 року. С. 289-291.

3. Волков Д. С., Черних О. А. Особливості психічного здоров'я та особистісних властивостей студентів-психологів. Вчені записки ТНУ імені В. І. Вернадського : психологія, 2021. Т. 32 (71), № 1. С. 14-20.

4. Євтушенко І. В. Психологічне здоров'я: поняття, критерії та рівні. Вісник післядипломної освіти : соціальні та поведінкові науки, 2023. № 25 (54). С. 56-69.

5. Кічула М. Я., Заворотна В. М., Трущенкова Л. В., Вишньовський А. В. Психічне здоров'я студентів в умовах воєнного стану як соціальна парадигма. Вісник соціальної гігієни та організації охорони здоров'я України, 2024. № 4. С. 23-28.

6. Коробка Л. М. Самовизначення особи та спільноти щодо здоров'я в контексті проблеми адаптації до умов і наслідків воєнного конфлікту. Вісник ЛНУ ім. Т. Шевченка : педагогічні науки, 2016. Т.3, № 6 (303). С. 263-272.

7. Маланьїна Т. М. До проблеми психологічного здоров'я. Вісник Чернігівського національного педагогічного університету, 2015. № 128. С. 176-179.

8. Методики дослідження психічного здоров'я та благополуччя персоналу організацій : психологічний практикум / Л. Карамушка, О. Креденцер, К. Терещенко, В. Лагодзінська, В. Івкін, О. Ковальчук / за ред. Л. Карамушки. Київ : Інститут психології імені Г. Костюка НАПН України, 2023. 76 с.

9. Результати соціологічного дослідження «Психічне здоров'я та ставлення українців до психологіч-

ної допомоги під час війни» – січень, 2025. Ел. ресурс: https://howareu.com/news/ukraintsi-vidchuvaiut-stres-i-tryvohu-ale-obyraiut-konstruktyvni-kopinhovi-stratehii-reahuvannia-na-tsi-stany

10. Терещенко К. Психічне здоров'я та благополуччя персоналу бізнес-організацій в умовах невизначеності. Організаційна психологія. Економічна психологія, 2023. № 29 (2-3), С. 123-132.

FUNDAMENTALIZATION VS PROFESSIONNALIZATION IN THE INNOVATIVE DEVELOPMENT OF VOCATIONAL EDUCATION

ФУНДАМЕНТАЛІЗАЦІЯ VS ПРОФЕСІОНАЛІЗАЦІЯ В ІННОВАЦІЙНОМУ РОЗВИТКУ ПРОФЕСІЙНОЇ ОСВІТИ

УДК 378.147
DOI https://doi.org/10.32782/2663-6085/2025/80.1.13

Bakhtiyarova Kh.Sh.,
Candidate of Pedagogical Sciences,
Associate Professor,
Professor at the Department
of Philosophy and Pedagogy
National University for Transport

The growing role of fundamental education in the system of professional training is due to the fact that the current market requires from future graduates to master the ability to independently consolidate theoretical and practical knowledge in non-standard professional situations in which the current state of economy of Ukraine finds itself. Proceeding from the above the article analyzes contradictory trends correlation in professional education of modern trends of professionalization and the fundamentality of education. In the context of the study, the place of competent training as integral part of fundamentality of the future graduates' training is reviewed.Attention is focused on the necessity to implement scientific knowledge in professional education, which involves the implementation of two directions: fundamentalization of special knowledge and specialization of fundamental disciplines. The pedagogical and methodological aspects that characterize the innovative capabilities of a competent approach to the preparation of future faciologists are outlined. The transition period related issues and difficulties in the implementation of the educational process under the circumstances of the ongoing hostilities in Ukraine are also given consideration. Specific attention is focused on the search for new opportunities to increase the professional level of future specialists due to the customisation of education, the use of complete arsenal of pedagogical techniques, means to create conditions whereunder the student of education can be encouraged to manifest his individuality. The higher education institutions` preparedness rate to comply with the requirements of State standards of higher education relating to the implementation of the personal educational trajectory (hereinafter POT) of education seekers in full is indicated. The research also examines the process of education digitalization, the issues and achievements associated with the development of innovative technologies and the creation of a digital educational medium, assesses their effectiveness and efficiency. The selection of current digital platforms for the fundamental training of future graduates is reasoned.

Key words: *fundamental education, competence approach, digital educational space, personal educational trajectory.*

Зростання ролі фундаментальної освіти в системе професійного навчання обумовлено тим,що сучасний ринок праці вимагає від майбутнього фахівця здатності самостійно застосовувати теоретичні та практичні знання в нестандартних професійних ситуаціях, в яких опинилося сьогодні народне господарство Україна. З огляду на це в статті аналізуються суперечливі тенденції співвідношення в професійній освіті сучасні тенденцій професіоналізації і фундаментальності освіти. У контексті мети аналізується зміст компетентнісного навчання як складової фундаментальності підготовки фахівців. Зосереджено увагу на необхідності інтеграції наукового знання в професійній освіті, що реалізацію двох напрямів:фундаменталізацію спеціального знання і спеціалізацію фундаментальних дисциплін. Обґрунтовуються педагогічні та методичні аспекти, що характеризують інноваційні можливості компетентнісного підходу у підготовки майбутніх фахівців. Розглянуто проблеми перехідного періоду та труднощі в організації та проведенні освітнього процесу ЗВО, пов'язані з воєнною ситуацією в Україні. Зосереджено увагу на пошуках нових можливостей підвищення фахового рівня майбутніх фахівців за рахунок індивідуалізації навчання, задіяння усього арсеналу педагогічних прийомів, засобів, для створення умов, за яких здобувач освіти може проявити свою індивідуальність. Позначено ступінь готовності вишів дотримуватись вимог державних стандартів вищої освіти щодо реалізації індивідуальної освітньої траєкторії (далі ІОТ) здобувачів освіти у повному обсязі. В роботі також розглядається процес цифровізації освіти, проблеми та переваги, пов'язані з впровадженням інноваційних технологій та створенням цифрового освітнього середовища, визначено їхню ефективність, результативність, а також аргументовано використання сучасних цифрових платформ для фундаментальної підготовки майбутніх фахівців.

Ключові слова: *фундаментальна освіта, компетентнісний підхід, цифровий освітній простір, індивідуальна освітня траєкторія.*

Statement of the matter in question in general and its relation to essential scientific or applied tasks. Modern society requires higher education system to provide professional training for specialists who are able to creatively resolve extraordinary issues, have fundamental knowledge, skills and abilities, and are capable of continuous self-education. In this regard, one of the pendent tasks of the development of higher education is the integration of two directions: the fundamentality of special knowledge and the specialization of fundamental disciplines. They are indispensable for the modern system of professional education and training of innovatively oriented specialists. Presently, the fundamental ones include not only mathematics, physics, chemistry, specially oriented disciplines, but also economics, sociology, psychology and other socio-humanitarian disciplines. At the same time, personal development of each student, improvement of his professional practical training takes place due to the competence approach in education.

The keen interest by educators in various aspects of the professional competence formation correlates with the transition of the world community to an

information society, in which the priority is not only the accumulation of knowledge, subject skills and skills by future specialists, but also formation of their ability to adapt within the digital educational space, therefore, nowadays, among innovative measures, the competence approach becoming integral component of the educational sector. Thus, competence and professionalism are the main factors in the realization of a modern specialist.

At the same time, along with the introduction of the competency-based approach into education, a sui generis bottom line was drawn under the cognitive model of education. Among the reasons resulting in the crisis of the traditional system at certain time, are mainly cited the separation of the market of educational services from the real labor market, inconsistency of the scope and directions of personnel training with the needs of the economy, unsubstantiated excessive detailing of the lists of directions and specialties in Ukraine, low rates of employment of graduates by profession, insufficient practical training of young specialists. Such status quo even now gives rise to discussions about the possibility of a partial loss of the fundamentality of education.

Analysis of recent research and publications. Innovative development of society is undoubtedly impossible without high-quality training of specialists. The importance of the innovation dominant in the education system is mentioned in many regulatory documents: the laws of Ukraine “On Higher Education” (2014), “On Education” (2017) and in a number of various regulations thereunder passed by the Ministrry of Education of Ukraine [13;12;15;11]. In particular, the Law of Ukraine “On Higher Education” emphasizes the need to ensure “an organic combination of educational, scientific and innovative activities in the educational [13].

This method consists in combining fundamental and special knowledge, which are actively researched by modern scientists. In particular, a number of studies that are devoted to questions of fundamentality in the context of forging of long-lasting and invariant knowledge, intellectual rise of the student of education and adaptation to rapidly changing social conditions, innovative shifts in education were released by Babaiev,V.M., Stadnyk, H.V.,& Momot ;Kutsenko V. I., Stavnycha N. I [3;5;8;]; pedagogical aspect of the professionalization of professional (engineering and technical) education was highlighted in the researchs by Antonyuk V. P.; Bakhtiyarova Kh. Sh.; L.O. Savenkov, M.V. Artyushyna, G.M. Romanova and others [1;2;4;7;10]. A review of scientific works demonstrates that the rate of changes that has been taking place in recent years in domestic professional education is very slow, with time there is an increasingly noticeable departure from the fundamentals of the educational system due to the fascination with the competence approach, but one cannot also declare a complete transition to the competence approach learning models, taking into account the previously addressed factors.

Highlighting previously unresolved parts of the general problem: In spite of the fact that many domestic scientists have dealt with the issue of competency approach and the formation of competencies, it must be stated that in modern psychological, pedagogical and linguistic literature, the issues of relationship between fundamental and innovative pedagogy have not been considered. There is a limitation (journals.indexcopernicus.com) of views on the matter of fundamental training of a future skilled worker, while the formation of solely certain aspects of professional competence during training at a higher professional education institution is emphasized. The state of uncertainty, the impossibility of using the best that both educational systems contain, is a characteristic of modern professional education.

Oblective of the article The purpose of the article is to study the conceptual foundations of fundamentalization of professional vocational and technical education as a unity of fundamental and special knowledge and search for ways of their optimal interaction in modern conditions of digitization of education.

Presentation of the base material. The fundamentals of higher education are the unity of professional and fundamental training of future specialists. If the primary task of fundamental education is to create conditions for the formation of scientific thinking, an internal need for development, and self-improvement throughout life in students, then professionalization is the process of becoming a professionally competent specialist, in whom objective (availability of knowledge, skills, abilities, and professionally important qualities) and subjective (established adequate motivation) preparedness for professional activity are planted.

Professionalization and fundamentalization as trends are not competing self-sufficient models of education, but complementary successive levels of education: general scientific (basically oriented) and special (professionally oriented). In this case, each of them receives the opportunity for additional development: basic – from providing and auxiliary acquires the status of self-sufficient and full-fledged, and special – the opportunity for more thorough and universal training of education seekers in a professional field based on the formation of key competencies throughout life.

The transition to a multi-level model of higher education to be relied on a competency-based approach was associated with the expectation of society to improve the quality of professional training of education seekers, but it was not possible to achieve a quick "programmed" result, since, having

reduced the fundamentality of training to a critical level, we did not get a take-off in the level of practical skills and abilities and the expected "competent professional" at the exit.

A few years after the reform, the competency-based approach seems to be quite justified, but it has not turned out to be the only "panacea" for the quality of education, and therefore reform activities in education have not stopped.

In anticipation of high-quality learning results, the emphasis was shifted to the project method, modern information tools, educational technologies, individual forms of learning, but the competency-based approach in education remained a target component of the educational process, which was expanded and deepened due to innovative components.

It shortly became evident that the possibilities of the competency-based approach, together with the individualization of learning and other reforms in the field of education, require the establishment of a new education system aimed at the formation of a creative, educated personality with solid basic professional competencies. Despite the fact that the modernization processes in vocational education institutions were in some cases quite successful, problems could not be avoided.

In most cases, this was explained by the difficulties associated with the specifics of training in various professional fields, the lack of sufficient experience of teachers in implementing the competency-based approach, insufficient funding of higher education institutions and the formalization of the educational process.

Regretfully, there is another very important factor – this is the situation in Ukraine, which is experiencing harsch times and complex challenges associated with the full-scale invasion of the aggressor country. However, presently during the war, specific educational initiatives are in place that makes it possible to continue the educational process according to educational standards, appropriate programs, and improve the competency-based approach to training competitive specialists, whom Ukrainian society expects and counts on in the post-war era.

It is in such times that the need for a fundamental analysis of the quality of education and the degree of a competitive specialist increase, the requirement for modernization of the content of educationaldisciplines and scientific and methodological support of the educational process.

Currently, some work is underway to search for innovative technologies for providing students with stable fundamental knowledge, which, in essence, do not age, but are only updated and regularly modernized.

An urgent problem today remains the individualization of the educational process, providing the student with the opportunity to choose the level of study of the discipline and their list beyond the regulatory requirements provided for by the relevant standard and educational program, depending on the successful goals, needs, and opportunities.

One of the solutions to mention was the formation of POT – a personal path to the realization of the personal potential of education seekers, which is formed taking into account theirabilities, interests, needs, motivation, opportunities and experience, is based on the choice by education seekers of the types, forms and pace of obtaining education, subjects of educational activity and the programs, academic disciplines and the degree of their complexity, methods and means of teaching offered by them [9].

New approaches require a fundamental change in the teacher's position in relation to education seekers: it is necessary to purposefully stimulate the manifestation of initiative, independence and creativity in learning. A future graduate, while still studying at a vocational education institution, can plan his further implementation within the same profession in three areas: in professional skills, administration, scientific research (including in teaching).

Today's realities undoubtedly indicate that the digitalization of education is demand of the time, which introduces changes to the traditional education system, is based on digital technologies, and makes it possible to plan new strategies for organizing the educational space. Such an education system has a proactive nature, forms creative activity in future specialists, the ability to teamwork, show their individuality, direct their activities to the result, guarantees incentives for the student to achieve the goal and the ability to communicate.

The development of digital education initiates the application of new educational practices, which in turn contributes to the fundamentalization of the educational system as a whole. Thus, several areas related to digital technologies have emerged: distance education, online education, virtual classrooms, blended learning, E-Learning, Gamification. Signs of interest in digital learning based on games are noted in many scientific studies [1;2;15.].

There are also difficulties in using digital technologies. They are primarily related to the mindset of students who are accustomed to passive learning style through the lecturing format. The different level of readiness of students to use such methods also plays a significant role.

A number of scientists confidently declare the numerous advantages of including digital technologies in the educational process for modeling real situations that are as close as possible to the future profession [4;14]. However, the development and creation of software (directly a virtual simulator) is difficult, since there is actually lack of technical equipment, insufficient power of existing computer equipment, as

well as an unsufficient number of trained specialists capable of presenting educational material in the form of a computer game. Digital technologies are in a stage of rapid development, and their potential within the framework of fundamental training has not yet been sufficiently ascertained.

Will the training process with recourse to these resources be fundamental in nature? The answer lies in the field of competence of the teacher himself. Of course, making use of digital methods as a modern didactic tool will significantly expand the arsenal of effective techniques, enrich the educational process, enhance productivity, motivation and involvement of students in the integrity of the sphere of future professional activity.

Modern researchers agree that digital learning has a clearly expressed practice-oriented nature [1;2;4;9]. Nevertheless, it has significant potential within the framework of fundamental training in the context of additional tools that expand the teacher's capabilities in using various forms, methods, innovative techniques, teaching technologies, "arming" specialists with fundamental knowledge.

Conclusions. Thus, fundamental knowledge can be considered as the basis, the "foundation" of the professional training of a future specialist, allowing him to constantly acquire new knowledge, improve his qualifications, ensure his mobility at least within the limits of the acquired profession thereby ensuring the competitiveness of the graduating specialist in the labor market. That is why for each direction of training these "foundations" will be specific with a certain list of disciplines in the cycle of fundamental training, which will form the basis for future professional development of the specialist.

BIBLIOGRAPHY:

1. Антонюк В. П. Стратегія розвитку вищої освіти України в контексті вимог до людського капіталу та євроінтеграційних процесів. *Вісник економічної науки України*. 2021. № 1 (40). С. 113-119. doi: https://doi.org/10.37405/1729-7206.2021.1(40).113-119

2. Бахтіярова Х. Ш. Професійна освіта в умовах цифрової трансформації освітнього простору. *Інноваційна педагогіка*. 2023. № 59. С. 104-107. doi: https://doi.org/10.32782/2663- 6085/2023/59.21

3. Бабаєв В. М., Стадник Г. В., Момот Т. В. Цифрова трансформація в сфері вищої освіти в умовах глобалізації. *Комунальне господарство міст. Серія: Економічні науки*. 2019. Вип. 2. С. 2-9. http://nbuvgov.ua/UJRN/kgm_econ_2019_2_3.

4. Методологічні аспекти створення цифрового університету / Єгорченкова Н. Ю., Тесля Ю. М., Хлевна Ю. Л., Кичань О. М. *Вісник Національного технічного університету «ХПІ». Серія: Стратегічне управління, управління портфелями, програмами та проектами*. 2020. № 1. С. 31-36. https://doi.org/10.20998/2413-3000.2020.1.4

5. Ісаєва О., Кушка Б. Фундаменталізація як важлива складова вищої технічної освіти. *Молодь і ринок.* 2021. № 4 (190). С. 35-39. https://doi.org/10.24919/2308-4634.2021.236321

6. Концепція реалізації державної політики у сфері професійної (професійно-технічної) освіти «Сучасна професійна (професійно-технічна) освіта» на період до 2027 року. (Схвалено розпорядженням Кабінету Міністрів України від 12 червня 2019 р. № 419-р). URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/en/419-2019-%D1%80?lang=en#Text

7. Концептуальні засади професійного розвитку особистості в умовах євроінтеграційних процесів: зб. наук. статей / за ред. В. Г. Кременя, М. Ф. Дмитриченка, Н. Г. Ничкало. Київ : НТУ, 2015. 768 с.

8. Куценко В. І., Ставнича Н. І. Фундаменталізація освіти в контексті формування суспільства знань та соціальної безпеки. *Науковий вісник Івано-Франківського національного технічного університету нафти і газу. Серія: Економіка та управління в нафтовій і газовій промисловості*. 2021. № 2 (24). С. 140-148. https://doi.org/10.31471/2409-0948-2021-2(24)-140-148

9. Кулалаєва Н., Бахтіярова Х., Артюшина М. Методика формування індивідуальної освітньої траєкторії майбутніх бакалаврів з професійної освіти. *Професійна педагогіка*. 2023. Т. 1, № 26. С. 74-83. https://doi.org/10.32835/2707-3092.2023.26.74-83

10. Організація навчального процесу в умовах інноваційного розвитку економічного університету : навч.-практ. вид. / М-во освіти і науки України, ДВНЗ «Київ. нац. екон. ун-т ім. Вадима Гетьмана» ; за ред. М. В. Артюшиної, Г. М. Романової. Київ : КНЕУ, 2014. 321 с. URL: https://ir.kneu.edu.ua:443/handle/2010/18948

11. План заходів на 2020-2027 роки із запровадження Концепції реалізації державної політики у сфері професійної (професійно-технічної) освіти «Сучасна професійна (професійно-технічна) освіта» на період до 2027 року. (Затверджено розпорядженням Кабінету Міністрів України від 29 квітня 2020 р. № 508-р). URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/508-2020-%D1%80

12. Закон України «Про освіту» (Відомості Верховної Ради (ВВР), 2017, № 38-39, ст. 380). URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text

13. Закон України «Про вищу освіту» (Відомості Верховної Ради (ВВР), 2014, № 37-38, ст.2004). URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1556-18#

14. Тоцька О. Л. Концептуальні засади управління розвитком вищої освіти в Україні. *Проблеми інноваційно-інвестиційного розвитку*. 2020. № 22. С. 64-70. https://doi.org/10.33813/2224-1213.22.2020.8

15. Концепція реалізації державної політики у сфері професійно-технічної освіти «Сучасна професійно-технічна освіта» на період до 2027 року : проєкт МОН України : офіційний сайт. URL: https://mon.gov.ua/ua/news/monproponuye-dlya-gromadskogo-obgovorennya-proekt-koncepciyi-realizaciyi-derzhavnoyi-politiki-u-sferiprofesijnoyi-osviti-suchasna-profesijna-osvita-na-period-do-2027-rok

АНСАМБЛЕВА ГРА ЯК ЗАСІБ ФОРМУВАННЯ КОМУНІКАТИВНИХ НАВИЧОК У МАЙБУТНІХ ВЧИТЕЛІВ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА

ENSEMBLE PLAYING AS A MEANS OF DEVELOPING COMMUNICATION SKILLS IN FUTURE MUSIC TEACHERS

УДК [378.091.212:78]:316.612
DOI https://doi.org/10.32782/2663-6085/2025/80.1.14

Білецька М.В.,
канд. пед. наук,
доцент кафедри освітології
та педагогіки мистецтва
Мелітопольського державного
педагогічного університету
імені Богдана Хмельницького
(Запоріжжя, Україна)

Підварко Т.О.,
ст. викладач кафедри освітології
та педагогіки мистецтва
Мелітопольського державного
педагогічного університету
імені Богдана Хмельницького
(Запоріжжя, Україна)

У статті розглядається ансамблева гра не лише як засіб розвитку музичних навичок, а й як ефективний інструмент формування комунікативних компетенцій майбутнього вчителя музичного мистецтва. Автор аналізує, як участь в ансамблі сприяє розвитку таких якостей, як здатність до співпраці, лідерські якості, вміння слухати, висловлювати свої думки та знаходити компроміси. Комунікативні навички вчителя музичного мистецтва визначають його здатність впливати на емоційний, інтелектуальний та моральний розвиток учнів через музику. Розглядаються форми роботи в ансамблі, які сприяють розвитку комунікативних навичок, це є підтвердженням, що ансамблева гра є важливим компонентом підготовки майбутніх вчителів музичного мистецтва, оскільки вона не тільки розвиває професійні навички, але й формує особистісні якості необхідні для ефективної педагогічної діяльності. Ансамблева гра – це чудова можливість для особистісного зростання. Взаємодія в ансамблі допомагає студентам розвинути впевненість у собі, вміння працювати в команді, приймати рішення та брати на себе відповідальність. Це все формує лідерські якості та сприяє розвитку творчого потенціалу. Ескізне вивчення музичних творів в процесі ансамблевого музикування також сприяє розвитку навичок ефективної співпраці. Обговорюючи музичний матеріал студенти вчаться працювати в команді, досягати компромісів та знаходити спільні рішення. Цей процес розвиває вміння слухати, висловлювати свої думки, а також враховувати думки інших учасників ансамблю. Це особливо важливо для майбутніх вчителів музичного мистецтва, оскільки в їхній професії комунікативні навички є ключовими для успішної взаємодії з учнями. Спільне музикування передбачає постійну взаємодію та обмін творчими ідеями. Студенти в ансамблі не лише виконують музичні твори, а й спільно обговорюють музику, шукаючи оптимальні рішення для художньої інтерпретації творів. Цей процес вимагає високого рівня координації, гнучкості та здатності до імпровізації.

Ключові слова: *ансамблева гра, комунікативні навички, міжособистісна взаємодія, розвиток особистості.*

The article considers ensemble playing not only as a means of developing musical skills, but also as an effective tool for forming the communication competences of a future music teacher. The author analyses how participation in an ensemble contributes to the development of such qualities as the ability to cooperate, leadership skills, listening, expressing opinions and finding compromises. The communication skills of a music teacher determine their ability to influence the emotional, intellectual and moral development of students through music. The article discusses various forms of ensemble work that contribute to the development of communication skills, which confirms that ensemble playing is an important component of the training of future music teachers, as it not only develops professional skills but also forms personal qualities necessary for effective teaching. Ensemble playing is a great opportunity for personal growth. Interacting in an ensemble helps students develop self-confidence, teamwork, decision-making and responsibility. This all builds leadership skills and promotes the development of creative potential. The sketchy study of musical works in the process of ensemble music also contributes to the development of effective collaboration skills. By discussing musical material, students learn to work in a team, reach compromises and find common solutions. This process develops the ability to listen, express their opinions, and take into account the opinions of other ensemble members. This is especially important for future music teachers, as in their profession, communication skills are key to successful interaction with students. Playing together involves constant interaction and exchange of creative ideas. Musicians in an ensemble not only perform music, but also discuss music together, looking for the best solutions to interpret a piece. This process requires a high level of coordination, flexibility and improvisation.

Key words: *ensemble playing, communication skills, interpersonal interaction, personality development.*

Постановка проблеми у загальному вигляді. Освіта в Україні сьогодні має готувати фахівців, які не лише володіють знаннями у своїй галузі, а й здатні до ефективної соціальної взаємодії та внесення позитивного внеску в розвиток суспільства. Успіх вчителя музичного мистецтва залежить не лише від його музичних знань та вмінь, а й від здатності ефективно спілкуватися з учнями, колегами та батьками. Комунікативні навички є ключовим фактором, який впливає на мотивацію учнів, створення позитивної атмосфери на уроках мистецтва та загальну ефективність навчального процесу.

Ансамблева гра відіграє ключову роль у формуванні професійних компетентностей майбутніх вчителів музичного мистецтва, вона розвиває не лише виконавські навички, а й комунікативні, лідерські та творчі здібності. У цьому контексті ансамблеве музикування стає не просто формою виконавства, а потужним інструментом творчого самовираження, стимулювання до розвитку імпровізаційних навичок.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Багато дослідників присвятили свої роботи вивченню впливу ансамблевої гри на розвиток

особистості музиканта. Такі педагоги, як Д. Орф, З. Кодаї, К. Орф, розробили методики музичного навчання, які наголошують на важливості колективного музикування. Сучасні дослідження продовжують розвивати ці ідеї, зокрема, вивчаючи вплив ансамблевої гри на розвиток когнітивних, соціальних та емоційних навичок. В працях Карташової Ж., Левицької І., Малахової М., Ніколенко Л., Новської О.Р., Олешка В., Олешко Т., Ху Маньлі, Шумської О. досліджуються різноманітні аспекти інструментального ансамблевого виконання. Незважаючи на важливість ансамблевої гри для розвитку музичних здібностей, її потенціал як інструменту для формування комунікативних навичок майбутніх вчителів музики залишається недостатньо дослідженим.

Мета статті. Продемонструвати важливість ансамблевої гри для розвитку комунікативних навичок майбутніх вчителів музичного мистецтва.

Виклад основного матеріалу. Музично-виконавська підготовка є невід'ємною частиною професійної підготовки майбутнього вчителя музичного мистецтва. Вона не лише формує високий рівень виконавської майстерності, але й розвиває цілий комплекс компетентностей необхідних для ефективної педагогічної діяльності. Одним з важливих компонентів музично-виконавської підготовки є ансамблева гра.

Ансамблева гра – це не просто музикування кількох виконавців, це складний процес взаємодії, який вимагає високого рівня координації, злагодженості дій та розуміння один одного. Саме тому ансамблева гра є незамінним інструментом у формуванні комунікативних навичок у майбутніх вчителів музичного мистецтва.

Комунікативні вміння визначають здатність учителя до спілкування з учнями засобами музичного мистецтва, здійснення морально-етичного впливу на вихованців, трансляцію їм власного досвіду художньо-педагогічного спілкування, що сприяє особистісному розвитку дітей, формуванню їх потреб, ціннісних орієнтацій, самосвідомості та музично-естетичної культури [3].

Тож комунікативні навички майбутнього вчителя музичного мистецтва – це сукупність умінь та здібностей, які дозволяють ефективно взаємодіяти з учнями, колегами й батьками в процесі музичного навчання. Це не лише вміння говорити і слухати, але й здатність передавати свої знання та емоції через музику, створювати атмосферу довіри та взаєморозуміння.

Будь-яка колективна творча діяльність сприяє розвитку комунікативних навичок, допомагаючи нам краще розуміти інших людей, відстоювати свою точку зору та знаходити спільну мову. У процесі ансамблевого музикування особливе значення надається комунікативним аспектам особистісного і професійного розвитку майбутніх учителів музичного мистецтва.

Формування здатності до творчої імпровізації та колективної музичної діяльності є одним з найважливіших завдань у підготовці педагога-музиканта. Ансамблева гра стимулює розвиток музичної інтуїції, сприяє пошуку нестандартних рішень та формує вміння адаптуватися до змінних умов виконання. Це, в свою чергу, дозволяє майбутнім педагогам виховувати в учнів творчу ініціативу та зацікавленість до музики. Ансамблева гра – це не лише музична діяльність, а й потужний інструмент соціальної адаптації. В процесі спільного музикування студенти вчаться працювати в команді, вибудовувати ефективні взаємовідносини, вирішувати конфлікти та брати на себе відповідальність. Ці навички є незамінними для успішної педагогічної діяльності.

Ансамблеве музикування спрямоване на розуміння особистісних взаємин, взаєморозуміння, взаємосприйняття і як кінцева мета – на розгорнутий діалог, усунення психологічних бар'єрів, досягнення духовної гармонії між виконавцями. Вміння комунікувати з партнерами, вибудовувати доброзичливі стосунки в колективі вельми необхідні умови для успішної діяльності музичного ансамблю [2, с. 186–190].

Також участь у ансамблевому музикуванні дозволяє студентам розвинути широкий спектр професійних компетентностей необхідних для успішної роботи вчителя музичного мистецтва. Це й вміння аналізувати музичні твори, навички організації репетицій, здатність до педагогічної комунікації. Тож ансамблева гра готує студентів до роботи в різних освітніх контекстах: від індивідуальних уроків до керівництва шкільним хором або оркестром.

Акомпанування та гра в ансамблі як різновид спільної музично-виконавської діяльності мають такі суттєві особливості:

− просторова й часова співприсутність учасників, що сприяє можливості безпосереднього контакту між ними, який виражається в комунікації, перцепції та інтеракції;

− наявність єдиної меди діяльності та спільної мотивації;

− рухомий рольовий статус партнерів під час планування, контролю, корекції та коорденації спільних індивідуальних дій;

− розподіл єдиного процесу спільної музично-виконавської діяльності між учасниками, що передбачає прагнення до ідентифікації та узгодженості всього загалу віртуозно-технічних прийомів, до виваженості інтонаційної, артикуляційної, темпоритмічної сфер з урахуванням складу та рівня кваліфікації виконавців;

− встановлення міжособових стосунків між виконавцями, що забезпечують функціональну спеціалізацію та узгоджену координація [1].

У процесі ансамблевої гри студенти стикаються з різноманітними ситуаціями, які вимагають від них гнучкості, адаптивності та здатності до компромісів. Наприклад, потрібно узгодити темп, динаміку, інтонацію, врахувати особливості звучання різних інструментів, це розвиває вміння слухати і чути інших, а також здатність до самокритики та коригування власної гри. Потрібно зазначити, що гра в ансамблі також сприяє розвитку лідерських якостей.

Неформальний лідер – це своєрідний диригент, який без палички керує музичним процесом в ансамблі, кожен студент може по черзі брати на себе роль лідера, розвиваючи таким чином свої лідерські якості. Це допомагає розвивати впевненість у собі, вміння приймати рішення та вести за собою інших. Крім того, ансамблева гра сприяє розвитку соціальних навичок. Студенти вчаться працювати в команді, поважати думку інших, вирішувати конфлікти і будувати конструктивні відносини. Це особливо важливо для майбутніх вчителів музичного мистецтва, які будуть працювати з різними людьми: учнями, колегами, батьками.

Отже ансамблева гра розвиває комунікативні навички, які містять в собі вміння висловлювати свої думки, аргументувати свою точку зору, а також слухати та розуміти інших.

Творчий підхід до формування репертуару передбачає врахування не лише технічної складності твору, але й його емоційного забарвлення, стилю та інших художніх особливостей. Ескізне вивчення творів дозволяє студентам розвивати власне музичне мислення та інтерпретацію, експериментувати з різноманітним репертуаром, розвиваючи при цьому гнучкість музичного мислення та адаптивність до різних стилів.

Ескізна форма навчання може бути проміжною між читанням нот з листа і ретельним художнім відпрацюванням твору і дозволяє достатньо швидко, за декілька занять, не тільки опанувати технічно не складний музичний текст, але і творчо попрацювати над його художнім втіленням [5, с. 239-248].

Тож ескізне вивчення музичних творів в ансамблі – це не просто швидке ознайомлення з новим матеріалом, а складний процес, який вимагає від студентів активної взаємодії та розвитку цілого ряду комунікативних навичок. Обговорюючи музичний матеріал, музиканти вчаться чітко формулювати свої ідеї, аргументувати свою точку зору. Ескізне вивчення часто супроводжується дискусіями про інтерпретацію твору, вибір темпу, динаміки тощо, це розвиває вміння вести конструктивний діалог, слухати думки інших і знаходити компроміси. Цей комплексний набір умінь, який включає в себе як вербальні, так і невербальні компоненти спілкування включають в себе навички міжособистісної взаємодії.

Вей Іцянь в своєму дослідження зазначає, що навичками міжособистісної взаємодії майбутніх учителів музичного мистецтва в процесі ансамблевого музикування є автоматизовані дії щодо організації та реалізації музично-виконавської комунікації з учасниками ансамблю. Це навички:

– емоційної відкритості;

– орієнтації на міжособистісну взаємодію як на цінність;

– грамотного ансамблевого виконавства;

– налагодження художньо-комунікативного контакту;

– планування, координації та контролю музично-виконавської комунікації;

– діагностики якості міжособистісної взаємодії в процесі ансамблевого музикування;

– осмислення результатів міжособистісної взаємодії в процесі ансамблевого музикування [4].

Дискусія, як основа методу аргументації і контраргументації, стимулює розвиток критичного мислення, допомагає учасникам оцінювати різні точки зору та формувати власну позицію. Метою дискусії в ансамблі є досягнення згоди щодо спільного музичного рішення. Студенти, висловлюючи різні інтерпретаційні підходи, вчаться ефективно спілкуватися, аргументувати свою точку зору та знаходити компроміси. Інтелектуальна підготовка музикантів є основою для ефективної взаємодії в ансамблі. Здатність аналізувати музичний матеріал, розуміти різні інтерпретаційні підходи та обґрунтовувати свої рішення дозволяє музикантам знаходити спільну мову та досягати високого рівня виконання. Метод аргументації і контраргументації, в основі якого лежить мовна комунікація, забезпечує контакт, ступінь взаєморозуміння і узгодженості партнерських дій [6].

Висновки. Ансамблева гра є багатогранним явищем, яке тісно пов'язане з іншими видами мистецтва. Вона сприяє розвитку естетичного смаку, розширює культурний кругозір і допомагає встановити міждисциплінарні зв'язки. Для майбутніх вчителів музичного мистецтва це означає можливість створювати інтегровані музичні проєкти, що поєднують музику з літературою, театром, візуальним мистецтвом. Головна мета ансамблевої гри – реалізація задуманої художньої концепції. Для досягнення цієї мети музиканти використовують широкий спектр комунікативних стратегій: від конфронтації до компромісу. Цей процес не лише розвиває музичні навички, а й вчить ефективній взаємодії та співпраці.

Дослідження підтверджує, що ансамблева гра є незамінним компонентом підготовки майбутніх вчителів музичного мистецтва. Вона не лише розвиває виконавські навички, а й формує цілий комплекс педагогічних компетенцій. Спільна музична діяльність сприяє розвитку таких якостей, як емпатія, толерантність, гнучкість мислення, що

є необхідними для ефективної взаємодії з учнями різного віку та рівня підготовки. Крім того, ансамблева гра розвиває вміння аналізувати музичні твори, планувати репетиції та організовувати музичні заходи, що є важливими навичками для вчителя музичного мистецтва.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Ансамблева гра та акомпанування як різновиди спільної музично-виконавської діяльності: методичні рекомендації для вищих навчальних закладів культури і мистецтв I-II рівнів акредитації / уклад. Л. М. Уманська. Вінниця : НОВА КНИГА, 2005. 16 с.

2. Бермес І.Л. Ансамблеве виконавство: теоретичний, практичний, естетичний виміри. *Вісник Національної академії керівних кадрів культури і мистецтв : наук. журнал*. 2024. № 2. С. 186–190.

3. Василевська-Скупа Л.П. Формування комунікативної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва : [монографія]. Вінниця : ТОВ фірма «Планер», 2014. 208 с.

4. Вей Іцянь. Формування навичок міжособистісної взаємодії майбутніх учителів музичного мистецтва в процесі ансамблевого музикування : дис. … д-ра. філософії : 014 Середня освіта. Музичне мистецтво. Одеса, 2023. 203 с.

5. Клєщ А.О. Методика інструментально-ансамблевого навчання студентів. *Наукові записки Центральноукраїнського державного педагогічного університету імені В. Винниченка*. Кропивницький, 2018. Вип. 170. С. 239-248

6. Теорія і методика ансамблевого виконавства: навчально-методичний посібник /О. О. Шумська, В. Л. Олешко, Т. Є. Олешко; Комунальний заклад «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради. Харків, 2020. 108 с.

ВПРОВАДЖЕННЯ ЗАСОБІВ ГІМНАСТИКИ В СИСТЕМУ ПІДГОТОВКИ СПОРТСМЕНІВ (НЕ ГІМНАСТИЧНИХ ВИДІВ СПОРТУ)

INTRODUCTION OF GYMNASTICS TOOLS INTO THE TRAINING SYSTEM OF ATHLETES (NON-GYMNASTIC SPORTS)

УДК 796.411
DOI https://doi.org/10.32782/2663-6085/2025/80.1.15

Бондаренко О.В.,
канд. біол. наук,
доцент кафедри гімнастики
та спортивних єдиноборств
Державного закладу
«Південноукраїнський національний
педагогічний університет
імені К.Д. Ушинського»

Гімнастика, яка є комплексом вправ для розвитку гнучкості, координації, сили та витривалості, має потенціал для покращення фізичної підготовки спортсменів різних видів спорту. Проте впровадження засобів гімнастики в систему тренувань не гімнастичних видів спорту потребує обґрунтування та адаптації до специфічних вимог кожного виду діяльності. Це питання є актуальним як з наукової, так і з практичної точки зору, адже сприяє вдосконаленню фізичної підготовки, профілактиці травм та підвищенню результативності спортсменів.

Метою цієї статті є дослідження ефективності впровадження гімнастичних вправ у тренувальний процес спортсменів не гімнастичних видів спорту та розробка рекомендацій щодо їх використання для підвищення рівня фізичної підготовленості.

Експериментальне дослідження проведене на базі спортивних клубів включало моніторинг фізичних показників спортсменів командних (футбол, баскетбол, волейбол) та циклічних (легка атлетика, плавання) видів спорту. Групи були поділені на контрольну (звичні тренування) та експериментальну (з включенням гімнастичних вправ). Протягом трьох місяців учасники виконували гімнастичні вправи 2-3 рази на тиждень.

За результатами дослідження у спортсменів, що складали експериментальну групу, виявлено: збільшення показників рухливості у суглобах (середнє зростання амплітуди рухів на 12-18%); поліпшення координаційних здібностей (швидкість виконання складних рухових завдань покращилася на 20%); стабільне зменшення кількості травм (особливо мікротравм зв'язок і суглобів) на 25%.

Впровадження гімнастичних вправ у тренувальний процес спортсменів не гімнастичних видів спорту сприяє розвитку гнучкості, сили та координації, знижує ризик травм і підвищує загальну ефективність тренувань. Розробка індивідуалізованих програм дозволить досягти максимального ефекту від їх використання. Подальші дослідження мають бути спрямовані на оптимізацію методик і довготривалий моніторинг їх впливу на результативність спортсменів.

Ключові слова: *спортсмени, гімнастичні вправи, вдосконалення, фізична підготовка, гнучкість.*

Gymnastics, which is a set of exercises for the development of flexibility, coordination, strength and endurance, has the potential to improve the physical fitness of athletes in various sports. However, the introduction of gymnastics equipment into the training system of non-gymnastic sports requires justification and adaptation to the specific requirements of each type of activity. This issue is relevant both from a scientific and practical point of view, as it contributes to the improvement of physical fitness, injury prevention and increased performance of athletes.

The purpose of this article is to study the effectiveness of introducing gymnastic exercises into the training process of athletes in non-gymnastic sports and develop recommendations for their use to increase the level of physical fitness.

An experimental study conducted on the basis of sports clubs included monitoring the physical performance of athletes in team (football, basketball, volleyball) and cyclic (athletics, swimming) sports. The groups were divided into control (usual training) and experimental (with the inclusion of gymnastic exercises). For three months, the participants performed gymnastic exercises 2-3 times a week.

According to the results of the study, the athletes in the experimental group showed: an increase in joint mobility (an average increase in the amplitude of movements by 12-18%); improved coordination abilities (the speed of performing complex motor tasks improved by 20%); a stable decrease in the number of injuries (especially microtraumas of ligaments and joints) by 25%.

The introduction of gymnastic exercises into the training process of athletes in non-gymnastic sports contributes to the development of flexibility, strength and coordination, reduces the risk of injuries and increases the overall effectiveness of training. The development of individualized programs will allow achieving the maximum effect from their use. Further research should be aimed at optimizing the methods and long-term monitoring of their impact on the performance of athletes.

Key words: *athletes, gymnastic exercises, improvement, physical training, flexibility.*

Постановка проблеми у загальному вигляді та її зв'язок з важливими науковими чи практичними завданнями. У сучасному спорті важливе місце займає пошук нових підходів до підвищення ефективності тренувального процесу. Гімнастика, яка є комплексом вправ для розвитку гнучкості, координації, сили та витривалості, має потенціал для покращення фізичної підготовки спортсменів різних видів спорту. Проте впровадження засобів гімнастики в систему тренувань не гімнастичних видів спорту потребує обґрунтування та адаптації до специфічних вимог кожного виду діяльності. Це питання є актуальним як з наукової, так і з практичної точки зору, адже сприяє вдосконаленню фізичної підготовки, профілактиці травм та підвищенню результативності спортсменів.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. У науковій літературі описані позитивні ефекти використання гімнастичних вправ для розвитку загальної фізичної підготовленості. Дослідники підкреслюють, що гімнастика сприяє гармонійному розвитку тіла, покращує мобільність суглобів

і сприяє стабільності рухового апарату [3]. Особливої уваги заслуговують роботи, що розглядають використання гімнастичних елементів у підготовці спортсменів командних видів спорту, таких як футбол, волейбол, баскетбол. Проте, незважаючи на наявність цих досліджень, залишаються недостатньо вивченими питання адаптації гімнастичних вправ до специфіки окремих видів спорту [1].

Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми. На сьогодні недостатньо розроблені конкретні методики інтеграції гімнастичних засобів у тренувальний процес спортсменів різних спортивних дисциплін. Відсутність чітких рекомендацій щодо дозування вправ, їх періодизації та врахування індивідуальних особливостей спортсменів залишається невирішеним аспектом. Також потребує уточнення вплив таких вправ на спеціальну підготовку та спортивну результативність.

Метою цієї статті є дослідження ефективності впровадження гімнастичних вправ у тренувальний процес спортсменів не гімнастичних видів спорту та розробка рекомендацій щодо їх використання для підвищення рівня фізичної підготовленості.

Виклад основного матеріалу дослідження. Гімнастичні вправи вирізняються універсальністю та здатністю впливати на широкий спектр фізичних якостей спортсменів. Вони можуть бути адаптовані до потреб будь-якого виду спорту, створюючи фундамент для розвитку сили, витривалості, гнучкості, спритності та координації. Особливе значення такі вправи мають у контексті гармонійного розвитку опорно-рухового апарату, профілактики травм та оптимізації рухових навичок.

Наукові дані підтверджують, що використання гімнастики у тренуваннях спортсменів з різних видів спорту дозволяє поліпшити інтеграцію між нервовою системою та м'язами, підвищити точність і стабільність рухів. Цей підхід є особливо корисним у підготовці спортсменів, чий спортивний результат залежить від координації та вибухової сили, наприклад, у легкій атлетиці, плаванні, командних видах спорту [2].

Експериментальне дослідження проведене на базі спортивних клубів включало моніторинг фізичних показників спортсменів командних (футбол, баскетбол, волейбол) та циклічних (легка атлетика, плавання) видів спорту. Групи були поділені на контрольну (звичні тренування) та експериментальну (з включенням гімнастичних вправ). Протягом трьох місяців учасники виконували гімнастичні вправи 2-3 рази на тиждень.

Основою для успішного використання гімнастики є розробка методик, що враховують особливості виду спорту, етап підготовки та індивідуальні потреби спортсменів. Для цього були визначені три основні етапи адаптації.

Діагностичний етап – оцінка рівня фізичної підготовленості, гнучкості, координації та м'язового балансу спортсменів.

Розробка програми тренувань – вибір гімнастичних вправ відповідно до специфіки виду спорту та індивідуальних потреб.

Імплементація та контроль – проведення тренувань із включенням гімнастичних вправ, моніторинг результатів та коригування програми.

Для кожної групи видів спорту були підібрані специфічні комплекси гімнастичних вправ. Для спортсменів циклічних видів тренування включало:

− розвиваючі вправи на гнучкість: розтягування задньої поверхні стегна (виконується сидячи з витягнутими ногами, нахил вперед із витягнутими руками), «кішка-корова» (поперемінне прогинання і вигинання хребта в положенні на чотирьох);

− статичні вправи для стабілізації корпусу: планки, бокові планки (утримання тіла на одному боці, опираючись на лікоть і стопу);

− динамічні вправи на координацію: вправи з м'ячами, балансування на нестійких поверхнях(наприклад, Bosu) із вправами на утримання рівноваги;

− силові вправи для стабілізації корпусу: планка з підйомом ноги (з положення планки піднімання прямої ноги вгору, утримуючи стабільне положення).

Приклад програми тренування для плавців. Мета тренування: розвиток гнучкості, статичної сили та координації. Тривалість: 50 хвилин.

Розминка (10 хв):

1. Активізація кровообігу та підготовка суглобів (2 хвилини):

− біг на місці (30 с);

− кругові рухи руками: в.п. стоячи, руки в сторони, виконуються обертання вперед, потім назад (2×15 с);

− розкручування плечового поясу: руки на плечах, обертання ліктями вперед і назад (2×15 с).

2. Динамічне розтягування та мобілізація (4 хв):

− нахили голови вперед-назад, вправо-вліво в повільному темпі (4×10 с);

− кругові обертання тулуба: стоячи, руки на талії, обертання корпусу навколо осі (2×20 с);

− махи ногами вперед і назад (2×15 с на кожну ногу);

− нахили вперед із витягнутими руками (3×15 с).

3. Вправи для підвищення гнучкості та координації (4 хв):

− «кішка-корова» (3×10 с);

− розтягування «метелик»: сидячи, підошви ніг з'єднані разом ближче до тулуба, обережно натискати колінами вниз (2×20 с);

− розтягування задньої поверхні стегон: сидячи, одна нога витягнута вперед, другу зігнута

у коліні, тягнутися руками до носка прямої ноги (2×20 с);

− вправи на рівновагу: стоячи на одній нозі, інша піднята до коліна, утримувати рівновагу (2×15 с на кожну ногу).

4. Завершення розминки (1 хв):

− дихальні вправи: глибокі вдихи через ніс і видихи через рот (5 циклів).

− розтягування рук і плечей: скласти руки в положення «замок» за спиною – один раз зверху, другий раз знизу.

Основна частина (30 хв):

Вправи на гнучкість (10 хв):

1. Розігрів перед розтягуванням (1 хв):

− легкий біг на місці (30 с).

− кругові рухи руками та плечима (по 15 с вперед і назад).

2. Вправи на розвиток гнучкості (9 хв)

2.1. Вправи для хребта та корпусу (3 хв):

− «хвиля»: стоячи, виконати нахил тулуба вниз, руки вільно звисають, плавно виконати підйом тулуба догори починаючи з поперекового відділу хребта, потім грудний та шийний (2×10 повторень);

− нахили тулуба в сторони: стоячи, ноги на ширині плечей, одна рука опущена вниз по боковій частині стегна, інша витягнута над головою (2×15 с на кожну сторону);

− скручування хребта сидячи: сидячи на підлозі, одна нога випрямлена, інша зігнута, поставити ступню за коліно випрямленої ноги, розвернути тулуб у напрямку зігнутої ноги, опираючись руками (2×20 с на кожну сторону).

2.2. Вправи для ніг та стегон (3 хв):

− розтягування задньої поверхні стегна: стоячи, одна нога спереду на п'ятку, інша трохи зігнута у колінному суглобі, руки за спиною на рівні попереку в «замок», виконати нахил тулуба вперед, згинаючи опорну ногу (2×20 с кожну ногу);

− розтягування передньої поверхні стегна: стоячи, зігнути одну ногу назад і притиснути п'яту до сідниці, утримуючи ногу рукою (2×15 с на кожну ногу);

− розтягування внутрішньої поверхні стегна: сидячи, ноги максимально широко розвести в сторони, утримуючи ноги прямі виконати нахил до однієї ноги, потім до іншої (2×20 с).

2.3. Вправи для рук та плечей (2 хв):

− розтягування трицепсу: зігнути руку за голову, іншою натиснути на лікоть, розтягуючи трицепс (2×15 с на кожну руку).

− розтягування біцепсу: витягнути одну руку вперед, іншою рукою натискати на передпліччя, притискаючи руку до грудей (2×15 с на кожну руку).

2.4. Вправи для гнучкості всього тіла (1 хв):

− «діагональ»: стоячи на чотирьох витягнути праву руку вперед та відвести ліву ногу назад, утримуючи рівновагу на одній руці та коліні, тягнутися рукою вперед, а ногою – назад, потім змінити руку і ногу (2×20 с);

− поза «зірка»: лежачи на підлозі обличчям вниз, витягнути руки й ноги в сторони, розтягувати кінцівки максимально в протилежні боки (15 с).

Завершення: стоячи, зробити глибокий вдих через ніс і повільний видих через рот (5 циклів ~ 1 хв).

Силові вправи (10 хв):

1. Розігрів і активація м'язів (1 хв):

− присідання в середньому темпі, руки витягнуті вперед (15 повторень).

2. Основна частина (8 хв):

Силові вправи на м'язи верхньої частини тіла (3 хв);

− планка класична (3×20 с);

− згинання і розгинання рук в упорі лежачи (2×10 повторень);

− «супермен»: лежачи на животі, одночасно піднімати прямі руки та ноги (2×15 с).

Силові вправи на м'язи нижньої частини тіла (3 хв):

− присідання з підйомом на носки у верхній точці (2×12 повторень);

− випади вперед (2×10 повторень на кожну ногу);

− пліометричні стрибки (2×8 повторень).

Силові вправи на м'язи корпусу (2 хв):

− скручування з поворотом тулуба в сторону у верхній точці (2×15 с на кожну сторону);

− «велосипед» для преса: лежачи на спині, поперемінно торкатись коліна правим/лівим ліктем (2×20 повторень);

− «човник»: лежачи на животі, підняти руки і ноги, утримувати тіло у формі «човника» (2×15 с).

3. Завершення та розслаблення (1 хв):

− планка на передпліччях із повільним переходом у положення сидячи на п'ятках із витягнутими вперед руками;

− дихальні вправи: глибокі вдихи через ніс і видихи через рот (5 циклів).

Координаційні вправи (10 хв):

1. Розминка для активації координаційних навичок (2 хв):

− ходьба на носках із махами руками (2×30 с);

− ходьба з високим підніманням колін (2×30 с).

2. Основна частина (6 хв):

Вправи на рівновагу (2 хв):

− «ластівка»: стоячи на одній нозі, нахил вперед, витягнувши другу ногу назад та руки вперед, утримувати рівновагу (2×20 с на кожну ногу);

− балансування на нестійкій поверхні (2×15 с).

Вправи на координацію рук і ніг (2 хв):

− перехресні торкання колін і ліктів у стрибку (3×10 повторень);

− крокування назад і вперед з підйомом м'яча (2×10 повторень).

Динамічні вправи на зміну напрямку руху (2 хв):

− біг зі зміною напрямку (змійка) навколо конусів або будь-яких маркерів (3×15 с);

− стрибки «вісімкою» навколо двох точок, створюючи вісімку (2×10 стрибків):

3. Завершення для стабілізації результатів (2 хв):

− повільні обертання тулуба із витягнутими руками у кожен бік (2×30 с);

− перекати з носків на п'яти (2×30 с):

Завершення (10 хв):

− лежачи на спині, руки в сторони, підтягнути одне коліно до животу, взяти його протилежною рукою та притягнути коліно до підлоги зі сторони руки, залишаючи верхню частину тулуба на підлозі (2×15 с для кожної сторони);

− лежачи на спині, праву ногу зігнути в коліні, стопа на підлозі, стопу лівої ноги покласти на зігнуте коліно правої, обома руками обхопити праве стегно та повільно тягнути його на себе, розтягуючи ліву (2×15 с для кожної ноги);

− лежачи на спині, підтягнути обидва коліна до себе, обхопити їх руками, виконувати перекати вперед, назад (1 хв);

− сидячи, зігнути ноги в колінах, обхопити руками стегна, округлити спину та тягнутись назад (30 с);

− лежачи на животі, руки в сторони, тягнутись носком однієї ноги до пальців протилежної руки, залишаючи руки на місці (2×10 повторень для кожної ноги);

− «гірка»: стоячи в упорі на стопи та долоні (1 хв);

− сидячи, обхопити стопу однієї ноги руками та вивести пряму ногу догори під кутом 45° до тулуба (2×15 с для кожної ноги);

− сидячи, ноги разом, підняти руки догори та виконати нахил вперед, тримаючись руками за стопи (1 хв);

− сидячи, ноги разом, зігнути одну ногу, заводячи п'ятку за сідницю, скрутити тулуб у протилежну зігнутій нозі сторону (30 с для кожної ноги);

− стоячи, зробити глибокий вдих через ніс, підняти руки догори і під час повільного видиху через рот нахилитись вниз (5 циклів).

Комплекс для командних гравців складався з:

− вправ на розвиток спритності: швидкі переходи в положення низького старту з різних поз; біг із прискореннями; біг по сходинках із швидкими змінами напрямку; вправи з використанням багатоступінчастих рухових схем;

− вправ для розвитку сили ніг: пліометричні стрибки з глибокого присідання; випади вперед із гімнастичною палицею на плечах; присідання на одній нозі; перестрибування бар'єрів;

− вправ на рівновагу: нахили тулуба, повороти корпусу, махи руками і ногами; балансування на одній нозі із закритими очима; вправи на балансувальних дошках із м'ячем (кидки і ловля); випади на нестійкій платформі.

За результатами дослідження у спортсменів, що складали експериментальну групу, виявлено:

− збільшення показників рухливості у суглобах (середнє зростання амплітуди рухів на 12-18%);

− поліпшення координаційних здібностей (швидкість виконання складних рухових завдань покращилася на 20%);

− стабільне зменшення кількості травм (особливо мікротравм зв'язок і суглобів) на 25%.

Гімнастичні вправи можуть бути адаптовані до будь-якої вікової групи. Для молодших спортсменів рекомендується акцент на динамічних і ігрових вправах, тоді як для дорослих – статичні вправи та вправи на гнучкість. Жінкам особливо корисні вправи, спрямовані на розвиток стійкості у тазовому відділі.

Крім фізіологічного впливу, гімнастичні вправи мають позитивний ефект на психологічний стан спортсменів. Вони сприяють зниженню рівня стресу, підвищенню концентрації уваги та покращенню емоційного фону. Це особливо важливо у спорті високих досягнень, де психологічна стійкість є критичною.

Гімнастичні вправи можуть бути інтегровані на різних етапах тренувального циклу:

− підготовчий етап: акцент на загальну фізичну підготовку та розвиток гнучкості.

− змагальний етап: вправи для підтримання гнучкості та профілактики травм.

− перехідний етап: відновлювальні вправи та корекція рухових дисбалансів.

Для підвищення ефективності тренувань активно використовуються сучасні технології, такі як мобільні додатки для контролю за правильністю виконання вправ, датчики руху для оцінки амплітуди та швидкості рухів. Це дозволяє значно підвищити точність тренувального процесу та адаптувати вправи до індивідуальних потреб.

Висновки. Впровадження гімнастичних вправ у тренувальний процес спортсменів не гімнастичних видів спорту сприяє розвитку гнучкості, сили та координації, знижує ризик травм і підвищує загальну ефективність тренувань. Розробка індивідуалізованих програм дозволить досягти максимального ефекту від їх використання. Подальші дослідження мають бути спрямовані на оптимізацію методик і довготривалий моніторинг їх впливу на результативність спортсменів.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Бурла О. М. Загальна теорія підготовки спортсменів : навч.-метод. посіб. Суми : Вид-во СумДПУ імені А. С. Макаренка, 2017. 184 с.

2. Кошура А.В. Теорія і методика спортивних тренувань : навч. посіб. Чернівці : Чернівец. нац. ун-т ім. Ю.Федьковича, 2021. 120 с.

3. Кутек Т. Б., Вовченко І. І. Основи теорії і методики спортивної підготовки: навчальний посібник. Житомир : ЖДУ імені Івана Франка, 2022. 108 с.

ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ПІДГОТОВКИ МЕДИЧНИХ СЕСТЕР ДО ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ НА ОСНОВІ ОСОБИСТІСНО ОРІЄНТОВАНОГО ПІДХОДУ

TEORETICAL FOUNDATIONS OF PREPARING NURSES FOR PROFESSIONAL ACTIVITY BASED ON A PERSONALITY-ORIENTED APPOROACH

УДК 378: 614.255.52
DOI https://doi.org/10.32782/2663-6085/2025/80.1.16

Борак І.В.,
викладач
Кременецького медичного фахового коледжу імені Арсена Річинського

Статтю присвячено одній із актуальних проблем сьогодення – підготовці майбутніх медичних сестер до професійної діяльності в освітньому середовищі медичного фахового коледжу. Зокрема, проаналізовано наукові підходи майбутніх фахівців до професійної діяльності (системний, аксіологічний, акмеологічний, компетентнісний, діяльнісний, особистісно орієнтований).
У публікації розкрито основний зміст таких наукових понять як: «професійна підготовка майбутніх медичних сестер», «професійне та особистісне становлення майбутніх фахівців», «особистісно орієнтований підхід». Основну увагу зосереджено на теоретичних засадах підготовки медичних сестер до професійної діяльності на засадах особистісно орієнтованого підходу. Підкреслено, що сутність особистісно орієнтованої освіти полягає у сприянні становлення особистості студентської молоді як індивідуальності (у своїй самобутності, унікальності, неповторності, наданні права вибору власного шляху розвитку на основі виявлення його особливостей, життєвих цінностей, особистісних смислів, урахуванні індивідуальної історії життя та ін.)
У публікації визначено, що важливою складовою професійної підготовки медичних сестер на засадах особистісно орієнтованого підходу є формування комунікативних здібностей (м'яких навичок). Це сприятиме професійному та особистісному становленні здобувачів освіти, забезпечить їх конкурентоздатність на сучасному ринку праці в умовах невизначеності. Підґрунтям формування комунікативних здібностей (м'яких навичок) студентської молоді в процесі професійної підготовки у медичних фахових коледжах є визначення методологічних засад наукового пошуку, сукупності засобів та методів наукового пізнання означеної проблеми, що забезпечить його об'єктивність, цілісність, всебічність та комплексність.
Також здійснено теоретичні узагальнення щодо досліджуваної проблеми та окреслено перспективи подальшого наукового пошуку.
Ключові слова: *професійна підготовка медичних сестер, медичний фаховий коледж, сучасні наукові підходи до підготовки майбутніх фахівців, особистісно орієнтований підхід, особистісне та професійне становлення здобувачів освіти.*

The article is devoted to one of the topical problems of today – the preparation of future nurses for professional activity in the educational environment of the medical professional college. In particular, the scientific approaches of future specialists to professional activity (systemic, axiological, acmeological, competent, activity-oriented, personality-oriented) are analyzed.
The publication reveals the main content of such scientific concepts as: "professional training of future nurses," "professional and personal formation of future specialists," "personality-oriented approach." The main attention is focused on the theoretical principles of preparing nurses for professional activities on the basis of a personality-oriented approach. It is emphasized that the essence of personality-oriented education is to promote formation of the personality of student youth as an individuality (in its originality, uniqueness, giving the right to choose its own way of development on the basis of identifying its features, life values, personal meanings, taking into account the individual history of life, etc.)
The publication determines that an important component of the professional training of nurses on the basis of a personality-oriented approach is the formation of communicative abilities (soft skills). This will contribute to the professional and personal development of applicants for education, ensure their competitiveness in the modern labor market in conditions of uncertainty.
The basis for the formation of communicative abilities (soft skills) of student youth in the process of professional training in medical professional colleges is to determine the methodological foundations of scientific research, the totality of means and methods of scientific knowledge of the problem, which will ensure its objectivity, integrity, comprehensiveness and complexity.
Theoretical generalizations on the problem under study are also made and prospects for further scientific research are outlined.
Key words: *professional training of nurses, medical professional college, modern scientific approaches to the training of future specialists, personality-oriented approach, personal and professional formation of applicants for education.*

Постановка проблеми у загальному вигляді. З огляду на надскладні реалії сьогодення нашої держави, що спричинені повномасштабним вторгненням росії, науковці не полишають зусиль, спрямованих на пошук ефективних шляхів реалізації пріоритетної мети професійної освіти – підготовку висококваліфікованих, конкурентоспроможних фахівців для високотехнологічної, інноваційної відбудови та розвитку України, забезпечення потреб суспільства та самореалізації особистості загалом. Законами України «Про освіту», «Про вищу освіту» та іншими нормативними документами визначено ключові аспекти становлення освіти на сучасному етапі, а саме – орієнтацію на особистість здобувачів; створення рівних можливостей для молоді у здобутті якісної освіти; формування національних та загальнолюдських цінностей; інтеграція української освіти в європейський та

світовий освітній простір; гармонійне поєднання освітнього процесу та наукової діяльності студентської молоді; використання інноваційних наукових здобутків як підґрунтя змісту освіти; забезпечення сприятливих умов для розгортання індивідуальної освітньої траєкторії здобувачів вищої освіти; пріоритетність академічної доброчесності та академічної свободи [2].

З огляду на вище зазначене, посилюється необхідність переходу до нової інноваційної й гуманістичної філософії освіти, а саме – зростання інтелектуального, культурного, духовно-морального, природного потенціалу студентської молоді, актуалізацію її самостійності, самодостатності, індивідуальної своєрідності в процесі її професійної підготовки в закладах фахової передвищої та вищої освіти.

Варто зазначити, що однією із найгуманніших галузей сучасного суспільства є медицина, а її значущою ланкою визначено саме медсестринство, роль якого важко переоцінити, особливо в наш час. Реформування системи охорони здоров'я, за висновками фахівців, неможливе без оновлення та вдосконалення змісту системи підготовки медичної сестри, зокрема в закладах фахової передвищої освіти.

Концепція розвитку охорони здоров'я та її значущої складової – сестринської справи, в Україні визначають пріоритетні завдання, а саме підготовку висококваліфікованого, компетентного фахівця, здатного до професійного й особистісного зростання, самоосвіти і самовдосконалення в кризовий період невизначеності. Відповідно, становлення освіти в медичній галузі на засадах євроінтеграції та напрями її реформування з метою підвищення престижу та соціального статусу вітчизняних фахівців відображено в основних документах: «Основи законодавства України про охорону здоров'я», Законі України «Про фахову передвищу освіту», «Етичному кодексі медичної сестри України», «Стандарті фахової передвищої освіти освітньо-професійного ступеня фаховий молодший бакалавр галузі знань 22 Охорона здоров'я за спеціальністю 223 Медсестринство» та ін. [3; 4; 5; 6].

Наукові дослідження, присвячені проблемі вдосконалення змісту, форм, методів і прийомів професійної підготовки майбутніх фахівців в медичних фахових коледжах, стосуються формування їхніх комунікативних здібностей як значущої складової м'яких навичок в контексті конкурентоздатності фахівця на сучасному ринку праці. З огляду на це, формування комунікативних здібностей (м'яких навичок) майбутніх фахівців у процесі підготовки у медичних фахових коледжах на засадах особистісно орієнтованого підходу є на часі.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Вплив основних загальнонаукових засад, педагогічних і методологічних підходів до сучасної професійної освіти, що становлять підґрунтя нашого дослідження, розкрито науковцями В. Андрущенком, І. Бехом, Г. Васяновичем, С. Гончаренком, О. Дубасенюк, І. Зязюном, В. Кременем, Н. Ничкало, С. Сисоєвою, О. Сухомлинською, Л. Романишиною та ін.

Загалом понятєвий апарат фахової передвищої освіти та професійної підготовки у наукових дослідженнях представлений доволі розлого. Зокрема, питання професійної підготовки фахівців медичної галузі порушені у численних працях вітчизняних учених. До прикладу, Н. Білоусова досліджувала професійну підготовку у фармацевтичних компаніях Федеративної Республіки Німеччини); Н Кіржа вивчала процес формування комунікативної компетентності майбутніх медичних сестер з використанням інформаційно-комунікаційних технологій [8]; К. Соцький висвітлив особливість формування готовності майбутніх молодших медичних спеціалістів до професійного самовдосконалення; І. Сірак розкрив формування готовності майбутніх медичних сестер до професійної самореалізації [11]; І. Туровська вивчала формування професійно-мовленнєвої компетентності студентів медичних коледжів у процесі вивчення гуманітарних дисциплін [13]. Отримані дані експериментальної діяльності названих фахівців є важливими для нашого дослідження.

Проте, незважаючи на сучасні численні дослідження, проблема формування комунікативних здібностей (м'яких навичок) здобувачів освіти в процесі професійної підготовки в медичних фахових коледжах на основі особистісно орієнтованого підходу висвітлена недостатньо. Отож, потреба наукового обґрунтування означеного питання та його практичне значення об'єктивувало тему нашого наукового пошуку.

Мета статті – проаналізувати психолого-педагогічну літературу та завдяки цьому висвітлити теоретичні аспекти підготовки медичних сестер до професійної діяльності на основі особистісно орієнтованого підходу.

Виклад основного матеріалу. З огляду на розгорнуте нами наукове дослідження виникає потреба детальніше з'ясувати сутність понять «професійна підготовка», «професійна підготовка медичних сестер», «особистісно орієнтований підхід в освітньому процесі медичного фахового коледжу».

У С. Гончаренко знаходимо загалом тлумачення дефініції «професійна підготовка» як «системи професійного навчання, спрямованої на прискорене набуття тими, хто навчається, умінь і навичок необхідних для виконання визначеної роботи чи групи робіт» (2011).

За висновками О. Дубасенюк, «професійна підготовка» – сукупність спеціальних знань, умінь,

навичок, якостей, трудового досвіду та норм поведінки, які опановують студенти під час навчання, що забезпечить у майбутньому можливість їхньої успішної самореалізації (2014).

За Н. Волковою, «професійна підготовка» насамперед володіння системою професійних знань, яка об'єднує кілька важливих складових таких як: загальнокультурні – знання про людину, її розвиток, формування, становлення (спеціальні знання з етики, естетики, культурології, економіки, права, соціології та ін.); психологічні – знання загальних властивостей особистості (спрямованості, характеру, темпераменту, здібностей та ін.); специфічності проходження психологічних процесів (уява, пам'ять, мислення, увага тощо); особливості оволодіння навчальним матеріалом згідно з індивідуальними та віковими характеристиками, уміння застосовувати набуті знання на практиці; педагогічні – знання фундаментальних теорій формування й розвитку особистості, принципів педагогіки і психології, проєктування освітнього процесу, розвиток науки, професійної підготовки, позитивних та негативних сторін своєї фахової діяльності та ін.; знання з методики викладання освітніх компонент, методики виховної роботи та ін.

Отже, робимо висновок, що сьогодні в науковій літературі не існує єдиного тлумачення «професійна підготовка». Фахівці ж пояснюють це поняття та його зміст відповідно до особливостей предмету дослідження.

На думку В. Іщук, «професійна підготовка майбутніх фахівців в галузі медицини» на засадах компетентнісного підходу передбачає наявність у здобувачів освіти достатнього рівня знань, умінь, навичок, які так необхідні для виконання посадових обов'язків, безперервного професійного зростання, інноваційної діяльності, розвитку базових особистісних якостей (гуманізму, відповідальності, самоорганізованості, ініціативності та ін.) [7].

«Професійна підготовка майбутніх фахівців медичної галузі», як зазначає І. Махновська, є цілісним процесом, що передбачає низку складових, а саме: засвоєння й закріплення фундаментальних фахових знань, умінь, навичок; розвиток професійної компетентності (дає можливість майбутньому фахівцю бути конкурентоспроможним), оволодіння високоморальними, гуманістичними якостями, активізацію самостійності та самовдосконалення, формування відповідального ставлення до своєї професійної діяльності [9].

«Професійна підготовка медичних сестер» (за Л. Поєдинцевою) є процесом навчання у медичних закладах освіти, під час якого відбувається оволодіння компетентностями та професійно важливими якостями, що необхідні для роботи в практичній медицині». У своєму дослідженні І. Сірак також формулює висновок, що «професійна підготовка майбутніх медичних сестер» складова системи їхньої ступеневої освіти, що передбачає оволодіння знаннями, вміннями, навичками, визначеними в галузевому стандарті, необхідними майбутнім фахівцям для надання медсестринської допомоги пацієнтам. Це спрямовує здобувачів освіти на максимально ефективну підготовку та мотивує до професійної самореалізації» [11].

Цінними для нашого наукового пошуку є узагальнення І. Туровской, що «професійна підготовка» – система професійної освіти, підвищення кваліфікації, професійної соціалізації та адаптації здобувача освіти як майбутнього фахівця, який прагне та здатний підвищувати свій професійний рівень протягом усього життя [13].

Аналіз психолого-педагогічної літератури засвідчив основні наукові підходи та їхнє значення в процесі підготовки до професійної діяльності в закладах фахової передвищої та вищої освіти:

− *системний* (система, множинність елементів, які перебувають між собою у певному зв'язку, утворюють певну єдність, цілісність; «спосіб бачення об'єкта»; дозволяє вивчати об'єкт цілісно та дослідити його різноманітні зв'язки із довкіллям; можливо, використовувати термін «*цілісний підхід*» стосовно розвитку особистості медичної сестри, сприймаючи його як тотожний системному);

− *аксіологічний* (виконує роль взаємопов'язуючої ланки між практичним та пізнавальним підходами до досліджуваної проблеми; визнання людини найвищою цінністю розвитку суспільства);

− *акмеологічний підхід* (забезпечує можливість для розгляду професійної підготовки як складової професійного становлення майбутнього фахівця, його розвитку та саморозвитку);

− *компетентнісний* (підготовка компетентного фахівця, здатного ефективно здійснювати професійну діяльність відповідно до вимог сучасності);

− *діяльнісний* (визначення провідної діяльності студентської молоді на всіх етапах професійної освіти; передбачає посилення суб'єктної позиції здобувачами освіти завдяки урізноманітненню видів самостійної роботи);

− *особистісно орієнтований підхід* (передбачає звернення до особистості, її культури, прав, інтересів та розвиток індивідуальних характеристик).

Варто зазначити, що переважна більшість вчених розглядає професійну підготовку майбутніх фахівців на засадах компетентнісного підходу, тому виникає потреба детальніше з'ясувати значення та особливість впровадження особистісно орієнтованого підходу в систему медичної освіти, професійну підготовку медичних сестер зокрема.

Як зазначають Г. Балл, І. Бех, В. Кремень, Н. Ничкало, О. Сухомлинська та ін., завдання

сучасних закладів передвищої та вищої освіти полягає в дієвій допомозі здобувачам стати суб'єктами власного життя, навчити їх життєтворчості та усвідомленого визнання людини як найвищої цінності. Особистісно орієнтований підхід актуалізує питання фізичного, психологічного, морального та духовного здоров'я майбутніх фахівців, визнання їхніх прав на вільний розвиток, реалізацію творчих можливостей і здібностей, оволодіння навичками самоосвіти, самовизначення та самореалізації.

На думку В. Кременя, освіту можна вважати спрямованою на розвиток особистості, якщо її засобами вирішується низка завдань, таких як:

− осучаснення наукової картина світу студентської молоді;

− гармонізація відносин здобувачів освіти з довкіллям;

− розвиток гнучкого наукового мислення;

− ефективне засвоєння наукової інформаційної бази і сучасної методології осмислення дійсності;

− збалансування фізичного, інтелектуального, почуттєвого, вольового, морального розвитку;

− забезпечення сприятливих умов для становлення соціальної компетентності студентів;

− надання можливості діяти самостійно, здійснювати власні вибори, приймати особисті рішення, відповідати за їх наслідки в довкіллі;

− стимулювання потреб у постійному самовдосконаленні (особистісному та професійному).

На думку С. Сисоєвої, результат особистісно орієнтованої освіти – формування компетентної особистості, здатної адаптуватися до вимог сучасного суспільства, ринку праці та особистісно й професійно реалізуватися і розвиватися упродовж життя [12].

За даними М. Бабича, основою підготовки в медичних фахових коледжах є формування фахівця нового зразка, в центрі професійної діяльності якого є особистість з її особливостями, індивідуальними якостями та внутрішніми потенційними можливостями, фахівця, діяльність якого зосереджена на творчу, діалогічну, емпатійну взаємодію з пацієнтом, на активізацію потенційних можливостей особистості, поліпшення і гармонізацію індивідуальних компенсаторних резервів [1].

Таким чином, упровадження особистісно орієнтованого підходу вимагає осучаснення освітнього процесу в медичних фахових коледжах, в тому числі тих, які здійснюють підготовку майбутніх медичних сестер. Із-поміж численних проблем, які потребують негайного вирішення, науковці передусім зосереджують увагу на актуалізації природного потенціалу сучасної студентської молоді, створенні сприятливих умов для самореалізації та розвитку базових особистісних якостей (відповідальності, самостійності, креативності) та формуванні комунікативних здібностей (м'яких навичок) в освітньому середовищі фахових медичних коледжів.

Висновки. Аналіз наукових праць дозволив сформулювати певні висновки щодо підготовки медичних сестер до професійної діяльності на засадах особистісно орієнтованого підходу. Складові особистісно орієнтованого підходу забезпечують оновлення змісту освіти, посилюють його поступ до інноваційності, що ґрунтуються на принципах глибокої поваги до особистості студента, врахування його індивідуальності. Особистісно орієнтований підхід розглядається як методологічний інструментарій, основу якого становить сукупність концептуальних уявлень, цільових установок, комунікативних засобів, комунікативних технологій, які забезпечують формування комунікаційних здібностей (м'яких навичок) майбутніх медичних сестер як важливої складової їхнього професійного та особистісного становлення.

Отже, впровадження особистісно орієнтованого підходу дозволяє створити сприятливі умови в медичному фаховому коледжі для актуалізації майбутніми фахівцями власного природного потенціалу в процесі професійної підготовки. Особистісно орієнтований підхід дозволяє сформувати здатність здобувачів освіти налагоджувати ефективну взаємодію та комунікацію з колегами, пацієнтами та їхніми родичами в процесі професійної діяльності.

Перспективу подальших наукових пошуків вбачаємо в пошуку ефективних форм, методів і прийомів формування комунікативних здібностей (м'яких навичок) майбутніх медичних сестер на основі особистісно орієнтованого підходу.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Бабич М. Я. Формування професійних якостей майбутнього молодшого медичного спеціаліста як психологічна проблема. *Актуальні питання теорії та практики психолого-педагогічної підготовки фахівців за соціономічним профілем* : матеріали наук.-практ. конф. Хмельницький : ХНУ, 2011. С. 102-05.

2. *Закон України «Про вищу освіту» (Law of Ukraine «On Higher Education»)*. (2014). Retrieved from: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1556-18#Text

3. Основи законодавства України про охорону здоров'я (статті 33, 35-2, 35-3, 35-4, зміни внесені 03.07.2020 ЗУ №749-IX). URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2801-12#T ext ЗУ (2022).

4. Про внесення змін до деяких законодавчих актів України щодо удосконалення надання медичної допомоги. Документ 2347-IX від 01.07.2022. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2347-20#Text ЗУ (2023).

5. Про фахову передвищу освіту. Відомості Верховної Ради (ВВР), 2019, № 30, ст.119. Документ 2745-УШ, чинний, поточна редакція – Редакція від

23.03.2023, підстава – 2940-IX. URL: https://zakon.rada.gov.Ua/laws/show/2745-19#Text

6. Етичний кодекс медичної сестри України (2016). URL: http://medmedsestrunstvo.blogspot.com/2016/03/blog-post_16.html

7. Іщук В. В. Професійна підготовка майбутніх фахівців медичної галузі на основі компетентнісного підходу. Професійна освіта: методологія, теорія та технології. (5/1). С. 74-85. 2017.

8. Кіржа Н. В. Формування комунікативної компетентності майбутніх медичних сестер з використанням інформаційно-комунікаційних технологій: Дис. д-ра філософії з педагогіки: 015. Вінниця. 2021. 264 с.

9. Махновська, І. Р. Професійна підготовка магістрів сестринської справи в умовах ступеневої освіти: Дис. канд. пед. наук: 13.00.04. Житомир. 2015. 312 с.

10. Поєдинцева, Л. Л. Формування фахової компетентності майбутніх медичних сестер у процесі професійної підготовки у медичних коледжах: Дис. канд. пед. наук: 13.00.04. Харків. 2018. 356 с.

11. Сірак І. П.. Формування готовності майбутніх медичних сестер до професійної самореалізації: Дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04. Вінниця. 2017. 296 с.

12. Сисоєва С. О. Компетентнісно зорієнтована вища освіта: формування наукового тезаурусу. 2015. URL: https://elibrary.kubg.edu.ua/id/eprint/11033/1/Sysoeva%20S.A.%202015.pdf (дата звернення: 03.01.2023).

13. Туровська І. Професійно-мовленнєва компетентність як складова професійної компетентності фахівця медичного профілю. Збірник наукових праць Уманського державного педагогічного університету. (4), 2022. С. 39-44. https://doi.Org/10.31499/2307-4906.4.2022.270286 URL: http://znp.udpu.edu.ua/article/view/270286

ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ

FORMATION OF PROFESSIONAL COMPETENCE OF FUTURE PRESCHOOL EDUCATION SPECIALISTS

УДК 378:373.2.091.12.011.3-051]:005.336.2-043.83
DOI https://doi.org/10.32782/2663-6085/2025/80.1.17

Боремчук Л.І.,
старший методист коледжу,
викладач кафедри теорії
та методики дошкільної освіти
Комунального закладу вищої освіти
«Луцький педагогічний коледж»
Волинської обласної ради

Марач Т.М.,
ст. викладач циклової комісії
методики музичної освіти
та вокально-хорової підготовки
Комунального закладу вищої освіти
«Луцький педагогічний коледж»
Волинської обласної ради

У статті розглядається проблема формування професійної компетентності майбутніх фахівців дошкільної освіти як одного з ключових завдань сучасної педагогічної науки. Визначено сутність поняття «професійна компетентність», яка включає систему знань, умінь, навичок, особистісних якостей і ціннісних орієнтацій, для більш ефективної професійної діяльності в умовах дошкільного навчального закладу.

Аналізується роль сучасних підходів у професійній підготовці майбутніх вихователів, зокрема компетентнісного, діяльнісного та особистісно орієнтованого підходів.

Акцентується увага на важливості інтеграції теоретичних знань і практичного досвіду в освітньому процесі, що сприяє розвитку ключових професійних компетенцій.

Розглянуто методи та засоби формування професійної компетентності здобувачів освіти педагогічних спеціальностей, зокрема активні та інтерактивні методи навчання, тренінги, педагогічну практику, проєктну діяльність та використання інформаційно-комунікаційних технологій. Особлива увага приділяється практико-орієнтованому навчанню як ефективному формуванню професійних умінь майбутніх педагогів. Також висвітлюється значення розвитку рефлексивних здібностей студентів, що сприяє самостійності, критичному мисленню та професійному самовдосконаленню. Запропоновано шляхи оптимізації процесу професійної підготовки майбутніх фахівців дошкільної освіти через впровадження інноваційних педагогічних технологій, співпрацю з практиками.

Окрім зазначених аспектів, у статті підкреслюється роль соціально-психологічної підготовки майбутніх вихователів, що включає розвиток комунікативних навичок, емоційного інтелекту, емпатії та вміння взаємодіяти з дітьми, батьками й колегами. Особливу увагу приділено формуванню педагогічної етики, відповідного ставлення до професійної діяльності та здатності до самоконтролю в різних професійних ситуаціях.

Зроблено висновок, що успішне формування професійної компетентності майбутніх вихователів дошкільних закладів освіти можливе за умов комплексного підходу до організації освітнього процесу, забезпечення безперервної практичної підготовки, розвитку професійної мотивації та формування відповідних особистісних якостей, необхідних для роботи з дітьми дошкільного віку.

Ключові слова: *професійна компетентність майбутніх вихователів, заклад дошкільної освітим, компетентнісно-орієнтований підхід, практична діяльність, професійна мотивація.*

The article considers the problem of forming professional competence of future specialists in preschool education as one of the key tasks of modern pedagogical science. The essence of the concept of "professional competence" is determined, which includes a system of knowledge, skills, abilities, personal qualities and value orientations for more effective professional activity in the conditions of a preschool educational institution.

The role of modern approaches in the professional training of future educators is analyzed, in particular, competency-based, activity-based, and personality-oriented approaches.

The emphasis is on the importance of integrating theoretical knowledge and practical experience in the educational process, which contributes to the development of key professional competencies.

Methods and means of forming professional competence of students of pedagogical specialties are considered, in particular active and interactive teaching methods, trainings, pedagogical practice, project activities and the use of information and communication technologies. Special attention is paid to practice-oriented learning as an effective formation of professional skills of future teachers. The importance of developing students' reflective abilities, which promotes independence, critical thinking and professional self-improvement, is also highlighted. Ways are proposed to optimize the process of professional training of future preschool education specialists through the introduction of innovative pedagogical technologies and cooperation with practitioners.

In addition to the above aspects, the article emphasizes the role of socio-psychological training of future educators, which includes the development of communication skills, emotional intelligence, empathy and the ability to interact with children, parents and colleagues. Particular attention is paid to the formation of pedagogical ethics, an appropriate attitude to professional activity and the ability to self-control in various professional situations.

It is concluded that the successful formation of professional competence of future teachers of preschool educational institutions is possible under the conditions of a comprehensive approach to the organization of the educational process, ensuring continuous practical training, developing professional motivation, and forming the appropriate personal qualities necessary for working with preschool children.

Key words: *professional competence of future educators, preschool educational institution, competency-based approach, practical activity, professional motivation.*

Постановка проблеми у загальному вигляді. Підготовка висококваліфікованих фахівців у сфері дошкільної освіти є успіхом сучасної педагогічної науки. Майбутній вихователь має володіти не лише теоретичними знаннями, а й практичними навичками, необхідними для успішної роботи з дітьми. Формування професійної компетентності майбутніх педагогів включає розвиток їхніх знань,

умінь, особистісних якостей та готовності до професійної діяльності.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Професійна компетентність майбутнього фахівця дошкільної освіти – важлива проблема на сучасному етапі. Питання професійної діяльності вихователя відображено у багатьох дослідженнях відомих науковців, а саме: О. Л. Кононко, Н. В. Кузьміна, П. П. Борисов та ін. Вони підтверджують необхідність пошуку нових шляхів удосконалення професійної компетентності фахівців дошкільної освіти.

В психолого-педагогічній літературі велика увага приділяється формуванню професійної компетентності майбутніх спеціалістів, пов'язаній з компетентнісно-орієнтованим підходом в системі вищої освіти.

Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми. Формування професійної компетентності вихователів дошкільних навчальних закладів в умовах ступеневої підготовки висвітлюють Л. Артемова, А. Богуш, Н. Калініченко, О. Кононко, О. Сухомлинська та ін. Проте питання спеціально організованих педагогічних умов формування професійної компетентності майбутніх вихователів у процесі фахової підготовки залишається відкритим.

Мета статті – розкрити теоретико-методологічні основи означеної проблеми, дати аналіз рівнів особистісної педагогічної зрілості та компетентності майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти. Саме становлення педагога-дошкільника як професіонала відбувається під час практичної діяльності.

Виклад основного матеріалу. Впровадження компетентнісного підходу в підготовку майбутніх фахівців дошкільної освіти є ключовим напрямом розвитку вищої педагогічної освіти. Сучасні психолого-педагогічні дослідження зосереджуються на моделюванні професійного становлення майбутнього спеціаліста в межах комплексного системного освітнього процесу в закладах вищої освіти. Це забезпечує розробку проєктної технології його професійної підготовки. Ця технологія спрямована на формування у майбутніх педагогів не лише теоретичних знань, а й здатності використовувати їх у практичній діяльності. Вона враховує інтеграцію різних освітніх методик, розвиток критичного мислення, творчих здібностей і комунікативних навичок, більшу для ефективної роботи з дітьми дошкільного віку.

Важливим аспектом компетентнісного підходу є впровадження інноваційних методів навчання, таких як проєктна діяльність, проблемне навчання, інтерактивні технології та рефлексивні практики. Це дозволяє майбутнім педагогам набути досвіду аналізу й рішення педагогічних ситуацій, а також адаптуватися до змін у сфері дошкільної освіти.

Такий підхід забезпечує постійне вдосконалення освітнього процесу, зокрема через упровадження міждисциплінарного навчання, яке покращує розвиток системного мислення та зміни знань у комплексному вирішенні професійних завдань. Використання сучасних цифрових технологій, електронних освітніх платформ і дистанційного навчання також відіграє значну роль у формуванні професійної компетентності майбутніх вихователів.

Не менше є розвиток емоційного інтелекту педагогів, оскільки їхня здатність встановлювати ефективну взаємодію з дітьми, розуміти їхні потреби та емоції, створювати сприятливу атмосферу для розвитку є ключовими факторами успішної педагогічної діяльності. Саме тому в програму професійної підготовки необхідно включати курси з розвитку комунікативних навичок, конфліктології, педагогічної етики та психології дитинства.

Також варто приділити увагу підготовці педагогів до роботи в умовах інклюзивної освіти. Майбутні фахівці повинні володіти знаннями та методиками, які можуть ефективно працювати з дітьми з особливими освітніми потребами, адаптувати навчальний процес до своїх індивідуальних можливостей і створювати інклюзивне середовище, сприятливе для всіх вихованців.

Таким чином, компетентнісний підхід до підготовки педагогів дошкільної освіти забезпечує не лише високий рівень професійної майстерності, а й формування особистісних якостей, деяких для роботи в сучасних умовах. Інноваційні методи навчання, практикоорієнтований підхід і постійний професійний розвиток є основою якісної підготовки вихователів, здатних ефективно реалізовувати сучасні освітні стандарти та сприяти загальному розвитку.

Дослідження в галузі психолого-педагогіки свідчать про те, що компетентність має чітку структуру, яка складається з кількох складових: операційно-технічної (знання, навички, уміння, професійно значущі якості), мотиваційної (цілі, інтереси, мотиви, потреби) та практично-діяльної (засоби виконання діяльності та її результативність.

При визначенні професійних компетентностей дослідники орієнтуються або на традиційний кваліфікаційний підхід до особистості майбутнього фахівця дошкільної освіти, або на ідеальну модель сучасного спеціаліста.

Основним призначенням професійної підготовки майбутніх фахівців у сфері дошкільної освіти є гармонійний розвиток їх особистості як у соціальному, так і в індивідуальному вимірі. Компетентність педагога своїм вмінням знаходити та створювати ефективні шляхи розвитку педагогічних завдань, пов'язаних із навчальною, дослідницькою та виховною діяльністю. Вихователь демонструє свою професійну компетентність

через поєднання теоретичних знань і практичних навичок, що дає йому змогу розробляти, впроваджувати та вирішувати навчальні та дослідницькі завдання. Дослідники виокремлюють основні функції компетенцій майбутніх педагогів, підкреслюючи, що поняття компетентності охоплює когнітивний, операційний, технологічний, мотиваційний, етичний, соціальний.

Є на різноманітні підходи до визначення структури компетентності педагога дошкільної освіти, можна виокремити кілька загальних складових. До них відносяться професійні знання, навички, уміння, рефлексія, інтелектуальні якості, що є класними для професії. Дослідники проєктної діяльності педагога випускають її як складову педагогічну компетенцію, що передбачає інтеграцію теоретичних знань та практичної готовності до виконання педагогічної роботи [5, с. 58].

Під час формування професійної компетентності педагога дошкільної освіти необхідно виконувати вимоги державних стандартів і нормативних документів у цій сфері. У них розроблено модель педагогічної зрілості майбутнього фахівця, що охоплює як професійний, так і особистісний розвиток.

Професійна зрілість охоплює такі аспекти:

– психолого-педагогічну підготовленість педагога;

– володіння необхідними професійними знаннями, навичками та вміння

– психолого-педагогічну обізнаність;

– розуміння сучасних тенденцій у сфері освіти загалом і дошкільної зокрема;

– здатність організовувати педагогічний процес на інноваційних засадах та створювати сприятливі навчальні умови

– знання правових норм і законодавчих актів, що регламентують дошкільну освіту;

– вміння добирати, адаптувати та використовувати сучасні розвивальні, навчальні й виховні технології відповідно до конкретних завдань

На сучасному етапі розвитку суспільства важливим є забезпечення високоякісної професійної освіти, що включає готовність до професійної діяльності, професійну компетентність та педагогічну майстерність. Якісна професійна освіта досягається через компетентнісно орієнтований підхід, який передбачає розвиток особистісних якостей майбутнього педагога дошкільної освіти.

– інтерес до дітей;

– захоплення педагогічною діяльністю;

– спостережливість, витримка, урівноваженість;

– цілеспрямованість, доброзичливість;

– професійна працездатність.

Основу професійної освіти складає розвиток творчої особистості майбутнього вихователя, що здійснюється через цілісну організаційно-системну модель освітнього процесу. Професійний та особистісний рівень освіти і розвитку студентів передбачає вивчення всіх дисциплін спеціальності та орієнтований на теоретичну й практичну підготовку майбутніх фахівців у сфері дошкільної освіти.

Теоретично-практична підготовка охоплює: формування уявлень про майбутню професію; розробку програми самостійної підготовки до освітньої діяльності в закладах дошкільної освіти; участь студентів у пасивній практиці; ознайомлення з передовим педагогічним досвідом і функціями вихователя; створення умов для розвитку професійних умінь і навичок; реалізацію самостійної проєктної діяльності; виконання професійних завдань у поєднанні з обов'язками вихователя; формування аналітичних, проєктувальних, конструктивних та організаторських навичок; науково-пошукову діяльність через виконання індивідуальних завдань з фахових методик; участь у різноманітних формах методичної роботи в базових дошкільних установах під час безперервної практики; активну участь у роботі студентських наукових товариств; розробку творчих робіт та курсових проєктів.

Систему професійної підготовки майбутніх фахівців дошкільної освіти потрібно розвивати та удосконалювати як за допомогою традиційних, так і нових форм організації навчального процесу, таких як навчальні заняття, майстер-класи, задачі, моделі, вправи, тренінги, ділові та рольові ігри, діалоги та дискусії тощо.

Важливу роль відіграють інноваційні технології, які сприяють конструктивно-творчій діяльності майбутніх фахівців (створення моделей занять, дидактичних ігор, розробка календарних планів освітньої роботи з дошкільниками) та стимулюють активну співпрацю студентів з викладачем через партнерську діяльність. Це включає діалогове навчання, семінари-колоквіуми, методи модерації та аналізу професійних ситуацій, дерево рішень, метод кейсів, професійні конкурси. Освітній аспект цих інноваційних технологій допомагає глибше розкрити зміст професії вихователя закладу дошкільної освіти, сприяє засвоєнню професійних знань та навичок, а також мотивує до саморозвитку та самовдосконалення.

І. Бех, досліджуючи становлення педагога-професіонала на сучасному етапі, підтверджує, що «умовою і засобом реалізації предметної діяльності є людина-професіонал, в особистості якої, з одного боку, втілюється те спільне, що є характерним для будь-якого працівника, а з іншого – індивідуальне, внесене ним самим у кожний аспект своєї професійної діяльності» [2, с.156].

Професійної підготовки майбутніх фахівців дошкільної освіти ставить перед собою виклики:

– низький рівень мотивації здобувачів освіти до саморозвитку;

– недостатня матеріально-технічна база освітніх закладів;

– потреба в оновленні змісту освіти відповідно до сучасних вимог.

Окрім викликів є ще перспективи, над реалізацією яких потрібно працювати:

– впровадження міжнародного досвіду;

– розвиток дуальної освіти- поєднання навчання і роботи;

– співпраця з роботодавцями;

– педагогіка партнерства;

– розвиток інклюзивної освіти.

Перспективи розвитку професійної компетентності майбутніх фахівців дошкільної освіти є складним і багатогранним процесом, що включає теоретичну підготовку, практичний досвід, розвиток комунікативних навичок та постійне самовдосконалення. Сучасний педагог має бути не лише експертом у своїй галузі, але й творчою, інноваційною особистістю, мати здатність адаптуватися до змін і ефективно працювати з дітьми. Забезпечення високої якості дошкільної освіти можливо лише за умови формування клітинної системи підготовки, яка враховує всі аспекти.

Висновки. Отже, формування професійної компетентності майбутніх фахівців дошкільної освіти є важливою складовою їхньої підготовки та забезпечує успішне виконання педагогічної діяльності. Компетентність у цій сфері охоплює не лише професійні знання та навички, але й особистісні якості, здатність до рефлексії, саморозвитку та інноваційного підходу в освітньому процесі. Особливо важливо приділяти розвиток мотиваційної та особистісної складової компетентності, а потім саме ці аспекти стимулюють готовність педагогів до професійної діяльності та здатність до ефективного педагогічного впливу на дітей. Підготовка майбутніх педагогів дошкільної освіти має бути орієнтована на підключення традиційних і новітніх методик, які не дозволяють лише забезпечити високий рівень професійних знань, але й сприяти розвитку особистісних якостей, творчого потенціалу.

Доведено, що рівень сформованості професійної компетентності фахівця-дошкільника – це показник його готовності до практичної діяльності, вираженої певним ступенем оволодіння системою практичних дій і навичок. Саме це сприяє усвідомленому вибору педагогічної професії, який здійснюють майбутні педагогічні кадри в системі дошкільної освіти.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Алексюк А. М. Педагогіка вищої освіти України. Історія. Теорія. Київ, 2008.

2. Бех І. Д. Становлення професіоналізму в сучасних соціальних умовах. Педагогіка толерантності. 2011. № 3-4, С.156.

3. Борисов П. П. Компетентнісний підхід і модернізація змісту освіти. Стандарти і моніторинг в освіті. 2011. №1. С.58.

4. Кононко О. Л. Інтерактивні методи як засіб оптимізації роботи з педагогічним колективом. Вихователь-методист дошкільного закладу. 2012. №6. С.6-7.

5. Кушнір В. А. Необхідність введення понять «компетенція» і «компетентність» у професійній підготовці майбутніх учителів. В. А. Кушнір. Імідж сучасного педагога. 2016. №4 (163). С.28-33

6. Палагейченко В. Ключові компетентності вчителя. В. Палагейченко. Відкритий урок: розробки, технології, досвід. 2009. №2. С.55-60.

7. Пищик О. В. Розвиток професійної компетентності педагога. О. В. Пищик. Педагогічна майстерня. 2014. №7 (43) липень. С 2-6.

8. Сисоєва С. О. Інформаційна компетентність фахівця: теорія і практика формування. Чернівці: Технодрук, 2016. С.208.

СОЦІАЛЬНО-ЕМОЦІЙНЕ НАВЧАННЯ ЯК КОНЦЕПЦІЯ РОЗВИТКУ ЕМОЦІЙНОГО ІНТЕЛЕКТУ МАЙБУТНІХ ВИХОВАТЕЛІВ ЗАКЛАДІВ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ

SOCIO-EMOTIONAL LEARNING AS A CONCEPT OF DEVELOPMENT OF EMOTIONAL INTELLIGENCE OF FUTURE PRESCHOOL TEACHERS

УДК 378.147.015.311:373.2
DOI https://doi.org/10.32782/2663-6085/2025/80.1.18

Борисенко К.Ю.,
аспірантка кафедри розвитку дитини раннього і дошкільного віку
Державного закладу
«Луганський національний університет імені Тараса Шевченка»

У сучасних умовах зростаючих соціальних викликів, особливо в період кризових явищ, важливість розвитку емоційного інтелекту майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти значно зростає. Діти дошкільного віку особливо вразливі до емоційної нестабільності, тому педагогічні працівники повинні володіти високим рівнем емоційної компетентності, щоб ефективно підтримувати вихованців та створювати сприятливе освітнє середовище з максимально комфортною психоемоційною атмосферою. Саме тому, соціально-емоційне навчання (СЕН) на разі є одним із ключових напрямів сучасної педагогіки, що сприяє формуванню самосвідомості, емпатії, соціальної взаємодії та навичок емоційної регуляції у педагогів. Впровадження цього підходу у професійну підготовку майбутніх вихователів дозволяє не лише покращити їхню комунікацію з дітьми та колегами, а й зміцнити їхню стресостійкість і здатність до конструктивного вирішення конфліктних ситуацій. Це особливо важливо в умовах модернізації дошкільної освіти та підвищених вимог до професійної компетентності вихователів, які мають бути не лише фахівцями у своїй сфері, а й емоційно грамотними наставниками для майбутніх поколінь.

Стаття присвячена дослідженню соціально-емоційного навчання (СЕН) як концепції розвитку емоційного інтелекту майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти. На основі аналізу психолого-педагогічної літератури визначено сутність поняття СЕН, його структурні компоненти та особливості інтеграції в систему професійної підготовки педагогів. Обґрунтовано важливість розвитку емоційної компетентності вихователів для створення сприятливого освітнього середовища та забезпечення психологічного комфорту дітей, особливо в умовах соціальних криз.

У статті розглянуто ключові аспекти розвитку емоційного інтелекту, включаючи самосвідомість, самоконтроль, соціальну взаємодію та прийняття відповідальних рішень. Визначено, що впровадження СЕН сприяє покращенню педагогічної взаємодії, формуванню емпатії та психологічної стійкості майбутніх вихователів. Окреслено перспективи подальших досліджень щодо ефективних методик інтеграції СЕН у навчальний процес та підготовку педагогів дошкільної освіти.

Ключові слова: *соціально-емоційне навчання, емоційний інтелект, майбутні вихователі, майбутні вихователі ЗДО, педагогічна підготовка, професійний розвиток.*

In today's context of growing social challenges, especially in times of crisis, the importance of developing the emotional intelligence of future teachers of preschool education institutions is growing significantly. Preschool children are especially vulnerable to emotional instability, so teachers must have a high level of emotional competence to effectively support students and create a favourable educational environment with the most comfortable psycho-emotional atmosphere. That is why socio-emotional learning (SEL) is currently one of the key areas of modern pedagogy, which contributes to the formation of self-awareness, empathy, social interaction and emotional regulation skills in teachers. The introduction of this approach into the professional training of future educators not only improves their communication with children and colleagues, but also strengthens their stress resistance and ability to constructively resolve conflict situations. This is especially important in the context of the modernisation of preschool education and increased requirements for the professional competence of educators, who must be not only specialists in their field, but also emotionally competent mentors for future generations.

The article is devoted to the study of socio-emotional learning (SEL) as a concept of development of emotional intelligence of future teachers of preschool education institutions. Based on the analysis of psychological and pedagogical literature, the essence of the concept of SEL, its structural components and features of integration into the system of professional training of teachers are defined. The importance of developing the emotional competence of educators to create a favourable educational environment and ensure the psychological comfort of children, especially in the context of social crises, is substantiated.

The article examines the key aspects of emotional intelligence development, including self-awareness, self-control, social interaction and responsible decision-making. It is determined that the introduction of EI contributes to the improvement of pedagogical interaction, the formation of empathy and psychological stability of future educators. Prospects for further research on effective methods of integrating SES into the educational process and training of preschool teachers are outlined.

Key words: *socio-emotional learning, emotional intelligence, future educators, future teachers of preschool education, pedagogical training, professional development.*

Постановка проблеми у загальному вигляді. Соціальні та емоційні виклики сучасності, особливо в умовах війни, створюють додаткове навантаження на психоемоційний стан дітей дошкільного віку. Вони часто відчувають страх, тривожність, нестабільність, що ускладнює їхню соціалізацію та загальний розвиток. Тому важливою є підготовка вихователів, здатних допомагати дітям долати ці труднощі через використання методик соціально-емоційного навчання.

Зважаючи на сучасні виклики, особливо важливим є дослідження нових концепцій та підходів до розвитку емоційного інтелекту майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти на етапі їхньої професійної підготовки. Це дозволить не лише забезпечити якісну взаємодію педагогів із дітьми, а й створити в закладах дошкільної освіти психологічно безпечне середовище, що сприятиме розвитку особистості дитини, навіть, в умовах війни. Одним із сучасних підходів у цьому контексті є соціально-емоційне навчання.

Соціально-емоційне навчання (СЕН) – це сучасна освітня парадигма, що може відповідати викликам сьогодення, забезпечувати сталий розвиток людства та водночас залишати в центрі уваги людину, гуманістичні цінності, фізичне та ментальне здоров'я особистості. Соціально-емоційне навчання (СЕН) виходить за межі традиційного засвоєння навчального матеріалу, сприяючи формуванню навичок спілкування, розвитку емпатії та критичного мислення, що стає важливою підготовкою для успішного функціонування в сучасному суспільстві. Зростає кількість педагогів. які визнають, що соціально-емоційне навчання позитивно впливає на встановлення продуктивних міжособистісних відносин, що, в свою чергу, підтримує розвиток безпечного освітнього середовища та покращує психоемоційний стан здобувачів освіти.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Тема емоційного інтелекту досліджується багатьма науковцями, серед яких Д. Гоулман (D. Goleman), У. Дакс (Y. Daks), Дж. Майєр (J. Mayer), Г. Метьюз (G. Matthews), Р. Робертс (R. Roberts), П. Саловей (P. Salovey), Х. Вайсбах (H. Vaisbakh), М. Зейднер (M. Zeidner). Вивчення педагогічних можливостей емоційного інтелекту досліджено у працях Ю. Бреус, В. Зарицької, О. Милославської. Розкриттю особливостей розвитку емоційного інтелекту у фахівців гуманітарних професій присвячено праці В. Димань, О. Верітової, М. Журавльової, А. Клименко, М. Стасюк, Т. Шиян. Теоретико-методичні аспекти дослідження емоційного інтелекту в педагогів, вихователів представлено в наукових розвідках вітчизняних дослідників, а саме: Г. Барабащук, Л. Бобро, Т. Колтунович, Н. Степанової, Н. Черв'якової та ін.

Важливим аспектом розвитку емоційного інтелекту майбутніх фахівців є впровадження концепції СЕН, яка отримала широкий науковий інтерес у світовій освітній практиці. Вона розглядається як ефективний засіб розвитку соціальних і емоційних компетентностей педагогів. Тема дослідження соціально-емоційного навчання (СЕН) набула активної уваги через свою актуальність, зокрема питання СЕН вивчали Д. Гоулман (D. Goleman), Далай-лама XIV, О. Елькін, Б. Озава-де Сільва, Тсондю Самфел, К. Тінарі. Так, Н. Дужик досліджувала основні поняття соціально-емоційного навчання, його завдання та вплив на систему сучасних педагогічних знань. Низка дослідників К. Домітрович, Дж. Дурлак, Т. Гуллотте, К. Колін, Р. Вайсберг займалися вивченням компетентностей, покладених в основу СЕН. Перспективи та можливості реалізації соціально-емоційного навчання у своїх роботах розглядали Л. Гриневич, О. Глоба, Т. Дрожжина. Проблему впровадження концепції СЕН у процес фахової підготовки майбутніх педагогів у своїх працях розглядали такі вчені, як Н. Басюк, Т. Водолазська, Н. Дужик, О. Елькін, І. Ковальчук, І. Лядський, С. Марчук.

Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми. Як бачимо, обсяг наукових досліджень з питання розвитку емоційного інтелекту є недостатнім, актуальною проблематикою залишається впровадження ефективних методик розвитку емоційного інтелекту майбутніх вихователів у сучасних соціально-політичних умовах України. Зокрема, подальшого вивчення потребують практичні підходи до формування емоційної стійкості, способи управління емоціями в умовах стресу, профілактики дистресу та адаптації сучасних технологій розвитку EI до реалій навчання під час воєнного стану. Так зважаючи на зростаючу популярність концепції соціально-емоційного навчання та численні дослідження, що доводять позитивні результати впровадження його елементів на всіх рівнях здобуття освіти як у практиці вітчизняних педагогів, так і у закордонних закладах освіти, вважаємо за доцільне детальніше розглянути соціально-емоційного навчання в контексті підготовки здобувачів спеціальності «Дошкільної освіти», зокрема, розвитку їх емоційного інтелекту.

Метою статті є аналіз концепції соціально-емоційного навчання в рамках професійної підготовки та розвитку емоційного інтелекту майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти.

Виклад основного матеріалу. Перш за все, зупинимося на обґрунтуванні визначення поняття «соціально-емоційного навчання» та впровадження цього освітнього підходу у процес розвитку емоційного інтелекту майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти. У свій час теорія множинних інтелектів, яку розробляли міжнародні науковці Т. Армстронг (T. Armstrong) та Г. Гарднер (H. Gardner) та створення концепції емоційного інтелекту П. Саловея (P. Salovey), і Дж. Майєра (J. Mayer), та наукові роботи Д. Ґоулмана (D Goleman) щодо розробки концептів «емоційний інтелект» і «соціальний інтелект» стали витоками сучасних досліджень, а саме, проблематики соціально-емоційного навчання та створення таких понять як «соціально-емоційні навички» та, безпосередньо «соціально-емоційне навчання» [1; 2; 3; 4].

Дослідження соціально-емоційного навчання є невід'ємною частиною глобальної освіти, що

допомагає здобувачам освіти досягти успіху в академічній сфері, кар'єрі, житті та базується на провідних наукових даних [5].

Категорію «соціально-емоційне навчання» трактують як процес оволодіння знаннями, формування поглядів та навичок, необхідних для формування здорової особистості; розуміння й управління емоціями; постановки й досягнення особистих й колективних цілей; відчуття й виявлення співпереживання до інших; встановлення і підтримки позитивних взаємин; прийняття відповідальних рішень [6].

Дослідники M. Swartz та L. J. Pentón Herrera у своїх розвідках визначали, що «соціально-емоційне навчання» – це підхід та процес, який фокусується на розвитку та зміцненню емоційних навичок, необхідних для особистості, щоб почувати себе здоровою, щасливою, успішною та відповідальною [7; 8].

Також серед багатьох тлумачень терміну «соціально-емоційного навчання» дуже актуальним є таке: «процес за допомогою якого діти та дорослі набувають та застосовують компетентності, щоб визначати та керувати емоціями, ставити та досягати позитивні цілі, цінити можливості інших, встановлювати та підтримувати позитивні відносини, приймати відповідальні рішення, вирішувати особисті та міжособистісні ситуації конструктивним чином» [9].

Засновники громадської організації «ЕдКемп Україна» О. Елькін та М. Пащенко запроваджуючи соціально-емоційне навчання в освіту України у своїх робота розуміють вищезгадану категорію, як процес, за допомогою якого діти, молодь і дорослі набувають та застосовують знання, погляди й навички для формування здорової особистості, розуміння й управління емоціями, постановки й досягнення особистих та колективних завдань, відчуття і виявлення співпереживання до інших, встановлення та підтримки позитивних взаємин, ухвалення відповідальних рішень [5].

Своєю чергою, українська дослідниця Н. Дужик зазначає, що соціально-емоційне навчання – це підхід до навчання, який зосереджується на розвитку навичок здобувачів освіти, що впливають на самосвідомість, уміння комунікувати, управляти емоціями, співпереживати собі й іншим та приймати зважені рішення [10].

Так, в українській педагогічній практиці головним принципом соціально-емоційного навчання визначають співпереживання, яке реалізується через призму добра, емпатії прийняття та поваги до себе та інших [11]. З вищевказаного та з розвідок Л. Гриневич випливає, що триєдиною метою СЕН є усвідомлення проблеми, співпереживання (включення емоцій) та залучення (виконання ефективних та правильних дій) [12].

Чимало наукових доробок присвячено типології компетентностей, які є основою для моделі СЕН. Такі дослідники як, К. Колін, Дж. Дурлак, К. Домітрович, Р. Вайсберг, Т. Гуллотте визначили п'ять основних компетентностей, розвиток яких передбачений у програмах для різних освітніх рівнів [13; 14; 15].

Ці компетентності включають самосвідомість, самокерування, відповідальне прийняття рішень, соціальну свідомість і навички установки та підтримки взаємовідносин. Ці компетентності взаємодіють і доповнюють одна одну, створюючи повноцінний набір навичок, необхідних для успішного соціально-емоційного функціонування в освітньому та професійному середовищі. Процес соціально-емоційного навчання допомагає здобувачам освіти розвивати ці компетентності, щоб легше адаптуватися до змін, досягати особистих та професійних цілей та будувати здорові міжособистісні відносини.

Організація Collaborative for Academic, Social, and Emotional Learning (CASEL) [16] виокремлює п'ять основних компетентностей, які можна застосовувати під час освітньої діяльності:

− Самосвідомість: здатність розуміти власні емоції, думки, цінності й те, як вони впливають на поведінку в різних контекстах.

− Самоконтроль: здатність ефективно керувати своїми емоціями, думками та поведінкою в різних ситуаціях, досягати цілей і прагнень.

− Соціальна свідомість: здатність поставити себе на місце іншої людини, яка може мати інше походження чи культуру, ніж та, з якою ви виросли, діяти з емпатією та дотримуватися етичних норм у соціумі.

− Навички взаємодії з оточуючими, тобто здатність будувати та підтримувати здорові стосунки з людьми різного походження. Ця компетентність зосереджена на взаємодії з навколишнім світом.

− Прийняття відповідальних рішень: вибір того, як діяти чи реагувати на ситуацію, відповідно до певних правилах поведінки, таких як етика, безпека, зважування наслідків і благополуччя інших, а також вас самого.

Отже, соціально-емоційне навчання (СЕН) розуміємо як сучасний освітній процес спрямований на розвиток у здобувачів освіти ключових соціальних і емоційних навичок, необхідних для успішної взаємодії у суспільстві, досягнення особистих і колективних цілей, ухвалення відповідальних рішень та формування здорової особистості, тобто на розвиток емоційного інтелекту особистості. Соціально-емоційний освітній підхід базується на наукових дослідженнях, що підтверджують зв'язок між соціально-емоційними навичками та академічною успішністю, професійним розвитком і благополуччям у житті. У сучасному освітньому процесі СЕН допомагає формувати стійке,

інклюзивне середовище, що сприяє гармонійному розвитку особистості через емпатію, співпрацю та усвідомлене навчання.

У 2020 році Університет освіти задля миру та стійкості розвитку імені Махатми Ганді в Індії за підтримки UNESCO провів дослідження цінності СЕН в 24 країнах світу. Та були сформовані наступні висновки [17], по-перше, навчання має включати в себе не лише здобуття академічних знань, але і розвиток емоційної сфери, оскільки це дозволить будувати здорові соціальні стосунки; по-друге, у період навчання та формування особистості агрегація когнітивної, психічної та фізичної сфер спонукає до процесу здорового становлення індивіда не лише як особистості, але і як соціальної складової суспільства. Наступне, що соціум, особисті переживання, життєвий досвід індивіда впливають на академічну успішність та формування особистості загалом. Так, соціально-емоційні навички є фундаментом формування здорової особистості, оскільки допомагають керувати емоціями та поведінкою, впливають на когнітивний розвиток, взаємодію з соціумом.

Дослідження, проведені О. Рассказовою, О. Елькіним, В. Гринько, О. Марущенко демонструють, що впровадження соціальних і емоційних навичок у систему вищої освіти сприяє підвищенню емоційної грамотності студентів [18]. Автори наголошують, що здобувачі вищої освіти, які пройшли навчання з елементами SEL, краще справляються з емоційними викликами, мають вищий рівень емпатії та резильєнтності, що безпосередньо впливає на їхню професійну адаптацію [19].

Соціально-емоційне навчання відкриває можливості для інтеграції важливих життєвих навичок в освіту. Це означає, що здобувачі освіти не лише отримують знання з предметів, а й навчаються ефективно керувати емоціями, розвивати здатність установлювати позитивні стосунки та ухвалювати відповідальні рішення. Інтегруючи соціально-емоційне навчання в освітню програму, викладачі сприяють формуванню дружнього й опорного освітнього середовища, де здобувачі освіти можуть почувати себе комфортно та мотивовано досягати успіху. Розвиток такої культури сприяє не лише академічним досягненням, а й загальному добробуту та розвитку здобувачів освіти [20; 21].

Акцент на соціально-емоційному навчанні у закладах вищої освіти відображає усвідомлення важливості готовності здобувачів освіти до взаємодії та участі в різноманітних комунікативних ситуаціях. СЕН підсилює підготовку майбутніх фахівців до більш глибокого розуміння себе та оточуючого світу, що є важливим елементом повноцінного і гармонійного особистісного розвитку. Вихователі є ключовими фігурами у становленні емоційної стійкості дітей. Їхній рівень емоційного інтелекту безпосередньо впливає на психологічний комфорт вихованців. Впровадження СЕН у навчальні програми майбутніх вихователів дозволяє розвивати у педагогів стійкість до стресових ситуацій, формувати навички конструктивного управління конфліктами, покращити якість взаємодії з дітьми та їхніми сім'ями.

Висновки. Таким чином, соціально-емоційне навчання особистості розглядаємо як процес розвитку навичок усвідомлення та управління емоціями, побудови здорових взаємин, прийняття відповідальних рішень, співпереживання та ефективної соціальної взаємодії. Окремо, можемо виділити категорію **«с**оціально-емоційне навчання (СЕН) майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти (ЗДО)» – це цілісний процес формування у майбутніх вихователів дошкільної галузі навичок усвідомлення власних емоцій, розвитку емоційного інтелекту, ефективної комунікації, емпатії та соціальної взаємодії. Воно спрямоване на розвиток здатності майбутніх вихователів створювати сприятливе емоційне середовище в дошкільному закладі, розв'язувати конфлікти, підтримувати позитивні стосунки з дітьми, батьками та колегами, а також формувати у дітей навички соціальної взаємодії та емоційної саморегуляції.

Можемо підсумувати, що інтеграція соціально-емоційного навчання (СЕН) у підготовку майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти є ключовим напрямом сучасної освітньої політики. Аналіз наукових досліджень підтверджує, що формування емоційного інтелекту у педагогів позитивно впливає на їхню професійну діяльність, сприяючи створенню безпечного, гармонійного та інклюзивного освітнього середовища, саме за умов впровадження СЕН в освітній процес вищої школи.

Впровадження СЕН у професійну підготовку вихователів забезпечує: розвиток емоційного інтелекту – здатність усвідомлювати, керувати власними емоціями та ефективно взаємодіяти з дітьми; формування навичок конструктивної комунікації – покращення якості взаємодії з вихованцями, їхніми батьками та колегами; зміцнення психологічної стійкості – розвиток резильєнтності та навичок адаптації до змін у соціально-політичному середовищі; підвищення рівня емпатії та толерантності – сприяння формуванню гуманістичних цінностей у майбутніх педагогів; удосконалення освітнього процесу – впровадження інтерактивних методик навчання, що сприяють ефективному засвоєнню соціально-емоційних навичок.

Таким чином, впровадження СЕН у педагогічну освіту є необхідною умовою для підготовки висококваліфікованих фахівців, здатних ефективно працювати в умовах сучасних викликів. Перспективи подальших досліджень вбачаємо

у ефективних методик інтеграції соціально-емоційного навчання у освітні програми, що сприятиме формуванню емоційного інтелекту та психологічно стійкого покоління педагогів галузі дошкільної освіти.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Armstrong, T. 7 (Seven) Kinds of Smart: Identifying and Developing Your Multiple Intelligences. Plume. 1999. P. 320.

2. Gardner, H. Frames of Mind: The Theory of Multiple Intelligences. New York: Basic Books. 1983. P. 528.

3. Salovey, P., Mayer, J. Emotional Intelligence. Imagination, Cognition and Personality, 9 (3). 1990. P. 185–211.

4. Goleman, D. The Brain and Emotional Intelligence: New Insights. New York: More Than Sound LLC. 2011. P. 79

5. Соціально-емоційне та етичне навчання. EdCampUkraine: веб-сайт. URL:https://www.edcamp.ua/seelukraine.

6. Zins J. E., Weissberg R. P., Wang M. C., Walberg, H. J. Building academic success on social and emotional learning: What does the research say? Teachers College Press, 2004. P. 7.

7. Swartz, M. K. Social and Emotional Learning. Journal of Pediatric Health Care, 31 (5), 2017. P. 521–522.

8. Pentón Herrera, L. J. Social-Emotional Learning in TESOL: What, Why, and How. Journal of English Learner Ed-ucation, 10 (1), 2020. P. 1 – 16.

9. Osher, D., Kidron, Y., Brackett, M., Dymnicki, A., Jones, S., Weissberg, R. P. Advancing the Science and Practiceof Social and Emotional Learning: Looking Back and Moving Forward. Review of Research in Education, 40 (1). 2016. P. 644 – 681.

10. Дужик Н. Соціально-емоційне навчання в системі сучасних педагогічних знань. *Актуальні питання гуманітарних наук*. 2020. Вип 27. Т 2. С. 186–192.

11. Що таке СЕЕН – EdCamp Ukraine. EdCamp Ukraine – Ми об'єднуємо освітян і допомагаємо їм зростати. URL: https:// www.edcamp.ua/seelukraine/shcho-take-seen.

12. Гриневич Л. Аналітичний огляд «Можливості для реалізації соціально-емоційного навчання в рамках реформи «Нова українська школа». Шкільний світ. 2021. С.48.

13. Conley, Colleen S. SEL in Higher Education. Handbook of Social and Emotional Learning: Research and Practice. New York : The Guilford Press, 2015. P. 197–212.

14. Durlak J. A., Domitrovich C. E., Weissberg R. P., Gullotta T. P. Social and Emotional Learning: Past, present, and future. Handbook of social and emotional learning: Research and practice. New York : The Guilford Press, 2015. P. 3–19.

15. What is Social Emotional Learning (SEL): Why It Matters. National University : web-site. URL : https://www.nu.edu/blog/social-emotional-learning-sel-why-itmatters-for-educators.

16. Fundamentals of SEL. CASEL : web-site. URL : https://casel.org/fundamentals-of-sel.

17. Singh N.Ch., Duraiappah A. Rethinking learning: a review of social and emotional learning for education systems. New Delhi, India: Institute of Education for Peace and Sustainable Development, 2020. 292 p.

18. Елькін О., Гринько В., Марущенко О. Зміцнення освіти через соціально-емоційне навчання: актуальні напрями дослідження в Україні та світі. *ScienceRise: Pedagogical Education*. 2024. № 1 (58). С. 79-86.

19. Матвієнко О., Химич М. Соціально-емоційне навчання як засіб створення безпечного освітнього простору. *Освітньо-науковий* простір. 2024. Том 1, № 7 (2). С. 76-84.

20. O'Conner, R., De Feyter, J., Carr, A., Luo, J. L., Romm, H. (2017). A review of the literature on social and emotional learning for students ages 3–8: Characteristics of effective social and emotional learning programs (part 1 of 4). Washington, DC. URL: http://ies.ed.gov/ncee/edlabs.

21. Social and emotional learning: A short history. Edutopia : website. URL : https://www.edutopia.org/social-emotional-learning-history.

РОЗВИТОК НАВИЧОК ГОВОРІННЯ НА ЗАНЯТТЯХ З УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ ЯК УМОВА ФОРМУВАННЯ МОВЛЕННЄВОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ІНОЗЕМНИХ СТУДЕНТІВ

DEVELOPMENT OF SPEAKING SKILLS IN UKRAINIAN LANGUAGE CLASSES AS A CONDITION FOR FORMING LANGUAGE COMPETENCE OF FOREIGN STUDENTS

УДК 811.161.2'243:378.147
DOI https://doi.org/10.32782/2663-6085/2025/80.1.19

Будянська В.А.,
канд. пед. наук,
доцент кафедри педагогіки, іноземної філології та перекладу
Харківського національного економічного університету
імені Семена Кузнеця

Мариківська Г.А.,
канд. пед. наук,
доцент кафедри гуманітарних дисциплін та українознавства
Харківського національного університету внутрішніх справ

У процесі формування й творчого розвитку юристів як компетентних фахівців велике значення має мовленнєва підготовка, що спрямована на вдосконалення їхньої мовленнєвої компетентності.

Мовленнєва компетентність містить не тільки тверде знання норм літературної мови, що дозволяє правильно і точно висловлювати свої думки, а й уміння їх висловлювати виразно, диференційовано, тобто володіти законами літературної мови в повному обсязі.

Мовленнєва компетентність тісно пов'язана зі спілкуванням (комунікацією).

Основними видами взаємодії людей в процесі вербального спілкування (основними видами мовленнєвої діяльності) є слухання, читання, говоріння, письмо.

Говоріння – це продуктивний вид мовленнєвої діяльності, що полягає в процесі відправлення мовленнєвих акустичних сигналів, які несуть інформацію. Говоріння передбачає вміння створювати усне діалогічне і монологічне мовлення, а саме: під час створення діалогу враховується ситуація спілкування, застосування формул мовленнєвого етикету, додержання всіх норм літературної мови; під час усного монологічного мовлення відбувається відтворювання тексту й продукування мовлення. Процес говоріння вимагає комунікативного вміння – створювати висловлювання різних типів з урахуванням ситуації спілкування й адресата мовлення.

У процесі навчання ми застосовували систему, що передбачала такі мовленнєві завдання: 1) для навчання усного та писемного мовлення на основі змісту тексту; 2) для навчання монологічного мовлення; 3) для навчання діалогічного мовлення. Виконання таких завдань сприяє процесам вираження думок, почуттів, волевиявлення, що виступає як процес взаємодії студентів.

Окрім системи мовленнєвих завдань, на заняттях з української мови ми використовували інтерактивні методи навчання, серед яких мінідискусії на різні теми, мікровиступи на задану тему, рольові ігри.

Використання ігрових методів у процесі комунікативної підготовки є надзвичайно продуктивним. У штучно створених умовах здобувач вищої освіти програє різні ситуації, що є необхідною умовою його розвитку, зміни соціальних позицій, ролей у суспільстві, для формування професійних інтересів, потреб, навичок і, в кінцевому результаті, для формування його особистості.

Ключові слова: *мова, мовлення, мовленнєва компетентність, говоріння, вербальне і невербальне спілкування, інтерактивні методи навчання.*

In the process of formation and creative development of lawyers as competent specialists, speech training aimed at improving their speech competence is of great importance.

Speech competence includes not only a solid knowledge of the norms of the literary language, which allows one to correctly and accurately express one's thoughts, but also the ability to express them clearly, differentiatedly, that is, to possess the laws of the literary language in full.

Speech competence is closely related to communication.

The main types of interaction between people in the process of verbal communication (the main types of speech activity) are listening, reading, speaking, writing.

Speaking is a productive type of speech activity, which consists of the process of sending speech acoustic signals that carry information. Speaking involves the ability to create oral dialogic and monologic speech, namely: when creating a dialogue, the communication situation is taken into account, the formulas of speech etiquette are used, and all norms of the literary language are observed; during oral monologic speech, the text is reproduced and speech is produced. The process of speaking requires communicative skills – to create statements of various types, taking into account the communication situation and the addressee of the speech.

In the process of learning, we used a system that included the following speech tasks: 1) teaching oral and written speech based on the content of the text; 2) teaching monologue speech; 3) teaching dialogical speech. The implementation of such tasks contributes to the processes of expressing thoughts, feelings, and will, which acts as a process of interaction between students.

In addition to the system of speaking tasks, we used interactive teaching methods in the Ukrainian language classes, including mini-discussions on various topics, micro-presentations on a given topic, and role-playing games.

The use of game methods in the process of communicative training is extremely productive. In artificially created conditions, a higher education student plays various situations, which is a necessary condition for his development, changing of social positions and roles in society, the formation of professional interests, needs, skills, and, ultimately, for the formation of his personality.

Key words: *language, speech, speech competence, speaking, verbal and non-verbal communication, interactive teaching methods.*

Постановка проблеми в загальному вигляді. У сучасних умовах для того, щоб зробити Україну гідним членом європейської та світової спільноти, потрібні глибокі знання з багатьох галузей, зокрема з галузі права.

Ми виходимо з того, що у формуванні й творчому розвитку юристів як компетентних фахівців велике значення має мовленнєва підготовка. Необхідність їхньої цілеспрямованої мовленнєвої підготовки обумовлена тим, що фахівці з галузі права обіймають посади, для яких велике значення має вміння спілкуватись, тобто вміння орієнтуватись у різноманітних комунікативних ситуаціях, знаходити потрібні засоби, способи і прийоми спілкування залежно від мети спілкування, налагоджувати продуктивні взаємини з колегами, свідками, потерпілими тощо. Цілком зрозуміло, що все це неможливо без оволодіння мовленнєвими вміннями й навичками, комунікативно виправданого користування мовними засобами під час здійснення різних видів мовленнєвої діяльності (говоріння, слухання, письма, читання), граматично й синтаксично правильних висловлювань у різних ситуаціях мовлення, правильного і логічного вираження своїх думок, володіння мистецтвом публічного виступу, уміння аргументовано дискутувати, переконувати співрозмовника, будувати монолог і діалог тощо – одним словом, оволодіння всім арсеналом засобів мови й умінням їх використовувати на практиці. Тому проблема формування мовленнєвої компетентності майбутніх юристів є актуальною.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Аналіз наукової літератури свідчить про те, що досліджувана проблема розглядалася вченими з різних аспектів. Зокрема, деякі дослідження мали метою побудувати загальну теорію комунікації (М. Василик, В. Кашкін, Г. Почепцов та ін.), що дає змогу більш цілісно уявити мовленнєву компетентність як предмет педагогічного аналізу. Роботи О. Бодальова, Ю. Ємельянова, Г. Ковальова, О. Леонтьєва та ін. присвячені розвитку комунікативного потенціалу особистості; М. Корнєва, О. Коропецької та ін. – дослідженню місця й ролі спілкування в розвитку та становленні особистості; Р. Друженеко, А. Мудрика, та ін. – розвитку комунікативних та мовленнєвих умінь; О. Леонтьєва, Б. Ломова та ін. – сутності та структурі комунікативних здібностей; І. Варнавської О. Колодич, В. Черевко та ін. – формуванню комунікативної та мовленнєвої компетентності особистості; Н. Дикої, О. Крсек, О. Рембач та ін. – комунікативної та мовленнєвої культури, а також культури ділового спілкування; Г. Балл, Л. Орбан-Лембрик та ін. – теоретико-методологічним основам професійного спілкування; Т. Аргентової, Н. Замкової та ін. – стилю професійного спілкування; Н. Белостоцької, О. Зарецької та ін. – риторичної майстерності; О. Куліш – формуванню основ професійного спілкування; Н. Кострици, Е. Палихатої та ін. – формуванню українського професійного мовлення; Е. Івашкевича, Л. Кочубей та ін. – формуванню діалогічних якостей особистості; В. Білецького, В. Черевко та ін. – особливостям комунікативної підготовки майбутніх менеджерів, психологів, економістів.

Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми. Але незважаючи на велику кількість робіт, у яких автори торкаються досліджуваної проблеми, питання, що пов'язані з формуванням мовленнєвої компетентності іноземних студентів як майбутніх юристів, не знайшли достатнього наукового обґрунтування й практичного вирішення. Усе це зумовило вибір теми нашого дослідження.

Мета статті: дослідити шляхи розвитку навичок говоріння іноземних студентів на заняттях з української мови. **Завдання статті**: 1) проаналізувати наукові підходи до терміна «мовленнєва компетентність»; 2) проаналізувати говоріння як вид мовленнєвої діяльності; 3) виокремити й обґрунтувати шляхи розвитку навичок говоріння в іноземних студентів нв заняттях з української мови.

Основна частина. Поняття «мовленнєва компетентність» розглядалося багатьма авторами (О. Бєляєв, Н. Веніг, Л. Скуратівський, І. Зимня, Ю. Федоренко та ін.). На основі аналізу багатьох робіт ми дійшли висновку, що мовленнєва компетентність містить не тільки тверде знання норм літературної мови, що дозволяє правильно й точно висловлювати свої думки, а й уміння їх висловлювати виразно, диференційовано, тобто володіти законами літературної мови в повному обсязі.

Мовленнєва компетентність безпосередньо пов'язана із спілкуванням (комунікацією). З позицій діяльнісного підходу спілкування – це складний, багатоплановий процес встановлення й розвитку контактів між людьми, що породжується потребами в сумісній діяльності і що складається з обміну інформацією, розробкою єдиної стратегії взаємодії, сприйняття й розуміння іншої людини. Спілкування може здійснюватися за допомогою різних засобів передачі інформації – мови, жестів, міміки, рухів, поз тощо. Залежно від цього ці засоби передачі інформації від людини до людини поділяються на вербальні (словесні) і невербальні. Вербальна комунікація – це спілкування за допомогою слів, невербальна – це передача інформації за допомогою різних несловесних символів і знаків. Оскільки ми говоримо про мовленнєву компетентність, то цілком зрозуміло, що вона безпосередньо пов'язана саме з вербальною комунікацією, що здійснюється за

допомогою мови як найважливішого засобу спілкування.

Виникає питання: чому під час визначення мовленнєвої компетентності ми використовуємо слово «мовленнєва», а не «мовна»? Щоб отримати відповідь на це питання, з'ясуємо всі спільні та відмінні сторони між поняттями «мова» і «мовлення».

Як зазначають автори, «у психології мовлення трактується передусім як мова, що функціонує в контексті індивідуальної свідомості особистостей, які завдяки мовленню не обмежуються особистим досвідом; індивідуальна свідомість кожної людини завдяки мові збагачується суспільним досвідом, з одного боку, а з іншого – її особисті знання завдяки мовленню стають надбанням інших людей. Основну функцію свідомості – усвідомлення буття, його відображення – мовлення виконує специфічним чином: відображає буття, позначаючи його засобами мови. Тільки завдяки мовленню свідомість однієї людини стає даністю для іншої» [5, с. 17].

Проникнення у вивчення феномена мови привело лінгвістів до необхідності розрізнення в ньому як мінімум двох об'єктів: власне мови і мовлення.

Багато авторів намагаються об'єднати мову і мовлення в єдине ціле. Так, наприклад, мовлення визначається як мова в дії (Рубінштейн, 1946). На думку Е. Косеріу (1963), не існує ніяких прірв між мовою і мовленням. М. Кожина (1968) дає визначення мовленню як мовленнєвої сторони мови, як другу «половину» мови.

І. Ковалик теж визначає мовлення як мову в дії. У своїй роботі [3] він наводить спільні властивості мови і мовлення, а також і їх певні відмінності.

До спільних властивостей мови і мовлення автор відносить такі: «1) мова і мовлення – це дві форми єдиної лінгвальної дійсності, що існує в лінгвальній свідомості одних і тих же мовців; 2) мова здійснюється через мовлення, а мовлення через мову; 3) розвиток мови залежить від розвитку мовлення; 4) для мови і мовлення спільною є функція мислення, спілкування, волевиявлення та зберігання інформації; 5) мова і мовлення є об'єктом лінгвістики – єдиної науки про мову і мовлення» [3, с. 4]. Відмінності мови і мовлення, на думку автора, полягають у тому, що «мова і мовлення – це дві різні форми єдиної лінгвальної дійсності; мова насамперед має внутрішній (ідеальний) характер у порівнянні з зовнішнім (конкретним) характером мовлення;… мовлення є безпосереднім предметом наукових спостережень, а мова з пізнавального погляду являє собою абстрактну наукову систему… система мови – це набір різнорівневих лінгвоодиниць і сукупність правил, за якими утворюються ці лінгвоодиниці. Мовлення – це мова в дії…» [3, с. 4].

Найбільш різко протиставляв мову мовленню Ф. де Соссюр. Автор використовував не два, а три терміна: мова, мовлення, мовленнєва діяльність. Він зазначав, що мова не діяльність, а готовий продукт, що пасивно реєструється мовцем, а мовлення – це індивідуальний акт волі і розуму. Ф. де Соссюр робить висновок, що вивчення мовленнєвої діяльності має дві частини. Одна з цих частин має своїм предметом мову (соціальне явище, що не залежить від індивіда) і мовлення (індивідуальна сторона мовленнєвої діяльності).

О. Крсек у своєму дисертаційному дослідженні [4, с. 268] протиставляє мову мовленню. Вона вважає, що мова – це: 1) універсальний спосіб навчання й виховання людини; 2) енциклопедія людського досвіду; 3) першооснова культурних цінностей, спосіб введення окремої людини в процес суспільного культурного розвитку; 4) один з компонентів духовної культури й суспільства; 5) спосіб координації всіх виробничих процесів; 6) функціонуюча система, нерозривно пов'язана з усіма галузями громадського, «суспільного життя». Мовлення – це 1) індивідуальний психічний процес, під час якого виявляються специфічні властивості кожної особистості (від вимови, способу наголошувати, інтонації або темпу мовлення до лексикону та структури речення, вживання образних висловів); 2) спосіб існування й вираження мови, «мова в дії», у різноманітних її видах і формах (говоріння, письмо, аудіювання, читання, обмірковування тощо); 3) вираження процесу формування (а не втілення думки); 4) вираження одиниць мови всіх рівнів, правил їх поєднання; 5) спосіб конкретизації спілкування (мовного спілкування).

Отже, на думку автора, «функціональна мова характеризується як спосіб, а мовлення як процес. Мовлення складається з мови, підлегле його законам, але воно не дорівнює мові. У мовленні мовні одиниці одержують «надзвичайне збільшення», а саме вибір, повторення, розміщення, комбінування й трансформування. Той, хто говорить або пише, змушений через завдання й можливості комунікації здійснювати вибір із безлічі наявних у системі мови слів й інших одиниць – цілком певних, необхідних або підказаних цілком певним «кроком» у розгортанні, побудові мовлення. Співвідношення мова-мовлення важливе для розуміння багатьох властивостей мовлення. Однак насамперед це потрібно для розуміння й роз'яснення таких комунікативних якостей мовлення, як правильність, чистота й багатство, розмаїтість» [4, с. 268].

Як ми бачимо, для авторів передусім мова – це певна система, структура, мовлення – діяльність. Практично всі вчені, що визнають цю дихотомію,

вважають мову знанням або системою знаків, а мовлення – реалізацією мови.

Мовлення є об'єктом дослідження і предметом вивчення багатьох наук. Чому до мовлення така пильна увага науковців? Напевно, тому, що «мовлення – це багатогранне, різноманітне, поліпланове, багатовимірне, мультипредметне явище. Насамперед, мовлення – це феномен психіки людини. Воно і психофізіологічне, і нейрофізіологічне, і нейролінгвістичне, і психолінгвістичне, й генетичне, і мовне, і біологічне, і соціокультурне, і етнічне, і фізичне, і лінгвістичне явище тощо. Мовленнєві прояви завжди надзвичайні й виняткові факти» [5, с. 8].

Основними видами взаємодії людей в процесі вербального спілкування (основними видами мовленнєвої діяльності) є слухання, читання, говоріння, письмо. О. Бєляєв, Л. Скуратівський, Л. Симоненкова, Г. Шелехова вказують на необхідність «формування особистості, яка володіє уміннями і навичками вільно, комунікативно виправдано користуватися мовними засобами при сприйнятті (слуханні і читанні), створенні (говорінні, письмі) висловлювань у різних сферах, формах, видах, жанрах мовлення, тобто в забезпеченні її всебічної мовленнєвої компетенції» [2].

Говоріння – це продуктивний вид мовленнєвої діяльності, що полягає в процесі відправлення мовленнєвих акустичних сигналів, які несуть інформацію. Говоріння передбачає вміння створювати усне діалогічне і монологічне мовлення, а саме: під час створення діалогу враховується ситуація спілкування, застосування формул мовленнєвого етикету, додержання всіх норм літературної мови; під час усного монологічного мовлення відбувається відтворювання тексту й продукування мовлення. Процес говоріння вимагає комунікативного вміння – створювати висловлювання різних типів з урахуванням ситуації спілкування й адресата мовлення.

На актуальність проблеми вивчення цього продуктивного виду діяльності для школярів указує Н Яремчук: «Осмислення процесу говоріння як одного з визначальних компонентів мовленнєвої діяльності є умовою стимуляції інтелектуального потенціалу школярів, взаємодії і взаєморозуміння між людьми в процесі спілкування, програмування мовленнєвих дій. Через говоріння комунікант реалізує процеси вираження думки, почуттів, волевиявлення з метою розв'язання завдань спілкування, що виступає як процес взаємодії індивідів, інформаційний процес, як ставлення людей один до одного, процес взаємовпливу, співчуття і розуміння» [6, с. 73].

Багато авторів зазначають значущість розвитку комунікативних умінь студентів, зокрема навичок говоріння. Так, Я. Бондарук зазначає: «Можна знати багато особливостей про мову, її структуру. Та яка користь з цього, якщо мовець не може використати ці знання у своєму мовленні?... Якщо студент не має можливості практикувати в говорінні, у нього розвивається невпевненість і небажання висловлювати свої думки в майбутньому» [1, с. 35].

Як же формувати в студентів навички говоріння? Н. Яремчук уважає доцільним на уроках з української мови з метою формування навичок говоріння застосовувати рольові комунікативні ігри, ситуативні завдання, ситуативно-моделюючі завдання, інсценування ситуацій, проведення мінідискусій. Окрім того, на думку авторки, «на активізацію процесу говоріння впливають творчі конкурси, мікровиступи на задану тему, виступи-імпровізації, самоаналіз, інтерв'ю як специфічний різновид бесіди, інсценізація уривків казок, вивчення віршів тощо, адже забезпечують засвоєння лексичного, граматичного й вимовного аспектів процесу говоріння [6, с. 74].

У процесі навчання ми застосовували систему, що передбачала такі мовленнєві завдання: 1) для навчання усного та писемного мовлення на основі змісту тексту (визначте тему твору; визначте головну думку твору; висловіть власну думку про зміст твору; дайте відповідь на запитання до тексту); 2) для навчання монологічного мовлення (погодьтесь або не погодьтесь із запропонованим висловленням; продовжіть висловлену думку; заперечте висловлену думку; висловіть власну думку; складіть висловлення за поданим планом; розкажіть про…; дайте оцінку…); 3) для навчання діалогічного мовлення (складіть діалог, використовуючи певні вирази; візьміть участь у діалозі на певну тему; складіть діалог за вказаною темою; складіть діалог відповідно до певних обставин, ситуації).

Наведемо приклади мовленнєвих завдань, що ми застосовували на заняттях з української мови з іноземними здобувачами вищої освіти.

Завдання для навчання усного та писемного мовлення на основі змісту тексту:

Завдання 1. Прочитайте текст, виконайте завдання до нього

ОБРЯДОВА ЇЖА

Народна обрядова їжа – святкова, ритуальна або церемоніальна – не лише засіб задоволення життєвої потреби людини, а й важлива форма соціального спілкування, традиційна суспільна цінність, що несе на собі символічне навантаження.

Умовно поділивши обрядовий цикл свят на дві групи – сімейні й календарні, розглянемо їжу як незмінний атрибут. Так, у сімейних обрядах найбільш значними є ті, що пов'язані з народженням дитини (родини, хрестини), весіллям і похоронами.

У родинах харчова атрибутика відігравала особливу роль при відвідуванні породіллі. За традицією це могли робити лише жінки. З собою вони несли хліб або хлібні вироби, яйця, мед, узвар або фрукти з узвару, тим самим допомагаючи слабій після пологів жінці калорійними продуктами. На весіллі молодим підносили не лише дарунки, а й хліб, борошно, яйця, масло, цукор. На поминки теж годилося нести хліб, борошно, зерно або крупу. Ці продукти здавна сприймалися людьми як ті, що мають магічну силу.

У весільній обрядовості хліб, як ми знаємо, був одним з найголовніших атрибутів. Із хлібом ходили старости, хлібом благословляли молодих на подружнє життя, зустрічали й проводжали наречених, ходили до сватів тощо.

Виразною особливістю весільного обряду було виготовлення спеціального хліба – короваю. Значення короваю в українському весіллі було настільки великим, що молодий, якому з певних причин (через бідність, сирітство) не випікали короваю, одержував прізвисько «Безкоровайний».

Коровай виготовляли, як правило, у обох молодих і ділили під час дарування. Коровай мав глибокий символічний зміст: єднання молодих у сім'ю, єднання двох родин, продовження роду, плодючість, перехід молодих до вищої соціальної групи тощо. Усе, що стосувалося короваю, набувало й магічного значення. Коровайницями не мали права бути вдовиці або розведені – лише особа щасливої подружньої долі допускалася до діжі.

Характерним весільним печивом були також шишки, якими обдаровували коровайниць, гостей, весільну челядь, молодь, яку не частували короваєм. У деяких районах роль шишок виконували перепілки, зозульки, гуски, качки.

Глибоко символічного змісту набувало у весіллі хлібне зерно, яким «посівали» молодого, випроводжаючи його з батьківського дому до шлюбу й молодих по шлюбі. У деяких районах до жита чи пшениці додавали овес, горіхи, які становлять один ряд у символіці продовження роду *(За Л. Артюх).*

Запитання і завдання до тексту

1. Що таке народна обрядова їжа?
2. Розкажіть про обрядову їжу в сімейних обрядах.
3. Розкажіть про обрядову їжу у весільному обряді.
4. Як називається спеціальний весільний хліб?
5. Яке значення короваю в українському весіллі?
6. Яке прізвисько одержував молодий, якому не випікали короваю?
7. Який символічний зміст короваю?
8. Хто мав право випікати коровай?
9. Яке ще печиво виготовляли на весілля?
10. Що використовували для того, щоб «посівати» молодих?
11. Випишіть ключові слова (5–10 слів).
12. Складіть називний або питальний план поданого тексту.
13. Перекажіть поданий текст, користуючись планом.

Завдання для навчання монологічного мовлення:

Завдання 1. За поданими картинками складіть розповідь, використовуючи підказку.

Столиця Азербайджанської Республіки, найбільший промисловий, економічний і науково-технічний центр Закавказзя. Місто за своєю давниною, величиною території та чисельністю населення є одним із старовинних і найбільших міст Сходу *(Баку).*

2. Історичний центр Баку. У грудні 2000 року він став першим місцем в Азербайджані, визнаним як об'єкт всесвітньої культурної спадщини ЮНЕСКО *(Старе місто).*

Завдання 3. Продовжіть думку. Наведіть приклад із власного життя.

Учитель – твій наставник і друг. Багато років свого життя він віддає для того, щоб з малюка, який не вміє ні читати, ні писати, ти став освіченою людиною. Завдяки учителю …

Молодість – це пора зближень. І про це слід пам'ятати й берегти друзів. Справжня дружба дуже допомагає і в горі, і в радості. Справжній друг – це …

Одним з найважливіших кроків у житті є вибір професії. Це значною мірою впливає на все життя. Від вибору професії …

Самотня людина не може бути задоволеною своїм життям. Іноді про таку людину кажуть «вільна, як птах». Вона дбає лише про себе та не хоче турбуватися про свою сім'ю, друзів, приятелів. Така людина …

Сьогодні книги втрачають свою популярність. Люди частіше відпочивають перед телевізором або комп'ютером; намагаються розібратися у складних наукових проблемах за допомогою різноманітних інтернет-служб, а не йдуть до бібліотеки. Я вважаю …

Багато хто з людей цікавиться мистецтвом і культурою. Вони намагаються збагатити своє життя духовно й емоційно. Культура й мистецтво дають нам змогу…

У наш час великого значення набуває вміння спілкуватися з людьми. Той, хто вміє спілкуватися з людьми, …

Будь-яка людина хоче бути щасливою. Щастя – це …

Дорослі часто говорять, що скромність прикрашає людину. Бути скромним – це означає …

Людину в собі треба будувати. Кожен з нас – будівник, скульптор, який творить самого себе. Які якості перш за все потрібно виховувати в собі? На мій погляд, …

Завдання для навчання діалогічного мовлення

Завдання 1. Складіть діалог на тему «Фізичний розвиток людини», «Любов до природи», «Захоплення й особисті інтереси», «Культура і мистецтво», «Сім'я».

Завдання 2. Реконструйте текст у діалог

Студент попросив пані професорку розказати про важливість знання української мови, зокрема чому вивчати мову важливе в сучасному світі.

Пані професорка розказала студенту, що він обрав чудову тему для обговорення, оскільки вміння володіти будь-якою мовою дозволяє людині ефективно висловлювати свої думки.

Студент погодився, але не міг зрозуміти, чому вважають, що більше уваги слід приділяти вивченню української мови саме в сучасних умовах.

Пані професорка вважала, що мова є не лише засобом спілкування, а й символом нашої самоідентифікації. Вивчення української мови допомагає зберегти нашу культурну спадщину й зміцнює національну свідомість. Крім того, володіння рідною мовою сприяє глибшому розумінню історії, літератури та культурних традицій України.

Студент отримав відповідь на це питання. Він зрозумів, що володіння українською мовою

дозволить брати активну участь у культурному та соціальному житті. Він подякував за цікаву розмову.

Пані професорка була задоволена, що студента турбує така важлива тема, і побажала студенту щасливого навчання й плідного вивчення української мови.

Завдання 3. Реконструйте текст у діалог між друзями про вибір майбутньої професії

Друзі зустрілися, щоб поговорити про вибір майбутньої професії.

Андрій поцікавився в Олександра, ким він хоче стати в майбутньому.

Олександр був ще в роздумах. Його цікавили кілька напрямів, але він ще не прийняв остаточного рішення.

Андрій поцікавився, які саме напрями приваблювали його друга.

Олександра в основному цікавили IT-технології. Він завжди відчував себе комфортно в комп'ютерних справах і вважав, що за цією сферою майбутнє. Але його також приваблювала інженерія, особливо робототехніка.

Андрій був у захваті від вибору друга, оскільки IT справді дуже перспективний напрямок, особливо в наш час автоматизації та штучного інтелекту.

Олександр довів, чому не може вирішити швидко. Він хотів обрати таку професію, яка буде не лише цікавою, а й матиме великий потенціал для розвитку кар'єри.

Андрій розумів друга, бо вважав, що важливо вибрати таку професію, яка буде відповідати твоїм інтересам і амбіціям.

Олександр запропонував Андрію зателефонувати Віктору, який готувався до вступу в медичний університет, бо завжди мріяв стати лікарем.

Андрій погодився.

Завдання 4. Складіть діалог керівника з підлеглим, використовуючи вирази 1) «добрий день», «до побачення», «пробачте», «добре, зрозуміло» «згідно з розпорядженням керівництва», «заходи щодо поліпшення роботи колективу», «мати велике значення», «надати можливість», «скласти подяку»; 2) «доброго ранку», «до зустрічі», «пробачте мені», «згуртовувати підлеглих», проявляти ініціативу», «приймати рішення», «отримувати інформацію», «дружний колектив»; 3) «вітаю Вас», «успіхів Вам», «перепрошую», «правильне рішення», «отримані результати», «розв'язувати проблеми», «спрямувати зусилля», «установлений термін».

Завдання 5. Складіть діалог відповідно до такої ситуації:

У п'ятницю керівник оголосив підлеглим, що в суботу всі вони мають вийти на роботу. Підлеглі сприйняли цю звістку без натхнення: кожен уже спланував вихідні за власним бажанням: дехто запланував поїздку на дачу, інші – зустріч з приводу дня народження співробітника, деякі – ремонт у власній оселі тощо. Тому кожен замислився про пошук об'єктивної причини для відмови. Керівник все ж таки переконав підлеглих вийти на роботу.

Завдання 6. Складіть діалог відповідно до такої ситуації:

Ніджат захворів. У нього була висока температура, сильний кашель і нежить. Він зателефонував до сімейного лікаря і розповів йому про це.

Лікар поцікавився, як давно він хворіє і як лікується.

Ніджат хворів уже третю добу і ніяких ліків не приймав.

Лікар був невдоволений, що Ніджат відразу не зателефонував йому. Він порадив хлопцю негайно прийти до лікарні.

Ніджат не хотів іти до лікаря й мовчав.

Тоді лікар попередив хлопця, що якщо він не прийде до лікарні, то у Ніджата будуть великі неприємності, оскільки він мешкає в гуртожитку і через нього можуть захворіти інші студенти.

Ніджат усе зрозумів, вибачився й пообіцяв протягом години бути в лікарні.

Окрім системи мовленнєвих завдань, на заняттях з української мови ми використовували інтерактивні методи навчання, серед яких мінідискусії на різні теми, мікровиступи на задану тему, ділові та рольові ігри.

Значну роль у формуванні навичок говоріння має використання ігрових методів, сюжетно-рольових та ділових ігор, характерною особливістю яких є імпровізаційне розігрування учасниками процесу конкретної проблемної ситуації, у ході якої вони виконують ролі різних персонажів. Предметом подальшого обговорення виступають не ситуації самі по собі, а ігрова взаємодія учасників: їх форми і засоби спілкування, способи вирішення проблемних ситуацій і конфліктів, їх ефективність, позиції, соціальні та міжособистісні ролі тощо. Використання ігрових методів у процесі комунікативної підготовки надзвичайно продуктивне. У штучно створених умовах здобувач вищої освіти програє різні ситуації, що є необхідною умовою його розвитку, зміни соціальних позицій, ролей у суспільстві, для формування професійних інтересів, потреб, навичок і, врешті-решт, для формування його особистості.

На заняттях з української мови ми використовували різні ігри, зокрема ділові. Ділова гра сприяє активізації навчально-пізнавальної та комунікативної діяльності здобувачів вищої освіти, оскільки їй притаманні такі особливості, як: 1) відтворення структури і функціональних ланок майбутньої професійної діяльності в ігровій навчальній моделі; 2) актуалізація у студентів потреби в комунікативних знаннях і вміннях, що забезпечує осмисленість

навчання, перехід від пізнавальної мотивації до професійної; 3) комплексне забезпечення навчального і виховного ефектів; 4) сприяння поступовому переходу від організації і регуляції освітньої діяльності викладачем до її самоорганізації та саморегуляції студентами.

Серед ігор було застосовано ділову гру «Прийом на роботу». Вона в жартівливій формі дозвола змоделювати деякі елементи співбесіди в процесі прийому на роботу і, таким чином, підвищити рівень готовності до подібних співбесід; ділова гра «Довірена особа», мета якої – сформувати вміння переконувати людей у тому, що людина, яку ви представляєте як довірену особу, є найбільш гідним претендентом серед усіх присутніх на обіймання посади юриста; ділова гра «Управління бесідою», мета якої – сформувати вміння вести конструктивний діалог, керувати бесідою, не відволікатися від основної теми розмови.

Використання рольових ігор дає можливість розвивати в здобувачів важливі якості спілкування для майбутньої діяльності. Рольове моделювання створює ситуацію певної особистої відстороненості учасників стосовно власної активності і таким чином сприяє зняттю механізмів психологічного захисту, розкріпаченню та підвищенню спонтанності спілкування учасників. Здобувачі виходять за межі звичної для себе шаблонної поведінки й випробовують нові способи та прийоми спілкування, узявши на себе певну роль. При цьому розширюється поле усвідомлення можливих способів спілкування в різноманітних ситуаціях взаємодії, розвиваються вербальні та невербальні комунікативні вміння, формуються вміння слухати, аргументувати, доводити свій погляд, активно відстоювати власну позицію тощо.

Серед рольових ігор ми використовували рольову гру «У магазині», де двоє друзів придбали в магазині взуття, а потім з'ясували, що взуття з браком і повернули його. Ця рольова гра передбачала такі етапи: розмова з продавцем, розмова між собою, розмова з менеджером, розв'язання проблеми.

Іншою рольовою грою, що ми застосовували на заняттях, була гра «Екзамен», у якій два учасники – студент і викладач. Студент має відповісти на подані запитання, викладач має коментувати відповіді студента. Гра дає можливість учасникам побувати і в ролі студента, і в ролі викладача.

Здобувачам вищої освіти на заняттях були запропоновані і мініВиступи на задані теми. Серед цих тем такі: «Мовна норма», «Стилі сучасної української літературної мови», «Функції спілкування», «Невербальні компоненти спілкування», «Ділова бесіда як форма мовленнєвої взаємодії» тощо.

Серед мінідискусій можна назвати такі: «Чи шкодить техніка молоді?», «Чи можна вчитися на чужих помилках?», «Чи необхідний програш для успіху?», «Чи потрібно для успіху бути дисциплінованим?», «Корисніше читати чи дивитися телевізор?», «Чи небезпечні чати в Інтернеті?», «Краще обирати грошові професії чи професії за покликанням?», «Чи потрібно іноземним студентам досконало володіти українською мовою?» тощо.

Висновки. На заняттях з української мови з метою формування мовленнєвої компетентності іноземних студентів ми застосовували класичні та інтерактивні методи навчання, серед яких ділові і рольові ігри, мінідискусії, мініВиступи на певну тему; мовленнєві завдання, зокрема завдання для навчання усного та писемного мовлення на основі змісту тексту, завдання для навчання монологічного мовлення, завдання для навчання діалогічного мовлення.

Перспективами подальших наукових розвідок є розроблення системи мовленнєвих завдань, ділових ігор, пов'язаних з комунікативною підготовкою майбутніх юристів.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Бондарук Я. Засоби розвитку навичок говоріння майбутніх учителів англійської мови. *Проблеми підготовки сучасного вчителя: збірник наукових праць.* Вип. 1 (21), ч. 2, 2020. С. 33-39.

2. Державна національна програма «Освіта» («Україна XX1 століття»). Освіта, 1993. № 44-46.

3. Ковалик І. І. Мова і мовлення та форми їх існування. *Мовознавство*. 1979. № 3. С. 3-9. (95)

4. Крсек О. Є. Формування професійної мовленнєвої культури у студентів медичних університетів як компоненти їх духовності: дис. … канд. пед. наук: 13.00.07. Східноукраїнський національний університет імені Володимира Даля. Луганськ, 2006. 268 с.

5. Психологія мовлення і психолінгвістика / Л.О. Калмикова, Г.В. Калмиков, І.М. Лапшина, Н.В. Харченко. Переяслав-Хмельницький, 2008. 211 с.

6. Яремчук Н, Кияшко А. Інтерактивні технології в удосконаленні навичок говоріння в учнів 5-6 класів на уроках української мови. *Інноваційні освітні технології*. № 1 (29), 2010, С. 72-73.

INTEGRATING MODERN TECHNOLOGIES IN BUSINESS ENGLISH EDUCATION

ІНТЕГРАЦІЯ СУЧАСНИХ ТЕХНОЛОГІЙ У НАВЧАННЯ ДІЛОВОЇ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ

УДК 811.161.2'243:378.147
DOI https://doi.org/10.32782/2663-6085/2025/80.1.20

Hnatyk K.B.,
PhD,
Associate Professor
at the Department of Philology
Ferenc Rakoczi II Transcarpathian
Hungarian College of Higher Education

Fodor K.J.,
PhD,
Associate Professor
at the Department of Philology
Ferenc Rakoczi II Transcarpathian
Hungarian College of Higher Education

Siladi V.V.,
PhD,
Associate Professor
at the Department of Philology
Ferenc Rakoczi II Transcarpathian
Hungarian College of Higher Education

Nowadays language mastery is increasingly recognized as an essential skill to be used in various fields. This proficiency plays an important role in business areas such as finance, marketing, accounting and etc. It involves basic conversations, encompassing specialized vocabulary, and communicating effectively to build strong professional relationships. To develop these foreign language skills there are several approaches to be utilized. One of the most innovative ways is integrating modern technology into foreign language learning. Digital technology has started to transform it in particular Business English education, offering numerous tools to enhance language proficiency. The current research focuses on presenting innovative ways of Business English learning. According to many researchers, online platforms allow students to use a wide range of resources including virtual realities, labs, classrooms, interactive exercises, video lessons and etc. These tools help students simulate real-life business situations. They provide immersive English learning and students have the opportunity to learn at their own pace, supporting personalized learning experiences and possibilities for immediate feedback. Authentic materials in the target language support students' listening skills which is crucial to understanding cross-cultural business communication. Various language learning applications may also contribute to successful foreign language learning. They use gamifications to enhance the language more engaging. Additionally, students might improve their grammatical skills, and master their pronunciation by using different mobile applications. Social media allows language learners to connect with others learning the same language, and sharing their own experiences. By carefully choosing resources, that are relevant, language learning might be more effective. This way teachers have a great impact on selecting the most appropriate digital material appealing to students' needs in Business English education. It will eventually lead to the independent use of technologies for learning Business English.
Key words: *Business English, digital technology, develop language skills, language proficiency, applications*

Сьогодні володіння іноземними мовами вважається необхідною навичкою для роботи в різних сферах. Це вміння відіграє важливу роль у таких сферах бізнесу як фінанси, маркетинг, бухгалтерія тощо. Воно включає в себе спілкування, що охоплює спеціалізовану лексику та ефективну комунікацію для побудови міцних професійних стосунків. Для розвитку цих навичок іноземної мови можна використовувати кілька підходів. Одним з найбільш інноваційних підходів є інтеграція сучасних технологій у вивчення іноземних мов. Цифрові технології почали трансформувати цей процес, зокрема навчання ділової англійської мови, пропонуючи численні інструменти для підвищення рівня володіння мовою. Дане дослідження зосереджене на представленні інноваційних способів вивчення ділової англійської мови. На думку багатьох дослідників, онлайн-платформи дозволяють студентам використовувати широкий спектр ресурсів, включаючи віртуальну реальність, лабораторії, аудиторії, інтерактивні вправи, відеоуроки тощо. Ці інструменти допомагають студентам моделювати реальні бізнес-ситуації. Вони забезпечують занурення у вивчення англійської мови, а студенти мають можливість навчатися у власному темпі, підтримуючи персоналізований навчальний досвід та можливість негайного зворотного зв'язку. Автентичні матеріали цільовою мовою розвивають навички аудіювання, що має вирішальне значення для розуміння міжкультурного ділового спілкування. Різноманітні додатки для вивчення мови також можуть сприяти успішному вивченню іноземної мови. Вони використовують гейміфікацію, щоб зробити мову більш цікавою. Крім того, студенти можуть покращити свої граматичні навички, опанувати вимову, використовуючи різні мобільні додатки. Соціальні мережі дозволяють тим, хто вивчає мову, спілкуватися з іншими, хто вивчає ту саму мову, обмінюючись власним досвідом. Ретельно обираючи релевантні ресурси, вивчення мови може бути більш ефективним. Таким чином, викладачі мають великий вплив на вибір найбільш підходящого цифрового матеріалу, що відповідає потребам студентів у вивченні ділової англійської мови. Зрештою, це призведе до самостійного використання технологій для вивчення ділової англійської мови.
Ключові слова: *ділова англійська, цифрові технології, розвиток мовних навичок, знання мови, додатки*

Introduction. Problem statement. Nowadays, foreign language proficiency is a relevant factor to be successful one's professional development. Digital technologies play an important role in foreign language learning. Today, digital reality makes it possible to acquire knowledge of foreign languages from a convenient location. Work efficiency is enhanced, productivity is boosted, and innovative development of society is supported through their use. The same applies when discussing the controversial topic of mastering Business English. Constructive communication in English is essential for success in business [12]. There are a lot of digital and informational resources for learning Business English. Moreover, the formation of foreign language communicative competence through such technologies meets all the most important methodological principles of teaching. To be proficient in Business English, teachers have to utilize technological tools that are highly appealing to students' needs.

Analysis of recent research and publications. The vast majority of scholars and linguists highlight the benefits of multimedia and digital technologies in enhancing the effectiveness of foreign language learning. In particular, many researchers have examined the peculiarities of using information and digital technologies in the process of teaching foreign languages in general [1,3,6]. Consideration was also given to certain aspects of the use of information and digital technologies in foreign language learning, such as for professional self-development [2, 11, 14]. According to Pašková and Zsapková they have many positive effects on Business English learning. They might provide extra practice for language learners, they are available at any time, and they allow students to receive feedback about their work [14]. The use of technology supports language learning at any age. By incorporating digital materials in English classes, teachers are given the opportunity to adjust content to meet individual needs and expectations [7]. Modern technologies are constantly changing, thus language learners have tremendous opportunities to choose from and to adjust them to their learning style.

Identification of previously unresolved aspects of the general problem: Students' digital literacy may affect their learning style integrated into Business English. Selecting and adapting relevant digital resources significantly impacts students' future professional contexts.

The aim of the current research is to analyze the use of existing information and digital technologies in the process of learning Business English. In addition, it tries to explore more effective and engaging methods of teaching Business English to students of finance and accounting.

Presentation of the main material. Nowadays, the use of innovative technologies is not a new phenomenon. A Canadian internet researcher Don Tapscott referred to modern children 'Generation N – Network-Generation' [15], whose members grow up in a rich informational environment from childhood, where the use of digital technologies is a natural process for them, and gadgets are a necessary part of their lives. Therefore, the current trend, and not only in the field of education, is to shift the focus from a single computer to a virtual online environment and global resources: the model of human-computer relations is gradually losing its relevance, and computers, tablets, and phones are becoming intermediaries between the individuals and the virtual environment created collaboratively by millions of users [4, p.123]. Considering the opinions of researchers regarding the clarification of the essence of information and digital technologies. For example, S. Kubrak defines this phenomenon as 'a set of various technological tools and resources used to ensure the process of communication, creation, distribution, storage and management of information' [2, p. 18]. This widely used term encompasses all technologies used to communicate and work with information [5, p. 265]. Digital technologies include such tools as computers, mobile devices, the Internet, cloud services, software, artificial intelligence and many others. In recent years, information and digital technologies have considerably influenced foreign language learning as well. Education in Ukraine is being rapidly modernized, which requires the use of modern teaching methods and tools. Therefore, foreign language curricula have undergone fundamental changes over the past few decades, which determines the prospect of introducing digital technologies using various modern multimedia teaching tools. The development of the Internet increased the popularity of mobile devices and computers, students and teachers have more access to information and resources than ever before. Online learning platforms and digital resources allow learners to study at their own pace and on their own schedules, engaging education more flexible and accessible. Digital technologies also provide a variety of tools and resources to enhance learning, such as interactive simulations, virtual labs and multimedia content [11, 14]. These tools might help learners better understand complex concepts and learn content in new and engaging ways. In addition, digital technologies offer opportunities for collaboration and communication among students and teachers. According to De Vega, [10, p.4] virtual reality is a type of technology which is ideal for learning English for special purposes. It provides immersive English instruction. One of his studies emphasizes that virtual reality is effectively utilized as an instructional tool for Management students learning Business English. It also supports creating online forums and videoconferencing platforms to facilitate communication between students and teachers, regardless of geographic location. This methodology is also a special case used in international business as well. By utilizing authentic material in the target language, students have the opportunity to develop their listening skills and understand cross-cultural business communication better. To be proficient in English, other language skills are also required. Foreign language teachers need to consider the use of digital and multimedia resources as a means of increasing the effectiveness and motivation of learning, including the development of foreign language grammatical skills and abilities [4, p. 123]. Mobile applications help to improve the mastery of grammatical structures, as well as spelling and pronunciation skills. Skype and blogging contribute to the development of active, communicative and written language skills [1, p. 46]. Developing writing skills, a wide range of topics are required in Business English courses. The types of writing are different,

for example formal and informal emails, business proposals, meeting agendas, performance reviews, press releases, newsletters, presentations, and company policies. They require distinct approaches when it comes to content, structure, tone, accuracy, grammar, and vocabulary. Effective business writing in this domain demands a clear understanding of both the functional and stylistic aspects of each form [9]. When applying digital and multimedia technologies in foreign language teaching, it is also necessary to consider the communicative orientation of digital and multimedia tasks, accessibility, dynamism, and activity of the whole team. Students might simulate several business situations by using these technologies. The principle of competition, which is a special characteristic of many online learning resources, supports such activity, interest and motivation of pupils and students. When using such technologies in the process of teaching a foreign language, it should be emphasised that this is not entertainment, but a teaching tool that requires the teacher to monitor and provide feedback to determine the effectiveness and efficiency of their use in order to guide, correct and evaluate students' actions. According to A. Solomakha [4, p. 126], digital and multimedia technologies might be used at all stages of foreign language competence development, namely:

when presented with a speech pattern (by analyzing and synthesising a particular linguistic phenomenon);

in the process of training and use in speech;

at the stage of controlling the level of foreign language skill development, etc.

According to Chernenko numerous positive effects might have been seen by using these digital resources. They increase the intensity of learning process, activate mental abilities, and form a stable motivation for cognitive activity developing abstract and locical thinking. [6, p. 197]. These resources also develop cultural and communication skills. By using them, lexical items are activated. Audio and video files enhance the ability to understand spoken language [3, p. 130]. It is also worth mentioning other digital resources and tools: electronic dictionaries, authentic materials in the target language, special learning resources in various formats, application programs, web browsers, web applications, electronic, synchronous and asynchronous communication tools, online learning resources, electronic applications, electronic learning games on the website and in mobile applications, a digital textbook, an application for learning new words, an online simulator, a blog, conversation clubs, etc. Among the most prominent digital resources, Teaching English – British Council collects a significant amount of teaching and learning material for teachers: electronic methodological textbooks, guidelines, modern research on teaching methods, webinars, conferences, and tasks of varying complexity. In addition, the materials of the News in Levels website, which presents news in the international space in the text, audio and video formats, are necessary for teaching this discipline [1, p. 46-47]. A predictive factor for the integration of information and digital technologies into foreign language learning is the level of self-directed learning. To motivate students to use technology for learning independently, teachers should use different types of support, such as behavioral support (increasing confidence in their ability to participate in extracurricular learning activities); capacity support (helping students to develop); ability to use resources. Pedagogical or metacognitive guidance in the use of such technologies requires a certain level of self-direction. An individual must take initiative and responsibility for what and how he/she uses technology outside of the learning environment. Students or learners who are self-directed and demonstrate positive attitudes towards technology-based learning are more motivated to adopt online learning strategies and achieve their learning goals. In addition, in using information and digital technologies for learning, students and learners become more active and autonomous, which implies self-directed learning and indirectly affects the academic performance of self-directed learning [8].

Among digital technologies, language learning applications contribute to successful foreign language learning as well. There are many language learning apps available, such as Duolingo, Babbel and Rosetta Stone, which may be downloaded to smartphones and tablets. They use a variety of approaches to language learning, including gamification to make language learning engaging and repetition at intervals. They also offer personalised learning paths and instant feedback. Language exchange platforms such as Tandem and HelloTalk, connect learners with native speakers. By this way, they use the target language, it gives them the opportunity to practice and receive feedback. Social media platforms like Facebook and Instagram, allow language learners to connect with others learning the same language, as well as to practice their writing skills by writing posts and comments. With the gamification of Kahoot, Quizlet, Memrise, language learning might be a rewarding experience. These games help language learners to practice vocabulary, grammar and pronunciation in a more interactive way. Digital language learning has changed from focusing on knowledge acquisition to skill development. Traditional closed-ended tasks are replaced by open-ended exercises that support critical thinking and self-assessment. [13, p. 600-601],

Conclusions. Digital technologies in foreign language learning has the potential to reform language learning and provide new opportunities for students and teachers. As technology continues to develop, it will be essential for teachers to be updated

on the latest tools and resources. They also have to find ways to use technology effectively in the learning environment. Technological learning experience involves students using technology and the Internet, as well as audiovisual tools and equipment for homework, and exercises to expand their knowledge of the subject matter being discussed. Teachers play a significant role in guiding learners to find the best approach to learning and create a positive atmosphere when using information and digital technologies, help students develop the ability to use available resources effectively, which will eventually lead to independent use of technologies for learning foreign Business English. In general, ICTs offer many opportunities for learning and practicing foreign languages. By taking advantage of these technologies, students might improve their language skills and increase their chances of success in today's globalized world especially in international business.

Research perspectives. Further studies are necessary to explore the peculiarities of modern technology used in Business English education.

REFERENCES:

1. Запольська Ю.А. Використання цифрових технологій у викладанні іноземної мови. Навчання і викладання у цифровому форматі в контексті наукової доброчесності у багатомовному світі = Digitales Lernen und Lehren im Kontext der wissenschaftlichen Redlichkeit in der Mehrsprachigkeit: матеріали Міжнародної науково-практичної онлайн-конференції, 2-3 грудня 2022 року / укл.: С.М. Іваненко [та ін.]. 2022. С. 44-48.

2. Кубрак С.В. Використання інформаційних технологій у професійному саморозвитку майбутнього вчителя філологічного профілю: Навчально-методичний посібник. Житомир: Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2011. 92 с.

3. Кравець О.Є., Самборська Н.М., Кухарьонок С.С. Використання інформаційно- цифрових технологій вивчення англійської мови в процесі дистанційного навчання. *Інноваційна педагогіка*. 2022. №52(2). С. 128-132.

4. Соломаха А.В. Застосування цифрових технологій для формування іншомовної граматичної компетенції у процесі раннього навчання іноземних мов (на прикладі німецької мови). *Open educational e-environment of modern University*. 2020 №8. С. 121-135.

5. Ткаченко Т.В. Дистанційне навчання як чинник формування професійних якостей майбутніх фахівців цивільного захисту. Наукові записки Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського. *Серія: Педагогіка і психологія.* 2008. Вип.23. С. 265-270.

6. Черненко А.В. Цифрові технології у процесі навчання майбутніх учителів іноземних мов. *Педагогіка та психологія: збірник наукових праць*. 2019. Вип.61. С. 193-200.

7. Abrudan C.L., Horea I.C. Technology -The key success in Business English classes. Conference Proceedings: *2nd International Scientific Conference on Recent Advances in Information Technology, Tourism, Economics, Management and Agriculture – ITEMA 2018 – Graz, Austria, November 8, 2018, CONFERENCE PROCEEDINGS published by the Association of Economists and Managers of the Balkans, Belgrade, Serbia;* https://doi.org/10.31410/itema.2018.959

8. Bećirović S., Brdarević-Čeljo A., Delić H. The use of digital technology in foreign language learning. *SN Social Sciences*. 2021. №1(246). https://doi.org/10.1007/s43545-021-00254-y

9. Budincic V. Teaching Advanced Business English Writing Skills in the Digital Environment. *Scientific Bulletin of the Politehnica University of Timişoara Transactions on Modern Languages*. 2021. Vol. 20 (1) P. 129-137

10. De Vega, N., Rahayu., Basri, N (2024). The Role of Virtual Reality in Enhancing the Effectiveness of Teaching English for Specific Purposes. *Research and Innovation in Applied Linguistics [RIAL].* 2024 Vol 2 (1). С. 1-13. https://doi.org/10.31963/rial.v2i1.4386

11. Fitria T.N. Business English as a part of teaching English fos specific purposes (ESP) to economic students. *Jurnal Education and Economics.* Vol.02 (2). 2019. P.143-152

12. Hnatyk K., Fabian M. English in Business Communication. *Теорія модернізації в контексті сучасної світової науки: збірник наукових праць з матеріалами IV Міжнародної наукової конференції, м. Мукачево, 24 січня, 2025 р. / Міжнародний центр наукових досліджень.* Вінниця: ТОВ «УКРЛОГОС Груп.2025. P. 50-52

13. Kizi M.E.A. The Use of Digital Technologies in Teaching Foreign Languages (On the Material of Educational Websites) // European Multidisciplinary Journal of Modern Science. 5, 2022. P. 597-602. https://emjms.academicjournal.io/index.php/emjms/article/view/335.

14. Pašková H., Zsapková E.: Contribution of New Technologies in Teaching Business English. *English for Specific Purposes World*. 2017. Issue No.54, V.19. С.1-8. https://www.academia.edu/107848458/Contribution_of_New_Technologies_in_Teaching_Business_English_Contribution_of_New_Technologies_in_Teaching_Business_English

15. Tapscott D. Net Kids. Die digitale Generation erobert Wirtschaft und Gesellschaft. Wiesbaden. 1998. p.405

ПРОФЕСІЙНА КОМПЕТЕНТНІСТЬ ЯК КЛЮЧОВИЙ ФАКТОР РОЗВИТКУ РОБІТНИКІВ БУДІВЕЛЬНОГО ПРОФІЛЮ

PROFESSIONAL COMPETENCE AS A KEY FACTOR IN THE DEVELOPMENT OF CONSTRUCTION WORKERS

УДК 37.041
DOI https://doi.org/10.32782/2663-6085/2025/80.1.21

Голишев О.О.,
аспірант кафедри професійно-педагогічної, спеціальної освіти, андрагогіки та управління Житомирського державного університету імені Івана Франка

У статті розглядається професійна компетентність як ключовий фактор розвитку робітників будівельного профілю. Проаналізовано основні складові компетентності, включаючи теоретичні знання, практичні навички, професійний досвід, здатність до саморозвитку та адаптації до сучасних будівельних технологій. Визначено ключові чинники, що впливають на формування професійної компетентності, такі як мотивація, освітній вибір, професійний розвиток і становлення фахівця. Окрему увагу приділено сучасним тенденціям у професійній освіті, впровадженню інноваційних технологій та адаптації навчальних програм до актуальних вимог ринку праці.

Розглянуто підходи до визначення поняття «компетентність» у наукових роботах вітчизняних та зарубіжних дослідників. Проаналізовано чинники, що впливають на формування професійної компетентності, серед яких: мотиваційний аспект, відповідальність за освітній вибір, професійний розвиток та здатність до самовдосконалення. Зазначено, що впровадження інноваційних технологій та активна співпраця між навчальними закладами й роботодавцями сприяє підвищенню професійної компетентності будівельників.

Наголошується на важливості формування як загальних, так і спеціальних компетентностей відповідно до сучасних стандартів професійної освіти. Підсумовано, що визначення «ключові компетентності» є багатогранним, оскільки охоплює різні аспекти розвитку індивіда. Висвітлено теоретичні основи формування професійної кваліфікації будівельників, наведені чинники, які впливають на якість підготовки майбутніх фахівців будівельного профілю. Проаналізовано Державні стандарти професійної (професійно-технічної) освіти для професій «Машиніст екскаватора одноковшового» (код 8332), «Машиніст крана металургійного виробництва» (код 8333).

Ключові слова: *професійна компетентність, професійні знання, уміння, навички, підготовка фахівців-будівельників, кваліфікований робітник.*

The article examines professional competence as a key factor in the development of construction workers. It analyzes the main components of competence, including theoretical knowledge, practical skills, professional experience, and the ability for self-improvement and adaptation to modern construction technologies. The study identifies essential factors influencing the formation of professional competence, such as motivation, educational choices, professional growth, and the development of expertise. Special attention is given to current trends in vocational education, the integration of innovative technologies, and the adaptation of curricula to meet the demands of the labor market.

The article reviews approaches to defining "competence" in the works of domestic and foreign researchers and highlights factors that affect professional competence, including motivation, responsibility for educational choices, professional development, and self-improvement abilities. It emphasizes that the implementation of innovative technologies and active collaboration between educational institutions and employers contribute to enhancing the professional competence of construction workers. The importance of developing both general and specialized competencies in line with modern vocational education standards is underlined.

The article concludes that the concept of "key competencies" is multifaceted, covering various aspects of individual development. It also explores the theoretical foundations for forming professional qualifications of construction workers and examines the factors influencing the quality of training for future construction specialists. The analysis includes national vocational education standards for professions such as "Single-Bucket Excavator Operator" (code 8332) and "Metallurgical Crane Operator" (code 8333).

Key words: *professional competence, professional knowledge, skills, vocational training, construction specialists, qualified worker.*

Постановка проблеми. У сучасному світі спостерігаються глибокі трансформаційні процеси, які охоплюють усі сфери діяльності людини. Четверта промислова революція, яка ставить за мету досягнення загальної цифровізації, спричиняє значні зміни в організації праці. Однією з ключових тенденцій є заміна традиційної ручної праці автоматизованими та роботизованими системами, що веде до скорочення чисельності кваліфікованого персоналу в окремих сферах. Водночас, це трансформує робітника у фахівця, який стає «мобільно компетентним», здатним виконувати завдання в різних сферах діяльності, вчиться керувати складними системами та приймає стратегічні рішення. Такі зміни підвищують попит на нові професії та вимагають від кваліфікованих працівників постійної готовності до навчання і перенавчання. Професійна компетентність працівників будівельного профілю охоплює не лише знання будівельних норм і технологій, а й уміння працювати з сучасним обладнанням, дотримуватися вимог безпеки, ефективно комунікувати у команді та адаптуватися до нових умов роботи. Вона є основою підвищення продуктивності праці, якості виконуваних робіт і загальної конкурентоспроможності компаній на ринку. Розвиток професійної компетентності потребує системного підходу, включаючи професійну підготовку, підвищення кваліфікації,

використання інноваційних технологій та впровадження нових моделей компетенцій.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Термін «компетентність» досліджувався на різних рівнях як вітчизняними, так і зарубіжними науковцями, як Дж. Равен, Р. Кеган, Н. Бібік, О. Пометун, Г. Селевко, І. Зязюн, І. Зимня, А. Хуторський, О. Оварчук, О. Локшина та ін. У своїх наукових працях вони детально аналізували питання визначення компетентності в освіти, її актуальність на ринку праці, визначали шляхи її впровадження в навчальний процес. Проте, аналізуючи праці науковців, можна дійти висновку, що на сьогодні відсутнє єдине чітке визначення терміну "професійна компетентність працівників будівельного профілю". Більше того, немає загальноприйнятого підходу до структуризації та розподілу критеріїв компетенцій, якими повинні володіти працівники для досягнення високої ефективності у своїй професії.

Метою статті є аналіз та визначення ключових факторів і складових, що впливають на формування професійної компетентності кваліфікованих і конкурентоспроможних спеціалістів у сфері будівництва.

Виклад основного матеріалу дослідження. В умовах стрімкого науково-технічного прогресу, що супроводжується впровадженням інноваційних технологій та новітніх матеріалів, а також широким застосуванням сучасних засобів механізації й автоматизації будівельних процесів (від стадії проектування до остаточної здачі об'єкта в експлуатацію), суспільство дедалі активніше прагне забезпечити комфорт, раціональність і креативність у всіх сферах господарювання. Ці обставини створюють підстави для необхідності модернізації системи професійно-технічної освіти та впровадження оновлених, прогресивних методологічних і дидактичних інструментів підготовки студентів, що спрямовані на забезпечення їхнього професійного розвитку з урахуванням індивідуальних особливостей кожного суб'єкта освітнього процесу.

Вважаємо, що на початковому етапі становлення якісної професійної підготовки особистості можна виділити такі основні чинники::

− мотиваційно-ціннісний аспект – усвідомлений та обґрунтований вибір професії, сформований на основі соціальних і психологічних факторів, прагнення до самореалізації у вибраній сфері;

− освітній вибір та відповідальність – свідомий підхід до вибору навчального закладу, відповідальне ставлення до теоретичної та практичної підготовки, формування навичок ефективної взаємодії в соціальному середовищі;

− професійний розвиток і становлення – становлення студента як фахівця будівельника через усвідомлення, збагачення професійного потенціалу, професіоналізм в інших дотичних сферах будівництва та комунікативна гнучкість.

В. Радкевич наголошує, що ключовими завданнями закладів професійної та фахової передвищої освіти є: перехід до цілеспрямованої підготовки майбутніх спеціалістів з вимогами високотехнологічного виробництва, надання консультацій щодо побудови професійної кар'єри, а також розвиток здатності працювати, адаптуватися до нових умов, перенавчатися й самовдосконалюватися відповідно до сучасних потреб ринку праці [1, с. 16–18].

У 2020 році Колегія МОН схвалила Стратегію розвитку професійної (професійно-технічної) освіти на період до 2023 року. Ідеї, закладені в Стратегії, деталізуються в Концепції реалізації державної політики у сфері професійної (професійно-технічної) освіти «Сучасна професійна (професійно-технічна) освіта» на період до 2027 року [2]. Серед основних завдань, які необхідно виконати постає актуалізація освітніх програм відповідно до сучасних вимог праці, інтеграція новітніх технологій та інноваційних підходів у навчальний процес, модернізацію матеріально-технічної бази та розвиток інституційної структури професійної освіти. Планується формування ефективних механізмів взаємодії між навчальними закладами та роботодавцями.

Практичний досвід підтверджує, що працівники з однаковим рівнем освіти можуть демонструвати різну продуктивність в роботі та досягати різних результатів у професійній діяльності. Визначення рівня компетентності кожного працівника будівельного профілю дає змогу виявити причину цих відмінностей та спрогнозувати успішність роботи всіх працівників на підприємстві.

Першим дослідником, який запропонував науковій спільноті розгорнуте тлумачення терміну «компетентність» був британський психолог Дж. Равен [3]. Вчений у 1984 році сформулював свою концепцію та запропонував розуміти компетентність як інтегральну характеристику, що охоплює як об'єктивні складові (професійні знання, вміння та навички), так і суб'єктивні компоненти (особистісні установки, мотиваційні орієнтири та ціннісні пріоритети), необхідні для ефективного виконання професійних завдань. Згідно з його підходом, компетентність не є статичною характеристикою, а розглядається як динамічна система, здатна адаптуватися до змін зовнішнього середовища та ринкових вимог. Цей підхід сприяв розширенню традиційних уявлень про професійну діяльність, де раніше акцент робився виключно на академічних знаннях.

Компетентність є багатьма поняттями, які досліджуються в різних наукових дисциплінах, зокрема в педагогіці, психології, менеджменті та соціології. Різні науковці формулюють визначення компетентності по-різному, наприклад, О. Пометун [4, с. 18] зазначає, що компетентність – це «інтегрований характер поєднання знань, умінь

і навичок, що дають змогу ефективно розв'язувати певні проблеми і завдання у конкретному виді діяльності».

К. Дмитренко [5, с. 6] визначає компетентності як якості, набуті завдяки «проживанню ситуацій» і «рефлексії досвіду», та розкладає компетентність на складові: знання, навички, здатності, стереотипи поведінки, зусилля.

Науковиця О. Овчарук [6] вважає, що ключові компетентності дають змогу особистості ефективно брати участь у багатьох соціальних сферах, сприяють особистому розвитку. Вона також підкреслює, що компетентність є інтегрованою характеристикою особистості, яка формується впродовж навчання та практичного досвіду. У своїх дослідженнях вона наголошує, що компетентність – це не лише сума знань, а інтегрована здатність особи ефективно діяти в різних життєвих ситуаціях, використовуючи набуті навички.

Термін «компетентність» (у перекладі з латинської – «competere») трактується як поняття, що розкриває аспекти поведінки людини, пов'язані з виконанням роботи, визначає основну характеристику особистості, яка досягла або здатна досягти високих результатів у діяльності [7, с. 2–5].

Фахівці Міжнародної комісії Ради Європи в рамках програми «Визначення та відбір компетенцій» визначають поняття компетентності як здатність ефективно задовольняти індивідуальні та соціальні потреби, а також підтримувати поставлені завдання. Компетентність формується за рахунок синергії різноманітних складових, серед яких – пізнавальне ставлення, практичні навички, цінності, емоції, поведінкові компоненти, знання та вміння [8].

Міжнародний департамент стандартів для навчання, досягнень та освіти (IBSTPI) визначає компетентність як здатність виконувати завдання або працю з високим рівнем кваліфікації. Це поняття включає в себе сукупність знань, навичок та ставлень, які дозволяють ефективно виконувати конкретні функції та досягати визначених стандартів у професії або діяльності [9].

Поняття професійної компетентності тісно пов'язане з поняттям кваліфікації спеціаліста, однак їх ототожнення є недоцільним. Кваліфікація спеціаліста визначається як рівень професійної підготовки, майстерності й готовності до виконання конкретної роботи за визначеною спеціальністю чи посадою. Вона зазвичай підтверджується документально підтвердженим рівнем знань та навичок (наприклад, дипломом про освіту), необхідних для виконання конкретних завдань, і в більшості випадків визначається вимогами законодавства, нормативних актів або внутрішніх стандартів організації.

Отже, на основі досліджених джерел професійну компетентність майбутніх фахівців будівельного напрямку можна розглядати як більш широку категорію, яка включає не тільки технічні знання та навички, а й здатність застосовувати їх у конкретних умовах. Компетентність охоплює: знання (теоретичні основи професії), навички (практичне застосування знань), уміння (спеціалізовані дії, адаптація до змінних умов), особистісні якості (наприклад, відповідальність, зібраність тощо). Головна відмінність компетентності від кваліфікації полягає в її акценті на практичному застосуванні знань та навичок у реальних робочих умовах, а не лише на їх теоретичному засвоєнні.

В основі професійного розвитку лежать ключові компетентності, які забезпечують формування навичок і є базовим складником актуалізації й інтеграції професійної компетентності.

Аналізуючи ДСПТО за професією «Машиніст екскаватора одноковшового» (код 8332) [10] та «Машиніст крана металургійного виробництва» (код 8333) [11], розроблені у 2015 році, можна відзначити, що відповідно до цих стандартів компетентності поділено на професійні (професійні базові та професійні профільні) і загальні. Загальні компетентності формуються під час загальнопрофесійної, професійно-теоретичної та професійно-практичної підготовки. Для даних професій компетентності є однаковими і визначені в стандартах наступним чином: оперативність у прийнятті правильних рішень при нестандартних ситуаціях під час роботи, відповідне ставлення до професійної діяльності, знання професійної лексики та термінології, здатність діяти в нестандартних умовах, уміння працювати в команді.

Слід відзначити, що серед переліку ключових компетентностей не представлені ті, що пов'язані з особистісним розвитком, зокрема навички безперервного навчання, здатність долати труднощі, а також уміння проводити самоаналіз та оцінювати власну професійну діяльність.

Згідно із Наказом Міністерства освіти і науки України № 333 від 18.03.2002р. Про затвердження стандарту вищої освіти за спеціальністю 192 «Будівництво та цивільна інженерія» для першого (бакалаврського) рівня вищої освіти, компетентності поділяються на інтегральну компетентність (здатність розв'язувати складні спеціалізовані задачі будівництва та цивільної інженерії; загальні та спеціальні (фахові, предметні) компетентності. У свою чергу загальні компетентності визначені наступним чином: уміння абстрактно мислити, аналізувати та синтезувати інформацію; глибокого розуміння предметної галузі та професійної діяльності; навички ефективного спілкування державною мовою як в усній, так і в письмовій формі; здатність до комунікації іноземною мовою; володіння інформаційними та комунікаційними технологіями; навички пошуку, обробки та аналізу інформації з різноманітних джерел тощо.

До спеціальних (фахових, предментих) компенентностей належать: здатність використовувати концептуальні наукові та практичні знання з математики, хімії та фізики для розв'язання складних практичних проблем в галузі будівництва та цивільної інженерії; здатність проєктувати будівельні конструкції, будівлі, споруди та інженерні мережі (відповідно до спеціалізації), здатність обирати і використовувати відповідні обладнання, матеріали, інструменти та методи для проєктування і реалізації технологічних процесів будівельного виробництва тощо [12].

Висновки дослідження. Професійна компетентність є ключовим фактором розвитку робітників будівельного профілю, оскільки саме вона забезпечує якість виконання будівельних робіт, ефективність праці та конкурентоспроможність фахівців на ринку праці. Високий рівень компетентності забезпечується поєднанням теоретичних знань, практичних навичок, професійного досвіду, а також здатністю до саморозвитку та адаптації до сучасних будівельних технологій. Розвиток ключових компетентностей працівників будівельного профілю має базуватися на впровадженні інноваційних освітніх технологій та адаптації навчальних програм до актуальних вимог ринку праці. Важливу роль у цьому процесі відіграє тісна взаємодія закладів освіти з роботодавцями. Також слід акцентувати увагу на розвитку м'яких навичок (soft skills), а саме: комунікації; розвитку критичного мислення; управлінню проектами; впровадженні командної роботи.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Радкевич В. Розвиток професійної та фахової передвищої освіти в умовах трансформаційних процесів / В. Радкевич. Науково-методичне забезпечення професійної освіти і навчання : зб. матер. XIV зв. Всеукр. конфер., м. Київ, 7 травня 2020 / за заг. ред. В. Радкевич. Київ. 2020. С. 16–29.

2. Розпорядження КМУ «Про схвалення Концепції реалізації державної політики у сфері професійної (професійно-технічної) освіти "Сучасна професійна (професійно-технічна) освіта"» на період до 2027 року URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/419-2019-%D1%80#Text (дата звернення: 10.02.2024).

3. Raven John. Competence in modern society: Its identification, development and release . January 1, 1984, 251 pages.

4. Компетентнісний підхід у сучасній освіті: світовий досвід та українські перспективи : Бібліотека з освітньої політики / за заг. ред. О. В. Овчарук. Київ : «К.І.С.», 2004. 112 с.

5. Дмитренко К. А., Коновалова М. В., Семиволос О. П., Бекетова С. В. Звичайні форми роботи – новий підхід: розвиваємо ключові компетентності : метод. посіб. Харків : ВГ «Основа», 2018. 119 с.

6. Овчарук О. Ключові компетентності: Європейське бачення. Управління освітою. 2004. № 2. С. 6–9.

7. Адаптивне управління: сутність, характеристика, моніторингові системи : колективна монографія / Г. В. Єльникова, Т. А. Борова, О. М. Касьянова, Г. А. Полякова та ін. ; за заг. ред. Г. В. Єльникової. Чернівці : Технодрук, 2009. 772 с.

8. Definition and Selection of Competencies. Theoretical and Conceptual Foundations (DESECO). Strategy Paper on Key Competencies. An Overarching Frame of Reference for an Assessment and Research Program – OECD (Draft).

9. Key Competencies. A developing concept in general compulsory education. Eurydice. The information network on education in Europe, 2002.

10. ДСПТО 8332.F.43.12-2015 Професія: 8332 Машиніст екскаватора одноковшового. 4-8 розрядів Київ, 2015. 63 с.

11. ДСПТО 8333.С.24.10-2015 Професія: 8333 Машиніст крана металургійного виробництва. 4-8 розрядів Київ, 2015. 80 с.

12. Державний стандарт вищої освіти : Наказ Міністерства освіти і науки України від 18.03.2002р. № 333. URL: https://mon.gov.ua/staticobjects/mon/sites/1/vyshcha/standarty/2021/03/19/192-Budivn.ta.tsyvil.inzhener-bakalavr-VO.18.01.pdf (дата звернення: 10.02.2025).

УДОСКОНАЛЕННЯ ПСИХО-ФІЗИЧНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ПРАЦІВНИКІВ НАЦІОНАЛЬНОЇ ПОЛІЦІЇ

IMPROVEMENT OF PSYCHO-PHYSICAL TRAINING OF FUTURE NATIONAL POLICE OFFICERS

УДК 378:159.9.016.4:796.012
DOI https://doi.org/10.32782/2663-6085/2025/80.1.22

Делігіоз А.Г.,
викладач кафедри професійних та спеціальних дисциплін Одеського державного університету внутрішніх справ

Головко В.М.,
викладач кафедри тактико-спеціальної та спеціальної фізичної підготовки Одеського державного університету внутрішніх справ

Трішин К.О.,
викладач кафедри тактико-спеціальної та спеціальної фізичної підготовки Одеського державного університету внутрішніх справ

Актуальність проблеми удосконалення психо-фізичної підготовки поліцейських визначається кількома ключовими аспектами: постійним ускладненням умов оперативної роботи, зростаючими вимогами до професійної компетентності, необхідністю врахування міжнародного досвіду та запровадження інноваційних підходів до підготовки кадрів. Розв'язання цієї проблеми вимагає системного підходу, який передбачає інтеграцію нових методів навчання, модернізацію освітніх програм і впровадження сучасних технологій психо-фізичного тренування. У різних країнах світу існують різні підходи до організації підготовки поліцейських, однак більшість з них визнає важливість інтеграції фізичних тренувань із програмами розвитку психологічної стійкості. Наприклад, у США та країнах ЄС поліцейські академії використовують стрес-менеджмент, симуляційні тренування з підвищеним навантаженням та спеціальні психологічні техніки для формування навичок роботи в екстремальних умовах. В Україні ця практика впроваджується частково, що створює потребу у подальшому вдосконаленні навчальних програм та інтеграції сучасних методик.

Метою цієї статті є аналіз сучасних проблем у підготовці майбутніх працівників Національної поліції та визначення шляхів їх вирішення шляхом вдосконалення взаємозв'язку між фізичною та психологічною підготовкою.

Інтеграція фізичної та психологічної підготовки є важливим аспектом підготовки майбутніх працівників Національної поліції, оскільки успішне виконання службових обов'язків на забезпечення публічної безпеки вимагає не тільки високої фізичної готовності, а й здатності до ефективного реагування на стресові ситуації. Фізична підготовка сама по собі не є достатньою для того, щоб поліцейський зміг адекватно справлятися з усіма труднощами та викликами, які постають перед ним у процесі роботи. Психологічна стійкість, здатність до самоконтролю, високий рівень концентрації та ефективність у прийнятті рішень є необхідними навичками, без яких неможливо ефективно працювати в складних і непередбачуваних ситуаціях.

Ключові слова: *комплексна підготовка, психологічна стійкість, стрес-менеджмент, інтеграція тренувань, підготовка поліцейських.*

The relevance of the problem of improving the psycho-physical training of police officers is determined by several key aspects: the constant complication of operational work conditions, growing requirements for professional competence, the need to take into account international experience and introduce innovative approaches to personnel training. Solving this problem requires a systemic approach, which involves the integration of new teaching methods, modernization of educational programs and the introduction of modern technologies of psycho-physical training. In different countries of the world, there are different approaches to organizing police training, but most of them recognize the importance of integrating physical training with programs for the development of psychological resilience. For example, in the USA and EU countries, police academies use stress management, simulation training with increased workload and special psychological techniques to form skills for working in extreme conditions. In Ukraine, this practice is being partially implemented, which creates a need for further improvement of training programs and integration of modern methods.

The purpose of this article is to analyze current problems in the training of future employees of the National Police and identify ways to solve them by improving the relationship between physical and psychological training.

Integration of physical and psychological training is an important aspect of the training of future employees of the National Police, since the successful performance of official duties to ensure public safety requires not only high physical fitness, but also the ability to effectively respond to stressful situations. Physical training in itself is not enough for a police officer to be able to adequately cope with all the difficulties and challenges that arise in the process of work. Psychological stability, the ability to self-control, a high level of concentration and efficiency in decision-making are necessary skills, without which it is impossible to work effectively in complex and unpredictable situations.

Key words: *comprehensive training, psychological stability, stress management, integration of training, police training.*

Постановка проблеми у загальному вигляді та її зв'язок з важливими науковими чи практичними завданнями. У сучасних умовах ефективна підготовка майбутніх поліцейських до забезпечення публічної безпеки передбачає вдосконалення фізичних та психологічних компетенцій, що дозволить правоохоронцям оперативно реагувати на виклики суспільства та діяти відповідно до принципів верховенства права.

Значною проблемою є те, що сучасний формат підготовки майбутніх працівників Національної поліції не завжди враховує потребу гармонійного розвитку як фізичної витривалості, так і психологічної стійкості. Працівники поліції часто стикаються із ситуаціями підвищеного ризику, які вимагають не лише фізичної сили та швидкості реакції, а й здатності ефективно контролювати власні емоції, приймати оперативні рішення у стресових умовах і зберігати самоконтроль під тиском. З цієї точки зору, недостатній рівень психо-фізичної

підготовки може негативно позначитися на загальній ефективності роботи правоохоронців та їхній безпеці під час виконання службових обов'язків.

У різних країнах світу існують різні підходи до організації підготовки поліцейських, однак більшість з них визнає важливість інтеграції фізичних тренувань із програмами розвитку психологічної стійкості. Наприклад, у США та країнах ЄС поліцейські академії використовують стрес-менеджмент, симуляційні тренування з підвищеним навантаженням та спеціальні психологічні техніки для формування навичок роботи в екстремальних умовах. В Україні ця практика впроваджується частково, що створює потребу у подальшому вдосконаленні навчальних програм та інтеграції сучасних методик.

Ще однією важливою проблемою є необхідність вдосконалення механізмів оцінювання рівня психо-фізичної підготовки майбутніх поліцейських. Традиційні тестування та нормативи фізичної витривалості не завжди враховують психологічний стан особи та її здатність до швидкого відновлення після стресу. У зв'язку з цим, важливо розробити комплексні підходи до оцінювання, що включатимуть психологічні тести, аналіз поведінкових реакцій у змодельованих стресових ситуаціях, а також оцінку готовності до взаємодії в кризових умовах.

Загалом, актуальність проблеми удосконалення психо-фізичної підготовки поліцейських визначається кількома ключовими аспектами: постійним ускладненням умов оперативної роботи, зростаючими вимогами до професійної компетентності, необхідністю врахування міжнародного досвіду та запровадження інноваційних підходів до підготовки кадрів. Розв'язання цієї проблеми вимагає системного підходу, який передбачає інтеграцію нових методів навчання, модернізацію освітніх програм і впровадження сучасних технологій психо-фізичного тренування.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблема психофізичної підготовки поліцейських є однією з ключових у забезпеченні ефективності діяльності правоохоронців. Вона охоплює не лише фізичну витривалість, але й психологічну стійкість, здатність до адаптації в умовах стресу та застосування новітніх методик у тренувальному процесі. Підготовка поліцейських має бути комплексною і включати як фізичні, так і психологічні елементи, що допомагають оптимально підготувати їх до виконання службових обов'язків [2].

Традиційно фізична підготовка поліцейських включає силові вправи, кардіонавантаження та тактичну підготовку. Однак, для ефективної підготовки до реальних ситуацій, цього недостатньо. Важливим аспектом є доповнення фізичних тренувань елементами психологічної адаптації, що дозволяє працівникам поліції ефективно діяти в умовах стресу. Важливою є практика проведення тренувань, що імітують реальні ситуації, адже це дозволяє максимально наблизити тренування до умов роботи правоохоронців.

Психологічна підготовка займає не менш важливе місце в підготовці поліцейських. Вона включає розвиток навичок самоконтролю, стресостійкості та емоційної регуляції. Умови служби поліцейських часто пов'язані з високим рівнем стресу, тому здатність адекватно реагувати на складні ситуації, зберігаючи спокій і приймаючи правильні рішення, є критично важливою. Особливу роль у цьому відіграють методики когнітивно-поведінкової терапії, які допомагають майбутнім поліцейським навчитися контролювати свої емоції та справлятися з стресовими ситуаціями [1].

Однак дослідження показують, що для досягнення максимального ефекту необхідно забезпечити комплексний підхід до підготовки, який включає як фізичні вправи, так і психологічні тренінги. Регулярні фізичні навантаження мають позитивний вплив на емоційний стан, знижують рівень тривожності та підвищують загальну впевненість у своїх силах. Однак важливо враховувати, що недостатня увага до психологічної підготовки може значно знизити ефективність фізичних тренувань і не дозволити повною мірою реалізувати потенціал поліцейських у стресових ситуаціях [3].

У міжнародній практиці для підготовки поліцейських активно використовуються тренування, що поєднують фізичні навантаження, психологічні тренінги та моделювання кризових ситуацій. Такий комплексний підхід дозволяє підготувати поліцейських до роботи в екстремальних умовах, коли необхідно швидко приймати рішення в умовах обмеженого часу або нестабільної ситуації. Імітація кризових ситуацій дає можливість поліцейським не лише перевірити свою фізичну підготовленість, але й розвивати навички ефективного прийняття рішень та управління емоціями в умовах стресу [2].

До новітніх методик навчання відноситься також використання віртуальної реальності (VR), що дозволяє створювати реалістичні сценарії для відпрацювання навичок ухвалення рішень у складних ситуаціях. Віртуальна реальність дозволяє максимально точно відтворити різноманітні ситуації, що дозволяє поліцейським тренуватися в умовах, які близькі до реальних, без ризику для життя та здоров'я. Такі методи вже успішно використовуються в багатьох країнах світу, де вони довели свою ефективність у підготовці поліцейських до роботи в складних і непередбачуваних ситуаціях.

Комплексний підхід до підготовки поліцейських, який поєднує фізичні навантаження, психологічні тренування та моделювання реальних ситуацій, є надзвичайно важливим для забезпечення високого рівня професіоналізму та ефективності роботи працівників поліції. Це дозволяє

підготувати поліцейських до будь-яких викликів, які можуть виникнути в процесі їхньої служби, і забезпечити їхню здатність діяти в умовах високого стресу та непередбачуваності [2].

Таким чином, аналіз наукових джерел підтверджує важливість комплексного підходу до психо-фізичної підготовки поліцейських, інтеграцію фізичних та психологічних тренувань, використання сучасних технологій та впровадження новітніх методик адаптації до екстремальних умов служби.

Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми. Попри значні досягнення у сфері психо-фізичної підготовки поліцейських, існують аспекти, які потребують подальшого вивчення та вдосконалення. Однією з головних проблем є недостатня інтеграція фізичної та психологічної підготовки у єдину систему навчання. Існуючі програми підготовки часто розглядають ці аспекти окремо, що знижує їхню ефективність у реальних умовах служби.

Також не достатньо розроблені методи оцінювання психологічної готовності до екстремальних ситуацій, що є критично важливим для професійної діяльності поліцейських. Брак симуляційних тренувань, які дозволяють апробувати навички роботи в стресових умовах, є ще одним викликом у процесі підготовки кадрів.

Окрім цього, сучасні підходи до стрес-менеджменту та когнітивно-поведінкових методик ще не достатньо впроваджені в систему поліцейської освіти, що потребує розробки нових навчальних модулів та програм. Таким чином, подальші дослідження повинні бути спрямовані на розробку комплексного підходу до психо-фізичної підготовки, який поєднує фізичну витривалість, психологічну стійкість та адаптацію до нестандартних ситуацій.

Метою цієї статті є аналіз сучасних проблем у підготовці майбутніх працівників Національної поліції та визначення шляхів їх вирішення шляхом вдосконалення взаємозв'язку між фізичною та психологічною підготовкою.

Виклад основного матеріалу. Покращення підготовки майбутніх поліцейських вимагає комплексного підходу, який включає:

− інтеграцію фізичної та психологічної підготовки, створення тренувальних програм, що поєднують фізичні вправи з психоемоційним навантаженням, моделювання стресових ситуацій у процесі тренувань;

− впровадження спеціальних програм з управління стресом, розвиток емоційного інтелекту та психологічна підтримка в процесі навчання;

− адаптацію тренувальних програм з урахуванням психологічних аспектів, розвиток витривалості, сили та швидкості реакції в умовах підвищеного психологічного навантаження;

− впровадження методик когнітивно-поведінкової терапії та тренінгів з адаптації до екстремальних умов;

− вивчення кращих практик поєднання фізичної та психологічної підготовки у поліцейських академіях провідних країн світу.

Інтеграція фізичної та психологічної підготовки є важливим аспектом підготовки майбутніх працівників Національної поліції, оскільки успішне виконання службових обов'язків на забезпечення публічної безпеки вимагає не тільки високої фізичної готовності, а й здатності до ефективного реагування на стресові ситуації. Фізична підготовка сама по собі не є достатньою для того, щоб поліцейський зміг адекватно справлятися з усіма труднощами та викликами, які постають перед ним у процесі роботи. Психологічна стійкість, здатність до самоконтролю, високий рівень концентрації та ефективність у прийнятті рішень є необхідними навичками, без яких неможливо ефективно працювати в складних і непередбачуваних ситуаціях.

У цьому контексті важливою складовою професійної підготовки є поєднання фізичних і психологічних аспектів тренувального процесу. Існують численні дослідження та методики, що підтверджують необхідність інтеграції цих двох компонентів у програмах підготовки. Досвід показує, що тренування, орієнтовані тільки на розвиток фізичних характеристик, можуть бути недостатніми для підготовки фахівців, які повинні діяти в умовах високого стресу. Тому поєднання фізичних навантажень з елементами психологічної адаптації дозволяє не тільки розвивати фізичну витривалість, але й підвищувати психоемоційну стійкість, що є критично важливим у професії поліцейського.

Одним із ключових елементів створення тренувальних програм, що поєднують фізичні вправи з психоемоційним навантаженням, є їх комплексний підхід. Така програма повинна бути спрямована не тільки на розвиток окремих фізичних якостей, але й на формування в учасників тренувань умінь та навичок, які дозволяють ефективно адаптуватися до стресових умов. Однією з основних цілей таких програм є формування комплексної стійкості, яка включає в себе не тільки фізичну витривалість, а й здатність зберігати спокій та ухвалювати раціональні рішення у критичних ситуаціях.

Для досягнення цієї мети тренування повинні включати не тільки традиційні фізичні вправи, але й елементи, що стимулюють розвиток психологічної стійкості. Фізичні вправи, як правило, включають різноманітні методики, такі як силові тренування, кардіонавантаження, вправи на гнучкість, координацію рухів. Всі ці елементи мають важливе значення для підвищення загальної фізичної підготовленості, що є основою для подальшого розвитку психологічної витривалості. Водночас,

наявність психологічних навантажень на кожному етапі тренування дозволяє учасникам адаптуватися до умов, коли фізична втома і стрес можуть призвести до зниження ефективності дій.

Один з найбільш ефективних способів поєднання фізичних і психологічних навантажень — це створення ситуацій, коли учасники тренувань мають одночасно виконувати фізичні завдання і вирішувати психологічні чи інтелектуальні завдання. Наприклад, вони можуть бути змушені виконувати фізичні вправи під час якого-небудь стресового сценарію, коли одночасно потрібно швидко реагувати на зміну обставин, приймати складні рішення або діяти в умовах невизначеності. Важливою складовою таких тренувань є наявність елементів стресу, коли учасники повинні працювати за обмеженого часу або з обмеженими ресурсами.

Інтеграція фізичних і психологічних аспектів тренувань дозволяє створити ефективну підготовку до тих умов, з якими працівники поліції можуть зіткнутися під час виконання своїх обов'язків. В таких умовах важливо не тільки мати високий рівень фізичної підготовленості, але й володіти навичками ефективної комунікації, здатністю до самоконтролю, управління емоціями та ухвалення швидких рішень в умовах, коли кожна хвилина може бути критично важливою.

Моделювання стресових ситуацій є важливою частиною такого підходу. Створення максимально реалістичних умов тренувань, які імітують реальні стресові ситуації, допомагає поліцейським розвивати важливі навички, такі як прийняття рішень у кризових умовах, управління емоціями, швидка оцінка ситуації, ефективне реагування на різноманітні загрози. Імітація реальних ситуацій дає можливість учасникам тренувань перевірити свої навички в умовах, наближених до реальних, що дозволяє виявити слабкі місця в їх підготовленості і усунути їх до початку роботи.

Моделювання стресових ситуацій може бути організовано в різних формах. Наприклад, можна використовувати тренажери, які імітують реальні сценарії, що вимагають від учасників швидкої реакції, прийняття рішень в умовах непередбачуваності, а також роботи в умовах фізичної втоми. Такі тренування можуть включати ситуації, коли необхідно діяти під час швидкого пересування, виконання завдань за обмежений час, одночасно враховуючи зміну зовнішніх обставин і наявність певних ризиків. Важливим елементом таких тренувань є симуляція ситуацій, коли учасники повинні вибирати між кількома варіантами дій, що мають різні наслідки.

Завдання, що включають мультитаскінг, коли учасники повинні одночасно виконувати фізичні завдання і вирішувати складні проблеми, є ще одним потужним інструментом для розвитку комплексної підготовленості. Цей підхід дозволяє учасникам тренувань вчитися працювати в умовах високої навантаженості, коли потрібно зберігати концентрацію на декількох важливих аспектах одночасно. В таких умовах важливо не тільки фізично витримати навантаження, але й не втратити контроль над емоціями, що дозволяє зберігати ефективність і робити правильні вибори в найскладніших ситуаціях.

Тренування, що поєднують фізичну активність з елементами стресу, дозволяють формувати необхідні навички самоконтролю, дисципліни і стійкості до стресу. Вони також допомагають розвивати навички командної роботи, коли ефективна взаємодія між членами групи є ключем до успіху в умовах обмежених ресурсів або часу. Моделювання таких умов у тренуваннях дозволяє підвищити не тільки фізичну підготовленість, але й психологічну готовність до складних ситуацій.

Таким чином, інтеграція фізичної та психологічної підготовки є необхідним кроком для забезпечення високого рівня готовності майбутніх працівників Національної поліції до виконання їхніх службових обов'язків. Вона дозволяє створити систему підготовки, яка враховує всі аспекти діяльності поліцейського, включаючи фізичні, психологічні та емоційні чинники. Це є важливою частиною розвитку не лише фізичної витривалості, але й здатності ефективно працювати в умовах стресу, зберігаючи спокій та приймаючи правильні рішення в найскладніших ситуаціях.

Висновки. Ефективна підготовка майбутніх працівників Національної поліції є запорукою забезпечення громадського порядку та безпеки. Особливу увагу слід приділити інтеграції фізичної та психологічної підготовки, що дозволить значно підвищити професійний рівень поліцейських і їхню готовність до виконання службових обов’язків в умовах сучасних викликів.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Гурський В. Є. Професійна психологічна підготовка майбутніх поліцейських у закладах вищої освіти України зі специфічними умовами навчання. Правовий часопис Донбасу. № 3 (68). 2019. С. 167-173. DOI: https://doi.org/10.32366/2523-4269-2019-68-3-167-173

2. Колісніченко В. В., Боровик М. О. Досвід професійної підготовки майбутніх працівників поліції країн західної Європи. *Підготовка поліцейських в умовах реформування системи МВС України.* Харків, 2020. С. 70-72.

3. Рогальський В. І. Місце спеціальної фізичної підготовки в діяльності майбутніх поліцейських. *Проблеми сучасних трансформацій. Серія педагогіка.* №6. 2024. DOI: https://doi.org/10.54929/2786-9199-2024-6-02-01

ПРОБЛЕМИ ТА ШЛЯХИ ФОРМУВАННЯ МЕТОДИЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ОФІЦЕРІВ СИЛ СЕКТОРУ БЕЗПЕКИ ТА ОБОРОНИ УКРАЇНИ У ВИЩИХ ВІЙСЬКОВИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДАХ

PROBLEMS AND WAYS OF FORMING METHODOLOGICAL COMPETENCE OF FUTURE OFFICERS OF THE SECURITY AND DEFENSE SECTOR OF UKRAINE IN HIGHER MILITARY EDUCATIONAL INSTITUTIONS

УДК 37.211.24
DOI https://doi.org/10.32782/2663-6085/2025/80.1.23

Діденко О.В.,
докт. пед. наук, професор,
заступник начальника відділу –
начальник відділення наукової,
науково-технічної діяльності
та інтелектуальної власності
науково-організаційного відділу
Національної академії Державної
прикордонної служби України
імені Богдана Хмельницького

У публікації розглянуто проблеми та шляхи формування методичної компетентності майбутніх офіцерів сил сектору безпеки та оборони України тактичної ланки, визначено основні суперечності підготовки майбутніх офіцерів у ВВНЗ.

Проведено аналіз наукових праць з проблеми формування методичної компетентності фахівців у ЗВО. Визначено, що основними складовими військово-дидактичного процесу є мета, зміст, об'єкт, суб'єкт, результат і сам процес навчально-пізнавальної діяльності. А його компонентами є цільовий компонент; стимуляційно-мотиваційний компонент; змістовний компонент; процесуальний чи методичний компонент; контрольно-регулюючий; оціночно-результативний тощо.

Зазначено, що офіцери у військових підрозділах прямо впливають на військово-дидактичний процес і виконують ролі та функції педагога у підрозділі: навчають, виховують підлеглих, створюють педагогічні умови для всебічного їх розвитку, проявляють свою методичну компетентність під час професійної підготовки тощо.

Обґрунтовано головні особливості педагогічної діяльності офіцера та основні діючи елементи педагогічного впливу офіцера на підлеглих. Визначено, що методична компетентність – це комплексна та інтегральна здатність офіцера підрозділу як керівника, наставника та педагога, що проявляється під час бойової та професійної підготовки, та складається з гносеологічного, мотиваційного, операційного, рефлексивного компонентів та професійно важливих якостей офіцера як військового педагога.

Зазначено, що методична компетентність офіцера військового підрозділу реалізує такі його функції як педагога: комунікативна функція (забезпечення ефективної взаємодії та комунікації); прогностична функція (уміння офіцера прогнозувати та попереджати небажані прояви поведінки); пізнавальна функція (дозволяє досліджувати, описувати і пояснювати проблеми, що виникають у ході професійної діяльності підрозділу); формувальна функція (активний вплив на процес розвитку і реалізація потенціалу підлеглих); регулятивна функція (регуляція дій підлеглих); виховна функція тощо.

Сформульовано основні шляхи покращення освітнього процесу в аспекті формування методичної компетентності майбутніх офіцерів під час їх підготовки у ВВНЗ.

Ключові слова: *професійна підготовка, майбутні офіцери тактичної ланки, педагогічні проблеми, методична компетентність офіцера.*

The publication considers the problems and ways of forming methodological competence of future officers of the security and defense sector of Ukraine at the tactical level, identifies the main contradictions in the training of future officers in military higher educational institutions. An analysis of scientific works on the problem of forming methodological competence of specialists in military higher educational institutions has been conducted. It has been determined that the main components of the military-didactic process are the goal, content, object, subject, result and the process of educational and cognitive activity itself. And its components are the target component; stimulation and motivational component; content component; procedural or methodological component; control and regulatory; evaluation and result component. It is noted that officers in military units directly influence the military-didactic process and perform the roles and functions of a teacher in the unit: they teach, educate subordinates, create pedagogical conditions for their comprehensive development, demonstrate their methodological competence during professional training. The main features of the officer's pedagogical activity and the main operating elements of the officer's pedagogical influence on subordinates are substantiated. It is determined that methodological competence is a complex and integral ability of a unit officer as a leader, mentor and teacher, which is manifested during combat and professional training, and consists of epistemological, motivational, operational, reflective components and professionally important qualities of an officer as a military teacher. It is noted that the methodological competence of a military unit officer implements the following functions as a teacher: communicative function; prognostic function; cognitive function; formative function; regulatory function; educational function. The main ways of improving the educational process in terms of forming methodological competence of future officers during their training.

Key words: *professional training, future tactical officers, pedagogical problems, methodological competence of an officer.*

Постановка проблеми. Повномасштабна війна РФ проти України потребує особливої уваги до проблеми підготовки офіцерських кадрів сектору безпеки і оборони України, що мають розвинуті мотивацію та командирські якості, високий рівень професійної компетентності, патріотизму, прагнення до оволодіння психолого-педагогічними знаннями, готовність до навчання та виховання підлеглих тощо.

Керівництво держави, відомчі органи сьогодні вимагають, щоб майбутні офіцери мали також розвинуті якості командирів, інструкторів і наставників,

високу ерудицію, мотивацію до роботи з особовим складом, здатні проектувати та корегувати плани бойової та професійної підготовки, здатні до вирішення різноманітних навчально-виховних проблем під час бойової, спеціальної, психологічної підготовки тощо [1]. Крім того, було втілено механізм прискореної підготовки і дострокового випуску офіцерів з подальшим призначенням їх на первинні офіцерські посади у військові частини відповідно до статті 64 Конституції України, статей 121, 20 Закону України "Про правовий режим воєнного стану", Указу Президента України від 24 лютого 2022 р. № 64 "Про введення воєнного стану в Україні" та розпорядження Кабінету Міністрів України від 24 лютого 2022 р. № 181 "Питання запровадження та забезпечення здійснення заходів правового режиму воєнного стану в Україні". Отже, проблема формування методичної компетентності майбутніх офіцерів тактичної ланки як керівників, організаторів підготовки військових підрозділів та наставників підлеглих, потребує доопрацювання системи підготовки та перегляд змісту військової освіти України згідно кращих вітчизняних традицій та стандартів НАТО.

Аналіз наукових джерел і публікацій. Концептуальним засадам компетентнісного підходу присвячено наукові праці С. Сисоєвої, О. Пометун, Н. Ничкало, М. Нещадима, В. Ягупова, І. Зязюна, В. Моляко та ін.). Методичні аспекти підготовки фахівців у ВВНЗ розроблено С. Бєлаєм, О. Диденком, О. Керницьким, П. Онипченком, В. Пасічником та іншими.

Сьогодні існує достатньо наукових праць, що присвячені упровадженню компетентнісного підходу (В. Биков, І. Зязюн, С. Гончаренко та ін.), аспектам формування професійної (М. Лазарєв, В. Хоменко та ін.) та методичної компетентності спеціаліста (В. Кортенко, В. Ягупов та ін.). Основні тенденції розвитку, перспективи і завдання професійної військової освіти в Україні з урахуванням досвіду НАТО розглядаються у монографії, що видана Національним університетом оборони України (за загальною редакцією Д. Вітера та В. Телелима) [2]. Проблеми забезпечення якості професійної військової освіти, інноваційні методики навчання розглянуті у дослідженнях В. Карпенка [3], С. Мельниченка [4] та інших. Але наукові доробки цих науковців не стосуються процесу формування методичної компетентності майбутніх офіцерів сектору безпеки і оборони України. І багато питань з проблематики формування методичної компетентності майбутнього офіцера залишилося поза увагою дослідників: не достатньо визначено її сутність, зміст і структуру, методики і технології формування для успішної діяльності у системі професійної підготовки у військах.

Дослідження військових науковців засвідчили, що випускники ВВНЗ недооцінюють важливість психолого-педагогічних знань у практичній діяльності офіцерів, мають утруднення під час проведення індивідуальної роботи, недосконало володіють прийомами переконання підлеглих, недостатні знання та навички щодо врахування індивідуально-психологічних особливостей військовослужбовців у дидактичному процесі, проектування методик та технологій проведення занять тощо. Таким чином, труднощі та педагогічні проблеми, що виникають у процесі формування методичної компетентності майбутніх офіцерів у ВВНЗ сьогодні відображають такі суперечності: між вимогами держави до високої підготовленості офіцерів як військових наставників та реальним рівнем їх психолого-педагогічної підготовленості до організації та проведення дидактичного процесу у військах; між вимогами командування до методичної компетентності офіцерів підрозділів і недостатнім усвідомленням випускниками необхідності її високого рівня розвитку після навчання у ВВНЗ; між необхідністю впровадження інноваційних технологій підготовки майбутніх офіцерів у ВВНЗ та традиційною практикою і методами навчання курсантів тощо.

Мета статті – розглянути сутність та проблеми формування методичної компетентності майбутніх офіцерів сил сектору безпеки та оборони України тактичної ланки у ВВНЗ, визначити структуру цього явища та запропонувати основні шляхи покращення освітнього процесу в аспекті формування методичної компетентності майбутніх офіцерів під час їх підготовки у ВВНЗ.

Виклад основного матеріалу. Аналіз вітчизняних наукових джерел, праць міжнародних експертів засвідчив, що узагальнена думка щодо змісту поняття «компетентність» сьогодні така: 1. Задані навички (вимога виконувати певні індивідуальні завдання). 2. Використання знань і вмінь на робочому місці на рівні встановлених вимог (стандартів) до даної професійної роботи. 3. Здатність відповідально виконувати обов'язки і досягати запланованих результатів. 4. Здатність знаходити рішення в нестандартних ситуаціях. 5. Здатність застосовувати знання і вміння в нових умовах виробничої діяльності [5].

Під час розгляду військово-дидактичної діяльності науковець В. Ягупов наголошує, що вона передбачає певне підпорядкування її суб'єкта і об'єкта [5]. Основні ж цілі військово-дидактичного процесу визначаються змістом діяльності сил сектору безпеки та оборони України, призначенням певних підрозділів і сформульовані у державних документах, наказах, розпорядженнях відповідних міністерств тощо. Основними ж компонентами військово-дидактичного процесу науковець визначає цільовий компонент; стимуляційно-мотиваційний компонент; змістовний компонент; процесуальний (методичний) компонент; контрольно-регулюючий;

оціночно-результативний тощо. Офіцери у військових підрозділах прямо впливають на військово-дидактичний процес і виконують ролі та функції педагога у підрозділі: навчають, виховують підлеглих, створюють педагогічні умови для всебічного їх розвитку, проявляють свою методичну компетентність під час професійної підготовки тощо.

Великий тлумачний словник сучасної української мови визначає поняття «методичний» – це той, що: 1) стосується методики; 2) здійснюється за певним планом; дуже послідовний, систематичний; 3) порядний, правильний, ґрунтовний, поступовий; 4) належить методисту [6]. У сучасних наукових працях дослідженням проблеми формування методичної компетентності та методичної підготовки педагогів займалися дослідники Н. Скіба, Н. Павлова, В. Рейдало і багато інших. Так, Н. Павлова під методичною компетентністю майбутнього вчителя розуміє: мету і результат методичної підготовки здобувача вищої педагогічної освіти; діяльнісну характеристику, що інтегрує предметні, психолого-педагогічні, інформаційні, методичні знання та уміння, набутий досвід, професійно значущі особистісні якості студента [7].

Н. Скіба трактує методичну компетентність майбутнього викладача як інтегративну особистісно-професійну характеристику, яка визначає його здатність та готовність реалізовувати методичну роботу в педагогічній діяльності. У структурі явища Н. Скіба виділяє комунікативно-навчальну, організаторську, аналітико-оцінювальну, конструктивно-проектувальну, дослідницьку, інформаційно-комунікаційну, адаптивну, мотиваційну, рефлексивну складові [8].

Аналіз наукових праць з професійної та військової педагогіки, вивчення теорії та практики організації освітнього процесу у ВВНЗ, військово-дидактичного процесу у підрозділах сил сектору безпеки та оборони України надав можливість стверджувати, що методична компетентність офіцера тактичної ланки – це комплексна та інтегральна здатність офіцера підрозділу як керівника, наставника та педагога, що проявляється під час бойової та професійної підготовки, та складається з гносеологічного, мотиваційного, операціонального, рефлексивного компонентів та професійно важливих якостей офіцера як військового педагога.

На наш погляд, методична компетентність офіцера військового підрозділу реалізує такі його функції як організатора професійної підготовки у підрозділі: комунікативна функція (забезпечення ефективної взаємодії та комунікації); прогностична функція (уміння офіцера прогнозувати та попереджати небажані прояви поведінки); пізнавальна функція (дозволяє досліджувати, описувати і пояснювати проблеми, що виникають у ході професійної діяльності підрозділу); формувальна функція (активний вплив на процес розвитку і реалізація потенціалу підлеглих); регулятивна функція (регуляція дій підлеглих); виховна функція тощо.

Основними діючими елементами педагогічного впливу офіцера на підлеглих сьогодні стають: чітко поставлена офіцером мета щодо опанування фахом; конкретно визначений змісту освіти, який необхідно опанувати підлеглим; арсенал методів, форм і засобів педагогічного впливу; врахування досягнень і попереднього життєвого досвіду з метою визначення наступних заходів та ефективних методів навчання; цілеспрямовано створені педагогічні умови для забезпечення успішності дидактичного процесу.

При цьому педагогічна діяльність офіцера має такі головні особливості:

висока відповідальність (посадова, педагогічна, моральна та ін.) за організацію професійної підготовки і кінцеві результати діяльності підлеглих; поєднання функцій начальника, педагога, керівника, лідера колективу і організатора військово-дидактичного процесу у військовій частині; висока динамічність підготовки та її безперервність, переучування на нові зразки техніки та обладнання тощо.

Науковий пошук та аналіз недоліків підготовки курсантів надав можливість сформулювати основні шляхи покращення освітнього процесу в аспекті формування методичної компетентності майбутніх офіцерів під час їх підготовки у ВВНЗ: підтримка студентоцентрованого підходу в освітньому процесі ВВНЗ, коли курсант стає повноцінним учасником та замовником своєї освіти; розробка та впровадження нових курсів та тренінгів у ВВНЗ на основі інноваційних педагогічних технологій, що концентровано реалізують завдання формування компонентів педагогічної майстерності офіцерів як організаторів військово-дидактичного процесу; створення та підтримка такого освітнього середовища у ВВНЗ, що стимулює креативність курсантів, мотивацію досягнення успіху і співробітництво у курсантських групах; підвищення кваліфікації науково-педагогічних працівників ВВНЗ на основі досягнень та результатів міжнародного співробітництва, досвіду ефективної підготовки кращих підрозділів для виконання завдань під час відбиття російської агресії; врахування індивідуально-психологічних особливостей курсантів для перетворення їх на самостійних, активних, свідомих, зацікавлених у результатах навчання рівноправних учасників освітнього процесу; розробка програм обміну для ознайомлення курсантів з найкращими програмами підготовки майбутніх офіцерів у країнах-членах НАТО; застосування активних методів навчання під час практичних занять, що найбільше стимулюють курсантів до розвитку операцій мислення, вольових якостей, психологічної готовності до дій тощо.

Висновки та перспективи подальших досліджень. У публікації розглянуто проблеми та шляхи

формування методичної компетентності майбутніх офіцерів сил сектору безпеки та оборони України тактичної ланки, визначено основні суперечності підготовки майбутніх офіцерів у ВВНЗ.

Визначено, що методична компетентність – це комплексна та інтегральна здатність офіцера підрозділу як керівника, наставника та педагога, що проявляється під час бойової та професійної підготовки, та складається з гносеологічного, мотиваційного, операціонального, рефлексивного компонентів та професійно важливих якостей офіцера як військового педагога. Сформульовано основні шляхи покращення освітнього процесу в аспекті формування методичної компетентності майбутніх офіцерів під час їх підготовки у ВВНЗ. Подальшим напрямком дослідження є визначення педагогічних умов формування методичної компетентності майбутніх офіцерів у ВВНЗ.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Данильченко О.А., Керницький О.М. Концептуальні підходи до формування готовності майбутніх офіцерських кадрів НГУ до службово-бойової діяльності. Матеріали V Міжнародної наук.-практ. конференції «*Наука ІІІ тисячоліття: пошуки, проблеми, перспективи розвитку*», 21-22 квітня 2021 року. Бердянськ, БДПУ, 2021. С. 84-86

2. Професійна військова освіта в Україні у сучасному безпековому середовищі: Монографія/ За заг. ред. Д. Вітера та В. Телелима; [Кол.авт.]. Київ: НУОУ, 2021. 277 с.

3. Карпенко В. Забезпечення якості професійної військової освіти: досвід США для України. *Збірник наукових праць «Військова освіта» Національного університету оборони України*, м. Київ. 2023. № 1 (47). С. 92-99.

4. Мельниченко С. Перспективи підготовки фахівців військових спеціальностей у системі ВВНЗ. *Вісник Черкаського національного університету ім. Б. Хмельницького: серія «Педагогічні науки»*. Черкаси, 2022. № 3. С. 39-41.

5. Ягупов В.В. Методологічні основи компетентнісного підходу до професійної підготовки офіцерів запасу. *Проблеми освіти.* 2019. №92. С. 239-245.

6. Великий тлумачний словник сучасної української мови: 250000 / уклад. та голов. ред. В. Т. Бусел. Київ; Ірпінь: Перун, 2005. VIII, 1728 с.

7. Павлова Н. Методична компетентність майбутнього вчителя інформатики: теоретичні засади формування. Збірник наукових праць *«Педагогічні науки»* № 94 (2021) С. 107-113 URL: https://ps.journal.kspu.edu/index.php/ps/article/view/4391/3886

8. Скіба Н.Я. Інтегроване формування іншомовної комунікативної та методичної компетентностей майбутніх викладачів англійської мови для економічних спеціальностей : дис. … канд. пед. наук : 13.00.02 / Терн. нац. пед. ун-т. Тернопіль, 2019. 341 с.

СУТНІСТЬ ТА ПРОБЛЕМИ ІНДИВІДУАЛІЗОВАНОГО НАВЧАННЯ СТУДЕНТІВ ЗАКЛАДІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ ЗА ПРОФЕСІЙНИМ СПРЯМУВАННЯМ

INDIVIDUALIZED METHODOLOGY TEACHING ENGLISH LANGUAGE TO STUDENTS OF HIGHER EDUCATION INSTITUTIONS UNDER PROFESSIONAL DIRECTION

УДК 378.12
DOI https://doi.org/10.32782/2663-6085/2025/80.1.24

Дніпровська Т.В.,
канд. пед. наук, доцент,
доцент кафедри лінгводидактики та журналістики
Кременчуцького національного університету імені Михайла Остроградського

Кондрашова О.В.,
канд. пед. наук, доцент,
доцент кафедри лінгводидактики та журналістики
Кременчуцького національного університету імені Михайла Остроградського

У статті розглянуто поняття «індивідуалізація навчання» як складне педагогічне явище, проведено ретроспективний аналіз становлення індивідуалізації як форми навчання, визначено основні проблеми індивідуалізованого навчання студентів англійської мови за професійним спрямуванням.
Констатовано, що індивідуалізація під час навчання студентів англійської мови має включати вивчення їх мотивацій, облік індивідуальних особливостей у навчальній роботі, а це – психологічні властивості, утворення, якості, успішність та труднощі в опануванні навчальної програми тощо.
Зазначено, що індивідуалізоване навчання студентів англійської мови за професійним спрямуванням – це така організація дидактичного процесу, де на основі особистісно орієнтованого навчання, методи, форми та засоби навчання студентів англійської мови за професійним спрямуванням максимально враховують їх мотивації, попередню успішність та індивідуально-психологічні особливості під час виконання програми підготовки.
Запропоновано спиратися на знання психолого-педагогічних закономірностей, методів, форм навчання студентів іноземним мовам; концепцію педагогіки співробітництва та особистісно орієнтованого навчання, взаємодії педагога та студентів з метою ефективного мотивування студентів до самостійної навчальної роботи при консультаційній допомозі педагога та на їх свідомість у власній самоосвіті; на педагогічну систему та технологію індивідуалізованого навчання, де усі зусилля викладача та навчально-методичний комплекс забезпечують індивідуалізоване навчання студентів.
Проектуванню під час організації індивідуалізованого навчання підлягають: цілі, зміст, етапи освітнього процесу; методи та форми, порядок індивідуалізованого навчання; педагогічні умови. Основні етапи такого навчання: теоретико-методологічний, процесуальний, індивідуалізований, контрольний тощо.
Ключові слова: *заклад вищої освіти, здобувачі вищої освіти, іншомовна комунікативна компетентність, індивідуалізоване навчання студентів, англійська мова за професійним спрямуванням.*

The article considers the concept of "individualization of learning" as a complex pedagogical phenomenon, conducts a retrospective analysis of the formation of individualization as a form of learning, identifies the main problems of individualized learning of English language students in a professional direction. It is stated that individualization during the teaching of English language students should include the study of their motivations, taking into account individual characteristics in educational work, which are psychological properties, education, qualities, success and difficulties in mastering the curriculum. It is noted that individualized learning of English language students in a professional direction is such an organization of the didactic process, where, on the basis of personally oriented learning, methods, forms and means of teaching English language students in a professional direction take into account their motivations, previous success and individual psychological characteristics.
It is proposed to rely on knowledge of psychological and pedagogical patterns, methods, forms of teaching students foreign languages; the concept of pedagogy of cooperation and personally oriented learning, interaction between teacher and students in order to effectively motivate students to independent learning with the consultation assistance of the teacher and their awareness in their own self-education; the pedagogical system and technology of individualized learning, where all the efforts of the teacher and the educational and methodological complex ensure individualized learning of students.
The following are subject to design during the organization of individualized learning: goals, content, stages of the educational process; methods and forms, procedure of individualized learning; pedagogical conditions. The main stages of such learning: theoretical and methodological, procedural, individualized, control.
Key words: *higher education institution, higher education applicants, foreign language communicative competence, individualized education of students, English for professional purposes.*

Постановка проблеми у загальному вигляді. У сучасних умовах нестабільності та війн конче потрібні якісні реформи та зміни у всіх сферах суспільного життя, модернізація вищої освіти України та професійної підготовки фахівців. Ці зміни повинні орієнтуватися на досягнення європейських стандартів у підготовці фахівців у ЗВО, стимулювати створення умов для відкритості та рівності громадян під час отримання освітніх послуг, та демократизацію освіти [1].

До того ж стратегічним напрямом освіти на сьогодні виступає парадигмальна установка на формування, розвиток і самовдосконалення фахівця, коли після всебічної підготовки він зможе вільно орієнтуватися в складних іншомовних ситуаціях життєдіяльності і виробництва[2]. Отже, усе більшого значення набуває підготовка майбутніх фахівців у ЗВО, створення їм необхідних умов для навчання, індивідуалізація цього процесу під час формування іншомовної комунікативної компетентності.

Аналіз останніх досліджень та публікацій. Концепції, теорії, які розкривають філософсько-педагогічні проблеми підготовки фахівців у закладах вищої освіти, викладені у працях С. Гончаренка, І. Зязюна, О. Коваленка, В. Кременя, В. Лугового, Н. Ничкало, Л. Пуховської, В. Радкевич, О. Савченко та ін.

Проблема індивідуалізації навчання молоді відображена в психолого-педагогічних дослідженнях, у тому числі на основі діяльнісного підходу (Г. Балл), розвивального навчання (Л. Виготський), на основі врахування індивідуальних відмінностей особистості (В. Моляко, Д. Максименко та ін.).

Індивідуалізація навчання як дидактична проблема знайшла своє відображення у роботах О.Губар (індивідуалізація навчання дітей з особливими потребами), О. Пінчук (індивідуалізація навчального середовища у закладі освіти); С. Ніколаєвої (індивідуалізація у процесі вивчення окремих навчальних предметів) тощо.

Науковець І. Задорожна визначає самостійне індивідуальне навчання студентів як вид пізнавальної діяльності, яка регулюється ним без безпосередньої участі викладача і спрямована на оволодіння відповідними компетентностями [3].

Однак у багатьох дослідженнях і до сьогодні не розглянуто особливості та технології індивідуалізованого навчання студентів англійської мови за професійним спрямуванням.

Постановка проблеми. Аналіз проблем вивчення студентами іноземних мов у технічному ЗВО надав можливість сформулювати існуючі суперечності між: необхідністю формування іншомовної комунікативної компетентності студентів та неповною готовністю окремих педагогів до упровадження індивідуалізованого навчання при викладанні дисципліни «Англійська мова (за професійним спрямуванням); вимогами освітніх програм до іншомовних знань студентів з дисципліни «Англійська мова (за професійним спрямуванням)» і недостатнім рівнем методичної компетентності педагогів до впровадження індивідуалізованого навчання; різними здібностями студентів до опанування англійської мови та уніфікованістю програм підготовки у ЗВО тощо.

Метою статті є розгляд поняття «індивідуалізація навчання» як складного педагогічного явища, проведення ретроспективного аналізу становлення індивідуалізації як форми навчання, визначення основних проблем індивідуалізованого навчання студентів англійської мови за професійним спрямуванням.

Виклад основного матеріалу. Обґрунтовувати та розробляти положення індивідуального підходу у навчанні почали філософи та педагоги ще у Давній Греції та Римі. У роботах (Т. Кампанелла, Т. Мор, Є. Роттердамський) наголошується про важливість та актуальність індивідуального підходу. У XVII сторіччі Я. Коменський відкрив «золоте правило дидактики» – під час навчання застосовувати усі органи чуття дітей, створювати необхідні умови навчання; сформулював правила щодо врахування індивідуальних особливостей дітей; запропонував положення, що людині необхідно самовдосконалюватися протягом усього життя.

Ж.-Ж. Руссо наголошував на важливості природньої побудови процесу виховання, враховувати індивідуальність кожної людини, інтереси і запити. Швейцарський педагог Й.Г. Песталоцці наголошував, що мета виховання полягає у розвитку всіх природних здібностей дитини.

Індивідуалізовані форми навчання вже у XVIII–XIX ст. базувалися на роботі учителя індивідуально з окремим учнем: на заняттях, у позаурочній діяльності і вдома [4].

Після виникнення концепції компетентнісного підходу, що активно розвивається з кінця XX ст., починається орієнтація освіти не тільки на формування предметних знань і умінь, скільки на формування загальнонавчальних умінь, на розвиток самостійності у навчанні, формування здатності реалізуватися у конкретних ситуаціях життя та діяльності.

Аналіз наукових джерел надав можливість систематизувати розповсюджені визначення поняття «індивідуалізація навчання», які використовуються на теперішній час та зазначити, що науковці віддають перевагу тлумаченню цього явища як розумінню педагогом сильних і слабких сторін особистості, врахування цих особливостей і створення умов для їх розвитку під час освітнього процесу.

На наш погляд, під час навчання студентів англійської мови індивідуалізація може відбуватися за рахунок діагностики та обліку їх індивідуальних особливостей (темперамент, характер, здібності, поведінка та ін.), результативність навчання, рівень освіти тощо. А це краще робити на основі педагогіки співробітництва, особистісно-орієнтованого підходу, що особистість студента розглядають як найвищу цінність та неповторність. Це створює підвалини для побудови творчого середовища, розвиває пізнавальну самостійність, відповідальність та свідомість у навчанні, зміщує акцент з традиційного здобування знань на власну активну навчальну діяльність тощо.

При розробленні завдань для врахування індивідуальних особливостей в освітньому процесі варто враховувати фактори двох видів: ті, що пов'язані зі студентами, та фактори, що визначаються характером завдань. До факторів, пов'язаних зі студентами, потрібно віднести такі: рівень їх лінгвістичних знань; рівень підготовленості до виконання завдань; можливість мотивування студентів різними засобами; обсяг завдань та рівень їх цікавості для них.

Фактори, що пов'язані із характером завдань для студентів: особиста значущість досягти успіху; обсяг часу виконання завдань; складність та привабливість завдань; професійний і соціокультурний контекст; консультативна допомога викладача студенту; можливість виконувати завдання у групі студентів тощо.

На сьогодні нами впроваджено такі форми навчання іноземних мов на основі реалізації індивідуального підходу:

самостійне навчання (autonomous learning) або у групі, виконання завдань з кейсів, опрацювання рекомендованої літератури;

самостійна робота (self-directed learning) на основі допомоги педагога;

самостійне оволодіння іноземною мовою на основі опрацювання матеріалу підручника або навчального посібника;

індивідуальна робота (one-to-one teaching) з декількома педагогами;

самостійне вивчення англійської мови у центрах з оволодіння мовами тощо (self-access centres).

Нами запропоновано при цьому спиратися на знання психолого-педагогічних закономірностей, методів, форм навчання студентів іноземним мовам; концепцію суб'єкт-суб'єктної взаємодії педагога та студентів з метою організації ефективної самостійної і групової навчальної роботи при консультаційній допомозі педагога; на облік та врахування особливостей індивідуальної успішності під час вивчення студента тем, розробки кейсів, відпрацювання індивідуальних завдань тощо.

Організація дидактичного процесу за такою схемою відбувається на основі особистісно орієнтованого навчання, де методи, форми та засоби навчання студентів англійської мови за професійним спрямуванням максимально враховують їх попередню успішність та індивідуально-психологічні особливості.

За допомогою цього можна досягти таких переваг у навчанні студентів:

врахування зручного темпу у навчанні, пошук найкращих методів та форм навчання студентів, що надають максимальних результатів;

надається більше свободи вибору і креативності;

можливість диференційованого навчання за різними програмами;

збільшується відповідальність за власне навчання, активізується добір найбільш ефективних методів самонавчання тощо [6, 7].

До основних етапів реалізації дидактичного процесу на основі індивідуалізованого навчання нами запропоновано віднести такі: теоретико-методологічний, мотиваційний, організаційний, процесуальний, індивідуалізований, контрольно-оцінний, рефлексивний тощо.

Індивідуалізоване навчання студентів англійської мови за професійним спрямуванням пропонуємо будувати на таких рівнях: науково-методичному, діяльнісному і творчому. На науково-методичному рівні обґрунтовано педагогічну систему та технологію індивідуалізованого навчання, створено навчально-методичний комплекс, що забезпечує індивідуалізоване навчання студентів (програми, завдання для самостійної роботи, методичні рекомендації, теми рефератів, контрольних робіт, вправи для групового та індивідуалізованого навчання тощо).

На діяльнісному рівні зусилля спрямовані на формування умінь і навичок індивідуального розв'язання проблемних ситуацій та завдань (методи: брейн-ринг, тренінги, рольові ігри, кейс-стаді тощо).

Творчий рівень підтримував активність студентів завдяки засобам особистісно орієнтованого навчання, відбувалося стимулювання креативної діяльності студентів, створювалося толерантне іншомовне освітнє середовище тощо.

Висновки. У статті розглянуто поняття «індивідуалізація навчання», проведено ретроспективний аналіз виникнення та становлення індивідуалізації навчання у закладах освіти, визначено основні проблеми індивідуалізованого навчання студентів англійської мови за професійним спрямуванням.

Зазначено, що індивідуалізоване навчання студентів англійської мови за професійним спрямуванням – це така організація дидактичного процесу, де на основі особистісно орієнтованого навчання, методи, форми та засоби навчання студентів англійської мови за професійним спрямуванням максимально враховують їх мотивації, попередню успішність та індивідуально-психологічні особливості під час виконання програми підготовки.

Запропоновано спиратися на знання психолого-педагогічних закономірностей, методів, форм навчання студентів іноземним мовам; концепцію педагогіки співробітництва та особистісно орієнтованого навчання, взаємодії педагога та студентів з метою ефективного мотивування студентів до самостійної навчальної роботи при консультаційній допомозі педагога та на їх свідомість у власній самоосвіті; на педагогічну систему та технологію індивідуалізованого навчання, де усі зусилля викладача та навчально-методичний комплекс забезпечують індивідуалізоване навчання студентів (програми, завдання для самостійної роботи, методичні рекомендації, теми рефератів, контрольних робіт, вправи для групового та індивідуалізованого навчання тощо).

У подальшому планується розробка та впровадження методів кейс-стаді, що побудовані на принципах творчості та співробітництва.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Атрощенко Т. О. Теоретичні основи процесу формування міжкультурної компетентності майбутніх фахівців: зарубіжний досвід. Науковий вісник Ужгородського університету. Серія Педагогіка. Соціальна робота. 2016. Вип. 2 (39). С. 11–14. 2

2. Байбакова О. О. Формування міжкультурної компетентності майбутніх фахівців соціальної роботи у вищих навчальних закладах США: дис. … канд. пед. наук: 13.00.04. Тернопіль, 2017. 195 с.

3. Задорожна І. П. Організація самостійної роботи майбутніх учителів англійської мови з практичної мовної підготовки: монографія. Тернопіль: Вид-во ТНПУ імені Володимира Гнатюка, 2011. 414 с.

4. Ніколаєва С. Ю. Цілі навчання іноземних мов в аспекті компетентнісного підходу. Іноземні мови. 2010. № 2. С. 11–17

5. Лавриш Ю. Е. Індивідуалізація навчання іноземних мов студентів інженерних спеціальностей в умовах цифрового соціуму: дидактичний аспект: монографія. Київ : «Центр учбової літератури», 2020. 352 с.

6. Малихін О. В. Принципи організації самостійної освітньої діяльності студентів. Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах. 2017. №53. С.482–490. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Pfto_2017_53_63

7. Черниш В. В. Теоретична структурно-функціональна модель формування у майбутніх учителів англомовної професійно орієнтованої компетенції у говорінні. Вісник Київського національного лінгвістичного університету. Серія: Педагогіка та психологія. 2011. Вип. 19. С. 149–161.

РОЗДІЛ 4. ТЕОРІЯ І МЕТОДИКА УПРАВЛІННЯ ОСВІТОЮ

ОРГАНІЗАЦІЯ БЕЗПЕЧНОГО ОСВІТНЬОГО СЕРЕДОВИЩА В УМОВАХ ВОЄННОГО СТАНУ

MOTIVATION FOR SAFETY AS A FACTOR OF INCREASE EFFICIENCY OF ACTIVITY

УДК 373.027
DOI https://doi.org/10.32782/2663-6085/2025/80.1.25

Колеснік Н.В.,
ст. викладач кафедри освітнього менеджменту, державної політики та економіки
Комунального закладу вищої освіти «Дніпровська академія неперервної освіти»
Дніпропетровської обласної ради

Мандрикевич Б.М.,
ст. викладач кафедри освітнього менеджменту, державної політики та економіки
Комунального закладу вищої освіти «Дніпровська академія неперервної освіти»
Дніпропетровської обласної ради

Нікульченко В.В.,
ст. викладач кафедри освітнього менеджменту, державної політики та економіки
Комунального закладу вищої освіти «Дніпровська академія неперервної освіти»
Дніпропетровської обласної ради

Стаття присвячена одній з актуальних проблем організації роботи з охорони праці та безпеки життєдіяльності педагогічних працівників закладів освіти.

Як свідчить аналіз, в сучасних умовах освітнє середовище закладів освіти не ізольоване від зовнішніх і внутрішніх факторів та їх впливу, які можуть давати як позитивні результати, так і загрози, небезпеки та ризики, які можуть призвести до деструктивних змін у закладах освіти. Щоб впоратися з цією зміною, освітнє середовище закладів освіти має бути захищеним і безпечним. Організація безпечного освітнього середовища та облаштування укриттів стало одним із найважливіших завдань для керівників закладів освіти. В умовах війни в Україні здоров'я громадян є одним із першочергових завдань розвитку країни. Формування безпечного та здорового освітнього середовища є важливим завданням, яке має велике значення навіть у післявоєнний період відновлення.

У статті визначено термін «освітнє середовище», «безпечне освітнє середовище» для здобувачів освіти, проаналізовані особливості та умови організації безпечного освітнього середовища в закладі освіти; розкрито складові безпеки освітнього середовища та принципи формування безпечного середовища в закладі освіти.

Під час дослідження були розглянуті наукові праці вітчизняних вчених, які вивчали умови, необхідні для створення безпечного освітнього середовища в закладах освіти.

Також висвітлено особливості безпечного освітнього середовища, важливі для збереження психічного здоров`я дітей, встановлено аспекти та складові безпеки в освітньому середовищі, розглянуті потенційні загрози відсутності безпеки в освітньому просторі, рекомендований порядок дій під час виникнення надзвичайної ситуації чи надзвичайної події та подальша робота з їх наслідками.

Основна мета діяльності закладів освіти в умовах сьогодення полягає в організації безпечного простору та наданні доступу до якісної освіти. Безпечне освітнє середовище має першочергове значення для сучасних закладів освіти.

Вивчено та означено ряд нормативних документів, що окреслюють вимоги до безпечного освітнього середовища закладу освіти в умовах сьогодення. Огляд літератури показав, що створення безпечного та здорового освітнього середовища в закладах освіти є багатогранним завданням, яке потребує комплексного підходу.

Ключові слова: *освітнє середовище, безпечне освітнє середовище, заклади освіти, педагогічні працівники, укриття, алгоритми дій.*

The article is devoted to one of the urgent problems of organizing work on labor protection and life safety of pedagogical workers of educational institutions.

As the analysis shows, in modern conditions the educational environment of educational institutions is not isolated from external and internal factors and their influence, which can produce both positive results and threats, dangers and risks that can lead to destructive changes in educational institutions. To cope with this change, the educational environment of educational institutions must be protected and safe. The organization of a safe educational environment and the arrangement of shelters has become one of the most important tasks for the heads of educational institutions. In the conditions of war in Ukraine, the health of citizens is one of the primary tasks of the country's development. Creating a safe and healthy educational environment is an important task that is of great importance even in the post-war recovery period.

The article defines the term "educational environment", "safe educational environment" for students, analyzed the features and conditions of the organization of a safe educational environment in an educational institution; the components of the safety of the educational environment and the principles of creating a safe environment in the educational institution are revealed.

During the research, the scientific works of domestic scientists who studied the conditions necessary to create a safe educational environment in educational institutions were considered. The features of a safe educational environment, important for the preservation of children's mental health, are also highlighted, the aspects and components of safety in the educational environment are established, the potential threats of lack of security in the educational space are considered, the recommended course of action in the event of an emergency situation or an emergency event and further work with them consequences.

The main purpose of educational institutions in today's conditions is to organize a safe space and provide access to quality education. A safe educational environment is of primary importance for modern educational institutions.

A number of regulatory documents outlining the requirements for a safe educational environment of an educational institution in today's conditions have been studied and defined. The literature review showed that creating a safe and healthy educational environment in educational institutions is a multifaceted task that requires a comprehensive approach.

Key words: *educational environment, safe educational environment, educational institutions, teaching staff, shelter, action algorithms.*

Постановка проблеми. Ми всі постійно піддаємося різноманітним суспільним, техногенним і природним впливам, які формують наше життя та нас самих. У той час як деякі з нас швидко й плавно адаптуються, відповідно змінюючи свою поведінку та дії, інші виявляють, що ці впливи значно порушують наш спокій і звичний темп нашого життя. Певні виклики можна швидко подолати, тоді як інші можуть резонувати з нами протягом тривалого періоду. Війна, яка триває в Україні, є глобальним викликом, є психотравмуючим фактором для багатьох людей, особливо дітей, які перебували або залишаються в зоні конфлікту. На значних ділянках території нашої країни ведуться активні бойові дії, зокрема широкомасштабні ракетні удари по військових об'єктах, а найважливіше об'єктах цивільної інфраструктури, обстріли освітніх установ. І саме ці події. ставлять нові виклики безпеці суспільства в цілому, та окремих систем.

Освітній процес вкотре зазнає змін. У першу чергу питання безпечного простору та освітнього середовища для перебування учнів і працівників стає все більш важливим.

Зокрема, на новий рівень актуальності підіймаються питання побудови та функціонування безпечного освітнього середовища. Це одне з важливих завдань сучасної освітньої установи.

У 2015 році в Норвегії, на міжнародної конференції про безпеку шкіл, була відкрита для підписання «Декларація про безпеку шкіл» – це політичне зобов'язання забезпечувати кращий захист дітей, вчителів та шкіл, підтримувати продовження освіти під час бойових дій.

У листопаді 2019 року Україна стає 100-ю країною, яка приєдналася до Декларації про безпеку шкіл.

В серпні 2021 року Кабінет Міністрів України затвердив план заходів (Розпорядження КМУ № 898-р від 4.08.21) щодо реалізації Декларації про безпеку шкіл. Тим самим створив умови для забезпечення права на освіту та формування безпечного освітнього середовища у період воєнних дій.

На сьогодні Декларацію ратифікувало 106 держав.

Коли ж ми говоримо про безпечне освітнє середовище, то передбачаємо не лише про фізичну, а й психологічне благополуччя тих, хто залучений до освітнього процесу.

Дії, поведінка та вчинки осіб у цьому середовищі відіграють вирішальну роль у визначенні його якості. Будь-яка їхня дія вчинок чи навіть бездіяльність може як зміцнити психологічне здоров'я тих, хто перебуває в цьому просторі, так і погіршити його, потенційно призводячи до виникнення різноманітних негативних психологічних проблем. Це підкреслює необхідність створення та підтримки ефективного освітнього середовища.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Безпеку в освітньому просторі, як сукупність умов у закладі освіти, що унеможливлюють заподіяння учасникам освітнього процесу фізичної, майнової та/або моральної шкоди визначає Закон України «Про повну загальну середню освіту» [1].

В останні десятиліття сутність поняття «освітнє середовище» була підтверджена як психологами, так і педагогами. Дослідження освітнього середовища здійснюється з позицій, відповідних сучасному розумінню освіти як особливої сфери суспільного життя та середовища як фактора освіти.

Проблеми освітнього середовища вивчали такі дослідники, як Д. Ельконін, К. Левін, К. Роджерс, В. Ясвін та ін. Питання заснування безпечного освітнього середовища для збереження психічного здоров`я дітей розкривають сучасні педагоги та психологи Н. Бойчук, Д. Князькіна, І. Марухина, І. Подтикан, Т. Цюман та ін.

Чимало науковців присвятили свої праці проблемам формування безпеки в освітньому середовищі, а саме Пилипенко В. Ф., Чесноков Н. А. – комплексній безпеці навчального закладу, Гаязова Л. А., Петров С. В. – безпеці освітнього середовища, Обозова О. – безпечному освітньому середовищу школи, Сидорова Л. З. – безпечному освітньому середовищу педагогічного коледжу та інші.

Основою дослідження питання проектування освітнього середовища в ЗДО як засобу особистісного розвитку дітей дошкільного віку є наукові роботи, проведені вченими в рамках даної проблеми: розвитку особистості в дошкільному віці (Л. Артемова, Д. Ельконін, О. Запорожець, О. Кононко, В. Котирло), модернізації дошкільної системи освіти (А. Богуш, Н. Гавриш, О. Кононко) [2, с. 7].

Тлумачний словник визначає поняття середовище, як оточення, сукупність природних і соціально-побутових умов, а також сукупність людей пов'язаних спільністю цих умов, в яких протікає діяльність людського суспільства, організмів [3, с. 643].

Освітнє середовище – відносно нове поняття, це система впливів та умов формування особистості, а також можливостей для її розвитку, які містяться у соціальному і просторово-предметному оточенні [4, с. 115].

Безпечне освітнє середовище – це стан освітнього середовища, в якому: наявні безпечні умови навчання та праці, комфорт на міжособистісна взаємодія, що сприяє емоційному благополуччю учнів, педагогів і батьків, відсутні будь-які прояви насильства та є достатні ресурси для їх запобігання, а також дотримано прав і норм фізичної, психологічної, інформаційної та соціальної безпеки кожного учасника освітнього процесу [5, с. 10].

Мета статті полягає у висвітленні важливості створення безпечного й здорового освітнього

середовища в закладах освіти України в умовах воєнного стану, теоретичному аналізі сутності безпечного освітнього середовища, проблеми формування безпеки освітнього середовища, розкриття змісту поняття «безпечне освітнє середовище», визначення складових освітнього середовища.

Виклад основного матеріалу. Керівники освітніх установ та педагогічні працівники України підтримують свій освітній фронт, продовжуючи працювати в складних умовах сьогодення. Вони формують та розвивають унікальний педагогічний досвід, який переосмислює значення освіти та її ціннісні аспекти, а також виходять на новий рівень відповідальності.

Закону України «Про повну загальну середню освіту» визначає, що безпечне освітнє середовище – це сукупність умов у закладі освіти, що унеможливлюють заподіяння учасникам освітнього процесу фізичної, майнової та/або моральної шкоди. Крім того, цей закон вказує на те, що шкода може виникнути, зокрема, через недотримання певних вимог:

− санітарних, протипожежних та/або будівельних норм і правил;

− закони, що регулюють кібербезпеку та захист персональних даних;

− питання безпеки харчових продуктів та/або надання неякісних харчових послуг.

А також це стосується фізичного та/або психологічного насильства, експлуатації, дискримінації з будь-якої причини, і навіть приниження честі, гідності, чи ділової репутації (наприклад, знущання та поширення неправдивої інформації), Це також охоплює пропаганду та/або підбурювання, зокрема через цифрові платформи, до того ж заборону вживання алкогольних напоїв, тютюнових виробів, наркотичних засобів, психотропних речовин на території закладу освіти.

Звичайно всьому вищезазначеному не має місця в освітньому середовищі закладу освіти.

В умовах збройного зіткнення між державами надзвичайно гостро стоїть питання безпечного простору. У 2015 році. глобальною міжнародною Організа́цією Об'є́днаних На́цій (ООН) було розроблено Декларацію про безпеку шкіл. На початок повномасштабного вторгнення ця Декларація була підписана 109 країнами, серед яких немає росії. Протягом всієї війни в Україні країна-агресор вважає навчальні заклади цілями для обстрілів

Важливість та необхідність швидкої організації безпеки освітнього середовища в Україні була оцінена у 2022 році, після початку воєнних дій Російської федерації.

Міністерством освіти і науки України постійно оновлюється інформація щодо постраждалих закладів освіти нашої країни. І саме станом на початок 2025 року 3798 закладів освіти постраждали від бомбардувань та обстрілів, з них 365 зруйновані повністю.

Заклади освіти в Україні працюватимуть за новими вимогами до безпечного освітнього середовища як під час, так і після завершення бойових дій. Бо одним із значущих завдань для керівників закладів є і буде створення та облаштування укриттів, а також організація безпечного освітнього простору.

Адміністрацією закладу перед новим навчальним роком буде прийматися індивідуальне рішення щодо формату організації освітнього процесу – очного, дистанційного або змішаного. Такий висновок буде прийнятий тільки після результатів обстеження закладу спеціальними комісіями.

Державною службою з надзвичайних ситуацій розроблено, а Міністерством освіти і науки України надано вимоги та рекомендації щодо облаштування безпечного укриття у закладі освіти. Цей документ розроблений спільно з експертами ініціативи «Система забезпечення якості освіти», яка впроваджується в межах проекту «Супровід урядових реформ в Україні» (SURGe), що реалізується компанією Alinea International за кошти Уряду Канади [6].

Розпорядженням Кабінету Міністрів України у квітні 2023 року була затверджена «Концепція безпеки закладів освіти», основна мета це вирішення безпекових завдань організації навчального процесу і в першу чергу в умовах військової агресії. Строк реалізації: 2023 – 2025 роки.

Ми можемо виокремити три складові безпечного освітнього середовища, це:

− фізична безпека – тобто дотримання будівельних норм і правил та протипожежних і санітарних вимог;

− психологічна безпека – запобігання психологічному насильству, експлуатації, дискримінації за будь якою ознакою;

− інформаційна безпека – кібербезпека, захист персональних даних.

Зараз ми акцентуємо нашу увагу на фізичної безпеки. Нам необхідно забезпечити захищеність закладу освіти та учасників освітнього процесу від реальних загроз соціального, техногенного і природного характеру, захист здоров'я і життя дітей протягом усього освітнього процесу.

В Концепції позначено чотири блока задач, які прописують основні напрями реалізації цієї програми. Це:

− створення безпечної інфраструктури закладів освіти;

− ефективне попередження та протидія негативним безпековим явищам в освітньому середовищі;

− формування компетентностей безпеки в учасників освітнього процесу;

− організація безпечного підвезення учнів та вчителів до/із закладів загальної середньої освіти [7].

Розглянемо більш детально деякі напрями.

СТВОРЕННЯ БЕЗПЕЧНОЇ ІНФРАСТРУКТУРИ ЗАКЛАДІВ ОСВІТИ

Керівник закладу зобов'язаний виконати ряд кроків і почати їх необхідно здійснювати вже наприкінці поточного навчального року, а саме видати наказ "Про підготовку закладу освіти до нового навчального року", яким затверджує:

− план заходів щодо підготовки закладу освіти до нового навчального року та опалювального сезону;

− склад робочої комісії з перевірки виконання організаційних та ремонтних робіт [8].

Дуже важлива роль відведена постійно діючий технічній комісії. Наказом керівника закладу освіти до початку навчального року створюється постійно діюча технічна комісія, яка проводить обстеження приміщень, інженерно-технічних комунікацій закладу освіти, та визначає готовність навчальних кабінетів, майстерень, спортзалів, ігрових та спортивних майданчиків, інших приміщень, а також укриттів фонду захисних споруд цивільного захисту до нового навчального року [8].

Постійно діюча технічна комісія має перевірити та скласти:

− акт обстеження приміщень та інженерних комунікацій;

− акти-дозволи на введення приміщень та інженерних комунікацій в експлуатацію;

− акти-дозволи на проведення занять у навчальних майстернях, спортивних залах, кабінетах (лабораторіях) хімії, фізики, біології, інформатики, охорони праці, безпеки життєдіяльності;

− акт оцінки стану готовності захисної споруди цивільного захисту (сховище або протирадіаційне укриття, що є на балансі закладу освіти;

− акт оцінки об'єкта (будівлі, споруди, приміщення) щодо можливості його використання для укриття населення як найпростішого укриття.

Комісія, яка створена за наказом відповідного органу управління освітою, приймає в експлуатацію заклад освіти.

До її складу повинні входити:

представник органу управління освітою (голова комісії),

керівник закладу освіти,

представник профспілкової організації закладу освіти,

представники місцевих органів державного нагляду (цивільний захист, пожежна безпека, Національна поліція, охорона праці, санітарно-епідеміологічний нагляд тощо – за згодою).

Підсумковим документом, який підтверджує готовність і надає право на початок освітянської діяльності є Акт готовності закладу освіти до нового навчального року.

Також перед початком нового навчального року керівник закладу освіти призначає наказом відповідальних осіб за окремі, найбільш критичні напрями роботи. Необхідно звернути увагу на важливість підбору відповідальних осіб з питань цивільного захисту; охорони праці і безпеки життєдіяльності; пожежної безпеки, електрогосподарства та з інших питань діяльності закладу освіти.

Найбільш актуальними питаннями сьогодні стають питання утримання і експлуатації Фонду захисних споруд цивільного захисту.

ФОНД ЗАХИСНИХ СПОРУД – сукупність усіх захисних споруд та інших споруд, що можуть бути використані для укриття населення [9]. Складається із:

− Захисних споруд (сховища та протирадіаційні укриття).

− Споруд подвійного призначення.

− Найпростіших укриттів.

В особливий час кошти на захисні споруди можна залучити облаштуванням найпростіших укриттів або шляхом швидкого будівництва захисних споруд.

В умовах правової системи воєнного стану та в поєднанні з часовими обмеженнями, керівники установ, закладів освіти мають здійснити наступні заходи:

1) забезпечити стан готовності існуючих об'єктів фонду захисних споруд відповідно до їх цільового призначення.

Важливо – Об'єкти фонду захисних споруд закладів освіти під час здійснення освітнього процесу за очною формою здобуття освіти доступні тільки для учасників освітнього процесу [9].

2) встановити можливість розміщення повного складу працівників і здобувачів освіти у зазначених об'єктах, а також на основі цього визначити додаткову потребу в таких приміщеннях;

3) у випадку, якщо заклад освіти не має на обліку об'єктів фонду захисних споруд або виникає потреба в їх додатковому забезпеченні:

− ініціювати створення комісії із залученням фахівців органу управління освітою, цивільного захисту, ДСНС, органів виконавчої влади та інших щодо обстеження наявних будівель (споруд, приміщень) з метою встановлення можливості їх використання для укриття як споруд подвійного призначення та найпростіших укриттів,

та/або

− вжити заходів щодо створення та облаштування на території закладів освіти найпростіших укриттів фортифікаційних споруд;

− визначити можливість використання для укриття працівників та дітей об'єктів фонду захисних споруд інших суб'єктів господарювання [9].

При цьому зазначені об'єкти повинні бути розташовані на відстані від закладів освіти згідно будівельних норм – до 500 м, а бажано до 100 м).

Результати проведеної роботи оформлюються відповідними актами оцінки об'єкта.

Здійснення контролю за готовністю захисних споруд цивільного захисту забезпечує ДСНС разом з органами виконавчої влади, місцевими держадміністраціями та органами місцевого самоврядування відповідно до вимог законодавства [9].

Паспорт захисної споруди є основним та обов'язково необхідним документом для обліку сховищ, протирадіаційних укриттів, споруд подвійного призначення у фонді захисних споруд.

Найпростіші укриття беруться на облік на підставі акта обстеження об'єкта щодо можливості його використання для укриття населення.

Механізм реагування окремих категорій працівників закладів освіти щодо попередження та евакуації учасників освітнього процесу в разі нападу або ризику нападу на заклад наданий у Наказі МВС і МОН від 18.08.2023 № 685/1013 «Порядок раннього попередження та евакуації учасників освітнього процесу в разі нападу або ризику нападу на заклад освіти». Саме в цьому документі прописаний ряд дій, який повинен виконати Засновник закладу освіти або уповноважений ним орган, Керівник закладу освіти, Команда реагування закладу освіти і звичайно сам Працівник закладу освіти. А також алгоритм дій у разі нападу або ризику нападу на заклад освіти.

Висновки. Проблема безпеки освітнього процесу не є новою для суспільства, проте вона стає особливо важливою, коли країна опиняється в умовах конфлікту, військового вторгнення або окупації. Нині Україна переживає таку кризу. У цей критичний період життєво важливо необхідно забезпечити всі можливі умови для захисту життя та здоров'я дітей, одночасно вирішуючи виклики, які породжує ситуація з безпекою та триваюча війна. Щоб організувати безпечне освітнє середовище та запобігти насильству, учасники освітнього процесу повинні розуміти не лише те, що таке насильство, але й те, як зменшити ризики та небезпеки. Це розуміння зрештою призводить до створення умов, які забезпечують внутрішню безпеку та безпеку референтного довкілля. Досягти цієї мети можливо лише спільними та цілеспрямованими зусиллями педагогів, здобувачів освіти та батьків. Якщо під час освітнього процесу учасники отримуватимуть розуміння загроз та алгоритмів дій у разі виникнення надзвичайних ситуацій, на нашу думку, це допоможе та сприятиме їм більш ефективному реагуванню на кризу та пом'якшить їхні негативні наслідки.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Про повну загальну середню освіту: Закон України від 24 бер. 2024р. № 463-IX. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/463-20#Text (дата зверне-ння: 18.09.2024).

2. Освітнє середовище закладу дошкільної освіти: технології проєктування: навч.-метод. посібник / О. Д. Рейпольська та ін.; за ред. О. Д. Рейпольської. Кропивницький: Імекс-ЛТД. 2021. 223 с.

3. Тлумачний словник сучасної української мови: Загальновживана лексика / за заг. ред. В. Калашника – Х.: ФОП Співак, 2009 -960 с.

4. Філімонова Т. В. Освітньо-виховне середовище ДНЗ як чинник патріотичного виховання дітей старшого дошкільного віку: збірник наукових праць. Педагогічні науки. Випуск LXXVII. 2017. Том. 1. С. 113–117.

5. Цюман Т. П., Бойчук Н. І. Кодекс безпечного освітнього середовища: метод. посіб. / за заг. ред. Т. П. Цюман, Київ, 2018. 56 с.

6. Безпечне освітнє середовище: нові виміри безпеки, *Державна служба якості освіти України* : веб-сайт. URL: https://sqe.gov.ua/bezpechne-osvitnie-seredovishhe-novi-vim/ (дата звернення: 28.01.2025).

7. Про схвалення Концепції безпеки закладів освіти: Розпорядження КМУ від 7 квітня 2023 р. № 301-р. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/ 301-2023-%D1%80#Text (дата звернення: 18.01.2025).

8. Про підготовку закладів освіти до нового навчального року та проходження осінньо-зимового періоду 2024/25 року: лист МОН від 26.07.2022 № 1/8462-22. URL: https://mon.gov.ua/npa/pro-pidhotovku-zakladiv-osvity-do-novoho-navchalnoho-roku-ta-prokhodzhennia-osinno-zymovoho-periodu-20242025-roku (дата звернення: 20.10.2024).

9. ПОРЯДОК створення, утримання фонду захисних споруд цивільного захисту, виключення таких споруд із фонду та ведення його обліку: Постанова КМУ від 10 березня 2017 р. № 138. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/138-2017-%D0%BF#Text (дата звернення: 17.02.2025).

РОЗДІЛ 5. ТЕОРІЯ І МЕТОДИКА ВИХОВАННЯ

ФЛЕШМОБ ЯК ІНТЕРАКТИВНА ФОРМА НАЦІОНАЛЬНОГО ВИХОВАННЯ УКРАЇНСЬКОЇ МОЛОДІ В ЗАКЛАДІ ВИЩОЇ ОСВІТИ

FLASHMOB AS AN INTERACTIVE FORM OF NATIONAL EDUCATION OF UKRAINIAN YOUTH IN A HIGHER EDUCATIONAL INSTITUTION

УДК 378.015.31:172.15-053.6]:793.3(477.82)
DOI https://doi.org/10.32782/2663-6085/2025/80.1.26

Марач Т.М.,
ст. викладач циклової комісії методики музичної освіти та вокально-хорової підготовки
Комунального закладу вищої освіти «Луцький педагогічний коледж» Волинської обласної ради

Марач О.М.,
канд. мистецтвозн., доцент,
доцент кафедри музичного мистецтва Волинського національного університету імені Лесі Українки

У статті розглянуто феномен флешмобу як частину національного виховання української молоді. Автор аналізує його соціокультурну роль, зокрема у формуванні патріотизму, громадянської активності та збереженні національних традицій. Досліджено історичні аспекти флешмобів, їхню трансформацію від розважальної практики до інструменту соціальних змін, а також їхній вплив на формування національної ідентичності молоді. Використовуючи аналіз літературних джерел, практичних кейсів та експертні інтерв'ю, автор визначає механізми впливу флешмобів на громадянську свідомість та пропонує стратегії їх використання в освітньому та культурному контекстах.

Феномен флешмобу має значний психологічний вплив на українську молодь. Це пов'язано з тим, що він сприяє розвитку колективної свідомості, посилює емоційну прив'язаність до національних цінностей та спонукає до активної громадянської позиції. Участь у флешмобах створює відчуття єдності серед молоді. Колективні дії та взаємна підтримка під час заходу сприяють розвитку почуття приналежності до групи чи нації, позитивно впливають на самооцінку та відчуття соціальної значущості. Національні символи, такі як прапор, герб, національний гімн та елементи народної культури, часто включаються в підготовку флешмобів, що дозволяє учасникам показати своє почуття приналежності до країни і підкреслити важливість національних цінностей. Популяризація національних традицій і культурних практик, таких як українські народні танці, пісні та обряди, допомагає молодим людям відчути більший зв'язок з історією та культурою своєї країни. Це також дає можливість великій кількості людей висловити свій патріотизм і сприяти національній єдності. Такі колективні заходи сприяють формуванню сильного національного духу, підвищують обізнаність молоді про свою культурну спадщину та об'єднують людей у важливих аспектах національного життя.

Взаємозв'язок між флешмобами та національною ідентичністю демонструє вираження національних цінностей, популяризацію культурних традицій та зміцнення національної єдності, особливо через включення в дискусію важливих історичних та культурних питань. Психологічний вплив цього соціального явища на українську молодь показує, як участь у таких заходах сприяє формуванню почуття приналежності до спільноти, підвищує соціальну активність і патріотизм, позитивно впливає на емоційний стан учасників. Втілення національних символів і традицій через флешмоби підтверджує важливість збереження культурної спадщини через поширення народних традицій і національної символіки та дає змогу молоді відчути зв'язок зі своїм корінням.

Ключові слова: *флешмоб, національне виховання, патріотизм, молодь, соціальна активність, громадянська ідентичність, культурна спадщина.*

The article examines the phenomenon of flash mobs as part of the national education of Ukrainian youth. The author analyzes its sociocultural role, in particular in the formation of patriotism, civic activism and the preservation of national traditions. The historical aspects of flash mobs, their transformation from an entertainment practice to an instrument of social change, as well as their influence on the formation of the national identity of youth are studied. Using an analysis of literary sources, practical cases and expert interviews, the author determines the mechanisms of the influence of flash mobs on civic consciousness and suggests strategies for their use in educational and cultural contexts.

The phenomenon of flash mobs has a significant psychological impact on Ukrainian youth. This is due to the fact that it contributes to the development of collective consciousness, strengthens emotional attachment to national values and encourages an active civic position. Participation in flash mobs creates a sense of unity among young people. Collective actions and mutual support during the event contribute to the development of a sense of belonging to a group or nation, positively affect self-esteem and a sense of social significance. National symbols, such as the flag, coat of arms, national anthem and elements of folk culture, are often included in the preparation of flash mobs, which allows participants to show their sense of belonging to the country and emphasize the importance of national values. The popularization of national traditions and cultural practices, such as Ukrainian folk dances, songs and rituals, helps young people feel a greater connection with the history and culture of their country. It also provides an opportunity for a large number of people to express their patriotism and promote national unity. Such collective events contribute to the formation of a strong national spirit, increase young people's awareness of their cultural heritage and unite people in important aspects of national life.

The relationship between flash mobs and national identity demonstrates the expression of national values, the popularization of cultural traditions, and the strengthening of national unity, especially through the inclusion of important historical and cultural issues in the discussion. The psychological impact of this social phenomenon on Ukrainian youth shows how participation in such events contributes to the formation of a sense of belonging to the community, increases social activity and patriotism, and has a positive effect on the emotional state of participants. The embodiment of national symbols and traditions through flash mobs confirms the importance of preserving cultural heritage through the spread of folk traditions and national symbolism and allows young people to feel a connection with their roots.

Key words: *flash mob, national education, patriotism, youth, social activism, civic identity, cultural heritage.*

Постановка проблеми у загальному вигляді та її зв'язок з важливими науковими чи практичними завданнями. Хореографічне мистецтво всіх видів має значний потенціал для поширення національно орієнтованих ідей. Хореографічне мистецтво є ефективним інструментом у формуванні та підтримці національної ідентичності, а також у сприянні самоідентифікації особистості як громадянина країни. Усвідомлення процесів, пов'язаних з формуванням і підтримкою національної ідентичності та зростанням інтересу до особливостей національного духовного життя, відбувається постійно, залежно від суспільно-політичної ситуації в країні. Явище флешмобу активно сприяє розвитку внутрішнього відчуття національної самоідентичності особливо під час підготовки майбутніх спеціалістів у закладах вищої освіти.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. За цією темою працювали Еріка Ґордона, яка досліджує цифрову культуру, активізм і вплив нових технологій на соціальні рухи. Говарда Райнґольда аналізує феномен «розумного натовпу» і мобілізаційні аспекти соціальних мереж. Мануель Кастельса вивчає масові комунікації, соціальні мережі та їхній вплив на громадянське суспільство. Крістофера Келті розглядає цифровий активізм та форми соціальної взаємодії в онлайнових спільнотах. Оксана Забужко у своїх роботах торкається національної ідентичності та культурного впливу на молодь.

Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми. Тема дослідження є актуальною в контексті сучасної України. Явище флешмобу, як складової хореографічної культури українського мистецтва мало досліджене. Однозначно дана тема потребує більш детального та глибшого вивчення. У світлі подій, що відбуваються в нашій країні, культурний сектор українського суспільства зобов'язаний залучати молодь до активної своєї позиції у політичних подіях зокрема. Організація флешмобу і участь в ньому посилює бажання бути учасником важливих заходів, які спрямовані на національне патріотичне виховання молодого покоління.

Формулювання цілей статті (постановка завдання). Стаття ставить перед собою завдання розкрити потенціал явища флешмобу як соціокультурного феномену та визначити його роль у національно-патріотичному вихованні української молоді. Охарактеризувати феномен флешмобу як форми соціальної та культурної активності. Дослідити історичні аспекти розвитку флешмобів у світі та їх адаптацію в Україні. Проаналізувати вплив флешмобів на формування патріотичних почуттів серед молоді. Визначити освітній та виховний потенціал флешмобу в контексті національного виховання.

Виклад основного матеріалу дослідження з повним обґрунтуванням здобутих наукових результатів. Кожен народ любить свій рідний край, батьківську мову та звичаї, які слугують йому в повсякденному житті. В час пошуків та утвердження інноваційних методів і технологій та повальної комп'ютеризації всіх сфер людської діяльності важливу роль відіграє піклування суспільства про духовність особистості, про її знання і усвідомлення: хто вона; яка земля плекала її предків, як вони жили; які сповідували ідеали. Актуальність збереження мови, традицій, глибинне знання своїх витоків важливе зараз, у період становлення України як самостійної держави, яка розбудовується і крокує в історію далі. [1]

Громадські організації та ініціативи також можуть грати важливу роль у національно-патріотичному вихованні. Вони можуть організовувати культурні заходи, молодіжні обміни, лекції та інші події, що сприяють формуванню патріотичної свідомості. Сім'я є важливим фактором у патріотичному вихованні. Батьки повинні передавати своїм дітям цінності, почуття гордості за свою країну, та розмовляти з ними про історію та культуру України. Усі ці складові повинні працювати разом, щоб забезпечити успішне національно-патріотичне виховання. Ця системна та цілеспрямована діяльність є важливою для формування нового покоління громадян України, які будуть горді своєю країною та готові активно сприяти її розвитку. [3]

Хореографія як вид мистецтва – важливий інструмент у формуванні та розвитку національної самосвідомості. В результаті активної участі молоді у хореографічних заходах формуються основні елементи національної самосвідомості: патріотичне виховання, любов до України, народних традицій, звичаїв, повага національних цінностей українців. Сучасна дослідниця Г. Падалка зазначає, що «саме мистецтво покликане відтворити цінність буття людини, протистояти руйнаціям технократичного мислення, вузькому підходу до усвідомлення сенсу людського буття з позицій бездушного практицизму і утилітаризму» [4].

У світлі сучасних викликів та потреб суспільства, вивчення ролі хореографії набуло особливого значення. Ця публікація має на меті розкрити можливості хореографії у цьому контексті та сприяти підвищенню рівня патріотизму та культурної свідомості у молодого покоління. Хореографія дозволяє не лише зберігати та популяризувати традиції і культурні цінності, але і створювати нові форми вираження національної гордості та патріотизму. Робота розглядає важливу сферу застосування хореографії саме в контексті національно-патріотичного виховання. Розкриття потенціалу мистецтва руху як засобу формування патріотичного світогляду виховує у молоді глибоке розуміння індивідуальної та колективної культурної

спадщини. Під час проведення дослідження використовувались різноманітні методи, включаючи аналіз літературних джерел, вивчення практичних досвідів та інтерв'ю з фахівцями у галузі хореографії та педагогіки. Результати цього наукового дослідження дають підстави для розробки рекомендацій та стратегій використання хореографії як потужного інструмента національно-патріотичного виховання в сучасному освітньому та культурному контексті.

Перші флешмоби мали значну роль у популяризації неформальних зібрань людей, що мали виключно розважальний характер. Вони стали своєрідними соціальними експериментами, націленими на створення ефекту несподіванки та соціальної взаємодії. Завдяки поширенню мобільних телефонів і соціальних мереж, флешмоби стали набувати популярності, адже організовувати їх стало легше і зручніше. Люди через електронні листи, соціальні мережі могли координувати свої дії та підключати нових учасників. Згодом, це соціальне явище почали використовувати не лише для розваги, а й як форму політичного протесту та вираження громадської думки. У Європі та США флешмоб використовувався для пропагування громадянських прав, екологічних питань, протестів проти війни чи порушення прав людини. В Україні, після Майдану, це соціальне явище стало частиною громадянських ініціатив, спрямованих на об'єднання людей навколо певних цінностей.

Сьогодні вони часто організовуються як частина культурних або мистецьких заходів. Флешмоби стають не тільки способом соціальної взаємодії, але й інструментом самовираження, культурних обмінів та навіть маркетингових стратегій. Наприклад, бренди активно використовують флешмоби для реклами, залучаючи значну аудиторію через інтерактивні кампанії. З розвитком цифрових технологій з'явилися нові форми флешмобів – так звані «онлайн-флешмоби» або інтернет-акції. У них можуть взяти участь люди не виходячи з дому, використовуючи виключно цифрові платформи. Це може бути поширення певного хештегу, участь у відео-челленджах або синхронізоване виконання певних дій через соцмережі.

В Україні явище флешмоб стало частиною культурного та громадського життя, особливо в контексті патріотичних акцій. Вони часто мають на меті не лише культурну самовираженість, але й пропаганду національних цінностей та патріотизму серед молоді. Часто синкретизовано з традиційними народними святами, такими як гучні народні гуляння чи обряди. Традиційно такі дії були колективними й сприяли зміцненню соціальних зв'язків.

У майбутньому можна очікувати, що флешмоб стане ще більш технологічно інтегрованим в наш повсякденний досвід, використовуючи віртуальну та доповнену реальність, інтерактивні додатки та нові способи організації колективних дій. Це стане важливим інструментом для привернення уваги до соціальних і політичних проблем. Звісно ж флешмоб можна розглядати як соціокультурне явище, що поєднує елементи мистецтва, соціальної активності та технологій. Це форма групової активності, що виникає спонтанно, зазвичай в публічних місцях, і має характерну рису – несподіваність для оточуючих. Однак, попри свою спонтанність, це соціально організоване явище, яке здатне мобілізувати велику кількість учасників через інтернет або соціальні мережі. Унікальністю такого соціокультурного явища є те, що дозволяє залучити різноманітні соціальні групи, незалежно від віку чи соціального статусу, до спільної діяльності. Це створює нові форми взаємодії і відчуття приналежності до колективу, що зміцнює соціальні зв'язки в суспільстві. Також це стає платформою для культурної самовираженості та інтерпретації. Він може бути вираженням творчості, модифікувати елементи популярної культури, музики, танців чи театральних перформансів. Завдяки своїй природі, флешмоб дозволяє створювати нові форми мистецького висловлювання. Однозначно він має політичну або соціальну мету, коли люди через колективну діяльність намагаються привернути увагу до певних проблем (екологічних, політичних, прав людини). Це робить флешмоб інструментом соціальної змінності та активізму. Це відіграє важливу роль у розвитку громадянської свідомості та соціальної активності, оскільки він сприяє формуванню у людей відчуття колективної відповідальності та бажання діяти разом заради спільної мети.

Флешмоб, як правило, приваблює молодь, що є активною в соціальних мережах та відкритою до нових форм вираження своїх поглядів. Це дозволяє залучити молоде покоління до соціальних і громадянських рухів, сприяючи підвищенню їх обізнаності про важливі суспільні питання. Це потужний інструмент для вираження протесту або підтримки певних громадянських ініціатив. Він мотивує учасників не бути байдужими до суспільних проблем і долучатися до змін через активні дії, що допомагає формувати активну громадянську позицію. Завдяки своїй спонтанності та видимості в публічному просторі, часто привертає увагу до важливих соціальних, екологічних і політичних проблем, що так є актуальним сьогодні в умовах повномасштабної війни з росією. Це зміцнює почуття солідарності серед учасників, оскільки вони діють як єдина організована сила, спрямована на досягнення спільної мети і допомагає створювати соціальні зв'язки, що важливо для розвитку демократичного та активного суспільства та виховання самоідентичності в українській молоді.

Явище флешмобу має значний психологічний вплив на українську молодь, оскільки сприяють розвитку колективної свідомості, зміцненню

емоційної прив'язаності до національних цінностей і формуванню позитивної громадянської активності. Участь у них створює відчуття єдності серед молоді. Колективні дії та взаємна підтримка під час подій сприяють розвитку почуття приналежності до групи і нації, що позитивно впливає на самооцінку та відчуття соціальної значимості. Під час підготовки флеш-мобу часто включають національні символи, такі як прапор, герб, національний гімн чи елементи народної культури, що дозволяє учасникам продемонструвати свою приналежність до нації та підкреслити важливість національних цінностей. Популяризація національних традицій і культурних практик, таких як українські народні танці, пісні або обряди дозволяє молоді глибше відчути зв'язок з історією та культурою своєї країни. Це дає можливість великим групам людей виразити свої патріотичні почуття та підтримати національну єдність. Така колективна активність сприяє формуванню сильного національного духу, підвищує свідомість молоді щодо її культурної спадщини, а також об'єднує людей у важливі моменти національного життя, такі як святкування Дня Незалежності чи вшанування пам'яті героїв, сприяючи зміцненню колективної національної ідентичності. Орієнтація на національну тематику, допомагає зміцнити патріотичні почуття серед молоді, поглиблюючи її знання про історію, культуру та традиції України. Це формує глибший зв'язок з країною та її майбутнім. Також це виступає мотивацією молоді до участі в соціальних і громадських ініціативах. Активна участь у таких заходах може сприяти розвитку лідерських якостей і впевненості у власних силах, а також стимулювати бажання змінювати навколишній світ.

Поєднання творчості, музики, співу, танців та інших видів мистецтва, створює можливість для емоційного самовираження та отримання позитивних емоцій, дозволяючи учасникам продемонструвати свої творчі ідеї, емоції та ставлення до важливих соціальних чи культурних тем через колективні дії. Надана можливість кожному учаснику продемонструвати свою індивідуальність у виражені своїх ідей посилює бажання стати частиною великої культурної події. Поєднання елементів народних традицій із сучасними формами мистецтва, створює нові культурні форми, які можуть бути використані під час навчання у закладах вищої освіти. Наприклад, народні танці або пісні можуть бути адаптовані до сучасного контексту через флешмоб, що дозволяє зберігати культурну спадщину та вносити в неї нові інтерпретації. Оскільки сучасний світ переповнений цифровими технологіями, зокрема соціальними месенджерами, молодь отримує можливість публікувати себе та свою позицію публічно. Основним фактором такого сміливого вчинку є об'єднання з однодумцями. Зібравшись у великий гурт надихаються своєю впевненістю і отриманими новими можливостями реалізації своїх задумів. Публікуючи створений матеріал публічно вони сміливо висловлюють свою позицію. Організація і реалізація флешмобу несе ще одну важливу місію. Об'єднання молоді між собою змушує кожного учасника вийти з зони свого комфорту і більше спілкуватися в реальному світі між собою. Особливо, коли в країні у якій вони живуть сьогодні проходять важливі події від яких залежить їхнє майбутнє. Можливість бути собою, спілкуватись і співати українською мовою, навчатись у закладах української освіти і культури, вільно дихати називаючи себе вільною людиною. Нагадаємо собі… Під час Євромайдану флешмоб став потужним способом мобілізації людей, привернення уваги до важливих політичних і соціальних проблем, а також демонстрації протесту проти урядових рішень. Він став вираженням громадянської позиції та підтримки європейського вибору України. Дії студентів, які вийшли з прапорами на майдани всіх міст допомогли зміцнити національну свідомість і підтримати демократичні та незалежні прагнення країни. У період збройного конфлікту на сході України флешмоб став формою підтримки військових та вираження солідарності з постраждалими. Це дозволило мобілізувати громадян до збору гуманітарної допомоги, поширення інформації та підтримки національних зусиль на міжнародній арені.

Висновки. Флешмоб, як соціокультурне явище займає важливе місце у сучасному суспільстві, ставши інструментом культурного самовираження, соціальної активності та політичного протесту. Вони об'єднують людей для досягнення спільних цілей, сприяючи формуванню почуття єдності та патріотизму, особливо серед молоді. Підтверджує свою здатність об'єднувати різні соціальні групи, стимулюючи культурну та політичну активність через колективні дії. Він надає можливість для інтерпретації культурних цінностей і може бути інструментом культурної трансформації. Є важливим механізмом залучення молоді до соціальних та політичних ініціатив, сприяючи формуванню активної громадянської позиції та підвищенню обізнаності щодо соціальних проблем. Взаємодія флешмобів та національної ідентичності демонструє вираження національних цінностей, популяризації культурних традицій та зміцнення національної єдності, особливо через залучення до обговорення важливих історичних та культурних тем. Психологічний вплив такого соціального явища на українську молодь показує, як участь у таких заходах сприяє розвитку почуття приналежності до спільноти, підвищує соціальну активність і патріотичні почуття, а також позитивно впливає на емоційний стан учасників. Втілення національних символів та традицій через флешмоб підтверджує важливість збереження культурної спадщини

через популяризацію народних традицій та національних символів, що допомагає молоді відчути зв'язок з її коренями, а зв'язок з українськими революціями та важливими суспільними подіями показує, ніскільки це стає важливим інструментом політичної мобілізації, протесту та підтримки національних прагнень у критичні моменти історії країни.

Отже, флешмоби виступають не лише як культурне явище, але й як потужний інструмент для вираження громадянської позиції, розвитку національної ідентичності, активізації соціальної та політичної діяльності в Україні. Вони сприяють зміцненню національної єдності, формуванню громадянської свідомості та позитивних емоційних зв'язків між учасниками, що робить їх важливим елементом сучасної культури та соціальних процесів.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Галак Н., Галак О. Український народний танець як активний засіб національно-патріотичного виховання молодого покоління. Доповідь. Чернівці. 2020 рік. URL: https://naurok.com.ua/ukra-nskiy-narodniy-tanec-yak-aktivniy-zasib-nacionalno-patriotichnogo-vihovannya-molodogo-pokolinnya-176689.html

2. Гордєєв В. А. Український народний танець на Поліссі: регіональні особливості лексики: дис… канд. мистецтвознавства : спец. 26.00.01. «Теорія та історія культури». Рівне, 2020. 230 с.

3. Національно-патріотичне виховання. URL: https://mon.gov.ua/ua/osvita/pozashkilna-osvita/vihovna-robota-ta-zahist-prav-ditini/nacionalno-patriotichne-vihovannya

4. Падалка Г. Педагогіка мистецтва. Теорія і методика мистецьких дисциплін. Київ: Освіта України, 2008. 274 с.

5. Підлипська А. М. Народно-сценічний танець як засіб впливу на національну свідомість та самосвідомість. Вісник Львівського університету. Серія мистецтвознавство. Львів, 2015. № 17. С. 156–160.

6. Степико М. Т. Сучасні виклики українській національній ідентичності. Київ : Наукові записки Інституту політичних і етнонаціональних досліджень ім. І.Ф. Кураса НАН України. 2019. С. 253-265

7. Хоцяновська Л.Ф. Тенденції та перспективи розвитку народного хореографічного мистецтва України. Молодий вчений. 2018. № 1 (53). С. 191–194.

ЕКОЛОГІЧНІ НАСЛІДКИ ВІЙНИ РОСІЇ ПРОТИ УКРАЇНИ
ENVIRONMENTAL CONSEQUENCES OF RUSSIA'S WAR AGAINST UKRAINE

УДК 355.48(470+571):(477)]:502/504
DOI https://doi.org/10.32782/2663-6085/2025/80.1.27

Мічуда В.В.,
канд. іст. наук,
ст. викладач кафедри екології,
географії і методики навчання
Університету Григорія Сковороди
в Переяславі

Воловик Л.М.,
канд. геогр. наук,
доцент кафедри екології,
географії і методики навчання
Університету Григорія Сковороди
в Переяславі

Бондаренко Р.І.,
ст. викладач кафедри екології,
географії і методики навчання
Університету Григорія Сковороди
в Переяславі

У цій статті досліджуються різні екологічні проблеми, які виникли під час війни, та заходи,що були запроваджені для їх вирішення. З початку війни Україна зіткнулася з серйозними наслідками бойових дій, які не лише принесли прямі руйнування та економічні втрати, а й вплинули на стан довкілля. Збройне вторгнення росії в Україну, яке почалося 24 лютого 2022 року, завдало значної шкоди не лише економіці та культурній спадщині нашої країни, а й довкіллю, оскільки відбулися численні руйнування природних ресурсів, екологічних систем та об'єктам інфраструктури.

Найбільшою екологічною проблемою у воєнній Україні є забруднення повітря, води та ґрунту. Внаслідок постійних обстрілів і бомбардувань міст і населених пунктів у навколишнє середовище потрапляє велика кількість токсичних хімічних речовин. Ці хімікати забруднюють ґрунт, джерела води та повітря, а також спричиняють численні проблеми зі здоров'ям місцевого населення.

У цій статті розглядається руйнування екосистем, забруднення повітря, ґрунту та води, а також зменшення біорізноманіття. Розглянуто основні екологічні загрози територій та об'єктів природно-заповідного фонду України (ПЗФ) у районах активного ведення бойових дій.

Війна також завдала значної шкоди інфраструктурі України, включаючи заводи, електростанції та нафтопереробні заводи. В результаті нафта, хімікати, радіоактивні та інші токсичні речовини витікали і потрапляли в навколишнє середовище. Це призвело до подальшого забруднення повітря, води та ґрунту, що спричинило довгострокові проблеми для населення України.

Сьогодні важливо забезпечити ефективну систему моніторингу стану навколишнього середовища, оцінити справжній масштаб завданої шкоди та залучити міжнародне співтовариство до доказу екоциду в Україні.

Ключові слова: *екологічна безпека, довкілля, лісові пожежі, пошкодження ґрунтів, природно-заповідні території.*

This article explores the various environmental problems that have arisen during the war and the measures that have been taken to address them. Since the beginning of the war, Ukraine has faced serious consequences of the hostilities, which have not only caused direct destruction and economic losses, but also affected the environment. Russia's armed invasion of Ukraine, which began on February 24, 2022, caused significant damage not only to the economy and cultural heritage of our country, but also to the environment, as there was extensive damage to natural resources, ecological systems, and infrastructure.

The biggest environmental problem in wartime Ukraine is air, water, and soil pollution. The constant shelling and bombardment of cities and towns has resulted in the release of large amounts of toxic chemicals into the environment. These chemicals contaminate soil, water and air sources, and cause numerous health problems for the local population.

This article discusses the destruction of ecosystems, air, soil, and water pollution, and the decline in biodiversity. The main environmental threats to the territories and objects of the Nature Reserve Fund of Ukraine (NRF) in the areas of active hostilities are considered.

The war has also caused significant damage to Ukraine's infrastructure, including factories, power plants, and oil refineries. As a result, oil, chemicals, radioactive and other toxic substances leaked and entered the environment. This resulted in further air, water, and soil pollution, causing long-term problems for the population of Ukraine.

Today, it is important to ensure an effective environmental monitoring system, assess the true extent of the damage caused, and engage the international community in proving the ecocide in Ukraine.

Key words: *environmental safety, environment, forest fires, soil damage, protected areas.*

Постановка проблеми. З початку повномасштабного вторгнення росії в Україну екологічна безпека в умовах воєнного стану стала глобальною проблемою, оскільки бойові дії можуть призвести до гуманітарної катастрофи. Застосування зброї масового ураження проти мирного населення України створює загрозу хімічної, біологічної та ядерної катастрофи. Більшість знищених внаслідок бойових дій територій – це сільськогосподарські угіддя, які належать Українському природоохоронному фонду. Крім видимої шкоди, є також шкода, яка не помітна на перший погляд, але в довгостроковій перспективі може призвести до незворотних наслідків. Війна надзвичайно негативно впливає на довкілля, однак масштаби цих наслідків неможливо виміряти й оцінити, поки тривають військові дії.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Вплив військової агресії на навколишнє середовище України досліджували такі науковці: Безсонов Є., Бугайчук А., Губарєва В., Демчина А., Іщенко В., Козачок А., Літвінова В., Тимочко Т. Зокрема, автори висвітлюють екологічні злочини росії, а саме масове знищення диких тварин, спалення сотень тисяч гектарів лісу, розлив тисячі тонн палива з розбомблених нафтосховищ, забруднення ґрунту та води.

Мета статті – проаналізувати чинники та наслідки негативного впливу російсько-української війни на навколишнє середовище.

Виклад основного матеріалу. З самого початку російського вторгнення було задокументовано шкоду, завдану українському довкіллю. Це авіаудари по складах паливно-мастильних

матеріалів та нафтосховищах, які призвели до негативних екологічних наслідків. Це також авіаудари по підприємствах, які використовують токсичні хімікати у своєму виробництві. Також це пошкодження і руйнування очисних споруд, скидання стічних вод у водойми, пошкодження ґрунтового покриву і підпали лісів, особливо в природних заповідниках.

Від початку російського вторгнення в Україну країна пережила багато жахливих речей. Неможливо було уявити, що танки пройдуть Чорнобильським краєм, що Запорізьку АЕС бомбитимуть ракетами, що особливо родючі чорноземні рівнини півдня України будуть розкопані й знищені, а ліси Полісся будуть заміновані. І це лише мала частина наслідків варварської російської агресії, які переживає природа. Нам не потрібні докази того, що війна впливає на екологію. Весь світ усвідомлює, що будь-який воєнний конфлікт не має локального характеру, коли йдеться про довкілля.

Під час вибуху ракети або артилерійського снаряду утворюється низка хімічних сполук, зокрема чадний газ (CO), вуглекислий газ (CO_2), закис азоту (N_2O), формальдегід (CH_2O), пари ціанідів (HCN) і велика кількість токсичних органічних речовин. Під час вибуху всі речовини повністю окислюються, а продукти хімічної реакції викидаються в атмосферу і спричиняють подальші кислотні дощі.

Внаслідок дій країни-терориста щодня в атмосферу потрапляють небезпечні речовини через лісові пожежі, спалювання нафтопродуктів, промислові пожежі тощо. З початку великої війни ці викиди перевищили 67 мільйонів тонн у порівнянні з 2,2 мільйонами тонн у 2021 і 2020 роках [5].

З усіх природних екосистем України ліси, ймовірно, найбільше постраждали від інтенсивних військових дій і потребуватимуть найдовшого часу для повного відновлення.

Інтенсивне використання артилерії та винищувачів проти військових та інфраструктурних об'єктів у лісах та поблизу них може спровокувати лісові пожежі, які за сухих умов можуть знищити тисячі гектарів лісу. Пожежі є одним із найбільш руйнівних наслідків війни, особливо на природних територіях. Це завдає серйозної шкоди лісовій фауні, оскільки період розмноження більшості видів тварин триває з квітня по червень. Гучні вибухи викликають у тварин сильний стрес, через що батьки часто залишають своїх дитинчат. А пожежі, викликані артилерійським обстрілом, призводять до загибелі десятки тисяч хребетних, не кажучи вже про незліченну кількість безхребетних тварин та представників рослинного світу.

Суттєвого впливу на ліси завдає і забруднення вибухонебезпечними предметами (ВНП): протипіхотними та протитанковими мінами і нерозірваними боєприпасами. Важко визначити точну площу забрудненої лісової території, оскільки бойові дії відбуваються з різним рівнем інтенсивності, що безпосередньо впливає на кількість вибухівки, що залишилася. Слід зазначити, що майже третина лісів нашої держави вже постраждала.

Найбільш забруднені ліси залишатимуться невикористаними десятиліттями, оскільки їх розмінування не є пріоритетом і потребує набагато більше зусиль і часу, ніж розмінування аналогічних сільськогосподарських угідь. Найбільшу небезпеку таке забруднення становить для великих тварин, які можуть підірватися на мінах. У довгостроковій перспективі важливим фактором впливу майже на всі види живих організмів буде залишатись частота та інтенсивність ландшафтних пожеж, які будуть виникати через підрив великих тварин та самовільну детонацію ВНП у спекотні дні.

Під час масованого вторгнення росії в Україну розбомблено тисячі гектарів української території. Окупанти спалили сотні тисяч гектарів землі, включно з посівами. Це візуально вражаюче пошкодження, але воно також має хімічний аспект, оскільки кожен вибух гранати на відкритому повітрі створює ударні хвилі, які хімічно забруднюють ґрунт.

Стан збереження ґрунтових ресурсів України був не найкращим навіть до війни: близько 26 % площі ґрунтів країни (16 млн. га) було еродовано, понад 15 % довелося вилучити з обробітку. Руйнівні наслідки такого масштабу є наслідком нестійких сільськогосподарських практик і того факту, що багато територій розташовані на схилах. Під час війни процес ерозії матиме ще більший кумулятивний ефект.

Людина впливає на ґрунти переважно через сільськогосподарську діяльність та урбанізацію. Однак військові дії стають дедалі важливішою частиною людського впливу на ґрунти. Вплив цієї діяльності на властивості ґрунтів часто є значним, особливо зі збільшенням руйнівної сили зброї.

Загальне сприйняття наслідків війни – це руйнування земного світу, зі зруйнованими містами, порушеними харчовими ланцюгами і різким падінням добробуту тих, хто вижив. Однак рано чи пізно міста будуть відбудовані, ліси відростуть і життя людей відновиться. Проте ймовірність загоєння екологічних і соціальних ран значною мірою залежить від впливу війни на якість ґрунтів. Цей вплив зазвичай негативний і варіюється від короткочасної втрати родючості до повної втрати ґрунту.

Слід пам'ятати, що ерозія ґрунту під час війни спричинена не лише вибухом боєприпасів, а й прямим пошкодженням ґрунту важкою технікою та риттям різного роду укріплень і траншей.

Військова техніка дуже ущільнює грунт. Тиск на грунт танків складає майже 1 кілограм на

квадратний сантиметр. Згідно з дослідженням Voorhees W.B., 10-тонна машина ущільнює ґрунт на глибину 60 см. А вага одного танку складає близько 40 т. Отже, ущільнення ґрунту є дуже потужним, що призводить до зниження продуктивності рослин в екосистемах (у тому числі врожайності агроекосистем). За підрахунками експертів станом на 20 квітня 2022 року мінімальні загальні збитки від військової агресії рф (тільки танків) для України склали 138, 5 млрд доларів. І кожен день, місяць, рік війни буде невпинно збільшувати цю суму [1, с. 21].

Будівництво військових баз і використання важких транспортних засобів завдає шкоди ґрунтам і знищує рослинність. Кожного разу, коли вибухає граната чи ракета, вона не тільки викидає в навколишнє середовище суміш хімікатів, але й повністю знищує всіх тварин, рослин і мікроорганізмів у зоні свого впливу. Постраждалі території не тільки не відновляться навіть після закінчення конфлікту, але також можуть призвести до забруднення сусідніх територій і поширення інвазивних видів. Понад 80 000 квадратних кілометрів України навмисно заміновано протипіхотними та протитанковими засобами. Це велика загроза не лише для людей, але й для рослин і тварин. Адже вони можуть вибухнути навіть через роки після завершення конфлікту. Наприклад, на кожен день бойових дій припадає близько місяця розмінування, а це означає десятиліття не дуже мирного життя попереду.

Крім того, покинуті вибухові боєприпаси містять невимовну кількість токсинів, включаючи свинець і уран, які швидко розчиняються в природному середовищі. Тисячі танків і бронетехніки продовжують завдавати шкоди, забруднюючи землю паливно-мастильними матеріалами. Це канцерогенні відходи, які забруднюють повітря, грунт і воду важкими металами [3, с. 30].

Зважаючи на те, що більшість військових дій у 2022 – 2024 роках відбуваються у родючих регіонах України, вплив забруднення та ерозії на сільське господарство буде значним. І, можливо, навіть більшим, ніж у дикій природі [2].

Для природного відновлення земельних ресурсів від певних забруднень потрібні сотні років. За даними «ЕкоЗагроза» втрати, пов'язані з землею, перевищують 2 млрд грн. Це може мати негативний вплив на економіку та екосистеми [5].

Прорив дамби на Каховському водосховищі, одному з найбільших водосховищ не лише в Україні, а й у Європі, що стався внаслідок дій окупантів, експерти вже порівняли з Чорнобилем. Це найбільша техногенна катастрофа за останні десятиліття. Вибух зруйнував 11 з 28 секцій водосховища. Ширина прориву склала приблизно 177 метрів. Величезна маса води середнім об'ємом 18 200 млн м^3 почала стрімко текти вниз за течією, затоплюючи всі населені пункти на своєму шляху [4].

Підрив греблі Каховського водосховища матиме глобальні екологічні наслідки для Чорноморського регіону. Унікальна природна екосистема заплави Дніпра від Нової Каховки до Дніпро-Бузького лиману (понад 80 000 га Нижньодніпровського природного району) фактично знищена.

Еколог Тетяна Тимочко, голова громадської природоохоронної організації «Всеукраїнська екологічна ліга» та радник міністра захисту довкілля та природних ресурсів України, пояснює, що вибух на ГЕС може мати такі наслідки: перше – це глобальні, які торкнуться не лише України, але й інших країн Чорноморського регіону. Зокрема, йдеться про кліматичні зміни, адже плесо води площею понад 2 тисячі кв. км, яке формувало локальний клімат у регіоні, зникає. По-друге: відбувається переміщення масиву води в акваторію солоного Чорного моря. Це спровокує опріснення прибережної смуги і, як наслідок, – удар по морських екосистемах.

Крім того, ця вода потрапляє в море забрудненою побутовими відходами, хімічними речовинами, трупами тварин. Мул Каховського моря насичений важкими металами, неочищеними викидами промислових підприємств, радіоактивними речовинами які роками осідали на дно. Це все зноситься тепер у Чорне море і наслідки відчують на собі всі країни Чорноморського басейну. Навіть Середземне море не залишиться осторонь цієї катастрофи.

Війна знищує оселища та особливо цінні території, де існують різні види тварин, що несе загрозу для дикої природи та стійкості екосистем в транскордонному контексті. Внаслідок ведення військових дій в акваторії Чорного моря з кінця лютого на узбережжя викидаються дельфіни. Масштаби загибелі дельфінів наразі не досліджені через блокування російським флотом судноплавства, мінування акваторії і ділянок узбережжя Чорного моря [8, с. 3].

Двадцять відсотків природоохоронних територій України постраждали від війни: понад 800 природних заповідників та мільйони гектарів землі опинилися під загрозою. Найбільш цінні та унікальні заповідні території розташовані на державному кордоні та на Азово-Чорноморському узбережжі. Окрім 100-річного заповідника ЮНЕСКО «Асканія-Нова» та Чорноморського біосферного заповідника, є багато інших унікальних природоохоронних територій [6].

Крім того, 514 об'єктів природно-заповідного фонду наразі перебувають в окупації. Всі вони знаходяться під загрозою зникнення. Захоплено національні парки «Великий Луг» та «Приазовський» у Запорізькій області, «Меотида» у Донецькій області, «Кременські ліси» у Луганській області,

«Білобережжя Святослава» у Миколаївській області,«Джарилгацький»,«Нижньодніпровський», «Олешківські Піски», «Кам'янська січ» та «Азово-Сиваський» у Херсонській області.

На жаль, повернути ці заповідні території дуже складно! На ці землі, не має ступати навіть нога людини, не те щоб, проїхала колона ворожої техніки чи розірвався якийсь снаряд! Ці землі – важливі для Європи та потребують охорони на загальноєвропейському рівні.

Одним із найстрашніших ризиків є радіоактивне забруднення: 24 лютого 2022 року російські війська вторглися на територію Чорнобильської АЕС. Коли почалася війна, російські війська зайняли Чорнобильську АЕС, а зона відчуження була окупована більше місяця. У цей період було зафіксовано підвищений рівень радіації, окупанти здійняли своєю технікою чимало радіаційного пилу. Крім того, вони перешкоджали виконанню обов'язків персоналу атомної електростанції та становили загрозу для всього світу. Навіть після того, як російські війська були змушені вийти із зони відчуження, велика кількість мін і розтяжок залишилася і регулярно активується. Це не тільки завдає великої шкоди дикій природі, але й спричиняє пожежі та підвищує радіаційний фон на прилеглих територіях [6].

Природу називають мовчазною жертвою війни, а злочини проти природи мають довгострокові наслідки. Національний інститут екологічного аудиту України оцінює збитки, завдані довкіллю, у 52 мільярди доларів США. Кількість і масштаб злочинів, скоєних внаслідок російської агресії проти України, є безпрецедентними. І жоден з них не повинен уникнути правосуддя.

Висновки. У час, коли через війну щодня гинуть люди, руйнуються домівки, а економіка виживає лише завдяки іноземній допомозі, питання збереження природи може здатися недоречним. Але чи можемо ми дійсно очікувати економічного процвітання і безпечного майбутнього в країні, де залишки природних екосистем приносяться в жертву заради її економічного процвітання?

Наша економіка значною мірою залежить від матеріальних і нематеріальних благ, які вчені називають екосистемними послугами. Коли природні екосистеми втрачаються через війну, ми також втрачаємо всі послуги, які раніше отримували від них безкоштовно. Ось чому так важливо надавати пріоритет природним екосистемам при плануванні та реалізації проектів післявоєнної відбудови.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Безсонов Є. Обгрунтування збитків завданих екосистемам України від російського вторгнення: танки. Екологічний вісник. 2022. Вип. 2. (132). С. 20 – 23.

2. Василюк О. Якою повинна бути доля пошкоджених вибухами українських територій? 2022. Вип. 2. URL: https://uwecworkgroup.info/uk/future-of-munitions-damagedukrainian-lands/.

3. Грищенко В. О. Вплив військових дій на ґрунтовий покрив України. Землеустрій і топографічна діяльність в умовах війни та післявоєнного відновлення. Збірка наукових праць Всеукраїнської науково-практичної студентської конференції (м. Київ., 8-10 березня 2023 р.) / За загальною науковою редакцією проф. Ковальчука І. П. К.: Вид. центр НУБІП, 2023. С. 29 – 31.

4. Губарєва В. Підрив Каховської ГЕС. Якими будуть наслідки для довкілля? 2023. Вип. 14. URL: https://uwecworkgroup.info/uk/explosion-ofthe-kakhovka-hydropower-plant-what-are-the-environmentalconsequences/.

5. Демчина А. Екологічні наслідки воєнної агресії для України та її сусідів. 2022. URL: https://detectives.org.ua/publications/ekolog-chn-nasl-dki-vo-nno-agres-dlia-ukra-ni-ta-sus-d-v/

6. Козачок А. Вплив війни на навколишнє середовище. 4 серп. 2022 р. URL: https://ciwf.in.ua/?p=3507.

7. Роман Л. Ю. Аналіз екологічних загроз об’єктів ПЗФ України у воєнний період. Екологічні науки. 2023. No 3(42). С. 84 – 88.

8. Хроніка втрат 2022: вплив російської військової агресії на довкілля. Екологічний вісник. 2022. Вип. 3. (133). С. 2 – 5.

ПІСНЯ ЯК ЗАСІБ ВИХОВАННЯ СТУДЕНТСЬКОЇ МОЛОДІ НА ЗАНЯТТЯХ З ФРАНЦУЗЬКОЇ МОВИ

THE SONG AS A MEANS OF EDUCATING STUDENTS IN THE FRENCH LANGUAGE CLASSROOM

УДК 378.016:811.133.1]:[37.091.33-027.22:784]
DOI https://doi.org/10.32782/2663-6085/2025/80.1.28

Павлюк О.О.,
канд. філол. наук,
доцент кафедри викладання другої іноземної мови
Запорізького національного університету

Салтикова Т.О.,
викладач кафедри викладання другої іноземної мови
Запорізького національного університету

У статті досліджується виховний потенціал пісенного матеріалу на практичних заняттях з французької мови та методи його реалізації. Навчання іноземної мови нерозривно пов'язане з виховним процесом, оскільки одночасно із освітнім завданням відбувається виховання високоморальної, гармонійно розвиненої особистості. Зазначається, що пісні можуть використовуватися не тільки як засіб формування і розвитку мовної та мовленнєвої компетенцій з французької мови, не тільки як джерело емоційної насолоди та підвищення інтересу до вивчення французької мови, але й як засіб естетичного, морального і світоглядного виховання студентської молоді. Виховний потенціал пісень сучасних франкомовних виконавців (Angèle, Barbara Pravi, Bigflo & Oli, Grand Corps Malade, Grégoire, Kery James, Les Enfantastiques, Patrick Bruel, Soprano, Stromae та інших) розглядається за тематичним принципом. Основна увага зосереджується на таких соціально важливих темах, як залежність від ґаджетів, небезпеки Інтернету, цькування (булінг), інклюзивність у суспільстві, захист довкілля, громадянська активність і волонтерство, толерантність у суспільстві, важливість родинних цінностей, роль жінки в сучасному суспільстві, пошук свого життєвого шляху, подолання складних життєвих ситуацій, критика суспільства споживання. Підкреслюється важливість формувати у студентів навички розумного використання цифрових медіа. Підвищується обізнаність про булінг з метою заохотити жертв цькування звертатися по допомогу, а свідків булінгу – не залишатися осторонь і повідомляти про такі випадки. Висвітлюється тема екологічних проблем і збереження довкілля для майбутніх поколінь. Обґрунтовується необхідність викликати у молоді інтерес до суспільної та громадської роботи, розвивати організаторські здібності, ініціативність, готовність допомагати іншим, прагнення бути корисним для суспільства. Просувається ідея про те, що обговорення соціально важливих тем про загальнолюдські цінності, права людини, глобальні виклики тощо розвиває критичне мислення і толерантність студентів, допомагає студентам усвідомити свою роль у суспільстві, сприяє особистісному розвитку, формує громадянську свідомість і стимулює до активної життєвої позиції.

Ключові слова: *навчально-виховний процес, іноземна мова, високоморальна особистість, соціально важливі теми, загальнолюдські цінності, громадянська активність.*

The article examines the educational potential of song material in the practical teaching of French and the methods of its implementation. The learning of a foreign language is inseparable from the educational process, since the educational task goes hand in hand with the formation of a highly moral, harmoniously developed personality. It should be noted that songs can be used not only as a means of creating and developing linguistic and speech competences in French, not only as a source of emotional pleasure and increasing interest in learning French, but also as a means of aesthetic, moral and ideological education of students. The educational potential of the songs of contemporary French-speaking artists (Angèle, Barbara Pravi, Bigflo & Oli, Grand Corps Malade, Grégoire, Kery James, Les Enfantastiques, Patrick Bruel, Soprano, Stromae and others) will be considered on a thematic basis. The focus is on socially relevant issues such as gadget addiction, the dangers of the Internet, bullying, social inclusion, environmental protection, civic engagement and volunteering, tolerance in society, the importance of family values, the role of women in modern society, finding one's own way in life, overcoming difficult life situations and criticism of consumer society. The importance of developing students' skills in the intelligent use of digital media is emphasized. Awareness of bullying is raised to encourage victims of bullying to seek help and witnesses of bullying to stand up and report such incidents. Environmental issues and preserving the environment for future generations will be addressed. The need to arouse young people's interest in social and community work, to develop organizational skills, initiative, a willingness to help others and a desire to be useful to society is explained. The idea is that discussing socially relevant issues such as universal values, human rights, global challenges, etc. develops critical thinking and tolerance in students, helps them to understand their role in society, promotes personal development, develops civic awareness and encourages an active attitude to life.

Key words: *educational process, foreign language, highly moral personality, socially important topics, universal values, civic engagement.*

Постановка проблеми у загальному вигляді. Виховання молоді – це фундамент майбутнього суспільства. Саме від цінностей, переконань і поведінки молодого покоління залежить подальший розвиток держави, її економічна, культурна та політична стабільність. Для України виховання молодого покоління набуває особливого значення, адже країна переживає складні часи: боротьбу за незалежність, відновлення економіки та зміцнення національної ідентичності. Молодь – рушійна сила змін, тому важливо дати їй не лише знання, а й розуміння важливості особистісного розвитку, громадянської свідомості та активної життєвої позиції.

Викладач вищого навчального закладу, зокрема викладач іноземної мови, має широкі можливості для виховної роботи. По-перше, через вивчення мови можна знайомити студентів із культурними, етичними та соціальними цінностями інших народів, стимулюючи критичне мислення та толерантність. По-друге, використання автентичних матеріалів (статті, книги, фільми, пісні, вірші) дозволяє порушувати соціально важливі теми про моральні цінності, права людини, глобальні виклики тощо. Крім того, організація дискусій, проєктів допомагає студентам усвідомити свою роль у суспільстві та сприяє їхньому всебічному розвитку.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Навчання іноземної мови нерозривно пов'язане з виховним процесом, оскільки одночасно із освітнім завданням відбувається виховання високоморальної, гармонійно розвиненої особистості. Виховний потенціал уроку/заняття з іноземної мови та методи його реалізації досліджують М. Бабкіна, Х. Бедрій, Л. Білас, Н. Добіжа, А. Зінов'єва, С. Івасішина, В. Ломакович, І. Тимощук, Л.Токар, М. Триняк, Л.Черниш та інші.

Серед публікацій кількох останніх років, присвячених питанням виховання студентської молоді на заняттях з іноземної мови, можна відзначити роботи таких науковців: М. Довженко, Н. Беспалова, П. Волобуєва, А. Волобоєва [1], Л. Михайлова, Г. Жила [2], С. Мудра [3].

Питання використання пісенного матеріалу на уроках/заняттях з іноземної мови досліджують, зокрема, Г. Білоус, Ю. Деркач, Н. Єліна, Н. Землянська, Т. Капітан, Г. Карпенко, Л. Клименко, Т. Луньова, Е. Мельничук, Л. Опришко, Т. Філоненко, Ю. Чорна, Р. Яблонська та інші. Серед нещодавніх публікацій можна зазначити роботи таких дослідників: О. Бондарчук, Л. Рись, Т. Семенюк [4], І. Костікова, Х. Цзян [5], Ю. Троян [6].

Проте слід зауважити, що зазвичай пісні розглядаються як засіб формування і розвитку мовної (фонетичної, лексичної, граматичної) та мовленнєвої (аудіювання, говоріння) компетенцій з іноземної мови, а також як засіб підвищення мотивації при навчанні іноземної мови. Лише деякі дослідники, наприклад, Т. Луньова [7], S. García Domingo [8], розглядають пісню як засіб виховання.

Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми. Питання про використання сучасних пісень у навчально-виховному процесі взагалі та у навчанні іноземних мов зокрема залишається актуальним і потребує подальшого дослідження. До того ж використання такого прийому навчання як засобу виховання студентської молоді на заняттях з французької мови не було предметом окремого наукового дослідження.

Мета статті – дослідити виховний потенціал сучасних франкомовних пісень на заняттях з французької мови. Матеріалом для дослідження слугував практичний досвід викладання французької мови на факультеті іноземної філології Запорізького національного університету здобувачам вищої освіти за спеціальністю 035 Філологія (освітні програми 035.041 Германські мови та літератури (переклад включно), перша – англійська, «Мова і література (англійська)», «Переклад (англійський)»), які вивчають французьку мову як другу іноземну. Для досягнення поставленої мети було застосовано методи аналізу, синтезу, класифікації та систематизації інформації, спостереження і моделювання фрагментів занять із застосуванням пісень, узагальнення отриманих результатів.

Виклад основного матеріалу. Розглянемо виховний потенціал пісень сучасних франкомовних виконавців за такою тематикою: залежність від ґаджетів, небезпеки Інтернету, цькування (булінг), інклюзивність у суспільстві, захист довкілля, громадянська активність і волонтерство, толерантність у суспільстві, загальнолюдські цінності в сучасному світі.

1) Залежність від ґаджетів

Цифрові медіа є природною частиною сучасного життя. Навички розумного використання нових медіа важливіші, ніж будь-коли, у повсякденному житті, у приватній сфері, у навчанні, а згодом і в трудовій діяльності. Проте існує серйозний ризик виникнення залежності від ґаджетів, коли віртуальні світи стають важливішими за соціальні контакти в реальному житті. Молодь повинна усвідомлювати, що тривале перебування перед екранами ґаджетів негативно впливає на різні сфери життя і викликає порушення здоров'я, успішності, емоційні та соціальні розлади.

Проблема залежності від ґаджетів і надмірного перебування молоді перед екранами піднімається, зокрема, у піснях таких франкомовних виконавців:

Angèle, Amour, Haine & Danger (2023)

Пісня бельгійської співачки Анжель *« Amour, Haine & Danger »* («Кохання, ненависть і небезпека») розповідає про небезпеку соціальних мереж та їхній вплив на психічне здоров'я. Вона підкреслює подвійність між любов'ю та ненавистю, яку ми можемо там отримати, а також наголошує на ризиках, які вони становлять, особливо з точки зору переслідувань і самооцінки. Анжель викриває те, як соціальні мережі заманюють нас у пастку постійного пошуку схвалення, водночас піддаючи критиці та негативу. Пісня також попереджає про складність відірватися від цих платформ: *« Toi, tu zoomes des heures sans rien faire derrière l'écran et puis tu te sens bête »*. Тільки забувши вдома смартфон, людина може почуватися нормально: *« Si j'l'oublie, je passerai une belle journée Sans la haine, le stress, le FOMO Les dangers et tout ce qui me fait me sentir Comme une merde, ou presque C'est fou de se dire qu'y a tout ça dans un objet »*.

Soprano, Mon précieux (2017)

Пісня французького репера Сопрано *« Mon précieux »* («Мій дорогоцінний») у легкому іронічному стилі розповідає про залежність від смартфонів і новітніх технологій. У тексті пісні виконавець уособлює свій смартфон, ніби це нав'язлива любовна пристрасть. Він каже, що не може жити без нього, підкреслюючи залежний та інвазивний вплив екранів у повсякденному житті: *« Je te partage ma vie, au lieu de la vivre », « Je ne sais plus vivre sans toi à mes côtés », « J'ai plus de repères, je suis perdu depuis que tu n'as plus de batterie »*.

Назва відсилає до відомої репліки Голлума у «Володарі перснів» («Мій дорогоцінний»), акцентуючи увагу на тому, що смартфон у сучасному світі став об'єктом жаги та залежності. Пісня також критикує вплив соціальних мереж на людські стосунки, показуючи, як вони замінюють реальну взаємодію між людьми.

2) Небезпеки Інтернету

Céline, Méfie-toi – Chanson sur les dangers d'Internet (2023)

Бельгійська вчителька молодших класів Селін має свій канал на YouTube, на якому вона просуває свою пісенну творчість. Селін написала пісню про небезпеки Інтернету. Пісня закликає бути обережними, використовуючи Інтернет, про що говорить сама назва пісні « *Méfie-toi »* («Стережись!»). Селін закликає перевіряти та аналізувати будь-яку інформацію з Інтернету: *« Les informations qu'on trouve Tout l'monde aurait très bien pu les inventer Il faut tout analyser »*. Уміння критично оцінювати інформацію, знайдену в Інтернеті, уникати сайтів зі шкідливим вмістом, бути обережним, спілкуючись з іншими користувачами, є необхідним для будь-якої людини в сучасному інформаційному світі.

Авторка нагадує нам про те, що деякі особи можуть створювати фейкові профілі зі зловмисними намірами: *« Derrière l'écran parfois Ce n'est pas toujours qui tu crois »*, а також про небезпеку переходу за сумнівними посиланнями: *« Avant de cliquer sur c'que tu vois, Juste méfie-toi ! »*

Крім того, у своїй пісні Селін застерігає від надмірного використання ґаджетів і закликає насолоджуватися реальним життям: *« Ta vie c'est bien plus qu'une photo Sur un profil, tu dois la savourer Dehors et pas enfermé ! », « Smartphones, tablettes, Ordis sont des outils géniaux Mais il faut savoir gérer Et ne pas exagérer Le truc c'est d'équilibrer Et là, tu auras tout gagner ! »*

3) Цькування, булінг

Baptiste Job, Les Mots qui Blessent (2023)

Пісня про булінг *« Les mots qui blessent »* («Слова, які ранять») була написана учнями зі школи міста Гавр разом зі співаком Батистом Жобом. У цій пісні описується тиждень із життя маленького хлопчика Жюльєна, який зазнає цькування в школі. Пісня змальовує страждання, спричинені насмішками, образами та ізоляцією: *« la détresse qui ronge, qui détruit ta jeunesse, tes rêves », « autant de violence que de haine »*. Автори прагнуть підвищити обізнаність про це лихо і заохотити жертв травлі звертатися по допомогу. Пісня також закликає учнів, які є свідками цькування, не залишатися осторонь і повідомляти про випадки булінгу, нагадуючи нам, що слова можуть бути такими ж руйнівними, як і удари: *« de mots qui blessent qui me blessent aussi pourtant je reste là à faire comme si j'n'avais rien vu rien entendu », « Moi j'ai tout vu tout entendu et lundi c'est certain je dirai tout »*.

Patrick Bruel et La Fouine, Maux d'enfants (2012)

Французький співак Патрік Брюель у дуеті з репером Ля Фуін засуджує кібербулінг. В інтерактивному кліпі *« Maux d'enfants »* («Дитячі недуги») виконавці розповідають історію кількох підлітків, які стали жертвами кіберпереслідувань: дівчина, яка позувала оголеною, а її хлопець, ображений тим, що вона порвала з ним, оприлюднив ці фотографії; дівчина, яка намагається завоювати прихильність інших учнів, граючи в небезпечну гру, що поширюється у Фейсбуці та заохочує молодь пити алкоголь; «хлопчик, який любить хлопчика».

Кібербулінг, як і будь-яке інше переслідування, небезпечний для психологічного здоров'я жертв. Цькування часто призводить людей (особливо дітей і підлітків) до депресії та інших розладів, у них знижується самооцінка, вони опиняються в ізоляції. На перший погляд може здатися, що кібербулінг є менш серйозним явищем, ніж реальна агресія. Проте його наслідки бувають дуже важкими, до їхнього переліку можуть входити не тільки негативні емоції (сором, страх, тривога), але й суїцидальні думки та спроби.

У своєму кліпі співаки наголошують на серйозній небезпеці кібербулінгу, який може вбивати, як і справжня зброя: *« Et on joue au jeu de celui qui sera le plus cruel Les commentaires appellent au secours, parfois les mots sont des larmes Les claviers ça tire, les ordis sont des armes »*, вони закликають жертв кіберцькування звертатися по допомогу, а не тримати в собі свої переживання: *« Lève la tête, parle, je t'entends Change le sens du vent »*.

4) Інклюзивність у суспільстві

Grégoire, Mon handicap (2018)

Французький композитор, автор і виконавець пісень Грегуар у пісні *« Mon handicap »* («Моя інвалідність») чутливо та емоційно торкається теми інвалідності. Він ставить себе на місце людини з інвалідністю й висловлює свої почуття стосовно того, як інші сприймають таку людину, звертаючи увагу насамперед на її ваду. У своїй пісні автор наголошує на тому, що людина з вадою є такою ж, як і решта людей, і вона хоче спілкуватися з іншими. Єдиний бар'єр для такого спілкування – це бар'єр

у голові людей, нечуйних до інших: *« Mon handicap, c'est ton cerveau Mon handicap, ce sont tes mots Comme "différence" Comme "anormal" Mon handicap, c'est ton cerveau Mon handicap, ce sont tes mots C'est c'que tu penses Et qui m'fait mal »*.

Les Enfantastiques, Chanter à ta santé (2012)

Дитячий музичний колектив *Les Enfantastiques* у пісні *« Chanter à ta santé »* («Співати за твоє здоров'я») з оптимізмом і життєрадісністю піднімає делікатне питання відмінностей через інвалідність і хворобу, заохочуючи до солідарності та гуманізму через щоденні добрі вчинки по відношенню до тих, хто потребує допомоги кожного з нас, щоб мати можливість жити нормальним життям: *« Si tu ne m'entends pas Je te ferai un signe Et si tu ne vois pas J'te guiderai sur la ligne Si tu ne parles pas Je devinerai tes mots Si tu ne comprends pas Je prendrai le temps qu'il faut Si tu es maladroit J'assurerai tes mains Et si tu n'es pas droit Je te soutiendrai bien Si tu cours moins que moi Je t'attendrai un peu Si tu ne marches pas Je t'emmènerais où tu veux »*.

Grand Corps malade, Sixième sens (2006)

У пісні *« Sixième sens »* («Шосте чуття») французький слем-поет Гран Кор Маляд, натхненний своїм власним досвідом інвалідності після нещасного випадку, який призвів до тимчасової тетраплегії, зазначає, що люди з інвалідністю живуть ніби в паралельному світі, інші дивляться на них з соромом або співчуттям і бояться з ними розмовляти: *« Alors j'ai découvert de l'intérieur un monde parallèle, Un monde où les gens te regardent avec gêne ou avec compassion », « Il [ce monde] porte un nom qui fait peur ou qui dérange : les handicapés »*, *« Alors pourquoi tant d'embarras face à un mec en fauteuil roulant, Ou face à une aveugle, vas-y tu peux leur parler normalement »*.

Інклюзивність у суспільстві є визнанням того, що кожна людина, незалежно від її особливостей, заслуговує на повагу, участь і рівні можливості. Інклюзивне середовище сприяє тому, щоб кожна людина могла зробити свій внесок у розвиток суспільства. У сучасному світі інклюзивність повинна стати нормою життя.

5) Захист довкілля

Пісні, що порушують тему екологічних проблем і збереження довкілля для майбутніх поколінь, регулярно з'являються на світовій естраді. Франкомовні виконавці також роблять свій внесок, щоб привернути увагу до цієї глобальної проблеми.

Grand Corps Malade, 2083 (2023)

Пісня «2083» французького слем-поета Гран Кор Маляд, якого ми вже згадували, – це потужний заклик до негайних дій, щоб зупинити руйнування нашої планети через зміни клімату. Пісня має форму вигаданого листа, надісланого з 2083 року онуком своєму дідусеві, в якому описується катастрофічне майбутнє: спустошена наслідками глобального потепління планета, поглинуті водою міста, сильна посуха, голод, війна й повсюдне забруднення. Онук благає діда діяти, поки не пізно, підкреслюючи абсолютну нагальність ситуації. У своїй відповіді «дідусь», який представляє наш час у 2023 році, визнає, що ці попередження лунають уже давно, але уряди та великі держави продовжують вагатися, не вдаючись до радикальних дій. Він критикує лицемірство лідерів і неефективність міжнародних кліматичних конференцій. Фінальне послання – це заклик до колективних дій: ми не повинні чекати до 2083 року, щоб почати діяти. Незважаючи на доволі песимістичне зображення нашого теперішнього та майбутнього, у пісні висловлюється надія, що можна уникнути найгіршого, якщо негайно почати діяти і проявити солідарність.

Слід також відзначити пісні інших франкомовних виконавців, які закликають до збереження довкілля: *Eléa Zalé, Lettre à la Terre (2021) ; Tryo, Ta planète (2021) ; Anny Versini, Jean-Marc Versini, La Nature est en colère (2020) ; Gauvain Sers, Y'a plus de saisons (2019) ; Pomme, Les séquoias (2019) ; Tryo, L'hymne de nos campagnes (version 2019).* Крім того, можна звернути увагу на пісні, що з'явилися на початку 2000-х років і досі залишаються актуальними: *Mickey 3D, Respire (2002) ; Bernard Lavilliers, États des lieux (2004) ; Yannick Noah, Aux arbres citoyens (2006) ; Charles Aznavour, La Terre meurt (2007) ; Aldebert, Monsieur Toulmonde (2008).*

6) Громадянська активність і волонтерство

Громадянська активність – це прагнення людини брати участь у суспільному житті. Вона свідчить про ступінь зрілості людини, рівень її розвитку як громадянина, який усвідомлює своє місце й роль у процесі державотворення країни, в якій він живе. Громадянська активність відіграє ключову роль у побудові демократичного суспільства. Громадські об'єднання сприяють політичному та соціальному розвитку держави, задовольняють потреби суспільства і захищають права та свободи громадян. Саме тому надзвичайно важливо викликати у молоді інтерес до суспільної та громадської роботи, розвивати організаторські здібності, ініціативність, готовність допомагати іншим, прагнення бути корисним для суспільства.

Природно, що соціально активні франкомовні виконавці використовують свою творчість для формування свідомості нинішніх і прийдешніх поколінь, які розглядатимуть державу як запоруку власного особистісного розвитку, і прагнуть поширювати ідеї гуманізму, соціального добробуту, демократії, свободи, толерантності, виваженості, відповідальності, здорового способу життя, готовності до змін.

Grand Corps Malade, C'est aujourd'hui que ça se passe (2023)

У пісні *« C'est aujourd'hui que ça se passe »* («Це відбувається сьогодні») громадський активіст і слем-поет Гран Кор Маляд закликає нас до негайних дій і виступає проти прокрастинації та пасивного очікування змін. Своїм ритмічним, цілеспрямованим стилем слему виконавець нагадує нам, що теперішній момент є безцінним і що час діяти вже настав: *« Le présent est précieux, l'inertie l'enlaidit Si l'espoir se permet quand l'élan se transmet Honnêtement faut y aller, c'est maintenant ou jamais »*.

Автор звертається до таких нагальних тем, як клімат, солідарність, щастя, наголошуючи, що ці питання більше не можна відкладати на потім. Замість того, щоб скаржитися чи чекати, що все зміниться само собою, він закликає кожного взяти на себе відповідальність і активно долучитися до побудови кращого майбутнього: *« Est-ce que c'est pas plus subversif d'arrêter d'se plaindre D'arrêter d'se craindre, d'accepter d'se joindre Puisque la vie est un jeu plutôt interactif », « On a tous un rôle à jouer et quelques comptes à rendre »*.

Волонтерська діяльність є важливою частиною громадянської активності та вагомим інструментом для змін у суспільстві. В Україні волонтерський рух особливо розвинувся після 2014 року та з початком повномасштабного вторгнення РФ у 2022 році, ставши ключовою частиною підтримки армії, переселенців і всього суспільства. У Франції налічується 1,3 мільйона асоціацій, що об'єднують близько 13 мільйонів волонтерів, які працюють на загальне благо.

Christophe Rougier, Tous ensemble – Hymne pour les associations (2019)

Пісня *« Tous ensemble »* («Усі разом») Крістофа Ружьє є своєрідним гімном неурядових асоціацій і даниною поваги всім волонтерам. Пісня покликана просувати цінності, пов'язані з активною громадянською позицією, волонтерством, соціальними зв'язками та поняттям «жити разом» – виміром, якого вкрай потребує сучасне суспільство.

Волонтерство в громадських асоціаціях (чи то гуманітарна, чи спортивна, чи культурна діяльність) породжує дружбу, кидає виклик нетерпимості, бореться з неробством, визнає відмінності, намагається об'єднати людей і дає нам шанс зберегти мир: *« Qu'elle [association] soit humanitaire, sportive ou culturelle Dans ce monde à l'envers sans faire état de zèle Ce monde qui agace, où l'argent est roi Elle entretient la place du bénévolat », « L'association en France génère l'amitié Défie l'intolérance, combat l'oisiveté Admet les différences, essaie de rapprocher Et nous donne une chance de préserver la paix »*.

Серед інших пісень, присвячених волонтерам, можна відзначити такі: *Sans prétention, Tous bénévoles* (2024), *Les Enfoirés, La chanson du bénévole* (2014), *Bob & Flanaghan, Les bénévoles* (2014).

7) Толерантність у суспільстві

Толерантність – це повага, сприйняття та розуміння багатого різноманіття культур нашого світу, форм самовираження та самовиявлення людської особистості. Толерантність вважається ознакою високого духовного та інтелектуального розвитку індивідуума, групи, суспільства в цілому. Сучасне суспільство спрямоване на досягнення свободи й рівноправності для всіх людей незалежно від їхньої раси та національності і скероване на протидію расизму, ксенофобії, антисемітизму, апартеїду та етнічній дискримінації.

Les Enfantastiques, Qu'importe la couleur (2012)

Пісня *« Qu'importe la couleur »* («Неважливо, якого кольору») гурту *Les Enfantastiques* несе універсальне й гуманістичне послання про рівність, толерантність і важливість універсальних моральних стандартів, які не залежать від кольору шкіри. Згадуючи Мартіна Лютера Кінга та його знамениту промову «У мене є мрія», а також Нельсона Манделу та його боротьбу проти апартеїду, пісня нагадує про історичну боротьбу за громадянські права та справедливість. У ній підкреслюється, що справжня цінність людини полягає не в її зовнішності, а в її серці та внутрішньому «Я». Приспів, з його акцентом на «Незалежно від кольору шкіри, єдина цінність походить зсередини, з серця», заохочує нас долати упередження і виступати за єдність і братерство між усіма людьми: *« Qu'importe la couleur La seule valeur vient de l'intérieur La seule valeur, c'est celle du cœur »*.

Kery James, Y'a pas d'couleur (2001)

Французький репер Кері Джеймс у своїй пісні *« Y'a pas d'couleur »* («Немає кольору») виступає проти расизму. Байдуже, якого кольору наша шкіра. Немає кольору, щоб любити, немає кольору, щоб страждати. Не від кольору шкіри залежить, розумна людина чи дурна, освічена чи неосвічена, толерантна чи нетерпима. Наша зовнішність не завжди відображає те, що у нас у серці, а саме це має значення: *« Ta couleur de peau pour moi ne fait aucune différence Y a pas de couleur pour aimer, pas de couleur pour souffrir », « Y a pas de couleur pour être stupide, ignorant, raciste et borné Pas une couleur attitrée à l'absurdité Pas une couleur qui prouve ton intelligence Pas une couleur qui témoigne de ta tolérance », « Nos apparences ne sont pas toujours le reflet De ce que contiennent nos cœurs et c'est ce qui importe »*.

8) Загальнолюдські цінності в сучасному світі

Цінності в сучасному світі відіграють ключову роль у формуванні суспільства та особистості. Попри стрімкий розвиток технологій і глобалізацію, такі моральні принципи, як чесність, справедливість, гуманність тощо, залишаються незмінними. В умовах викликів сучасності особливо актуальними стають такі цінності, як

патріотизм, відповідальність і солідарність, що допомагають долати труднощі та будувати краще майбутнє.

Обговорюючи тему цінностей у сучасному суспільстві на практичних заняттях з французької мови, можна використати, зокрема, такі пісні, присвячені певним аспектам зазначеної теми:

– важливість родинних цінностей: *Marc Dupré, La famille (2022), Grand Corps Malade & Leïla Bekhti, Le sens de la famille (2020) ;*

– роль жінки в сучасному суспільстві: *Barbara Pravi, La femme (2021), Grand Corps Malade, Mesdames (2020) ;*

– пошук свого життєвого шляху: *Barbara Pravi, Bravo (2024), Barbara Pravi, Maman (2024), Bigflo & Oli, Dommage (2017) ;*

– подолання складних життєвих ситуацій: *Grand Corps Malade, Le jour d'après (2023), Stromae, L'enfer (2022) ;*

– критика суспільства споживання: *Orelsan, Baise le monde (2021), Tété, Tout doit disparaître (2019), Tryo, Greenwashing (2012), Damien Saez, J'accuse (2010).*

Висновки. Отже, практичний досвід викладання французької мови як другої іноземної показує, що сучасні пісні мають високий виховний потенціал і можуть розглядатися не тільки як джерело емоційної насолоди та підвищення інтересу до вивчення французької мови, але й як засіб естетичного, морального і світоглядного виховання. Використання пісень на практичних заняттях з французької мови дозволяє обговорювати соціально важливі теми про моральні цінності, права людини, глобальні виклики, розвиває критичне мислення і толерантність студентів, сприяє особистісному розвитку, формує громадянську свідомість і стимулює до активної життєвої позиції.

Подальші дослідження можуть бути спрямовані на вивчення виховного потенціалу інших видів автентичних матеріалів (фільмів, книг, віршів тощо).

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Долженко М. В., Беспалова Н. В., Волобуєва П. С., Волобоєва А. О. Виховання міжкультурної толерантності здобувачів вищої освіти на заняттях з дисципліни «Ділова іноземна мова». *Інноваційна педагогіка*. 2024. № 68. Т. 2. С. 186–190.

2. Михайлова Л. З., Жила Г. В. Сучасні аспекти виховної діяльності на заняттях іноземної мови в закладах вищої освіти. *Інноваційна педагогіка*. 2024. № 69. Т. 2. С. 195–198.

3. Мудра С. В. Реалізація виховного потенціалу занять з англійської мови зі студентами немовних факультетів. *Інноваційна педагогіка*. 2023. № 65. Т. 2. С. 157–160.

4. Бондарчук О. Ю., Рись Л. Ф., Семенюк Т. П. Застосування пісень на заняттях з німецької мови. *Актуальні питання гуманітарних наук*. 2024. № 78. Т. 1. С. 270–277.

5. Костікова І., Цзян Х. Музично-пісенні засоби формування англомовної компетентності молодших школярів : можливості цифрових технологій. *Open educational e-environment of modern University.* 2023. № 15. С. 73–84.

6. Троян Ю. Використання пісень на уроках англійської мови. *Педагогічний вісник Поділля.* 2024. № 3. С. 18–19.

7. Луньова Т. В. Використання популярних англомовних пісень для виховання екологічного світогляду студентської молоді. *Безпека життя і діяльності людини : теорія та практика* : зб. наук. пр. всеукр. наук.-практ. конф., присвяченої Всесвітнім Дням цивільної оборони та охорони праці. (Полтава, 28 квіт. 2022 р.). Полтава : ПНПУ, 2022. С. 107–109.

8. García Domingo S. Éduquer en valeurs à travers la chanson française. Propositions d'activités. URL: https://uvadoc.uva.es/handle/10324/46003 (дата звернення: 14.02.2025).

ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ФОРМУВАННЯ ТВОРЧИХ ЗДІБНОСТЕЙ УЧНІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ ЗАСОБАМИ ПРОЄКТНИХ ТЕХНОЛОГІЙ: ПРОБЛЕМА ВИОКРЕМЛЕННЯ ТА ОБҐРУНТУВАННЯ

PEDAGOGICAL CONDITIONS FOR THE DEVELOPMENT OF CREATIVE ABILITIES OF PRIMARY SCHOOL STUDENTS USING PROJECT TECHNOLOGIES: THE PROBLEM OF ISOLATION AND JUSTIFICATION

УДК 37.016:373.3-052.2:159.954:004.738.5
DOI https://doi.org/10.32782/2663-6085/2025/80.1.29

Петрица Ю.І.,
асистент кафедри філологічних дисциплін початкової та дошкільної освіти Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка

У статті проаналізовано теоретичні засади, що стали підвалинами для виокремлення педагогічних умов формування творчих здібностей учнів початкової школи засобами проєктних технологій. Узагальнено, що проєктна діяльність молодших школярів містить в собі елементи творчості. Тоді як характер такої діяльності визначається особливостями в яких вона відбувається. Саме ці особливості можливо змінювати та моделювати в освітньому середовищі початкової школи. Підкреслено, що потенціал проєктних технологій в цьому сенсу полягає в широких можливостях для індивідуалізації навчально-творчої діяльності учнів. Висунено припущення, що педагогічні умови формування творчих здібностей учнів початкової школи засобами проєктних технологій повинні пояснювати процес навчально-творчої проєктної діяльності на основі врахування ідей особистісно-зорієнтованого, діяльнісного, аксіологічного та синергетичного методологічних підходів. Установлено, що педагогічні умови дослідження повинні виокремлюватись з врахуванням таких засадничих ідей: активізація мотивації молодших школярів до участі в креативно-творчої діяльності на основі аксіологізації освітнього простору початкової школи; моделювання проєктних ситуативних завдань, що охоплюють відомості з усіх предметних галузей знань відповідно до Концепції НУШ та сукупності нестандартних особистісно-зорієнтованих завдань-проєктів, що стимулюють творчість учня; створення середовища для вияву молодшими школярами дивергентного мислення та когнітивних операцій, які лежать в основі творчої діяльності; забезпечення організації позаурочної діяльності засобами проєктних технологій для розвитку уявлення молодших школярів про себе як суб'єктів власної творчості; забезпечення супроводу індивідуальної траєкторії творчого саморозвитку та підтримку колективних творчих ініціатив на основі даних педагогічного моніторингу. Підкреслено, що проєктна діяльність учнів початкової школи повинна носити головним чином індивідуальний характер із поступовим наростанням частки колективної праці, особливо творчого, узагальнювального характеру. Проєктна діяльність в межах нашого дослідження розглядається як винятковий за своєю ефективністю засіб розвитку в молодших школярів здатностей до творчої діяльності.

Ключові слова: *педагогічні умови, умови, учні початкової школи, молодші школярі, особистість, творчі здібності, творча діяльність, креативність, дивергентне мислення.*

The article analyzes the theoretical principles that became the basis for identifying the pedagogical conditions for the formation of creative abilities of primary school students by means of project technologies. It is generalized that project activities contain elements of creativity. While the nature of such activities is determined by the features in which they take place. It is these features that can be changed and modeled in the educational environment of primary school. It is emphasized that the potential of project technologies in this sense lies in the wide possibilities for individualizing the educational and creative activities of students. It is suggested that the pedagogical conditions for the formation of creative abilities of primary school students by means of project technologies should explain the process of educational and creative project activities based on the consideration of the ideas of personality-oriented, activity-based, axiological and synergistic methodological approaches. It was established that the pedagogical conditions of the study should be distinguished taking into account the following fundamental ideas: activating the motivation of younger schoolchildren to participate in creative activities based on the axiology of the educational space of primary school; modeling project-based situational tasks that cover information from all subject areas of knowledge in accordance with the Concept of the New Ukrainian school and a set of non-standard personality-oriented project tasks that stimulate the student's creativity; creating an environment for younger schoolchildren to demonstrate divergent thinking and cognitive operations that underlie creative activity; ensuring the organization of extracurricular activities using project technologies to develop younger schoolchildren's understanding of themselves as subjects of their own creativity; ensuring support for the individual trajectory of creative self-development and supporting collective creative initiatives based on pedagogical monitoring data. It is emphasized that the project activity of primary school students should be mainly individual in nature with a gradual increase in the share of collective work, especially creative, generalizing in nature. Project activity within the framework of our study is considered as an exceptionally effective means of developing creative abilities in younger schoolchildren.

Key words: *pedagogical conditions, conditions, primary school pupils, junior pupils, personality, creative abilities, creative activity, creativity, divergent thinking.*

Постановка проблеми у загальному вигляді та її зв'язок з важливими науковими чи практичними завданнями. Ключове місце в сучасній початковій освіті, яка організовується відповідно до ідей Концепції НУШ належить формуванню індивідуальності молодших школярів та їх творчих здібностей. Суттєві зміни парадигми освіти зумовлені також переходом до компетентнісно

орієнтованої моделі навчання. Нині важливою складовою всебічного розвитку особистості є активізація креативного та дивергентного мислення, образної та асоціативної уяви, оскільки саме здатність до творчого мислення стає основою успішної адаптації до стрімких соціокультурних змін. Тому актуалізується проблематика пошуку тих дидактично вивірених рішень, які б сприяли формуванню творчих здібностей молодших школярів та не порушували природну архітектуру освітнього процесу в початковій школі. На особливу увагу заслуговує потенціал проєктних технологій, засоби яких сприяють підвищенню інтересу учнів до пізнання нового, активізації навчально-творчої діяльності, ініціюють вияв навичок самостійної роботи тощо. З огляду на це, доцільно виокремити педагогічні умови, які б забезпечували максимально можливу ефективність реалізації засобів проєктних технологій з метою формування творчих здібностей учнів початкової школи. В науковій літературі, традиційно, термін педагогічні умови розуміють як сукупність організаційних, змістових, методичних чинників, які створюють оптимальні передумови для досягнення мети конкретного дослідження.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Творчі здібності молодших школярів та проблема їх розвитку привертають увагу дослідників. Адже означений часовий відтинок житті людини володіє значними сензитивними можливостями для активізації креативного мислення учнів, збагачення вмінь приймати нестандартні рішення на основі вияву дивергентного мислення тощо. Так, Ю. Бондар теоретично обґрунтувала та експериментально перевірила педагогічні умови формування творчих умінь в учнів початкової школи [1], наголошуючи на визначальному значенні ідей аксіологічного підходу у формуванні творчої особистості молодшого школяра [2, с. 117]. Дотичними до проблеми дослідження є напрацювання Ю. Бондаренко, котра розробила схему реалізації педагогічних умов розвитку літературно-творчих здібностей школярів на основі жанрового та структурно-стильового шляхів аналізу [3]. В дослідженнях О. Гевко вичерпно описані педагогічні умови формування творчих здібностей дітей старшого дошкільного віку [4]. О. Гнатюк виокремив психолого-педагогічні фактори, які позитивно впливають на процес формування творчих здібностей здобувачів початкової освіти в сучасних умовах навчання [5]. В науковій літературі також знаходимо напрацювання, що розкривають зміст педагогічних умов розвитку креативності учнів у сучасному педагогічному процесі (В. Павленко [6]) в просторі загальноосвітньої школи (Г. Павленко, І. Курліщук [7]); розвитку креативності молодших школярів у хореографічному ансамблі (О. Теплова, Д. Кулик, О. Мацюк [8]). На вагомому значенні освітнього середовища у формуванні готовності до творчої діяльності молодших школярів наголошують Г. Товканець та Ю. Сідор [9]. До врахування особливості розвитку творчих здібностей молодших школярів у процес визначення дієвих педагогічних умов формування творчих здібностей учнів початкової школи апелюють Т. Турбар та Т. Пасько [10]. Проте, в науковій літературі нами не знайдено результативних спроб виокремлення педагогічних умов формування творчих здібностей учнів початкової школи засобами проєктних технологій. Отже ця проблема потребує подальшого вирішення.

Метою статті є конкретизація векторів, які вважали орієнтувальними при визначенні педагогічних умов формування творчих здібностей учнів початкової школи засобами проєктних технологій.

Виклад основного матеріалу дослідження. Величезний інтерес до проблеми розвитку творчих здібностей молодших школярів та пошук ефективних педагогічних умов, які б сприяли їх формуванню в учнів виник давно. Одними з перших до проблеми творчості звернулися філософи. Про глибокий інтерес до пізнання цієї проблеми свідчать численні спроби створити «теорію творчості», серед яких відзначається прагнення пізнати світ у процесі художньої інтуїції (Аристотель, Платон, Шопенгауер), розкрити метафізичну сутність буття через релігійно-естетичну інтуїцію (Ксенофонт, Сократ, Платон, Ф. Аквінський та ін). Філософи визначають творчість, як необхідну умову розвитку матерії, утворення її нових форм, разом із виникненням, яких змінюються і самі форми творчості.

У педагогічній та психологічній думці категорія «творчість» розглядається в контексті витлумачення поняття «творча діяльність». Прихильники цього підходу схиляються до підтвердження припущення, що будь-яка діяльність може містити в собі елементи творчості. Тоді як характер такої діяльності визначається особливостями в яких вона відбувається. Саме ці особливості можливо змінювати та моделювати в освітньому середовищі початкової школи.

Потенціал проєктних технологій в цьому сенсу полягає в широких можливостях для індивідуалізації навчально-творчої діяльності учнів. З опорою на цю думку, припускали, що педагогічні умови формування творчих здібностей учнів початкової школи засобами проєктних технологій повинні пояснювати процес навчально-творчої проєктної діяльності на основі врахування ідей особистісно-зорієнтованого, діяльнісного, аксіологічного та синергетичного методологічних підходів.

Проєктна діяльність учнів початкової школи повинна носити головним чином індивідуальний характер із поступовим наростанням частки колективної праці, особливо творчого, узагальнювального

характеру. Проєктна діяльність в межах нашого дослідження розглядається як винятковий за своєю ефективністю засіб розвитку в молодших школярів здатностей до творчої діяльності. Поза як, у процесі виконання проєктів удосконалюється мислення та мовлення учнів, розвиваються комунікативні навички, розширюється досвід соціалізації. Вважали, що полімодальність феномену творчих здібностей молодших школярів вимагає застосування в початковій школі технологічних, інформаційних, комбінованих та ін. проєктів.

Процедура визначення ефективних педагогічних умов дослідження передбачала звернення до існуючих напрацювань дослідників, що вивчали процес формування творчих здібностей молодших школярів.

Під час вивчення проблеми формування творчих умінь учнів початкової школи, Ю. Бондар, дотримувалась позиції, що для досягнення запланованої мети необхідно, по-перше, стимулювати творчість учнів на основі інтегрування в освітній процес креативних особистісно-зорієнтованих проєктних завдань, під час вирішення яких школярі моделюватимуть різні варіанти рішень. По-друге, для активізації творчої діяльності авторка пропонує використовувати конструкторсько-технологічні проєкти, які відтворюють всі предметні галузі НУШ. Водночас, Ю. Бондар наполягає на важливості забезпечення варіативності творчості учнів [1]. По-четверте, з метою формування творчих умінь молодших школярів дослідниця радить використовувати педагогічний супровід позанавчальної діяльності учнів, що забезпечує, на її думку, супровід індивідуальної траєкторії творчого саморозвитку здобувачів початкової освіти.

Педагогічні умови розвитку креативності учнів в середовищі початкової школи, на переконання В. Павленко, охоплюють такі вектори дослідно-експериментальної діяльності: творчу взаємодію суб'єктів початкової освіти; інноватизацію освітнього процесу; організацію урочної та позаурочної креативної діяльності школярів та ін. Дослідник наголошує, що вчитель у такій творчій взаємодії повинен виявляти позицію творчо активної особистості та впроваджувати авторські освітні програми, що володіють варіативністю, міждисциплінарністю, інтегративністю й базуються на сучасних педагогічних технологіях [6]. Також педагог, на думку автора, повинен актуалізувати інтерес молодших школярів до дослідницької діяльності на основі організації участі в індивідуальних та колективних творчих проєктах.

Діяльність молодших школярів В. Павленко пропонує спрямовувати на збагачення дослідницьких вмінь, вияв дивергентного мислення, активізацію асоціативної уяви за допомогою розробки та реалізації особистісно-зорієнтованих завдань-проєктів, а саме:

1) різнорівневого характеру (різнорівневі проєктні завдання, в основі змісту яких навчальний матеріал з різних уроків);

2) диференційованого характеру (розподіл учнів на певні груп, які виконують проєктні завдання з опорою на принцип педагогічної диференціації, тобто з врахуванням рівня сформованості творчих здібностей кожного учня);

3) індивідуального характеру (залучення молодших школярів до виконання індивідуалізованих проєктів);

4) суб'єктно-особистісного характеру (спрямовані на становлення учнів як суб'єктів власної творчості) [6].

В напрацюваннях Г. Товканець та Ю. Сідор [9] виявлено зв'язок між створенням творчого середовища в початковій школі та застосуванням інформаційних технологій у процесі здійснення молодшими школярами творчої діяльності. Дослідники відзначають, що у процесі творчої діяльності важливо враховувати такі індивідуальні особливості учнів як рівень мотивації до творчості, здібності, індивідуальний темп роботи [9].

Висновки. Педагогічні умови як сукупність факторів, що детермінують досягнення мети дослідження (тут – формування високого рівня творчих здібностей учнів початкової школи) передбачають цілеспрямовану зміну освітнього процесу на основі використання засобів проєктних технологій. Аналізі потенціалу проєктних технологій дав змогу припустити, що педагогічні умови дослідження повинні виокремлюватись з врахуванням таких засадничих ідей:

активізація мотивації молодших школярів до участі в креативно-творчої діяльності на основі аксіологізації освітнього простору початкової школи;

моделювання проєктних ситуативних завдань, що охоплюють відомості з усіх предметних галузей знань відповідно до Концепції НУШ та сукупності нестандартних особистісно-зорієнтованих завдань-проєктів, які стимулюють творчість учня;

створення середовища для вияву молодшими школярами дивергентного мислення та когнітивних операцій, які лежать в основі творчої діяльності;

забезпечення організації позаурочної діяльності засобами проєктних технологій для розвитку уявлення молодших школярів про себе як суб'єктів власної творчості;

забезпечення супроводу індивідуальної траєкторії творчого саморозвитку та підтримку колективних творчих ініціатив на основі даних педагогічного моніторингу.

Подальші наукові розвідки вбачаємо в обґрунтуванні особливостей реалізації педагогічних умов формування творчих здібностей учнів початкової школи засобами проєктних технологій.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Бондар Ю. Педагогічні умови формування творчих умінь в учнів початкової школи. *Актуальні питання гуманітарних наук*. 2020. № 34 (1). С. 220–225.

2. Бондар Ю. В. Аксіологічний підхід у формуванні творчої особистості молодшого школяра. *Ціннісні орієнтири в сучасному світі: теоретичний аналіз та практичний досвід : збірник тез II Міжнародної науково-практичної конференції* (Тернопіль, 18-19 червня 2020 р.). Тернопіль : Вектор. 2020. С. 117–119.

3. Бондаренко Ю. І. Розвиток літературно-творчих здібностей школярів на основі жанрового та структурно-стильового шляхів аналізу. *Слобожанський науковий вісник*. 2023. № 2. С. 44–49.

4. Гевко О. Педагогічні умови формування творчих здібностей дітей старшого дошкільного віку. *Молодь і ринок*. 2019. № 12 (79). С. 95–100.

5. Гнатюк О. Розвиток творчих здібностей здобувачів початкової освіти в сучасних умовах навчання: психологічний аспект. URL: https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/732842/1/Текст.pdf (дата звернення: 10.10.2024)

6. Павленко В. В. Педагогічні умови для розвитку креативності учнів у сучасному педагогічному процесі. *Проблеми освіти: збірник наукових праць*. 2018. № 88 (2). С. 138–148.

7. Павленко Г. І., Курліщук І. І. Особливості розвитку творчих здібностей учнів засобами мистецтва в сучасній загальноосвітній школі. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах.* 2020. № 70 (3). С. 89–93.

8. Теплова О. Ю., Кулик Д. О., Мацюк О. М. Педагогічні основи розвитку креативності молодших школярів у хореографічному ансамблі. *Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманов*а. 2020. № 26. С. 177–184.

9. Товканець Г. В., Сідор Ю. І. Освітнє середовище початкової школи у формуванні ціннісних орієнтацій молодших школярів. *Освіта і наука*. 2023. № 2(35). С. 253–260.

10. Турбар Т. В., Пасько Т. Ю. Особливості розвитку творчих здібностей молодших школярів. *Педагогічні науки: теорія та практика*. 2023. № 3. С. 103–108.

ПСИХОЛОГІЧНІ ТА ПЕДАГОГІЧНІ АСПЕКТИ ВИКОРИСТАННЯ ІНОЗЕМНИХ МОВ У ВИХОВАННІ

PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL ASPECTS OF USING FOREIGN LANGUAGES IN EDUCATION

УДК 159.953.5:81'243
DOI https://doi.org/10.32782/2663-6085/2025/80.1.30

Тодорова К.Л.,
викладач кафедри авіаційної англійської мови
Харківського національного університету Повітряних Сил імені Івана Кожедуба

Журавльова Н.В.,
ст. викладач кафедри авіаційної англійської мови
Харківського національного університету Повітряних Сил імені Івана Кожедуба

В статті висвітлюється питання ефективного та гармонійного використання потенціалу навчального процесу з іноземної мови як поля для виховання з метою визначення шляхів поєднання цих двох процесів в рамках освітнього процесу. Дана дисципліна має ряд психологічних та педагогічних особливостей котрі визначають доцільність реалізації виховних цілей в її контексті. Першочерговим виховним завданням для викладача з іноземної мови постає визначення первинної та формування подальшої мотивації до навчання відповідно до характерних особливостей здобувачів освіти, адже психологічні особливості, такі як тип запам'ятовування людини та її темперамент мають значний вплив на вибір методів викладання, що зумовлюють продуктивність і ефективність процесу навчання. В арсеналі викладача має бути широкий спектр виховних методів що виконують функцію формування свідомості особистості, соціального досвіду, привчають до певної поведінки або допомагають корегувати її, стимулюють діяльність й поведінку. Визначено, що неперекладні методи викладання іноземної мови, у порівнянні з перекладними, мають більший потенціал до реалізації виховних цілей. В статті запропоновано розділення виховання під час вивчення дисципліни на три групи: виховання в рамках організації роботи під час зайняття, виховання в рамках самостійної роботи, виховання в контексті тематичного матеріалу. Виховання під час організації навчання може виконуватися рідною або цільовою мовами і не є специфічним для іноземної мови як дисципліни. Самостійна робота має широкий спектр і дозволяє збільшити її долю в навчальних планах завдяки розвитку технологій і наявності доступу до матеріалів через інтернет. Зміст дисципліни надає спромогу глибокої інтеграції з виховними завданнями, адже лексичний і граматичний матеріал подається в контексті, що може містити гармонійно імплементовані виховні цілі. Частка виховання у змісті матеріалу з іноземної мови залежить від віку та спрямованості навчальної групи. Виховні цілі, що викладач ставить перед собою, мають також відповідати цим показникам.

Ключові слова: *виховний потенціал, психологічні аспекти, педагогічні аспекти міжкультурна компетентність, методи виховання, виховання в рамках організації роботи, виховання в контексті тематичного матеріалу.*

The article highlights the issue of effective and harmonious use of the potential of the foreign language learning process as a field for character and manner building in order to determine the ways of combining these two processes within the framework of the educational process. This subject has a number of psychological and pedagogical features that determine the feasibility of implementing educational goals in its context. The primary educational task for a foreign language teacher is the determination of the initial motivation and formation of the further motivation for studyies in accordance with the personal features of the students, because psychological features, such as the type of memorization of a person and their temperament, have a significant impact on the choice of teaching methods that determine productivity and effectiveness of the learning process. In the teacher's arsenal there should be a wide range of character and manner-building methods that perform the function of forming the consciousness of the individual, social experience, accustom to certain behavior or help to correct it, stimulate activity and behavior. It has been determined that non-translatable methods of teaching a foreign language, in comparison with the translated ones, have a greater potential for the realization of educational goals. The article proposes the division of character and manner building during the study of the subject into three groups: the one within the framework of work management during the class, the one within the framework of self-preparation work, the one in the context of thematical material. Character and manner building during the organization of studies can be carried out in native or target languages and is not specific to a foreign language as a subject. Self-preparation work features a wide range of types and allows to increase its share in educational plans thanks to the development of technologies and the availability of access to materials via the Internet. The content of the subject provides an opportunity for deep integration with character and manner building tasks, because the lexical and grammatical material is presented in a context that can contain harmoniously implemented educational goals. The share of character and manner building tasks in the content of foreign language material depends on the age and orientation of the study group. The educational goals that the teacher sets for themselves must also correspond to these data.

Key words: *educational potential, psychological aspects, pedagogical aspects, intercultural competence, methods of character and manner building, character and manner building within the framework of work management, character and manner building in the context of thematic material.*

Викладання іноземної мови ставить перед викладачем низку викликів, однак так само надає широке поле можливостей щодо реалізації виховної діяльності. Іноземну мову як дисципліну можна розглядати в якості інструмента доступу до широкого спектра інформації та міжкультурної адаптації, також не можна ігнорувати виховний потенціал дисципліни, адже певна свобода вибору тематики та матеріалу для проведення занять дозволяє реалізувати важливі виховні

цілі. Імплементація виховного потенціалу під час викладання іноземної мови допомагає розвинути когнітивні здібності учнів, сформувати міжкультурну толерантність, емоційний інтелект та комунікативні навички. Такі компетентності сприяють формуванню соціально-адаптованої людини, що поважає сучасні людські цінності та є відкритою для інноваційних поглядів та прогресу.

Психологічні аспекти використання іноземних мов у вихованні пов'язані з визначенням та формуванням мотивів до навчання, виявленням психологічних особливостей учнів та подоланням бар'єрів як у навчання в цілому, так і саме в опануванні цільової іноземної мови. В свою чергу педагогічні аспекти надають викладачеві інструменти оптимізації навчального процесу в контексті вивчення іноземної мови, надаючи змогу добрати методики для гармонійного поєднання навчання та виховання. Необхідність дослідження психологічних та педагогічних аспектів використання іноземних мов для реалізації виховної діяльності обґрунтовує актуальність статті, адже це надає змогу обрати найдоцільніші методики та стратегії навчання, що сприятиме не лише формуванню компетентності учня в рамках предмета, а й подальшій адаптації в сучасному суспільстві.

Мета статті полягає у дослідженні можливостей реалізації виховання під час вивчення іноземних мов з приділенням особливої уваги психологічним та педагогічним змінам особистості учнів, визначенні доцільних методів та стратегій для гармонійного поєднання вивчення предмета та виховання, а також оцінці впливу виховання на розвиток людини, що проходить навчання.

Завдання статті охоплюють:

1) Аналіз психологічних аспектів що є пов'язаними з процесом вивчення іноземної мови, а саме розвиток когнітивних функцій, мовленнєвих здібностей, емоційного інтелекту та навичок комунікації.

2) Добірка та аналіз педагогічних підходів та методів вивчення цільової дисципліни та виховання для забезпечення багатостороннього розвитку учня під час занять, розгляд їх комбінацій.

3) Визначення впливу вивчення іноземних мов на соціальне виховання, включаючи розвиток міжкультурної компетенції і толерантності, а також формування особистісних якостей, включаючи ті що пов'язані з навчальними навичками.

4) Добірка оптимальних підходів до використання виховного потенціалу іноземних мов з урахуванням особливостей групи здобувачів освіти та її індивідів.

Отже, теоретичний аналіз можливостей реалізації виховного процесу та формування практичних рекомендацій щодо його застосування під час навчального процесу складають основні цілі статті. Виховання має враховувати необхідність прищеплення людині поваги до загальнолюдських цінностей, моральних ідеалів, естетичних цінностей та принципів, що відповідають багатовіковій культурі нашого народу.

Доцільним буде визначити що саме позначає термін «виховання» в педагогіці. Так, С.У. Гончаренко приділяє велику увагу визначенню виховання та понять що мають тісний з ним зв'язок. Виховання визначається як сукупність зовнішніх факторів та систематично застосованих до об'єкта виховання заходів, що мають на меті формування особистості, готової до ведення соціального життя, трудової діяльності та залученості до інших сфер в якості самодостатньої особи, спроможної до самостійних рішень. В широкому сенсі виховання охоплює два компоненти, а саме навчання та виховання у вузькому сенсі, що містить планомірний вплив вихователя на вихованця. Такий вплив реалізується шляхом демонстрації власного прикладу, вимоги і заборони, переконання, привчання та навчання. На думку С.У Гончаренка виховання міцно пов'язано з розвитком людини, що має бути враховано під час педагогічного керівництва над якісними змінами особи. Це твердження також підкреслює необхідність адаптації застосованих методів виховання до особливостей розвитку людини. Також, виділяється термін «виховуюче навчання», що позначає гармонійне поєднання опанування теоретичного матеріалу та практичних навичок з дисципліни з одного боку, та формування особистості під впливом виховної діяльності під час навчального процесу з іншого. Ця нероздільність пояснює тенденцію до об'єднання виховання та навчання Я.А. Коменським, Ж.-Ж. Руссо, Й.Г. Песталоцці та К.Д. Ушинським. [3, с. 53]

Будь-який навчальний процес містить елементи виховання, адже передбачає соціалізацію, навіть під час індивідуальних занять з учнем. Іноземна мова, як дисципліна що відповідно до сучасних тенденцій методики викладання схиляється до комунікативного підходу, має великий потенціал реалізації виховних завдань не лише під час організації процесу навчання, а й в рамках навчального матеріалу, що подається для вивчення, як і рідна мова, література, історія тощо. Успішність опанування дисципліни базується на низці певних якостей здобувача освіти, на які вихователь має змогу впливати за допомогою певних методів. До найбільш суттєвих психологічних аспектів вивчення іноземної мови належать мотивація і інтерес до вивчення мови, активна робота пам'яті та мислення, здатність до вивчення мови, співвідношення мови і мовлення в процесі навчання та мовний бар'єр. [5, с.126] Мотиваційна складова є необхідною в навчанні, адже навчання полягає в виконанні певних дій спрямованих на формування навички або запам'ятовування, що вимагає прикладання волі. В залежності від

особливостей здобувача освіти, наявності внутрішнього поштовху до здобуття нових знань, або ж навпаки, відсутності зацікавленості в навчанні, викладач, що саме і виступає вихователем під час навчального процесу, має обрати до якого типу мотивації звернутися. Позитивна мотивація є ефективною для учнів, що мають спрагу до знань, енергійно беруть участь в навчально-виховному процесі. Негативна мотивація, через страх покарання, хоч і не має підтримки серед більшості педагогів, але є наче не єдиним шляхом спонукання до дії здобувачів освіти що не мають зацікавленості та внутрішньої мотивації до вивчення іноземної мови. Недоцільне застосування мотиваційних заходів може мати суттєвий негативний вплив на якість освіти та її здобувачів, адже надлишкова мотивація призводить до знервованості, тривожності та втрати продуктивності, в той час, як недостатність мотивації суттєво ускладнює процес навчання і створює ризик прогалин в вивченому матеріалі. Одже, першочерговим завданням викладача є визначення рівня вмотивованості та побудова стратегії щодо створення мотивації, що є свого роду реалізацією виховного процесу, адже мотивація стосуватиметься не лише вивчення іноземної мови, а навчання в цілому.

Кожна людина має певні вроджені особливості запам'ятовування та мислення, які впливають на засвоєння матеріалу. Так, за змістом види пам'яті, що переважають, можна поділити на образну, словесно-логічну, рухову та емоційну [9, с. 41]. Зважаючи на те, що іноземна мова, як і мова взагалі, потребує в основному саме запам'ятовування лексичного матеріалу, подача матеріалу однотипними методами не дає змогу ефективно запам'ятовувати матеріал певній групі здобувачів освіти, що підриває впевненість в собі, своїх силах та призводить до утворення негативних асоціацій з дисципліною, що стає причиною вгасання мотивації, особливо коли мова йде про учнів молодшої школи та підлітків.

Велику роль з психологічної сторони відіграє темперамент особистості здобувача освіти. Так інтроверти та екстраверти мають різні патери запам'ятовування, типи взаємодії з оточенням та стійкість уваги. Те, що є прийнятним або звичним для екстраверта, може глибоко травмувати інтроверта. Наприклад, усні відповіді вголос на заняттях з іноземної мови можуть виявитися для одного учня стандартною вправою, а для іншого, що має страх перед публічними виступами через свій психотип, справжнім викликом із значним стресом [11, с. 5]. Хоча більшість здобувачів освіти мають змішаний психотип, все ж обережність і демократизм відносно певних учнів є невіднятною умовою реалізації повноцінного виховного процесу що відповідає сучасним стандартам. Не менш суттєвим психотип є для подолання мовного бар'єра, адже його психологічна складова базується саме на внутрішніх якостях та закладених переконаннях здобувача освіти [7, с.65]

Спромога викладача виявити певні психологічні та мотиваційні особливості учня надає йому можливість добрати відповідні техніки задля оптимізації навчального процесу і подальшої адаптації особистісних якостей учня для успішної реалізації себе в майбутньому. Завданням виховного процесу є формування в здобувача освіти навичок мислення та пізнавальних інтересів, виявлення їх потенціалу та розвиток рис характеру відповідно до принципу природовідповідності.

Висвітлення сучасних методів виховання та актуальних методів викладання іноземної мови надає можливість визначити їх потенційну сумісність та користь від застосування їх в системі.

Такі методи виховання як бесіда, дискусія, лекція, переконання, навіювання та приклад є методами формування свідомості особистості. Ці методи спрямовані на формування певних переконань, принципів та цінностей що відповідають ідеалам сучасної людини в демократичному світі. Доручення, педагогічна вимога, громадська думка є методами, що надають змогу сформувати досвід суспільної діяльності, організації роботи в групі та підготувати до подальшої соціалізації. Методи вправ і привчань, а саме виправляння та привчання, являють собою повторювання моделей поведінки з метою формування звички вчиняти за загальноприйнятими нормами моралі і честі. Методи стимулювання діяльності й поведінки, якими вважаються гра, змагання, заохочування та прохання, надають поле для аналізу поведінки і виявлення потенційних прогалин у вихованні, стимулюють діяльність та дозволяють коригувати поведінку в процесі цієї діяльності. Також, в якості методу виховання використовують виховуючі ситуації, які надають змогу здобувачам освіти підсвідомо та з певною долею самостійності дійти до висновків щодо доцільності та моральності своєї поведінки, поглядів та ставлення [2, с. 132].

З іншого боку, викладання іноземної мови в сучасних освітніх закладах може здійснюватися за низкою різноманітних педагогічних методик. Найбільш поширеним та рекомендованим є комунікативний метод. Метод ставить на меті моделювання реалістичних ситуацій задля практики мовлення і ведення комунікації цільовою мовою, що саме і є практичною метою вивчення дисципліни. Аудіо-візуальний метод що найчастіше є доречним для навчання базовим фразам і словам з іноземної мови, передбачає засвоєння матеріалу на слух, з виключенням використання рідної мови, при цьому розуміння концептів досягається шляхом отримання візуальної інформації (відео, картинки, картки, візуалізація рухів, приклади з класної кімнати або реального життя) [10,

с.43]. Аудіо-лінгвальний метод, створений Чарльзом Фрізом та Робертом Ладо в США, є сприйняттям цільової інформації на слух та репродукція її певну кількість разів під контролем викладача. Усний метод, розроблений англійським педагогом і методистом Гарольдом Пальмером, є ототожненням аудіо-візуального та аудіо-лінгвального методів та передбачає постійну взаємодію викладача та здобувача освіти в усній формі та на різних рівнях складності [4, с. 52]. Граматико-перекладний метод, котрий вважається застарілим, однак досі використовується для навчання письму та граматиці, є втіленням порівняльного мовознавства на практиці і передбачає прямий переклад лексичних одиниць із запам'ятовуванням відповідностей з рідною мовою. Текстуально-перекладний метод є похідною від граматико-перекладного методу, але передбачає запам'ятовування фраз і конструкцій в асоціації з еквівалентами рідної мови [8, с.72].

Зважаючи на особливості методів викладання іноземної мови та методів виховання, можна стверджувати що жоден з навчальних методів не виключає жоден з методів виховання. Безумовно, методи навчання що базуються на постійній комунікації мають більший потенціал для реалізації мети виховання, однак перекладні методи, а саме граматико-перекладний та текстуально-перекладний також мають потенціал залучення методів виховання.

Процес виховання на зайнятті з іноземної мови можна умовно поділити на виховання в рамках організації роботи під час зайняття, виховання в рамках самостійної роботи, та виховання в контексті тематичного матеріалу.

Організація роботи на зайнятті з іноземної мови має багато спільного з іншими дисциплінами, як в школі, так і в вищих навчальних закладах. В залежності від рівня володіння цільовою мовою здобувачами освіти та методики обраної викладачем для ведення навчального процесу, використовуються рідна мова, рідна мова в сукупності з цільовою іноземною мовою або винятково іноземна мова для висування педагогічних вимог, доручень, контролю над висловленням громадської думки, введення правил та виконання ролі арбітру в іграх та змаганнях, оголошення прохань та заохочень та створення виховуючих ситуацій. Виховання в процесі організації роботи навчальної групи дозволяє розвити або корегувати в здобувачів освіти навички соціалізації та комунікації. Процес навчання має проходити в атмосфері взаємоповаги, дотримання правил етикету, розумної взаємодопомоги та демократизму. Учні здобувають досвід здорової конкуренції, співпраці та самостійної діяльності. Досвід групової роботи не може обмежуватися позитивізмом, адже зазвичай труднощі з рівнем вихованості виникають саме в конфліктних ситуаціях. Завдання викладача підготувати здобувачів освіти до вирішення суперечок в житті за межами навчального класу та навчити залагоджувати конфлікти мирним шляхом за допомогою словесної дискусії, пошуку здорового компромісу, ведення перемовин, звернення до емпатії та просування загальнолюдських цінностей на перший план. Під час організаційних етапів такі ситуації можуть виникати ненавмисно і потребують помірного втручання з боку викладача, що надає можливість учасникам конфлікту винести урок з ситуації та дійти до прийнятної моделі поведінки під час конфлікту власними зусиллями під контролем викладача. Що відрізняє зайняття з іноземної мови від низки інших дисциплін, це регламентована кількість осіб у групі, що є нижчою за більшість інших дисциплін. Така особливість, що є обґрунтованою необхідністю активної усної практики вголос для кожного здобувача освіти, позитивно впливає і на виховний процес, котрий стає більш індивідуалізованим та піддається детальнішому моніторингу з боку викладача.

Виховання в рамках самостійної роботи охоплює самостійні завдання в навчальному класі, виконання самостійних та контрольних робот під час оцінювання, виконання творчих проєктів та домашньої роботи. В.К. Буряк вважає самостійну роботу особливим вищим видом навчальної діяльності, який потребує від здобувача освіти самостійно формувати та реалізовувати певні цілі в процесі опанування матеріалу з дисципліни. Такий вид роботи передбачає привчання до самостійної організації навчального процесу що веде до досягнення навчальних цілей з усвідомленням власних можливостей, що відіграє ключову роль в подальшій спроможності до самоосвіти. Виховання такого роду самостійності передбачає поступове зменшення контролю викладача над процесом роботи, що також підвищує рівень індивідуалізації, адже учень може корегувати процес виконання роботи та його зміст самостійно. Основна задача викладача полягає у наданні здобувачеві освіти інструментів для розв'язання навчальних проблем. [1, с. 12] Можливості самостійної роботи з іноземної мови суттєво розширила поява інтернет-технологій, навчальних платформ та великого різноманіття навчального матеріалу. Здобувачі освіти мають змогу наразі самостійно практикувати вимову, письмо і вивчати лексичний матеріал за різними методиками, залежно від власних вподобань, що значно розширює діапазон можливостей самостійної роботи з виховної мови і, відповідно, має збільшити її частку в основному плані опанування дисципліни.

Як і більшість гуманітарних дисциплін, іноземна мова має значний виховний потенціал в рамках матеріалу що подається під час навчання. Після проходження етапу формування базових навичок

сприйняття і розуміння інформації на слух та опанування читання, здобувачі освіти готові до засвоєння загальнолюдських цінностей, моралі та мудрості через іншомовні тексти, відеоматеріали та аудіоматеріали. Виховний зміст занять може мати різні напрямки, а саме впроваджувати загальнолюдські цінності, прищеплювати патріотизм і любов до батьківщини, мотивувати до дії та розвитку, розвивати емпатію до оточуючих та до самого себе, виховувати етичну поведінку та привчати до дотримання правил соціалізації та манер, зумовлювати та зрощувати любов до професійної діяльності та започатковувати толерантність.

Використання виховного потенціалу іноземної мови саме в рамках матеріалу залежить від таких факторів, як вік здобувачів освіти, сфера діяльності та рівень володіння цільовою мовою на момент початку курсу. Для молодших вікових груп, до котрих належать учні дошкільних навчальних закладів і молодшої школи, доречним буде введення ввічливих фраз, що є основою етичного виховання, позитивного сприйняття невідомого та нового через мову. Групи середнього віку, що включають учнів середньої школи, зазвичай мають достатньо сформовані навички для сприйняття та розуміння повчальних оповідей, мультиків, коротких спеціалізованих відео та аудіо, а також прикладів діалогічного мовлення, що адаптують здобувачів освіти до соціалізації, знайомлять з іноземною культурою, прищеплюють більш високі моральні принципи та вчать правилам і закономірностям спілкування. Здобувачі освіти груп старше середнього віку, а саме підлітки та юнаки, є важкою категорією через вікові особливості розвитку, тож зміст матеріалу що має на меті виховання повинен бути завуальований для того, щоб уникнути негативного сприйняття. Виховання любові до батьківщини, патріотизму, толерантності та поблажливості до інших людей, а також орієнтація на вибір професійного шляху в майбутньому мають становити ядро виховного процесу в цьому віці. Члени дорослих навчальних груп зазвичай мають сформовану особистість, погляди на життя і не потребують виховання в значному ступені. Якщо група вивчає професійну англійську, то зміст матеріалів набуває обмеженого характеру і не може розкривати виховний потенціал іноземної мови так само ефективно як в програмі загального курсу. Однак, мотивація до професійного розвитку, розширення знань у полі діяльності учнів, міжкультурна інтеграція та спонукання до постійного самовдосконалення доцільним буде реалізовувати через матеріал іноземною мовою в контексті професійної лексики і мовленнєвих структур.

Підбиваючи підсумки викладеного в статті матеріалу можна сказати, що головною перевагою іноземної мови, в плані виховного потенціалу, є її належність до гуманітарних наук і наявність тенденції використання комунікативного методу під час викладання дисципліни. Ці особливості надають можливість всебічно і органічно поєднати процес навчання з процесом виховання, комбінуючи методи виховання і навчання іноземній мові. Запропоновано розділити реалізацію виховання на три групи, а саме виховання в рамках організації роботи під час зайняття, виховання в рамках самостійної роботи, та виховання в контексті тематичного матеріалу, що дозволяє прослідкувати повноту реалізації виховання та добрати різноманітні техніки для кожного виду. Також, зміст виховного процесу рекомендовано адаптувати до вікових особливостей та до типу іноземної мови що вивчається (загальна або професійна). Виховний процес є невіднятний для іноземної дисципліни і містить як базові виховні задачі як прищеплення навички вчитися, так і глибоку мораль та екзистенційну думку. Розуміння реалізації виховання допомагає покращити якість освіти і підготувати учнів до майбутньої соціалізації.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Буряк В. К. Самостійна робота як системоутворюючий елемент навчальної діяльності студентів. *Вища школа*. 2008. № 5. С. 10–24.

2. Волкова Н. П. Педагогіка : навч. посіб. Київ : Акад., 2003. 576 с.

3. Гончаренко С. У. Український педагогічний словник : словник. Київ : Либідь, 1997. 376 с.

4. Жлуктенко Ю. О. Навчання іноземних мов за методичною системою Ч. Фріза – Р. Ладо : навч. посіб. Київ : Рад. школа, 1989. 105 с.

5. Зеленін Г. І. Іноземна мова як інструмент формування комунікативної компетентності майбутніх викладачів технічних дисциплін. *Проблеми інженерно-педагогічної освіти.* 2019. № 64. С. 126–133.

6. Лінгводидактичні аспекти навчання іноземних мов у вищих навчальних закладах : зб. матеріалів доп. учасн. Міжнар. науково-практ. конф. / Тернопіль : ТАНГ, 2004. 225 с.

7. Лозова О. М. Психологічні аспекти засвоєння іноземної мови : навч.- метод. посіб. Київ, 2010. 143 с.

8. Панова Л.С., Андрійко І.Ф., Тезікова С.В. Методика навчання іноземних мов у загальноосвітніх навчальних закладах : підручник. Київ : Видавничий центр «Академія», 2010. 328 с.

9. Прищак, М. Д., Мацко Л. А. Психологія. Ч. ІІ : навч. посіб. Вінниця : ВНТУ, 2012. 103 с.

10. Bowen J. D., Language and Language Learning Nelson Brooks. *Hispania*. 1961. Vol. 44, № 1. P. 194. URL: https://doi.org/10.2307/334577 (date of access: 19.02.2025).

11. Eysenck H. J., Eysenck S. B. G., Barret P. T. A revised version of the psychoticism scale. *Personality and Individual Differences.* 1985. № 6. P. 21–29.

РОЗДІЛ 6. ДОШКІЛЬНА ПЕДАГОГІКА

РОЛЬ ДИТЯЧОЇ КНИГИ У ФОРМУВАННІ ОСОБИСТОСТІ ДОШКІЛЬНИКА

THE ROLE OF CHILDREN'S BOOKS IN THE DEVELOPMENT OF A PRESCHOOLER'S PERSONALITY

УДК 373.2.015.31:82-93 (0.53.4)
DOI https://doi.org/10.32782/2663-6085/2025/80.1.31

Карпенко О.Є.,
докт. пед. наук, професор,
професор кафедри загальної педагогіки та дошкільної освіти
Дрогобицького державного педагогічного університету
імені Івана Франка

У статті розкрито значення читання для когнітивного, мовного, соціального та емоційного розвитку дітей дошкільного віку. Увагу акцентовано на тому, що читання стимулює когнітивні функції мозку, зокрема уяву, критичне мислення та здатність вирішувати проблеми. Знайомство з книгами в ранньому віці сприяє збагаченню словникового запасу та розвитку розуміння мови. Читання розширює кругозір дитини, відкриваючи для неї безмежний світ знань, від наукових відкриттів до літературних творів, від історії далеких країн до сучасних технологій. Знайомство з різноманітними темами, культурами та ідеями сприяє її інтелектуальному та духовному зростанню. Це активізує розвиток інтелекту та пізнавальної активності дитини. Досліджено значення спільного читання для формування ранніх навичок грамотності у дітей дошкільного віку. Акцентовано увагу на важливості створення позитивної та мотивуючої атмосфери під час читання, що сприяє зацікавленості дітей та їх активній участі у цьому процесі. Спільне читання є не лише ефективним методом навчання, але й важливим фактором емоційного розвитку дитини. Спільне читання в дошкільному віці стимулює активне засвоєння мовних навичок, включаючи аудіювання, говоріння, а також підготовку до письма та власне читання. Діти, які з дитинства мають справу з книгами, краще розуміють граматичні структури, мають більший словниковий запас та впевненіше володіють мовою. Читання дитячої книги є важливим інструментом для досягнення Цілей сталого розвитку до 2030 року, зокрема Цілі 4 «Якісна освіта». Це забезпечує дитині якісну підготовку у закладі дошкільної освіти, створює рівні можливості для дітей незалежно від їх соціально-економічного походження Спільне читання сприяє подоланню соціальної нерівності, оскільки надає дітям рівні можливості для розвитку та отримання знань.

Ключові слова: *дитяча книга, дитина, читацький інтерес, розвиток, батьки.*

This article explores the significance of reading for the cognitive, linguistic, social, and emotional development of preschool children. It emphasizes that reading stimulates cognitive brain functions, including imagination, critical thinking, and problem-solving skills. Early exposure to books contributes to enriching vocabulary and developing language comprehension. Reading broadens a child's horizons, opening up an endless world of knowledge, from scientific discoveries to literary works, from the history of distant lands to modern technologies. Exposure to diverse themes, cultures, and ideas fosters their intellectual and spiritual growth. It activates the development of the child's intellect and cognitive activity. The importance of shared reading for the formation of early literacy skills in preschool children is investigated. Attention is focused on the importance of creating a positive and motivating atmosphere during reading, which promotes children's interest and their active participation in this process. Shared reading is not only an effective learning method, but also an important factor in a child's emotional development. Shared reading in preschool stimulates the active acquisition of language skills, including listening, speaking, and preparation for writing and reading itself. Children who have been exposed to books from an early age have a better understanding of grammatical structures, have a larger vocabulary, and are more confident in their language skills. Reading a children's book is an important tool for achieving the Sustainable Development Goals by 2030, in particular Goal 4 "Quality Education". This provides the child with quality preparation in preschool, creates equal opportunities for children regardless of their socio-economic background. Shared reading helps to overcome social inequality, as it provides children with equal opportunities for development and knowledge acquisition.

Key words: *children's book, child, reading interest, development, parents.*

Постановка проблеми. Розвиток грамотності у дошкільників є визначальним для їхнього подальшого результату в навчанні. Успішне оволодіння навичками читання та письма є фундаментом для повноцінної участі в соціокультурному житті. Дитячі книги є важливим джерелом емоцій та життєвих ситуацій, що дозволяє дітям краще розуміти та усвідомлювати власні почуття та емоції інших людей. Читання історій про героїв, які переживають різноманітні емоції, допомагає дітям розвивати емпатію та розуміти почуття інших. Це сприяє формуванню емоційного інтелекту, який є визначальним для гармонійного розвитку особистості та успішної адаптації в суспільстві та є важливим інструментом для досягнення Цілей сталого розвитку до 2030 року [4].

Одним із найефективніших методів досягнення цієї мети є спільне читання книг. Цей процес передбачає активну взаємодію між дорослим і дитиною, що сприяє не лише ознайомленню зі змістом, але й формуванню важливих навичок. Спільне читання не обмежується простим озвучуванням тексту. Дорослий, читаючи вголос, моделює правильну інтонацію, артикуляцію та ритм,

демонструючи дитині процес читання. Обговорення прочитаного стимулює мислення, уяву та мовленнєвий розвиток дитини, сприяючи збагаченню словникового запасу та розвитку розуміння історії. Важливість спільного читання підкреслюється дослідженнями, які вказують на його позитивний вплив на формування ранньої грамотності. Проте, ефективність цього методу залежить від багатьох факторів, зокрема від індивідуальних особливостей дитини та якості взаємодії між дорослим і дитиною.

Аналіз останніх досліджень з проблеми. Дослідження українських та зарубіжних науковців підкреслюють важливість дитячої книги для всебічного розвитку дитини, її інтелектуального, мовленнєвого та особистісного зростання. Українські дослідники приділяють значну увагу різним аспектам дитячого читання. Зокрема, Г. Ватаманюк наголошує на важливості різноманітності дитячих книг для формування читацьких інтересів у дітей дошкільного віку [1]. Дослідження Н. Маліновської розглядає розвиток з'язного мовлення дітей старшого дошкільного віку в контексті дитячої книги, що свідчить про значний вплив читання на мовленнєвий розвиток [2]. Зарубіжні дослідження також вносять свій вклад у розуміння проблеми дитячого читання. Мета-аналіз Z. Flack, A. Field, J. Horst присвячений впливу спільного читання книг на вивчення слів, що підтверджує ефективність цього методу для збагачення словникового запасу дітей [5]. A. Baroody, K. Diamond вивчають взаємозв'язок між літературним середовищем у закладі дошкільної освіти, інтересом та залученням дітей до літературної діяльності та навичками раннього читання [8].

Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми. Незважаючи на значний інтерес до дитячої книги та її впливу на розвиток дошкільників, недостатньо дослідженими залишаються питання формування емоційного інтелекту та соціальної компетентності через читання. Адже саме в дошкільному віці закладаються основи особистості, формуються перші уявлення про добро і зло, про справедливість та інші моральні цінності.

Мета статті – розкрити значення дитячої книги у становленні особистості дошкільника, дослідити її роль у формуванні світогляду, моральних цінностей, розвитку емоційного інтелекту та творчих здібностей дитини.

Виклад основного матеріалу. Готовність дітей до школи є визначальним чинником їх успіху в навчанні та подальшому житті. Проте, результати досліджень свідчать про значні відмінності у рівнях розвитку основних навичок (мовлення, увага, емоційна регуляція, соціальні навички) у дітей з різних соціальних груп. Ці розбіжності часто зумовлені нерівним доступом до якісної освіти, медичного обслуговування, ресурсів та відмінностями у підході батьків до навчання вдома. Домашнє навчальне середовище відіграє важливу роль у розвитку дитини, охоплюючи такі фактори, як рівень освіти батьків, їхні доходи, стиль виховання, доступ до книг, ігор та інших навчальних матеріалів. Як зазначають S. Son, M. Tineo, діти з низьким соціально-економічним статусом мають тенденцію до зниження темпів розвитку мовленнєвих, когнітивних та соціальних функцій, що зумовлює необхідність розробки та впровадження спеціальних програм підтримки [7, с. 263]. Ці програми можуть включати надання освітніх ресурсів, консультації для батьків, а також підтримку розвитку дітей раннього віку. Однак, вчені також підтверджують, що освіта батьків є одним з найважливіших аспектів домашнього навчального середовища. Рівень освіти матері, зокрема, має значний вплив на розвиток мовлення дитини. Навіть у сім'ях з низьким рівнем доходу, діти, чиї матері мають вищу освіту, демонструють кращі мовленнєві навички.

Значущим фактором, що впливає на розвиток дитини, є також читання з батьками. Читання збагачує словниковий запас дитини, розвиває уяву та критичне мислення, сприяє формуванню позитивного ставлення до навчання. Z. Flack, A. Field, J. Horst стверджує, що діти, яким батьки регулярно читали в дошкільному віці, мають кращі академічні досягнення у майбутньому [5, с. 1137]. Участь дошкільників у спільному читанні виявляється у різноманітних формах поведінки, серед яких можна виділити емоційні реакції, концентрацію уваги та когнітивні прояви. Зазначені форми поведінки можуть відображати різні функціональні моделі або компоненти залучення, такі як активне та інтерактивне залучення. Важливо зазначити, що моделі залученості можуть розглядатися як відносно стабільна індивідуальна характеристика дитини. Крім того, існує ймовірність того, що різні компоненти залучення можуть робити різний внесок у процес раннього навчання.

Розвиток мовлення відіграє вирішальну роль у навчанні та житті дитини. Ефективним методом сприяння цьому розвитку є читання батьками дитячих книг. Цей процес не тільки розширює словниковий запас дитини, але й закладає основу для її когнітивного розвитку. Дослідження вчених свідчать про значний вплив читання на формування словникового запасу в дитини [2; 3]. Словниковий запас дитини є активним (охоплює всі слова, які вона розуміє та використовує) та пасивним (розумію, але не часто їх використовує). Чим більший запас слів, тим легше дитині розуміти складні тексти та висловлювати думки.

Згідно з дослідженням A. Baroody та K. Diamond, щоденне читання дитині однієї книги може збагатити її словниковий запас на 78 000 слів на

рік [8, с. 151]. Цей результат підкреслює, що діти, яким регулярно читають, мають значну перевагу над тими, хто не отримує такої підтримки. Автори дослідження також встановили, що діти з сімей, де читання є звичайною практикою, чують на 1,4 мільйона слів більше протягом перших п'яти років життя, ніж їхні однолітки з сімей, де не читають. Цей розрив у словниковому запасі може мати довготривалі наслідки для розвитку дитини, її успіхів у школі та за її межами.

Важливо зазначити, що якість читання також має значення. Читання має бути емоційно забарвленим, цікавим для дитини та супроводжуватися обговоренням прочитаного. Батьки можуть ставити дитині питання, заохочувати її до роздумів над сюжетом та персонажами, а також пояснювати значення нових слів. Крім того, важливо створювати для дитини сприятливе середовище, де вона буде оточена книжками та матиме можливість самостійно досліджувати світ літератури. Регулярні відвідування бібліотеки, участь у літературних заходах та спілкування з однолітками, які також цікавляться читанням, сприятимуть подальшому розвитку дитини як читача.

Якість взаємодії батьків і дітей під час читання є важливим фактором розвитку мовлення дитини. Як зазначає B. Wasik, не тільки кількість часу, який батьки приділяють читанню з дитиною, але й спосіб, у який вони це роблять, має значний вплив на її мовленнєвий розвиток [9, с. 42]. Одним із найбільш ефективних методів, який сприяє розвитку мовлення дитини, є так зване «діалогічне читання». Суть цього методу полягає в тому, що дорослий не просто читає текст, а й активно взаємодіє з дитиною, заохочуючи її до участі в процесі. Діалогічне читання передбачає створення атмосфери співпраці, де дитина відчуває себе активним учасником, а не просто слухачем. Під час діалогічного читання дорослий використовує різноманітні прийоми, щоб зацікавити дитину та стимулювати її мовлення. Він може ставити питання, пов'язані зі змістом книги, просити дитину переказувати окремі епізоди або описувати ілюстрації. Дорослим необхідно звертати увагу на те, щоб питання були сформульовані таким чином, щоб відповідати зоні найближчого розвитку дитини, тобто знаходитися на тому рівні складності, який є для неї досяжним, але водночас потребує певного розумового напруження. Особлива увага приділяється також тому, як дорослий коментує прочитане. Він може пов'язувати зміст книги з особистим досвідом дитини, наводити приклади з її життя або ставити запитання, які спонукають її до роздумів.

Важливо, щоб спілкування під час читання було емоційно забарвленим, щоб дитина відчувала інтерес та ентузіазм дорослого. Діалогічне читання є ефективним методом розвитку мовлення дітей різного віку, особливо молодшого дошкільного [4]. Воно сприяє збагаченню словникового запасу дитини, розвитку її граматичної будови мовлення, а також формуванню зв'язного мовлення. Крім того, діалогічне читання сприяє розвитку пізнавальної активності дитини, її уяви та інтересу до читання. Особливо ефективним діалогове читання є тоді, коли батьки використовують книжки з малюнками або з простим текстом. Замість того, щоб просто читати текст, вони можуть створювати свій власний опис змісту, адаптуючи його до індивідуальних потреб та інтересів дитини. Такий підхід сприяє розвитку уяви та креативного мислення як у дитини, так і у дорослого.

Окрім лінгвістичних переваг, спільне читання книжок з малюнками також сприяє розвитку різноманітних інтерактивних форм поведінки. B. Wasik наголошує, що спостереження за поглядом, вказівка на предмети, жестикуляція та емоційна інтонація голосу, які супроводжують читання, позитивно впливають на когнітивні здібності дитини та її мовленнєвий розвиток [9, с. 42].

У 2008 році група дослідників під керівництвом S. Mol здійснила огляд 16 досліджень, присвячених впливу діалогового читання на розвиток дошкільників [6]. Результати цього огляду показали, що такий метод читання є більш ефективним для розвитку експресивного мовлення, ніж традиційне читання. Особливо помітним цей ефект був для дітей віком 2-3 років, тоді як для дітей 4-5 років або дітей з особливими потребами у розвитку мовлення та грамотності цей ефект був менш вираженим. Це дослідження підкреслює важливість діалогового читання як ефективного методу розвитку мовлення у дітей раннього віку. Батькам рекомендується активно використовувати цей підхід, адаптуючи його до індивідуальних потреб та інтересів своїх дітей.

Отже, розглянемо у чому полягає цінність та необхідність спільного читання книг з дитиною раннього віку. Перш за все, воно допомагає дитині зрозуміти, що малюнки та слова є символами, які передають певну інформацію. Дитина починає усвідомлювати, що кожна історія, кожна казка – це можливість відкрити для себе нові поняття та розширити свій світогляд. Крім того, спільне читання сприяє збагаченню словникового запасу дитини. Кожне нове слово, яке вона чує під час читання, стає частиною її активного словника. Це, в свою чергу, сприяє розвитку її мовлення та комунікативних навичок.

Цінним аспектом спільного читання є також ознайомлення дитини з умовними позначеннями друку. Дитина поступово звикає до того, як виглядають букви, як вони розташовані в словах та реченнях. Це створює візуальну основу для подальшого навчання читання та письма. Перші кроки до грамотності дитина робить задовго до школи. За даними досліджень, приблизно у віці

12 місяців дитина вже усвідомлює, що намальована на картинці чашка – це та сама чашка, з якої вона п'є щодня [8]. Дитина може вказати на зображення чашки в книжці, а потім на справжню чашку поруч, демонструючи своє розуміння зв'язку між символом і реальним предметом. Це перше усвідомлення того, що малюнки можуть передавати значення, є важливим для подальшого розвитку. Воно закладає фундамент для розуміння того, що і друковане слово також є символом, який позначає певні ідеї та предмети.

З часом, приблизно у 1,5 роки, діти починають звертати увагу не тільки на малюнки, а й на текст поруч. Вони можуть вказувати на букви та проявляти цікавість до них. А вже до 2,5 років дитина може водити пальчиком по рядках друкованого тексту та намагатися відтворити вголос те, що там написано [8]. Звичайно, на цьому етапі дитина часто звертаються до дорослих із запитаннями: "Що тут написано?". І хоча постійні відповіді на такі питання можуть бути виснажливими, дуже важливо підтримувати дитячу цікавість та заохочувати її прагнення до знань. Адже саме усвідомлення того, що малюнки та друковані слова передають зміст, є вирішальним кроком на шляху до грамотності. Крім того, спільне читання сприяє розвитку фонематичного слуху дитини, її вміння розрізняти звуки та склади, а також інтонаційно правильно вимовляти слова та фрази. Діти, які регулярно слухають читання дорослих, краще розуміють ритм та мелодику рідної мови, що сприяє розвитку їхньої виразності та інтонаційної гнучкості.

Одним з основних аспектів розвитку мовленнєвої компетенції є також формування у дітей уявлення про функції мови, її значення для спілкування та обміну інформацією. Спільне читання допомагає дітям усвідомити, що мова є не лише засобом передачі думок, але й інструментом для творчості, фантазії та самовираження. Нові слова, які дитина чує в контексті цікавої історії, краще сприймаються та запам'ятовуються, особливо за умови, що дорослий пояснює їхнє значення. Згодом ці слова переходять із пасивного словника в активний, тобто дитина починає вживати їх у власному мовленні, роблячи його більш виразним та емоційним. Діти краще засвоюють правила читання рідною мовою, знайомляться з граматичними структурами та синтаксичними конструкціями. Вони вчаться розрізняти типи текстів, розуміти їхню структуру та логічну послідовність [1; 3].

Ранній досвід спілкування з книгами сприяє тому, що діти не тільки вчаться читати, але й набувають важливих навичок користування книжками. Вони дізнаються, як правильно тримати книгу, як перегортати сторінки, в якому напрямку слід читати текст. Наприклад, діти, які користуються книгами українською мовою, звикають до того, що текст читають зліва направо та зверху вниз. Вони також усвідомлюють, що кожна книга має назву та автора, що є важливим елементом культури читання.

Старші діти можуть виявляти інтерес до книг з нестандартним оформленням, які порушують традиційні правила. Це можуть бути книги, які читають ззаду наперед, справа наліво або зверху вниз. Такі книги можуть стати цікавим та корисним досвідом для дитини, сприяючи розвитку її креативного мислення та уяви. Вони вчать дітей нестандартно мислити, виходити за рамки звичного та бачити світ під іншим кутом зору. Отже, спільне використання книг є потужним інструментом для розвитку мовлення дітей раннього віку. Воно сприяє збагаченню словникового запасу, формуванню мовленнєвої компетенції, розвитку інтересу до читання та креативного мислення.

Висновки і перспективи подальших розвідок. Систематичне залучення до читання збагачує словниковий запас, розвиває мовленнєві навички та сприяє когнітивному, соціальному й емоційному розвитку дітей дошкільного віку. Воно стимулює уяву, критичне мислення та здатність до розв'язання проблем, розширює світогляд дитини, знайомлячи її з різноманітними темами, культурами та ідеями. Спільне читання також сприяє формуванню ранніх навичок грамотності, включаючи аудіювання, говоріння, підготовку до письма та власне читання. Створення позитивної та мотивуючої атмосфери під час читання є важливим фактором зацікавленості дітей та їх активної участі в цьому процесі. Результати дослідження свідчать, що якісне читання в ранньому дитинстві є запорукою успішного майбутнього кожної дитини та сприяє досягненню Цілей сталого розвитку до 2030 року, зокрема Цілі 4 «Якісна освіта» та Цілі 10 «Зменшення нерівності».

Подальші дослідження можуть бути спрямовані на вивчення впливу цифрових форматів дитячих книг на когнітивний та емоційний розвиток дошкільників, а також на розробку ефективних методик використання дитячої літератури для формування соціально-емоційних навичок та розвитку критичного мислення у дітей дошкільного віку.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Ватаманюк Г. Розмаїття дитячих книг – передумова формування читацьких інтересів дошкільників. *Педагогічна освіта: теорія і практика.* 2017. Вип. 23(2). С. 147–154.

2. Маліновська Н. Розвиток зв'язного мовлення дітей старшого дошкільного віку в просторі дитячої книги. *Нова педагогічна думка.* 2023. № 1. С. 56–60.

3. Рябошапка О. Вплив книги на формування особистості дитини: історичний аспект. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах.* 2020. № 70(3). С. 20–24.

4. Про цілі сталого розвитку України на період до 2030 року. Указ Президента України від 30.09.2019 № 722/2019. URl: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/722/2019#Text

5. Flack Z., Field A., Horst J. The effects of shared storybook reading on word learning: A meta-analysis. *Developmental Psychology*. 2018. Vol. 54(7). P. 1334–1346.

6. Mol S., Bus A., de Jong M. Interactive Book Reading in Early Education: A Tool to Stimulate Print Knowledge as Well as Oral Language. *Review of Educational Research. 2009.* Vol. 79(2). P. 979–1007.

7. Son S., Tineo M. Mothers' Attention-getting Utterances During Shared Book Reading: Links to Low-income Preschoolers' Verbal Engagement, Visual Attention, and Early Literacy. *Infant and Child Development.* 2016. Vol. 25. P. 259–282.

8. Baroody A., Diamond K. Associations among preschool children's classroom literacy environment, interest and engagement in literacy activities, and early reading skills. *Journal of Early Childhood Research.* 2016. Vol. 14(2). P. 146–162.

9. Wasik B., Hindman A., Snell E. Book reading and vocabulary development: A systematic review. *Early Childhood Research Quarterly*. 2016. Vol. 37. P. 39–57.

ФОРМУВАННЯ ПРЕДМЕТНО-ПРАКТИЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ В ДІТЕЙ 5-ГО РОКУ ЖИТТЯ У СПІЛЬНІЙ З ОДНОЛІТКАМИ ДІЯЛЬНОСТІ

FORMATION OF SUBJECT-PRACTICAL COMPETENCE IN CHILDREN OF THE 5TH YEAR OF LIFE IN JOINT ACTIVITIES WITH PEERS

УДК 373.2.015.3:159.937]:004.032.6
DOI https://doi.org/10.32782/2663-6085/2025/80.1.32

Пономаренко Т.О.,
докт. пед. наук,
професор кафедри дошкільної освіти
Київського столичного університету
імені Бориса Грінченка

Статтю присвячено дослідженню особливостей формування предметно-практичної компетентності в дітей 5-го року життя у спільній з однолітками діяльності. Окреслено актуальність проблеми дослідження. Визначено мету дослідження: вивчення особливостей формування предметно-практичної компетентності в дітей 5-го року життя у спільній з однолітками діяльності. Виділено невирішені раніше частин досліджуваної проблеми. Окреслено теоретичні, методичні основи становлення досліджуваної компетентності. Уточнено зміст основоположних понять дослідження «предметно-практична компетентність дітей 5-го року життя» та «спільна діяльність дітей 5-го року життя». Основою для визначення та реалізації змісту та особливостей формування предметно-практичної компетентності в дітей 5-го року життя у спільній з однолітками діяльності обрано Державний стандарт дошкільної освіти України (2021) та освітню програму для дітей від 2 до 7 років «Дитина» (2020). Визначено критерії (когнітивний, емоційний, поведінковий), показники, схарактеризовано рівні сформованості досліджуваної компетентності. Обрано методи наукового педагогічного дослідження (бесіда, спостереження), які було впроваджено на констатувальному та контрольному етапах дослідження. Узагальнено результати експериментально-педагогічної діяльності, які підтвердили необхідність розробки та проведення формувального етапу експерименту. Висвітлено зміст експериментально-педагогічної діяльності на засадах реалізації таких педагогічних умов: забезпечення емоційно насиченого спілкування дітей з дорослими та однолітками у різних видах діяльності; створення педагогічно доцільного освітнього розвивального середовища в експериментальній групі закладу дошкільної освіти; формування, вдосконалення стосунків дітей, що допомагало організовувати їх конструктивну взаємодію, співпрацю, ефективну комунікацію в різних видах спільної діяльності. Окреслено особливості формування досвіду дітей з визначення мети різних видів діяльності (ігрової, трудової, мистецько-творчої тощо), планування її досягнення, вибору необхідних засобів та інструментів для її виконання, дотримання послідовності дій, здійснення контролю за їх результатами, формулювання висновків щодо отриманого результату, дотримання правил техніки безпеки при роботі з різними знаряддями, раціонального використання матеріалів, обережного ставлення до продуктів праці тощо. Подальшого вивчення потребують зміст та особливості психолого-педагогічного супроводу формування досліджуваної компетентності.

Ключові слова: *предметно-практична компетентність, діти 5-го року життя, спільна діяльність, Державний стандарт дошкільної освіти, експериментально-педагогічна діяльність, критерії, показники.*

The article is devoted to the study of the features of the formation of subject-practical competence in children of the 5th year of life in joint activities with peers. The relevance of the research problem is outlined. The purpose of the study is determined: to study the features of the formation of subject-practical competence in children of the 5th year of life in joint activities with peers. Previously unresolved parts of the problem under study are highlighted. The theoretical and methodological foundations of the formation of the studied competence are outlined. The content of the fundamental concepts of the study «subject-practical competence of children of the 5th year of life» and «joint activities of children of the 5th year of life» are specified. The basis for determining and implementing the content and features of the formation of subject-practical competence in children of the 5th year of life in joint activities with peers is the State Standard of Preschool Education of Ukraine (2021) and the educational program for children from 2 to 7 years old «Child» (2020). The criteria (cognitive, emotional, behavioral), indicators, and levels of formation of the studied competence were determined. Methods of scientific pedagogical research (interview, observation) were selected, which were implemented at the ascertaining and control stages of the study. The results of experimental and pedagogical activity were summarized, which confirmed the need to develop and conduct the formative stage of the experiment. The content of experimental and pedagogical activity was highlighted on the basis of the implementation of the following pedagogical conditions: ensuring emotionally rich communication of children with adults and peers in various types of activities; creating a pedagogically appropriate educational and developmental environment in the experimental group of a preschool educational institution; forming and improving children's relationships, which helped to organize their constructive interaction, cooperation, and effective communication in various types of joint activities. The features of the formation of children's experience in determining the goal of various types of activity (game, labor, artistic and creative, etc.), planning its achievement, choosing the necessary means and tools for its implementation, observing the sequence of actions, monitoring their results, formulating conclusions about the result obtained, observing safety rules when working with various tools, rational use of materials, careful attitude to labor products, etc. are outlined. The content and features of psychological and pedagogical support for the formation of the studied competence require further study.

Key words: *subject-practical competence, children of the 5th year of life, joint activities, State Standard of Preschool Education, experimental and pedagogical activities, criteria, indicators.*

Постановка проблеми у загальному вигляді. Необхідність формування предметно-практичної компетентності в дітей дошкільного віку засвідчена у змісті Державного стандарту дошкільної освіти (ДСДО; 2021) [6], освітніх програмах для дітей раннього й дошкільного віку, зокрема в програмі «Дитина» (2020) [4]. В ДСДО (2021) [6] зазначається, що формування предметно-практичної компетентності в дошкільному віці реалізується в різних видах дитячої активності, що зумовлює застосування діяльнісного підходу до організації освітнього процесу в умовах закладу дошкільної освіти. В сучасному соціумі актуальним є оволодіння дітьми вміннями, навичками самостійного визначення мети діяльності, планування власних дій, досягнення запланованого результату. Важливими особистісними якостями визначаються самостійність, наполегливість, пізнавальна активність, цілеспрямованість у подоланні труднощів.

Цінність формування в дітей предметно-практичної компетентності також полягає в тому, що практична діяльність з різними предметами, речами, матеріалами збагачує їх уявлення про різноманітність, яскравість довкілля. Безпосередньо сприймаючи властивості об'єктів, предметів, діти отримують враження від взаємодії з довкіллям, набувають важливий знаннєвий та практичний життєвий досвід, засвоюють алгоритми різних видів діяльності.

Важливе значення для виховання й розвитку дітей дошкільного віку має й спільна діяльність, оскільки сприяє соціалізації, ефективному формуванню спільного досвіду предметно-практичної діяльності, дарує їм емоційне задоволення. На власному досвіді діти переконуються, що разом будь-яке завдання можна виконати швидше, краще, а взаємодія, у зміст якої вноситься досвід, пропозиції, ініціатива, творчість багатьох її учасників, є більш цікавою, яскравою, насиченої.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Особливості формування предметно-практичної компетентності в дітей дошкільного віку вивчались в дослідженнях Г. Бєлєнької, О. Безсонової, Л. Гаращенко, Т. Коломоєць, Т. Корж, Л. Літіченко, М. Федорової та інших. Проблема застосування спільної діяльності з метою забезпечення ефективності освітнього процесу в умовах закладу дошкільної освіти досліджувалась у ряді наукових праць (О. Безсонова, Н. Гавриш, О. Вільхова, О. Вовчик-Блакитна, Т. Дуткевич, С. Ладивір, Н. Максимів, Т. Піроженко, Н. Манжелій та інші).

Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми. Аналіз останніх наукових робіт, публікацій дозволяє констатувати наявність теоретичного, методичного підґрунтя для подальшого вивчення означеної проблеми. Водночас її актуальність, багатогранність зумовлює доцільність її подальшого дослідження.

Метою статті є дослідження особливостей формування предметно-практичної компетентності в дітей 5-го року життя у спільній з однолітками діяльності.

Виклад основного матеріалу. Предметно-практична компетентність дітей 5-го року життя формується в процесі різних видів діяльності. Зміст означеної компетентності пропонується в ДСДО (2021) [6] в межах освітнього напряму «Дитина в сенсорно-пізнавальному просторі» та в освітніх програмах для дітей раннього й дошкільного віку, зокрема в програмі «Дитина» (2020) [4].

При визначенні змісту досліджуваної компетентності ми дотримуємося сутності її визначення в ДСДО (2021) [6] та розглядаємо її як здатність дітей 5-го року життя реалізовувати творчі задуми щодо перетворення об'єктів довкілля з використанням різних матеріалів. При цьому реалізація творчих задумів основується на обізнаності із засобами й предметно-практичними діями та актуалізується за допомогою дорослого чи самостійно у процесі виконання конструктивних, технічно-творчих завдань тощо. Результатом сформованої предметно-практичної компетентності є творче самовираження через сформовані предметно-практичні та технологічні дії в самостійній і спільній з однолітками діяльності. Компонентами означеної компетентності за ДСДО (2021) [6] визначено: емоційно-ціннісний, знаннєвий, практичний.

У дослідженнях О. Безсонової [2], Л. Гаращенко [3], О. Літіченко [3] окреслюються завдання для фахівців закладів дошкільної освіти щодо в дітей формування предметно-практичної компетентності, серед яких визначаються такі: ознайомлювати дошкільників з різними видами матеріалів (папір, пластик, проволока), їх призначенням, походженням, властивостями; формувати практичні навички, вміння дітей працювати з різними матеріалами та інструментами; навчати їх шукати альтернативне використання предметів і матеріалів з огляду на їх властивості та якості тощо [3]; формувати знаннєвий та практичний досвід розподілу обов'язків, якщо завдання виконується дітьми в спільній діяльності; вибору потрібних матеріалів та інструментів для здійснення предметно-практичної діяльності; свідомого контролю за виконанням практичних дій (своїх та однолітків); аналізу та оцінки отриманого результату предметно-практичної діяльності тощо [1].

О. Безсонова [1] згідно із ДСДО (2021) [5] окреслює положення, які є важливими для ефективного формування досліджуваної компетентності: формування предметно-практичної компетентності реалізується під час активної діяльності з вирішення конкретних практичних завдань; високий рівень предметно-практичної активності дітей досягається завдяки наявності мотивації; важливим етапом, що впливає на якість результатів

предметно-практичної діяльності, є її рефлексивний аналіз та самоаналіз.

У контексті нашого дослідження важливою є наукова робота Г. Бєлєнької [2], в якій зазначається, що відповідно до вікових потреб та індивідуальних уподобань дітей увага до різних видів предметно-практичної діяльності може бути різною. При цьому увага акцентується на трудовій діяльності, педагогічно доцільне застосування якої в освітньому процесі закладу дошкільної освіти зумовлює успішність формування предметно-практичної компетентності.

В теорії та практиці дошкільної освіти одним із ефективних засобів формування досліджуваної компетентності визначається художня праця як продуктивний вид діяльності, що створює підґрунтя для формування в дітей конструктивного мислення, стабілізації уваги, уяви, розвиває вміння визначати цілі та досягати їх, обирати способи реалізації задумів, аналізувати результати своєї діяльності, що є важливим для набування предметно-практичної компетентності дитиною дошкільного віку.

В дослідженні Л. Гаращенко [3], О. Літіченко [3] вищеозначене положення знаходить своє підтвердження. Автори констатують: предметно-практична компетентність у сукупності всіх її компонентів ефективно формується в процесі художньо-творчої діяльності. Її застосування сприяє ефективному розвитку самостійності, ініціативи, пізнавальної активності дитини.

В нашому дослідженні формування предметно-практичної компетентності дітей здійснюється у спільній з однолітками діяльності. При визначенні сутності означеної діяльності дітей 5-го року життя ми дотримуємося думки Т. Піроженко [7], С. Ладивір [7], О. Вовчик-Блакитної [7], які розглядають спільну діяльність як таку, що є складовою процесу стосунків, проте водночас включає їх компоненти: поведінковий, когнітивний, афективний.

Для визначення рівня сформованості предметно-практичної компетентності в дітей 5-го року життя було організовано й проведено психолого-педагогічний експеримент на базі закладу дошкільної освіти. В експерименті брали участь 24 дитини (12 здобувачів дошкільної освіти – в експериментальній групі та 12 дітей – в контрольній групі).

На основі результатів аналізу ДСДО (2021) [6], освітніх програм для дітей дошкільного віку, визначення компонентів досліджуваної компетентності окреслено критерії, показники та схарактеризовано рівні її розвитку в дітей 5-го року життя.

Когнітивний критерій з показниками рівнів розвитку предметно-практичної компетентності в дітей 5-го року життя: *високий* (дитина має уявлення про: предмети довкілля (у межах освітньої програми «Дитина» (2020) [4], їх властивості, особливості виготовлення, правила техніки безпеки при роботі з інструментами; важливість раціонального використання матеріалів, обережного ставлення до продуктів праці; необхідність визначення мети діяльності, планування її досягнення, вибору необхідних засобів та інструментів для її виконання, дотримання послідовності дій у межах певної діяльності, здійснення контролю їх результатів, формулювання висновків щодо оцінювання отриманого результату); *середній* (дитина має недостатні уявлення про: предмети довкілля (у межах освітньої програми «Дитина» (2020) [4]), їх властивості, особливості виготовлення, правила техніки безпеки при роботі з інструментами; важливість раціонального використання матеріалів, обережного ставлення до продуктів праці; необхідність визначення мети діяльності, планування її досягнення, вибору необхідних засобів та інструментів для її виконання, дотримання послідовності дій у межах певної діяльності, здійснення контролю їх результатів, формулювання висновків щодо оцінювання отриманого результату); *низький (*дитина не має уявлень про: предмети довкілля (у межах освітньої програми «Дитина» (2020) [4]), їх властивості, особливості виготовлення, правила техніки безпеки при роботи з інструментами; важливість раціонального використання матеріалів, обережного ставлення до продуктів праці; необхідність визначення мети діяльності, планування її досягнення, вибору необхідних засобів та інструментів для її виконання, дотримання послідовності дій у межах певної діяльності, здійснення контролю їх результатів, формулювання висновків щодо оцінювання отриманого результату).

Діяльнісний критерій з показниками рівнів розвитку предметно-практичної компетентності в дітей 5-го року життя: *високий* (дитина має навички виготовлення певних предметів, речей (у межах освітньої програми «Дитина» (2020) [4]), дотримання правил техніки безпеки при роботи з інструментами, раціонального використання матеріалів, обережного ставлення до продуктів праці; навички визначення мети діяльності, планування її досягнення, вибору необхідних засобів та інструментів для її виконання, дотримання послідовності дій у межах певної діяльності, здійснення контролю їх результатів, формулювання висновків щодо оцінювання отриманого результату); *середній* (дитина має недостатні навички виготовлення певних предметів, речей (у межах освітньої програми «Дитина» (2020) [4]), дотримання правил техніки безпеки при роботи з інструментами, раціонального використання матеріалів, обережного ставлення до продуктів праці; навички визначення мети діяльності, планування її досягнення, вибору необхідних засобів та інструментів для її виконання, дотримання послідовності дій у межах певної діяльності, здійснення

контролю їх результатів, формулювання висновків щодо оцінювання отриманого результату); *низький* (дитина не має навичок виготовлення певних предметів, речей (у межах освітньої програми «Дитина» (2020) [4]), дотримання правил техніки безпеки при роботи з інструментами, раціонального використання матеріалів, обережного ставлення до продуктів праці; не має навичок визначення мети діяльності, планування її досягнення, вибору необхідних засобів та інструментів для її виконання, дотримання послідовності дій у межах певної діяльності, здійснення контролю їх результатів, формулювання висновків щодо оцінювання отриманого результату).

Емоційно-почуттєвий критерій з показниками рівнів розвитку предметно-практичної компетентності в дітей 5-го року життя: *високий* (дитина виявляє інтерес, бажання до відтворення різних об'єктів, предметів довкілля різними способами, засобами, інструментами; емоційно реагує, переживає почуття радісного задоволення від процесу та результату власної та колективної предметно-практичної діяльності; при виборі надає перевагу цікавим, предметно-практичним завданням, які передбачають участь у суспільно значущій діяльності спільно з дорослими та іншими дітьми); *середній* (дитина недостатньо виявляє інтерес, бажання до відтворення різних об'єктів, предметів довкілля різними способами, засобами, інструментами; недостатньо емоційно реагує, переживає почуття радісного задоволення від процесу та результату власної і колективної предметно-практичної діяльності; при виборі не завжди надає перевагу цікавим, предметно-практичним завданням, які передбачають участь у суспільно значущій діяльності спільно з дорослими та іншими дітьми); *низький* (дитина не виявляє інтерес, бажання до відтворення різних об'єктів, предметів довкілля різними способами, засобами, інструментами; не переживає почуття радісного задоволення від процесу та результату власної і колективної предметно-практичної діяльності; при виборі не надає перевагу цікавим, предметно-практичним завданням, які передбачають участь у суспільно значущій діяльності спільно з дорослими та іншими дітьми).

З метою визначення рівня розвитку предметно-практичної компетентності застосовувалися такі методи педагогічного дослідження: бесіда з кожною дитиною та спостереження за дітьми у різних видах спільної з однолітками діяльності (ігрової, трудової, рухової, художньо-продуктивної тощо).

Узагальнені результати констатувального етапу експерименту представлено в таблиці 1.

Як видно з таблиці, отримані результати констатувального етапу експерименту дають можливість резюмувати досить значну кількість дітей з середнім та низьким рівнем розвитку досліджуваної компетентності, що засвідчує необхідність проведення експериментально-педагогічної діяльності.

З метою здійснення експериментально-педагогічної діяльності було розроблено та впроваджено в освітній процес закладу дошкільної освіти методику формування досліджуваної компетентності. В контексті дослідження визначено педагогічні умови, що сприяли ефективності актуалізації розробленої методики: забезпечення емоційно насиченого спілкування дітей з дорослими та однолітками у різних видах діяльності; створення педагогічно доцільного освітнього розвивального середовища в експериментальній групі закладу дошкільної освіти; формування, вдосконалення стосунків дітей, що допомагало організовувати їх конструктивну, взаємодію, співпрацю, ефективну комунікацію в різних видах спільної діяльності.

В межах формувального етапу експерименту застосовувалась ігрова діяльність дітей. У процесі сюжетно-рольових, рухливих ігор дітям пропонувалось самостійно розподіляти ролі, ігрові атрибути, спільно обговорювати та визначати сюжети ігор та безпосередньо ігрові дії. Діти отримували

Таблиця 1

Співвідношення рівнів розвитку предметно-практичної компетентності в дітей 5-го року життя в експериментальній і контрольній групах (констатувальний етап експерименту)

Критерії	Рівні	Експериментальна група		Контрольна група	
		Кількість дітей	Кількість дітей (%)	Кількість дітей	Кількість дітей (%)
Когнітивний	Високий	2	16,6%	3	25%
	Середній	5	41,7%	4	33,3%
	Низький	5	41,7%	5	41,7%
Емоційний	Високий	3	25%	4	33,3%
	Середній	4	33,3%	4	33,3%
	Низький	5	41,7%	4	33,4%
Поведінковий	Високий	2	16,6%	3	25%
	Середній	5	41,7%	5	41,7%
	Низький	5	41,7%	4	33,3%

можливість у процесі спільного обговорення обирати ролі для себе та однолітків, моделювати та реалізовувати реальні та ігрові стосунки.

Також використовувалось інсценування літературних творів (за визначенням І. Кондратець [5], О. Половіної [5]), що включало предметно-практичні дії дітей у взаємодії з однолітками (імітація спільної трудової діяльності за сюжетами казки «Колосок» (мишенята Круть, Верть і Півник обговорюють знаряддя для роботи з колоском, борошном, перетворенням його в пиріжки, імітують означені дії). В інсценуванні казки «Ріпка» всі герої обговорюють властивості ріпки, альтернативні варіанти її витягування, домовляються про спільну діяльність, імітують її та разом досягають результату – витягують ріпку.

На засадах використання прийому «отримання листа від казкових героїв», дітям пропонувалося взяти участь в інсценуванні «Допомога казковим козенятам». Ця діяльність сприяла залученню дітей до інсценування літературних творів (казок), формуванню в них компонентів предметно-практичної компетентності, творчо-ігрових умінь і навичок. Діти згадували зміст певної казки, розподіляли ролі між собою, обговорювали та програвали її сюжет, пропонували альтернативні варіанти її закінчення.

У межах мистецько-творчих завдань застосовувалось колективне виконання малюнків, аплікацій, ігор-декорування тощо. Зокрема, у ході спільної мистецько-творчої діяльності було проведено колективне малювання «Вигадана тварина», виконано аплікацію «Метелики», проведено малювання на тему «Розфарбуй метелика», грудекорування «Казкове дерево» тощо. При цьому ми зверталися до різних сюжетних історій, казок, художніх творів, зміст яких мотивував дітей до конструктивної участі в спільних видах діяльності, сприяв зацікавленості при виконанні запропонованих завдань.

У процесі мистецько-творчої діяльності з виконання аплікації «Метелики» після повідомлення теми аплікації, допомагали дітям визначити необхідний інструментарій для виконання спільного завдання, уточнювали послідовність аплікаційної діяльності. Нагадували дітям про необхідність домовлятися. Здійснювали педагогічний супровід безпосереднього виконання завдання.

У процесі колективного малювання на тему «Вигадана тварина» пропонували дітям стати казкарями та написати власну казку. Для цього потрібно було разом уявити та створити дивовижну тварину, якої ніколи раніше не існувало. Виконання цього творчого завдання позитивно вплинуло на формування навичок з визначення мети спільної діяльності, планування етапів її виконання, вибору необхідних засобів та інструментів для її реалізації, дотримання послідовності дій у межах мистецько-творчої діяльності, здійснення контролю її результатів, узагальнення висновків щодо оцінювання отриманого результату.

У процесі експериментально-педагогічної діяльності ми впевнилися, що для формування навичок визначення мети певної трудової діяльності, планування її досягнення, вибору необхідних засобів та інструментів для її виконання, дотримання послідовності дій, здійснення контролю за їх результатами, формулювання висновків щодо отриманого результату, дотримання правил техніки безпеки при роботи з різними знаряддями, раціонального використання матеріалів, обережного ставлення до продуктів праці є трудова діяльність. Тож дітям пропонувалися різні трудові доручення стосовно наведення порядку в груповій кімнаті, ігровому куточку, поливки квітів, прибирання зі столів після сніданку та обіду, прання одягу ляльок тощо.

При цьому перед виконанням завдання дітям пропонувалося самостійно об'єднатися в пари або трійки, четвірки, обговорити зміст, послідовність, етапи діяльності, спрогнозувати її результати. В процесі виконання завдання вихователі здійснювали психолого-педагогічний супровід трудової діяльності, спостерігали за перебігом діяльності, намагалися за потреби її корегувати.

Для перевірки ефективності спеціально розробленої та впровадженої методики формування предметно-практичної компетентності проведено контрольний етап дослідження із застосуванням бесід з дітьми та спостереження за різними видами їх спільної з однолітками діяльності. Отримані результати контрольного етапу дослідження відображено в таблиці 2.

На основі результатів аналізу порівняльного співвідношення рівнів розвитку предметно-практичної компетентності в дітей 5-го року життя в експериментальній і контрольній групах на констатувальному та контрольному етапах експерименту доведено ефективність використання методики формування досліджуваної компетентності.

Висновки. Висвітлено актуальність, теоретико-методичні основи формування предметно-практичної компетентності в дітей 5-го року життя у спільній з однолітками діяльності. Розкрито сутність основних понять дослідження. Визначено критерії (когнітивний, емоційний, поведінковий), показники, схарактеризовано рівні розвитку досліджуваної компетентності. Узагальнено результати констатувального та контрольного етапів експерименту. Окреслено зміст його формувального етапу. Доведено ефективність упровадження експериментально-педагогічної діяльності. Подальшого вивчення потребують зміст та особливості психолого-педагогічного супроводу формування досліджуваної компетентності.

Таблиця 2

Співвідношення рівнів розвитку предметно-практичної компетентності в дітей 5-го року життя в експериментальній і контрольній групах (констатувальний та контрольний етапи експерименту)

Критерії	Рівні	Експериментальна група				Контрольна група			
		Констатація		Контроль		Констатація		Контроль	
		Кількість дітей	Кількість дітей (%)	Кількість дітей	Кількість дітей (%)	Кількість дітей	Кількість дітей (%)	Кількість дітей	Кількість дітей (%)
Когнітивний	Високий	2	16,6%	5	41,7%	3	25%	4	33,3%
	Середній	5	41,7%	6	50%	4	33,3%	4	33,3%
	Низький	5	41,7%	1	8,3%	5	41,7%	4	33,4%
Емоційний	Високий	3	25%	6	50%	4	33,3%	5	41,7%
	Середній	4	33,3%	5	41,7%	4	33,3%	4	33,3%
	Низький	5	41,7%	1	8,3%	4	33,4%	3	25%
Поведінковий	Високий	2	16,6%	5	41,7%	3	25%	4	33,3%
	Середній	5	41,7%	6	50%	5	41,7%	5	41,7%
	Низький	5	41,7%	1	8,3%	4	33,3%	3	25%

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Безсонова О. Дитина в сенсорно-пізнавальному просторі. Впроваджуємо оновлений БКДО. *Дошкільне виховання.* 2021. № 7. С. 3 – 4.

2. Бєлєнька Г. Трудове виховання дітей дошкільного віку: Реалії XXI сторіччя. *Збірник наукових праць Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини* / гол. ред.: М. Т. Мартинюк. Умань: ПП Жовтий О.О., 2009. Ч. 2. С. 26 – 37.

3. Гаращенко Л., Літіченко О. Художня праця як засіб формування предметно-практичної компетентності у дітей дошкільного віку. *Освітологічний дискурс.* 2019. № 3-4 (26-27). С. 110 – 120.

4. Дитина : Освітня програма для дітей від двох до семи років / наук. кер. проєкту В. О. Огнев'юк ; авт. кол.: Г. В. Бєлєнька, О. Л. Богініч, В. М. Вертугіна та ін. ; наук. ред. Г. В. Бєлєнька ; Київ. ун-т ім. Б. Грінченка. Київ : Київ. ун-т ім. Б. Грінченка, 2020. 440 с.

5. Половіна О., Кондратець І. Артосвіта : навчально-методичний посібник. 2-ге вид, переробл. і доповн. Київ : Київ. столич. ун-т ім. Б. Грінченка, 2024. 700 с.

6. Про затвердження Базового компонента дошкільної освіти (Державного стандарту дошкільної освіти) нова редакція: наказ Міністерства освіти і науки від 12.01.2021 р. № 33. URL: https: //mon.gov.ua/npa/pro-zatverdzhennya-bazovogo-komponenta-doshkilnoyi-osviti-derzhavnogo-standartu-doshkilnoyi-osviti-nova-redakciya (дата звернення: 28.01.2025).

7. Становлення внутрішньої картини світу дошкільника : монографія / Т. О. Піроженко, С. О. Ладивір, О. О. Вовчик-Блакитна та ін.; за ред. Т. О. Піроженко. Кіровоград : Імекс-ЛТД, 2012. 236 с.

МЕТОДИЧНІ ЗАСАДИ ВИКОРИСТАННЯ СЕРВІСІВ ШТУЧНОГО ІНТЕЛЕКТУ ПЕДАГОГІЧНИМИ КАДРАМИ

METHODOLOGICAL PRINCIPLES FOR THE USE OF ARTIFICIAL INTELLIGENCE SERVICES BY TEACHING STAFF

УДК 37.02:004.62
DOI https://doi.org/10.32782/2663-6085/2025/80.1.33

Сологуб О.І.,
вихователь-методист
Комунального закладу дошкільної освіти (ясла-садок) комбінованого типу №230 Криворізької міської ради

Мар'єнко М.В.,
докт. пед. наук, с.д.,
п.н.с. відділу хмаро орієнтованих систем і штучного інтелекту в освіті Інституту цифровізації освіти Національної академії педагогічних наук України

Дослідження розкриває методичні засади використання сервісів штучного інтелекту (ШІ) педагогічними кадрами. Аналіз останніх досліджень і публікацій виявив, що існує брак методичних напрацювань за даною тематикою для вихователів закладів дошкільної освіти. Тому в процесі проведення дослідження було зроблено акцент саме на вказаній цільовій групі. Враховуючи той факт, що досліджень за даною проблематикою досить мало, методики практично відсутні, тому в проведеному дослідженні було розглянуто тільки великі мовні моделі (чат-боти), зокрема: ChatGPT та Gemini. ChatGPT та Gemini було обрано за наступними критеріями: безкоштовність, доступність та значне поширення у використанні. Для проведення дослідження було обрано гру, що призначена для немовлят, дітей груп раннього віку, або дітей дошкільного віку та сформульовано запит до кожного чат-боту окремо. Одержані відповіді не узгоджені із сформульованим запитом, адже вони не враховують в достатній мірі вікові обмеження дітей. При цьому було проаналізовано яку кількість ігор згенерував кожен чат-бот. Так, вихователь може скористатись подібним методом для пошуку ідей адаптації вже існуючих дидактичних наробок та їх оновлення. Наступний запит включав в собі перевірку адекватності генерації зображення для казки та ілюстративного матеріалу для заняття. Можна зробити висновок, що для генерації зображень з використанням чат-ботів вихователю необхідно ретельніше формулювати запит та деталізувати його. Gemini не завжди генерує зображення, якщо запит сформульовано некоректно. Дослідження не мало на меті порівняти принципи роботи з двома чат-ботами (ChatGPT та Gemini) чи виявлення їх переваг та недоліків. Подано основні шляхи використання чат-ботів у професійні роботи вихователя закладу дошкільної освіти: для розробки конспектів, створення індивідуальних планів для дітей, враховуючи їх розвиток, здібності та інтереси, для комунікації з батьками, надаючи їм розгорнуту програму розвитку їх дітей, створення доповідей, презентацій для виступу на педагогічно-методичних заходах, для генерації зображень (ілюстрацій, дидактичного матеріалу, навчального, емблем), для створення малих форм фольклору (загадок, віршів, текстів пісень, чистомовок та скормовок), розробки ігор та адаптації вже існуючих, добір засобів (методів чи форм навчання). Використання сервісів ШІ заощадить час вихователів закладів дошкільної освіти, допоможе при створенні розробок та пошуку нових інноваційних ідей для їх подальшого використання.
Ключові слова: *штучний інтелект, ШІ, сервіси ШІ, методичні засади, педагогічні кадри, використання сервісів ШІ.*

The study reveals the methodological principles of teaching staff using artificial intelligence (AI) services. An analysis of recent studies and publications revealed a lack of methodological developments on this topic for preschool educators. Therefore, the study focused on the specified target group. Given that there are few studies on this issue and practically no methodologies, the study considered only large language models (chatbots), particularly ChatGPT and Gemini. ChatGPT and Gemini were selected according to the following criteria: free of charge, accessibility, and significant spread in use. For the study, a game was chosen that is intended for infants, children of early age groups, or preschool children, and a request was formulated for each chatbot separately. The answers received are inconsistent with the formulated request, as they do not sufficiently consider children's age restrictions. At the same time, it was analyzed how many games each chatbot generated. Thus, the teacher can use a similar method to search for ideas for adapting existing didactic products and updating them. The following query included checking the adequacy of generating an image for a fairy tale and illustrative material for a lesson. The teacher must formulate and detail the query more carefully to create pictures using chatbots. Gemini does not always generate an image if the query is formulated incorrectly. The study did not aim to compare the working principles with two chatbots (ChatGPT and Gemini) or identify their advantages and disadvantages. The main ways of using chatbots in the professional work of a preschool teacher are presented: for developing notes, creating individual plans for children, taking into account their development, abilities, and interests, communicating with parents, providing them with a comprehensive program for the development of their children, creating reports, presentations for speaking at pedagogical and methodological events, for generating images (illustrations, didactic material, educational, emblems), for making small forms of folklore (riddles, poems, lyrics, pure words, and nursery rhymes), developing games and adapting existing ones, selecting tools (methods or forms of learning). Using AI services will save preschool teachers time, help create developments, and find new innovative ideas for further use.
Key words: *artificial intelligence, AI, AI services, methodological principles, teaching staff, use of AI services.*

Постановка проблеми у загальному вигляді. Педагоги часто стикаються з проблемою створення чи оновлення вже існуючих дидактичних та навчальних матеріалів, що мали позитивний ефект в освітньому процесі, однак з часом потребують вдосконалення. Маючи вже готові розробки бажано було б їх осучаснити, а ігрові елементи чи дидактичні ігри видозмінити так, щоб вони були доречними для різних вікових груп. Для вирішення даної проблеми можна скористатись

сервісами ШІ, зокрема великими мовними моделями (чат-ботами), які допоможуть з генерацією нових ідей для доповнення чи створення дидактичних матеріалів.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. О. Г. Ємчик досліджує проблему застосування сервісів ШІ вихователями та майбутніми вихователями закладів дошкільної освіти [5]. Професійний розвиток педагогічних кадрів із використанням технологій з елементами ШІ розкрито в дослідженні М. П. Шишкіної та Ю. Г. Носенко [8]. Роль інструментів зі штучним інтелектом під час підготовки педагогічних кадрів розкрито в дослідженні [3]. Л. В. Ілійчук розкрила основні можливості та напрями використання штучного інтелекту в освіті [6]. В умовах воєнного стану можливостям використання ШІ присвячене дослідження О. М. Топузова та С. В. Алєксєєвої [7]. Проблема використання чат-ботів у роботі вчителя інформатики досліджена в роботі [4].

Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми. Виконаний аналіз останніх досліджень і публікацій показав, що проблема використання сервісів ШІ вихователями закладів дошкільної освіти досліджена не в повній мірі. Існує значний брак методичних засад з даної проблематики. Тому цільовою групою даного дослідження будуть саме вихователі закладів дошкільної освіти. Серед сервісів ШІ розглянемо лише чат-боти, оскільки вони є найрозповсюдженішими та набули значної популярності серед педагогічних кадрів [7, 4].

Мета статті. Розкрити методичні засади використання сервісів штучного інтелекту педагогічними кадрами.

Виклад основного матеріалу. Немовлята до року вже з мамою вивчають досить багато ігр, які з часом стають більш складними. В закладах дошкільної освіти часто використовуються певні елементи з цих ігр, які вивчали разом немовлята вдома, з мамою.

Тому, непоганою практикою біло б адаптувати деякі ігри, які вже є знайомі дітям до більш старшого дошкільного віку, щоб враховувати вже набуті навички та розвивати нові.

Наприклад, є така гра з немовлятами розпаковувати іграшку з декількох шарів подарункового паперу, харчової фольги, пергаменту (щоб папір був різним за текстурою та видавав різні звуки під час розгортання). Спробуємо адаптувати цю гру для дітей з ясельної групи. В дослідженні були обрані два чат-боти: ChatGPT та Gemini як найбільш розповсюджені. Перший запит сформулюємо для Gemini (рис. 1).

За поставленим запитом Gemini [2] згенерував наступні варіанти ігор:

1. **Сюрприз у кулі**. Гра представлена на рис. 1.
2. **Чарівні коробочки**. Матеріали: маленькі коробочки, фольга, подарунковий папір, різні предмети для наповнення (м'ячики, кубики, брязкальця). Підготовка: обклейте коробочки фольгою та подарунковим папером. Покладіть всередину різні предмети та закрийте їх. Гра: роздайте дітям коробочки. Запропонуйте їм відкрити їх та подивитися, що всередині. Заохочуйте їх досліджувати предмети та обмінюватися ними.
3. **Фольговані фігурки**. Матеріали: фольга, картон, ножиці. Підготовка: виріжте з картону різні фігурки (тварини, геометричні фігури тощо). Обгорніть кожну фігурку фольгою. Гра: дайте дітям фігурки. Запропонуйте їм розглянути їх, пом'яти, розгорнути та знову загорнути.

Другий запит було адресовано ChatGPT, який згенерував лише один варіант гри [1]:

Назва гри: «Сюрприз у згортку». Мета: розвиток дрібної моторики; сприяння сенсорному

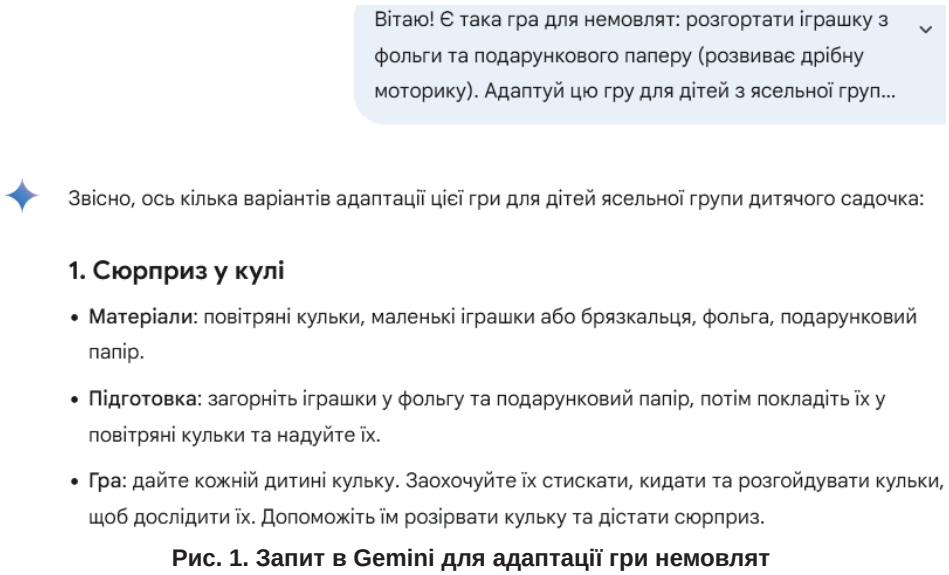

Рис. 1. Запит в Gemini для адаптації гри немовлят

розвитку (дотик, слух), формування навичок концентрації та терпіння; стимулювання емоційного розвитку через ефект несподіванки. Матеріали: м'яка іграшка або безпечний предмет-сюрприз (брязкальце, м'ячик, кубик тощо); тканина або багаторазовий фетр замість фольги (щоб уникнути ризику потрапляння дрібних частинок у рот); кольоровий подарунковий папір або тонкий шар тканини; стрічки на липучках або шматочки скотчу, щоб утримувати шари (без зав'язок)

Як грати. Загорніть іграшку в кілька шарів різних матеріалів (наприклад, у фетр, потім у яскравий папір, потім у тканину). Кожен шар можна трохи закріпити стрічкою на липучці. Посадіть дітей у коло або посадіть їх за столик. Передайте перший згорток дитині та заохочуйте її розгортати, коментуючи процес («Що там ховається?», «Давайте подивимося!»). Дитина знімає перший шар – а під ним новий колір або текстура. Всі разом дивуються та обговорюють. Гра триває, поки дитина не знайде сюрприз. Якщо дітей декілька, можна передавати згорток по колу, щоб кожен мав змогу розгорнути хоча б один шар. А також можна влаштувати змагання між дітьми, запропонувавши хто перший знайде сюрприз.

Додаткові варіанти. Тема тваринок: Всередині може бути фігурка тваринки, а вихователь розповідає цікаву історію. Музична адаптація: Використовувати веселу пісеньку, що грає, поки розгортають згорток. Фруктова версія: Замість іграшки загорнути шматочок банана або печиво.

Як показав аналіз згенерованих відповідей двох чат-ботів наявні серйозні невідповідності запиту, оскільки запропоновані ігри все одно вимагають певних доопрацювань з боку вихователя. Ігри не повністю адаптовані до вікової категорії дітей. Однак, розглядаючи одержані відповіді вихователь може скористатись ідеєю та удосконалити їх.

Аналогічним чином можна адаптувати наступні ігри для дітей дошкільного віку:

1. Пошук іграшки під двома/трьома непрозорими паперовими стаканчиками для гарячих напоїв (спочатку можна використати прозорі пластикові стакани) з використанням обертаючої стрілки, яку розташовують в центрі стаканчиків.

2. Відклеювати різнокольоровий скотч від іграшки, яким вона прикріплена до певної поверхні або розплутувати іграшку від ниток чи резинок.

3. Перекладати дрібні іграшки в лотку для яєць в різні комірки.

4. Знімати з картону або чіпляти на картон різнокольорові прищіпки.

5. В картоні зробити отвори. Через отвори показувати брязкальце чи дрібну іграшку постійно змінюючи її позицію (має бути принаймні чотири отвори).

Ці ігри та багато інших можна використовувати для більш старших дітей, але з ускладненими завданнями на змаганнях, квестах, дослідах.

Ще один шлях використання вихователями чат-ботів (рис. 2): створення зображень та розробка дидактичних матеріалів (з використанням ілюстрацій). На рис. 2 продемонстровано згенеровані зображення: а – колобка, бабусі та дідуся, б – ранньої весни в Україні. Згенеровані за запитом вихователя зображення будуть унікальними, доповнять ігри та заняття, будуть виступати в якості роздаткового матеріалу, заощадять час (оскільки на добір потрібних зображень завжди витрачається досить багато часу) та допоможуть зацікавити дітей (адже яскраві, виразні зображення більше природно привертають увагу до навчального матеріалу, розвивають уяву та сприяють кращому запам'ятовування та розуміння інформації).

Можливі шляхи використання чат-ботів в професійній діяльності вихователя є наступними (окрім тих, що вже були розглянуті):

а б

Рис. 2. Генерація зображень чат-ботами (а – ChatGPT [1], б – Gemini [2])

1. Розробка конспектів занять чи сценаріїв виховних заходів.

2. Генерація казки за потрібним запитом (зокрема на потрібну тематику чи навчально-виховного спрямування).

3. Генерація зображень для використання в презентаціях.

4. Генерація малих форм фольклору (загадок, віршів, текстів пісень, унікальних чистомовок та скоромовок, тощо)

5. Генерація зображень-ілюстрацій до створених казок, віршів, чистомовок та скоромовок.

6. Генерація логотипів та емблем для організації змагань та ігор.

7. Розробка унікальних завдань на потрібну тематику.

8. Створення нових ігор на відповідну тему за запитом вихователя (або наявність ідей для подібних ігор з їх подальшим доопрацюванням).

9. Добір методів, засобів та форм для всебічного розвитку дітей.

10. Для підвищення комунікації з батьками вихованців.

11. Для навчання і підтримки професійного розвитку вихователя.

Зрозуміло, що для кожного виду діяльності можна підібрати окремий сервіс ШІ який більш професійно виконає поставлені задачі для вихователя (наприклад, для генерації зображень є спеціальні сервіси ШІ, для автоматичного створення презентацій є спеціальний вид сервісів). Однак, враховуючи популярність чат-ботів (зокрема ChatGPT та Gemini) в даному дослідженні інші сервіси не розглядались.

Порівнюючи обробку запитів двох чат-ботів (ChatGPT та Gemini) можна стверджувати, що:

1. Gemini не завжди генерує зображення згідно запиту користувача (зображення колобка не було створено).

2. ChatGPT згенерував лише одну гру яку насправді мало адаптував до вказаного віку дітей (Gemini згенерував три гри намагаючись їх більше адаптувати для більш старших дітей).

3. В кожному випадку для адекватної генерації зображення чат-ботом слід досить детально формувати запит (наприклад, запит: «Згенеруй зображення для нейрогри» не є коректним).

Висновки. В роботі вихователів закладів дошкільної освіти чат-боти будуть корисними для виконання професійної діяльності, зокрема: пошук та використання нових ідей для адаптації та розробки дидактичних ігор, створення дидактичних матеріалів (зокрема з використанням зображень). Враховуючи той факт, що зображення генеруються з використанням чат-ботів, тому не має змоги встановити їх параметри (величину, роздільну здатність, кількість згенерованих зображень за один раз та використання спеціальних фільтрів). Звісно, для генерації персональних казок за заданою тематикою можна використати окремий сервіс ШІ інструментарій якого розрахований саме для цього (аналогічна ситуація існує зі створеннями презентацій). Однак, враховуючи те, що сучасні чат-боти генерують відповіді не лише в текстовому форматі, але й створюють зображення, тому вони є універсальним засобом для допомоги в підготовці вихователів до занять, розробки дидактичних матеріалів.

В якості перспектив подальших досліджень є дослідження категорій сервісів ШІ та їх добір для подальшого використання вихователями закладів дошкільної освіти в професійній діяльності.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. ChatGPT. URL : https://chatgpt.com (дата звернення: 04.02.2025).

2. Gemini. URL : https://gemini.google.com (дата звернення: 04.02.2025).

3. Використання засобів і сервісів штучного інтелекту для професійного розвитку педагогічних кадрів : препринт (аналітичні матеріали) / Барладим В. М., Бруяка А. В., Бугаєнко М. А., Гриб'юк О. О., Коваленко В. В., Мар'єнко М. В., Осадчий В. В., Семеріков С. О., Тукало С. М., Шишкіна М. П., Яцишин А. В. / За ред. М. П. Шишкіної. Київ : ІЦО НАПН України, 2024. 96 с. DOI : 10.33407/LIB.NAES.ID/EPRINT/744000.

4. Використання чат-ботів у роботі вчителя інформатики в закладах загальної середньої освіти / Махарадзе Д. В., Стьопкін А. В., Турка Т. В., Педенко Ю. А. *Духовність особистості : методологія, теорія і практика*. 2024. Том 1. № 2 (109). С. 119-131. DOI : 10.33216/2220-6310/2024-109-2-119-131.

5. Ємчик О. Г. Використання штучного інтелекту в роботі вихователя закладу дошкільної освіти. Інноваційна педагогіка. 2024. Вип. 71. Т. 2. С. 145-148. DOI : 10.32782/2663-6085/2024/71.2.27.

6. Ілійчук Л. В. Штучний інтелект і якість освіти: можливості, виклики та загрози. *Науково-педагогічні студії*. 2024. № 8. С. 232-248. DOI : 10.32405/2663-5739-2028-8-232-248.

7. Топузов О. М., Алєксєєва С. В. Можливості використання штучного інтелекту в освітньому процесі закладів середньої освіти в умовах воєнного стану. *Український Педагогічний журнал*. 2024. № 1. С. 5-11. DOI : 10.32405/2411-1317-2024-1-5-11.

8. Шишкіна М. П., Носенко Ю. Г. Перспективні технології з елементами штучного інтелекту для професійного розвитку педагогічних кадрів. Фізико-математична освіта. 2023. Том 38. № 1. С. 66-71. DOI : 10.31110/2413-1571-2023-038-1-010.

Наукове видання

ІННОВАЦІЙНА ПЕДАГОГІКА

Науковий журнал

Випуск 80

Том 1

Коректура • *Н. Ігнатова*

Комп'ютерна верстка • *Ю. Ковальчук*

Формат 60x84/8. Гарнітура Arimo.
Папір офсетний. Цифровий друк. Обл.-вид. арк. 19,61. Ум. друк. арк. 19,76.
Підписано до друку 25.02.2025. Замов. № 0425/314. Наклад 100 прим.

Видавництво і друкарня – Видавничий дім «Гельветика»
65101, м. Одеса, вул. Інглезі, 6/1
Телефон +38 (095) 934 48 28, +38 (097) 723 06 08
E-mail: mailbox@helvetica.ua
Свідоцтво суб'єкта видавничої справи
ДК № 7623 від 22.06.2022 р.