

ПРИЧОРНОМОРСЬКИЙ НАУКОВО-ДОСЛІДНИЙ ІНСТИТУТ
ЕКОНОМІКИ ТА ІННОВАЦІЙ

ІННОВАЦІЙНА ПЕДАГОГІКА

Науковий журнал

Випуск 80

Том 2



Видавничий дім
«Гельветика»
2025

Головний редактор:

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

Члени редакційної колегії:

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

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

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

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

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

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

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

Кузьменко Ольга Степанівна – доктор педагогічних наук, доцент, професор кафедри фізико-математичних дисциплін 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>

ЗМІСТ

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

Мельник О.С.ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ ДОСЛІДЖЕННЯ ПРОБЛЕМ ФОРМУВАННЯ ГОТОВНОСТІ
МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ ДО ПРОЄКТНО-ДОСЛІДНИЦЬКОЇ ДІЯЛЬНОСТІ.....9**Оскирко О.П.**НЕСТАНДАРТНІ УРОКИ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ: ІННОВАЦІЙНИЙ ПІДХІД
ДО НАВЧАННЯ В СУЧАСНІЙ УКРАЇНСЬКІЙ ШКОЛІ.....17**Ponomarenko N.M., Smuhliakova M.K.**

THE INTEGRATION OF MILITARY TERMINOLOGY IN LEARNING ENGLISH.....21

Прус А.А.ВІРТУАЛЬНА (AR) ТА ДОПОВНЕНА (VR) РЕАЛЬНІСТЬ ЯК ІННОВАЦІЙНИЙ ЗАСІБ
ЕФЕКТИВНОГО ВИКЛАДАННЯ МАТЕМАТИЧНИХ ДИСЦИПЛІН.....26**Скопцова О.М., Горобець В.П., Марченко В.В.**ВИКОРИСТАННЯ ПРИНЦИПІВ ПІДГОЛОСКОВОЇ ПОЛІФОНІЇ
В НАРОДНОПІСЕННІЙ ТВОРЧОСТІ.....31**Филипчук Д.О.**ВИКОРИСТАННЯ ІННОВАЦІЙНИХ ЦИФРОВИХ ТЕХНОЛОГІЙ
У ПІДГОТОВЦІ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ СЕСТРИНСЬКОЇ СПРАВИ: ДОСВІД США.....35

РОЗДІЛ 2. КОРЕКЦІЙНА ПЕДАГОГІКА

Долженко С.Г., Адам А.Е., Цегельник Т.М., Мантуленко М.А., Ільченко О.В.

ЛОГОПЕДИЧНІ ТЕХНОЛОГІЇ ПОДОЛАННЯ ЗАЇКАННЯ У ДОШКІЛЬНОМУ І ШКІЛЬНОМУ ВІЦІ.....41

Татьянчикова І.В., Соловйова Т.Г.СУЧАСНІ ПІДХОДИ ДО ПРОБЛЕМИ СОЦІАЛІЗАЦІЇ УЧНІВ
З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНИМИ ПОТРЕБАМИ.....47

РОЗДІЛ 3. ТЕОРІЯ І МЕТОДИКА ПРОФЕСІЙНОЇ ОСВІТИ

Ірхіна Ю.В.АНАЛІЗ МЕТОДІВ ТА ПРИЙОМІВ ВИКЛАДАННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ ДЛЯ СТУДЕНТІВ
СПЕЦІАЛЬНОСТІ 014 «ФІЗИЧНА КУЛЬТУРА І СПОРТ»
У МЕЖАХ МУЛЬТИМОДАЛЬНОГО ПІДХОДУ.....51**Кайдалова Л.Г., Кайдалова А.В.**КОУЧИНГ ЯК ТЕХНОЛОГІЯ ІНДИВІДУАЛЬНОГО НАВЧАННЯ
У ПРОФЕСІЙНІЙ ПІДГОТОВЦІ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ.....55**Капустіна О.І.**ЗАКОНОМІРНОСТІ РОЗВИТКУ ФАХОВОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ
МАГІСТРІВ-ОЛІГФОРЕНОПЕДАГОГІВ В СИСТЕМІ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ:
ТЕОРЕТИЧНИЙ АСПЕКТ.....59**Керницький О.М., Пристінський Р.В.**МЕТОДИЧНА КОМПЕТЕНТНІСТЬ МАЙБУТНІХ ОФІЦЕРІВ СИЛ СЕКТОРУ БЕЗПЕКИ
І ОБОРОНИ УКРАЇНИ: ПРОБЛЕМИ ТА НЕДОЛІКИ ПІДГОТОВКИ,
ШЛЯХИ ПОКРАЩЕННЯ ЇЇ ФОРМУВАННЯ У ВВНЗ.....64**Ком'яга А.В., Головка В.М., Носкова Т.І.**ШЛЯХИ МОДЕРНІЗАЦІЇ ОСВІТНІХ ПРОГРАМ МАЙБУТНІХ
ПРАЦІВНИКІВ НАЦІОНАЛЬНОЇ ПОЛІЦІЇ.....68

Назаренко Н.М. MIND MAPS ЯК ЕФЕКТИВНИЙ ЗАСІБ РОЗВИТКУ КОМУНІКАТИВНИХ НАВИЧОК У ВИКЛАДАННІ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ ПРОФЕСІЙНОГО СПРЯМУВАННЯ.....	72
Онипченко П.М. ФОРМУВАННЯ МЕТОДИЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ОФІЦЕРІВ ЗБРОЙНИХ СИЛ УКРАЇНИ ПІД ЧАС ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ У ВВНЗ: СУТНІСТЬ ТА ПРОБЛЕМИ.....	76
Попова Л.М., Халько М.С. ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ФОРМУВАННЯ ТРАНСВЕРСАЛЬНИХ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ МАЙБУТНЬОГО ФАХІВЦЯ XXI СТОЛІТТЯ.....	80
Ryzhenko M.V., Anisenko O.V. DIGITAL RESOURCES FOR DEVELOPING ACADEMIC ENGLISH PROFICIENCY IN UNIVERSITY STUDENTS.....	86
Савка І.В., Вовчаша Н.Я., Кривошеєв А.В. СИНЕРГЕТИЧНИЙ ПІДХІД ДО ФОРМУВАННЯ ІНШОМОВНОЇ КУЛЬТУРИ СТУДЕНТІВ ТЕХНІЧНОГО ПРОФІЛЮ.....	90
Самойленко М.А. ЗМІШАНЕ НАВЧАННЯ ЯК СУЧАСНА ФОРМА ПОБУДОВИ ОСВІТНЬОГО ПРОЦЕСУ У ВИЩИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДАХ.....	94
Степанов Д.Д. ПРАВОВА КОМПЕТЕНТНІСТЬ ЗДОБУВАЧІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ: СУТНІСТЬ І ЗМІСТ.....	99
Теремінко Л.Г. АНАЛІЗ ДОСВІДУ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ УКРАЇНСЬКИХ ІТ-ФАХІВЦІВ В УМОВАХ ВІЙНИ.....	103
Хроленко О.А., Мілошунас В.В., Писаревська В.А. ФОРМУВАННЯ ІНШОМОВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ В ДІАЛОГІЧНОМУ МОВЛЕННІ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ МОРСЬКОЇ ГАЛУЗІ ЗАСОБАМИ ІНТЕРАКТИВНОГО НАВЧАННЯ.....	108
Шаршаткін Д.Ю. МЕТОДИЧНІ РЕКОМЕНДАЦІЇ ЩОДО ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ОФІЦЕРІВ – ФАХІВЦІВ З ОРГАНІЗАЦІЇ РОЗВІДУВАЛЬНО-ІНФОРМАЦІЙНОЇ РОБОТИ У ВІЙСЬКОВИХ ЧАСТИНАХ (ПІДРОЗДІЛАХ).....	113
РОЗДІЛ 4. ІНФОРМАЦІЙНО-КОМУНІКАЦІЙНІ ТЕХНОЛОГІЇ В ОСВІТІ	
Андріяш В.В., Шевченко Л.С. ЦИФРОВІ ПЛАТФОРМИ ТА СЕРЕДОВИЩА В ФОРМУВАННІ Й ОЦІНЮВАННІ УПРАВЛІНСЬКИХ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ МАЙБУТНІХ МЕНЕДЖЕРІВ МІЖНАРОДНОГО ТУРИЗМУ.....	117
Bobro N.S. ORGANIZATION OF THE PEDAGOGICAL PROCESS IN A DIGITAL UNIVERSITY.....	122
Захарова Г.Б., Старікова Л.П., Силенко Ю.В. ФОРМУВАННЯ ЦИФРОВОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ ЗАСОБАМИ SMART ТЕХНОЛОГІЙ.....	127
Мар'єнко М.В. МЕТОДИКА ВИКОРИСТАННЯ СЕРВІСУ ШТУЧНОГО ІНТЕЛЕКТУ OPENART ДЛЯ ПРОФЕСІЙНОГО РОЗВИТКУ ВЧИТЕЛІВ.....	131
Немерцалов В.В., Папач О.І. АЛГОРИТМИ РЕАЛІЗАЦІЇ НАУКОВИХ ЗАПИТІВ ВИКЛАДАЧІВ ЗВО ЗА ДОПОМОГОЮ ТЕХНОЛОГІЙ ШТУЧНОГО ІНТЕЛЕКТУ.....	135

Сафонова Н.В., Михайленко В.О. ВПРОВАДЖЕННЯ ШТУЧНОГО ІНТЕЛЕКТУ ДЛЯ ПЕРСОНАЛІЗАЦІЇ ОСВІТНІХ ТРАЄКТОРІЙ В ВИЩІЙ ШКОЛІ.....	142
Хайдарі Н.І., Юхновець Н.П., Сабітова А.П. ШТУЧНИЙ ІНТЕЛЕКТ В СИСТЕМІ ІНШОМОВНОЇ ПІДГОТОВКИ СТУДЕНТІВ ЗАКЛАДІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ.....	149
Холмогорцева І.С., Матвійчук О.М. АДАПТАЦІЯ НАВЧАЛЬНОГО МАТЕРІАЛУ ЗА ДОПОМОГОЮ ШТУЧНОГО ІНТЕЛЕКТУ ПРИ ВИКЛАДАННІ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ СПЕЦІАЛЬНОГО ВЖИТКУ (НА МАТЕРІАЛІ LEXTUTOR).....	153
РОЗДІЛ 5. РЕЦЕНЗІЇ	
Червінська І.Б. УКРАЇНСЬКІ СТУДЕНТИ ПРО СВОЄ МАЙБУТНЄ В УМОВАХ ВІЙНИ: РЕЦЕНЗІЯ НА МОНОГРАФІЮ МАРІЇ ЧЕПІЛЬ, ЕВИ САЖИНСЬКОЇ-МАЗУРЕК «STUDENCI UKRAIŃSCY WOBEC SWOJEJ PRZYSZŁOŚCI – PERSPEKTYWA STANU WOJENNEGO».....	157

CONTENTS

**SECTION 1. THEORY AND METHODOLOGY OF TEACHING
(IN THE FIELDS OF KNOWLEDGE)****Melnyk O.S.**THEORETICAL BASIS OF RESEARCHING THE PROBLEMS
OF FORMING THE READINESS OF A FUTURE TEACHER
FOR PROJECT AND RESEARCH ACTIVITIES..... 9**Oskyrko O.P.**NON-STANDARD UKRAINIAN LANGUAGE LESSONS: AN INNOVATIVE APPROACH
TO TEACHING IN THE MODERN UKRAINIAN SCHOOL.....17**Ponomarenko N.M., Smuhliakova M.K.**

THE INTEGRATION OF MILITARY TERMINOLOGY IN LEARNING ENGLISH.....21

Prus A.A.VIRTUAL (AR) AND AUGMENTED (VR) REALITY AS AN INNOVATIVE METHOD
OF EFFECTIVE TEACHING OF MATHEMATICAL DISCIPLINES..... 26**Skoptsova O.M., Horobets V.P., Marchenko V.V.**USE OF PRINCIPLES OF SUBVOICE POLYPHONY
IN FOLKLORE CREATIVITY..... 31**Fylypiuk D.O.**USE OF INNOVATIVE DIGITAL TECHNOLOGIES IN THE TRAINING
OF FUTURE NURSING PROFESSIONALS: EXPERIENCE OF THE USA.....35**SECTION 2. CORRECTIONAL PEDAGOGY****Dolzhenko S.H., Adam A.E., Tsehelnik T.M., Mantulienko M.A., Ilchenko O.V.**SPEECH THERAPY TECHNOLOGIES FOR OVERCOMING STUTTERING
IN PRESCHOOL AND SCHOOL AGE.....41**Tatianchykova I.V., Soloviova T.H.**MODERN APPROACHES TO THE PROBLEM OF SOCIALIZATION OF STUDENTS
WITH SPECIAL EDUCATIONAL NEEDS.....47**SECTION 3. THEORY AND METHODOLOGY OF VOCATIONAL EDUCATION****Irkina Yu.V.**ANALYSIS OF METHODS AND TECHNIQUES FOR TEACHING A FOREIGN LANGUAGE
TO STUDENTS OF SPECIALTY 014 «PHYSICAL CULTURE AND SPORTS»
WITHIN THE FRAMEWORK OF A MULTIMODAL APPROACH.....51**Kaidalova L.H., Kaidalova A.V.**COACHING AS A TECHNOLOGY OF INDIVIDUAL TRAINING
IN THE PROFESSIONAL TRAINING OF FUTURE SPECIALISTS.....55**Kapustina O.I.**PATTERNS OF THE DEVELOPMENT OF THE PROFESSIONAL COMPETENCE
OF THE MASTERS OF OLIGOFEROPEDAGOGS IN THE SYSTEM
OF PROFESSIONAL TRAINING: THEORETICAL ASPECT.....59**Kernytskyi O.M., Prystynskyi R.V.**METHODOLOGICAL COMPETENCE OF FUTURE OFFICERS OF THE SECURITY
AND DEFENSE SECTOR FORCES OF UKRAINE: PROBLEMS AND DEFICIENCIES
OF TRAINING, WAYS TO IMPROVE ITS FORMATION IN HIGHER EDUCATIONAL INSTITUTIONS.....64**Komiaha A.V., Holovko V.M., Noskova T.I.**WAYS TO MODERNIZE EDUCATIONAL PROGRAMS
FOR FUTURE NATIONAL POLICE EMPLOYEES..... 68

Nazarenko N.M.

MIND MAPS AS AN EFFECTIVE TOOL FOR DEVELOPING COMMUNICATIVE SKILLS
IN TEACHING A FOREIGN LANGUAGE FOR A SPECIFIC PURPOSE.....72

Onypchenko P.M.

FORMATION OF METHODOLOGICAL COMPETENCE OF FUTURE OFFICERS
OF THE ARMED FORCES OF UKRAINE DURING PROFESSIONAL TRAINING
IN HIGHER EDUCATIONAL INSTITUTIONS: ESSENCE AND PROBLEMS.....76

Popova L.M., Khalko M.S.

PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL FEATURES OF THE FORMATION OF TRANSVERSAL
COMPETENCES OF THE FUTURE SPECIALIST OF THE XXI CENTURY.....80

Ryzhenko M.V., Anisenko O.V.

DIGITAL RESOURCES FOR DEVELOPING ACADEMIC ENGLISH PROFICIENCY
IN UNIVERSITY STUDENTS.....86

Savka I.V., Vovchasta N.Ya., Kryvosheiev A.V.

SYNERGETIC APPROACH TO THE FORMATION OF FOREIGN CULTURE OF THE STUDENTS
OF A TECHNICAL PROFILE.....90

Samoilenko M.A.

BLENDED LEARNING AS A MODERN FORM OF EDUCATIONAL PROCESS
IN HIGHER EDUCATIONAL INSTITUTIONS.....94

Stepanov D.D.

LEGAL COMPETENCE OF HIGHER EDUCATION STUDENTS:
ESSENCE AND CONTENT.....99

Tereminko L.H.

ANALYSIS OF UKRAINIAN IT SPECIALISTS' PROFESSIONAL TRAINING EXPERIENCES
UNDER WAR CONDITIONS.....103

Khrolenko O.A., Miloshunas V.V., Pysarevska V.A.

FORMATION OF FOREIGN LANGUAGE COMPETENCY
IN DIALOGICAL SPEECH OF FUTURE MARITIME SPECIALISTS
BY MEANS OF INTERACTIVE TEACHING.....108

Sharshatkin D.Yu.

METHODOLOGICAL RECOMMENDATIONS FOR THE FORMATION OF PROFESSIONAL
COMPETENCE TO FUTURE OFFICERS – SPECIALISTS IN THE ORGANIZATION
OF INTELLIGENCE AND INFORMATION WORK IN MILITARY UNITS (SUBUNITS).....113

SECTION 4. INFORMATION AND COMMUNICATION TECHNOLOGIES IN EDUCATION**Andriiash V.V., Shevchenko L.S.**

DIGITAL PLATFORMS AND ENVIRONMENTS IN THE FORMATION AND ASSESSMENT
OF MANAGERIAL COMPETENCES OF FUTURE INTERNATIONAL TOURISM MANAGERS.....117

Bobro N.S.

ORGANIZATION OF THE PEDAGOGICAL PROCESS IN A DIGITAL UNIVERSITY.....122

Zakharova H.B., Starikova L.P., Sylenko Yu.V.

THE FORMATION OF DIGITAL COMPETENCE OF FUTURE PRIMARY SCHOOL TEACHERS
THROUGH SMART TECHNOLOGIES.....127

Marienko M.V.

METHODOLOGY OF USING THE OPENART ARTIFICIAL INTELLIGENCE SERVICE
FOR TEACHER PROFESSIONAL DEVELOPMENT.....131

Nemertsalov V.V., Papach O.I.

ALGORITHMS FOR THE IMPLEMENTATION OF SCIENTIFIC REQUESTS OF UNIVERSITY
TEACHERS WITH THE HELP OF ARTIFICIAL INTELLIGENCE TECHNOLOGY.....135

Safonova N.V., Mykhailenko V.O.

IMPLEMENTATION OF ARTIFICIAL INTELLIGENCE FOR PERSONALIZATION
EDUCATION TRACKS IN TERTIARY EDUCATION.....142

Khaidari N.I., Yukhnovets N.P., Sabitova A.P.

ARTIFICIAL INTELLIGENCE IN THE SYSTEM OF FOREIGN LANGUAGE TRAINING
OF STUDENTS OF HIGHER EDUCATION INSTITUTIONS.....149

Kholmohortseva I.S., Matviichuk O.M.

ADAPTATION OF LEARNING MATERIAL BY MEANS OF ARTIFICIAL INTELLIGENCE WHEN
TEACHING ENGLISH FOR PROFESSIONAL PURPOSES (CASE STUDY OF LEXTUTOR).....153

SECTION 5. REVIEWS

Chervinska I.B.

UKRAINIAN STUDENTS ABOUT THEIR FUTURE IN WAR CONDITIONS:
REVIEW OF THE MONOGRAPH BY MARIA CHEPIL, EWA SAZHYNska-MAZUREK
«STUDENCI UKRAÍŃSCY WOBEC SWOJEJ PRZYSZŁOŚCI –
PERSPEKTYWA STANU WOJENNEGO».....157

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

ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ ДОСЛІДЖЕННЯ ПРОБЛЕМ ФОРМУВАННЯ ГОТОВНОСТІ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ ДО ПРОЄКТНО-ДОСЛІДНИЦЬКОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

THEORETICAL BASIS OF RESEARCHING THE PROBLEMS OF FORMING THE READINESS OF A FUTURE TEACHER FOR PROJECT AND RESEARCH ACTIVITIES

У статті розглядається проблема формування готовності майбутніх учителів до проєктно-дослідницької діяльності як важливого компонента їхньої професійної підготовки. Визначено основні структурні компоненти цієї готовності, зокрема мотиваційний, когнітивний, операційно-діяльнісний та рефлексивно-оцінний. Здійснено аналіз чинників, що впливають на ефективність розвитку проєктно-дослідницьких компетентностей студентів, а також окреслено сучасні виклики у цьому процесі. Особливу увагу приділено необхідності інтеграції теоретичної підготовки з практичною діяльністю, що сприяє закріпленню набутих знань і формуванню навичок їхнього застосування у реальних умовах. Підкреслюється важливість компетентнісного підходу, який дозволяє формувати не лише теоретичну базу, а й практичні вміння та навички студентів. Зазначено, що використання інноваційних технологій у навчальному процесі є одним із ключових аспектів удосконалення проєктно-дослідницької діяльності. Визначено основні проблеми, які перешкоджають ефективному розвитку дослідницьких навичок у майбутніх педагогів. Серед них недостатня методологічна підготовка, обмежені можливості реалізації дослідницьких проєктів у межах освітнього процесу, недостатній рівень практичної підготовки, а також відсутність налагодженої співпраці між закладами освіти та науковими установами. Окремо зазначається необхідність розробки механізмів ефективного управління дослідницькою діяльністю здобувачів вищої освіти та створення умов для їхньої активної участі у наукових дослідженнях.

У статті запропоновано перспективні напрями подальших досліджень, серед яких розробка спеціальних освітніх програм, спрямованих на розвиток дослідницьких компетентностей, адаптація європейського досвіду у підготовці педагогічних кадрів, застосування міждисциплінарного підходу, що дозволяє розширити можливості дослідницької роботи, а також створення механізмів партнерства між закладами освіти, науковими установами та представниками практичної сфери.

Результати дослідження можуть бути корисними для викладачів педагогічних спеціальностей, науковців, освітніх менеджерів та розробників освітніх програм, які займаються питаннями професійної підготовки майбутніх учителів.

Ключові слова: проєктно-дослідницька діяльність, професійна підготовка, майбут-

ній учитель, компетентнісний підхід, інноваційні технології, дослідницькі навички.

The article examines the issue of preparing future teachers for project-research activities as an essential component of their professional training. The main structural components of this readiness are identified, including motivational, cognitive, operational-activity, and reflexive-evaluative components. An analysis of factors influencing the effectiveness of developing students' project-research competencies is carried out, as well as an outline of the current challenges in this process.

Particular attention is paid to the need to integrate theoretical training with practical activities, which contributes to consolidating acquired knowledge and developing skills for their application in real-world conditions. The importance of the competency-based approach is emphasized, as it allows for the formation of not only a theoretical foundation but also practical abilities and skills among students. It is noted that the use of innovative technologies in the educational process is one of the key aspects of improving project-research activities.

The main problems hindering the effective development of research skills in future teachers are identified. Among them are insufficient methodological training, limited opportunities for implementing research projects within the educational process, inadequate levels of practical training, and the lack of established cooperation between educational institutions and research organizations. The necessity of developing mechanisms for effective management of research activities among higher education students and creating conditions for their active participation in scientific research is separately highlighted.

The article proposes promising directions for further research, including the development of specialized educational programs aimed at fostering research competencies, the adaptation of European experience in teacher training, the application of an interdisciplinary approach to expand research opportunities, and the establishment of partnership mechanisms between educational institutions, research organizations, and practitioners.

The research results may be useful for teachers of pedagogical specialties, researchers, educational managers, and curriculum developers involved in the professional training of future teachers.

Key words: project-research activity, professional training, future teacher, competency-based approach, innovative technologies, research skills.

УДК 378.147:37.011.3-051]:37.091.313
DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2025/80.2.1>

Мельник О.С.,
аспірант кафедри педагогіки та менеджменту освіти
Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка

Постановка проблеми у загальному вигляді. Сучасна система освіти вимагає від майбутніх учителів не лише глибоких теоретичних знань, а й здатності до творчої, аналітичної та дослідницької діяльності. Проектно-дослідницька діяльність як один із ключових компонентів педагогічної практики сприяє формуванню критичного мислення, креативності, уміння аналізувати інформацію та застосовувати інноваційні методи навчання.

Однак на сьогодні існує низка проблем, пов'язаних із формуванням готовності майбутніх педагогів до такої діяльності. Зокрема, недостатній рівень розвитку дослідницьких навичок, обмежене використання інтерактивних та проектних методів у процесі професійної підготовки, низька мотивація до самостійної науково-дослідницької роботи є суттєвими бар'єрами на шляху формування цієї готовності.

Актуальність дослідження зумовлена необхідністю удосконалення підходів до підготовки майбутніх учителів, що сприятиме їхній професійній самореалізації та підвищенню ефективності освітнього процесу. Таким чином, постає питання розробки теоретичних і методичних засад формування готовності майбутніх учителів до проектно-дослідницької діяльності, що визначає актуальність і значущість цієї наукової роботи.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Аналіз сучасних досліджень і наукових публікацій свідчить про те, що проблема проектно-дослідницької діяльності майбутніх учителів не є новою. Вона ґрунтується на теоретичних засадах методу проектів і проектної технології, а також охоплює питання організації навчально-дослідницької роботи у процесі формування професійних компетентностей педагогів.

Науково-педагогічні джерела свідчать про увагу вчених до різних аспектів цієї проблематики. Зокрема, вони досліджували теоретичні та методологічні основи професійної освіти (І. Зязюн, Н. Ничкало та ін.), особливості професійної підготовки фахівців (С. Архангельський, І. Лернер, С. Маринчак та ін.), новітні підходи до організації професійної підготовки (Т. Левченко, Л. Романишина та ін.), а також впровадження інноваційних педагогічних технологій у навчальний процес (А. С. Нісімчук, М. Теловата та ін.).

Особливості науково-дослідницької діяльності майбутніх учителів розглядалися у працях таких учених, як О. Артеменко, О. Галіцян, Т. Дерев'янка, А. Заїка, В. Загвязинський, В. Кремень, О. Микитюк, О. Ярошенко, С. Сапожников, Л. Антонюк, О. Кривильова, Р. Вернидуб, Т. Неудачина, О. Коробкіна, О. Шквир, О. Біда та інших. Дослідники підкреслюють важливість інтеграції науково-дослідницької діяльності у систему підготовки майбутніх педагогів у закладах вищої освіти.

Формування готовності вчителя до проектно-дослідницької діяльності досліджували О. Мариновська, С. Ящук, С. Беляєв, Л. Лісіна, Ю. Шафорост, О. Гах, Л. Шостак, О. Кривильова, Д. Пріма, Є. Райхман, Н. Уйсімбаєва, В. Таточенко, І. Гаран, Н. Головка, С. Балашова, Л. Хоружа, Т. Герлянд, Т. Газука, Б. Максимчук, Ю. Кахіані, В. Кевпанич, В. Звонар, В. Петрушко, Л. Джуган тощо. Дослідження цих учених охоплюють різні аспекти формування готовності вчителів до проектно-дослідницької діяльності, зокрема розвиток професійних компетентностей, удосконалення методичних підходів, впровадження інноваційних технологій у навчальний процес та створення ефективних умов для самостійної дослідницької роботи педагогів. У працях наголошується на важливості інтеграції проектно-дослідницької діяльності в систему професійної підготовки, а також на необхідності розвитку критичного мислення, творчого підходу та вміння застосовувати наукові методи у практичній діяльності майбутніх педагогів.

Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми. Попри значний науковий інтерес до питання проектно-дослідницької діяльності майбутніх учителів, низка аспектів залишається недостатньо розкритою. Зокрема, потребує подальшого вивчення механізм формування дослідницької культури майбутніх педагогів та її вплив на професійне становлення. Недостатньо дослідженими залишаються ефективні методики інтеграції проектно-дослідницької діяльності у різні форми навчального процесу, особливо з урахуванням специфіки різних педагогічних спеціальностей.

Окрім цього, актуальним є вивчення ролі цифрових технологій у розвитку проектно-дослідницьких компетентностей, зокрема використання штучного інтелекту, віртуальних лабораторій та онлайн-платформ для наукових досліджень. Також потребує подальшого розгляду питання оцінювання результатів проектно-дослідницької діяльності в контексті компетентнісного підходу.

Важливим є аналіз особливостей формування мотивації до науково-дослідницької діяльності у майбутніх педагогів та розробка ефективних психолого-педагогічних умов, що сприятимуть залученню студентів до активної дослідницької роботи. Окремої уваги заслуговує проблема взаємозв'язку між проектно-дослідницькою діяльністю та розвитком креативного мислення, що є важливим чинником професійного зростання сучасного вчителя.

Мета статті: теоретично обґрунтувати проблему формування готовності майбутніх учителів до проектно-дослідницької діяльності, визначити ключові чинники, що впливають на цей процес, та окреслити можливі шляхи його оптимізації у системі педагогічної освіти.

Виклад основного матеріалу. У сучасних умовах реформування освіти зростає потреба

у підготовці майбутніх учителів, здатних не лише передавати знання, а й творчо розв'язувати професійні завдання, впроваджувати інноваційні методи навчання та здійснювати наукові дослідження.

Готовність майбутнього вчителя до професійної діяльності є багатокомпонентним поняттям, яке охоплює не лише морально-психологічні якості особистості, а й її здатність до проєктно-дослідницької діяльності. Багато авторів, розглядаючи це питання, акцентують увагу на таких аспектах, як розуміння власних професійних обов'язків, внутрішня мотивація, ставлення до праці, почуття відповідальності, колективізм і прагнення до саморозвитку. Важливим чинником є визначеність професійних інтересів і їх відповідність здібностям та вмінням, а також усвідомлення необхідності цілеспрямованого вдосконалення своїх компетентностей.

Т. Газука вважає, що готовність студента як важлива професійна якість особистості є багатокомпонентним психологічним утворенням, що поєднує в собі кілька взаємопов'язаних складових:

- мотиваційний компонент – включає позитивне ставлення до майбутньої професійної діяльності, інтерес до неї та сформовані професійні мотиви;
- орієнтаційний компонент – охоплює знання про специфіку, умови та вимоги професії, а також розуміння особливостей професійної діяльності;
- операційний компонент – відображає рівень володіння необхідними знаннями, навичками й вміннями, а також здатність до аналізу, синтезу, порівняння та узагальнення в процесі виконання професійних завдань;
- вольовий компонент – проявляється у здатності до самоконтролю, вмінні регулювати власну діяльність і виконувати професійні обов'язки відповідально та ефективно;
- оцінювальний компонент – включає самооцінку рівня своєї професійної підготовки та здатність співвідносити власні дії з вимогами професійного середовища й оптимальними стандартами роботи [3].

У контексті аналізу науково-методичної літератури, можемо стверджувати, що готовність майбутнього вчителя передбачає такі ключові компоненти:

- психологічну готовність, яка включає мотиваційні, вольові, емоційні аспекти, що сприяють ефективному залученню вчителя до проєктно-дослідницької роботи та здатності організовувати таку діяльність у навчальному процесі;
- практичну підготовленість, що проявляється в оволодінні методами й технологіями проєктної та дослідницької діяльності, вмінні працювати з інформацією, формулювати проблеми та знаходити шляхи їх вирішення;

– психофізичну готовність, яка забезпечує витривалість, працездатність і адаптивність до умов дослідницької та педагогічної діяльності;

– науково-теоретичну готовність, що передбачає знання сучасних концепцій, методології досліджень та підходів до організації проєктної діяльності учнів;

– фізичну готовність, яка є основою загального стану здоров'я та витривалості, необхідних для активної участі у професійній діяльності [6].

Одним із ключових підходів до професійного розвитку педагога є проєктно-дослідницька діяльність, яка сприяє формуванню аналітичного мислення, уміння знаходити оптимальні шляхи розв'язання педагогічних проблем і впроваджувати нові освітні технології.

Відповідно до Енциклопедії освіти, проєктна діяльність визначається як творча та результативна активність особистості, спрямована на вирішення актуальної проблеми та досягнення конкретного результату через процес постановки цілей, планування та реалізації проєкту [5].

Л. Хоружа зазначає, що проєктна діяльність – це шлях розвитку творчих здібностей, самостійності та бажання здійснювати ідеально-перспективні зміни в навколишньому світі через креативні дії й операції при створенні конкретного продукту – проєкту, що поєднує ідеальне та реальне. Вона є однією з найбільш перспективних складових освітнього процесу, оскільки забезпечує умови для творчого саморозвитку та самореалізації учнів і сприяє формуванню важливих життєвих компетенцій [12, с. 11-12].

У концептуальних засадах реформування середньої освіти «Нова українська школа» підкреслюється важливість упровадження сучасних педагогічних підходів, серед яких особливе місце займають дослідницькі та проєктні методи навчання. Зокрема, зазначено, що педагогіка партнерства передбачає активне залучення учнів до проєктної діяльності, експериментальної роботи та групових завдань, що сприяє розвитку ключових компетентностей. Водночас, роль педагога в цьому процесі є визначальною. Зокрема, наголошується на необхідності академічної свободи вчителя у виборі методик і технологій навчання, що відкриває можливості для впровадження дослідницького підходу в освітній процес. Крім того, компетентнісний підхід до підготовки педагогів передбачає формування навичок аналізу, критичного мислення, застосування інноваційних методів, що є основою для реалізації проєктно-дослідницької діяльності в закладах освіти.

Проєктно-дослідницька діяльність майбутнього вчителя поєднує в собі елементи дослідницького та практико-орієнтованого навчання, що дозволяє студентам активно здобувати досвід самостійної наукової роботи, навчатися критично

осмислювати інформацію та застосовувати здобуті знання у реальних педагогічних ситуаціях [7].

Науковці пропонують різні підходи до класифікації дослідницьких умінь педагогів. Зокрема, Н. Уйсімбаєва [11, с. 243-246] та Є. Райхман [9, с. 164-170] виокремлюють такі групи дослідницьких умінь педагогів:

- аналітико-дослідницькі – передбачають збір інформації, виявлення проблемних аспектів, суперечностей, а також аналіз педагогічних явищ і процесів;
- професійно-пошукові – охоплюють проведення пошукової діяльності, обробку отриманих даних, їх узагальнення та систематизацію;
- рефлексивно-оціночні – пов'язані з усвідомленням особливостей дослідницької роботи, а також оцінкою якості її результатів;
- організаційно-методичні – включають планування досліджень, розробку програм, методичних підходів та інструментарію для їх проведення;
- моделюючо-прогностичні – передбачають формулювання дослідницьких проблем, вибір напрямку наукового пошуку, визначення цілей і завдань з урахуванням сучасного стану науки та практичних потреб.

Проектно-дослідницька діяльність майбутнього вчителя – це цілеспрямований процес пізнавальної та творчої діяльності, спрямований на вирішення актуальних педагогічних, методичних або психологічних проблем за допомогою науково-дослідних і проектних методів. Вона передбачає визначення проблеми, формулювання цілей і завдань, застосування методів дослідження, аналіз отриманих результатів та їхню практичну реалізацію в освітньому процесі. Ця діяльність базується на принципах самостійності, інноваційності, міждисциплінарності та практичної значущості, що сприяє професійному становленню майбутнього педагога, розвитку його творчого потенціалу та підвищенню рівня професійної компетентності [3].

Д. Пріма пояснює, що проектно-дослідницька діяльність учителя розглядається як складний процес, що поєднує елементи проектної та дослідницької роботи. Вона спрямована на виявлення та вирішення педагогічних проблем шляхом розробки та впровадження інноваційних методик і технологій. Ця діяльність передбачає планування, організацію, проведення та аналіз педагогічних досліджень, а також розробку освітніх проектів, які сприяють підвищенню ефективності навчально-виховного процесу [8].

Готовність майбутнього вчителя до проектно-дослідницької діяльності є комплексним утворенням, що включає взаємопов'язані компоненти: мотиваційний, когнітивний, операційно-діяльнісний та рефлексивно-оцінний. На основі науково-методичної літератури [2, с. 39-42; 10, с. 25-33] ми створили модель структурних компонентів готовності майбутніх учителів до проектно-дослідницької діяльності (див. табл. 1).

Таким чином, мотиваційний компонент визначає рівень зацікавленості студента у дослідницькій роботі, його прагнення до наукового пізнання та активної участі у проектно-дослідницькій діяльності. Він включає: усвідомлення значущості дослідницької роботи для майбутньої професійної діяльності; інтерес до науки та бажання розвивати науково-дослідницькі компетентності; внутрішню мотивацію до самостійної дослідницької діяльності. Когнітивний компонент відображає рівень знань, необхідних для реалізації проектно-дослідницької діяльності. Він охоплює: знання основ наукового пошуку (методології дослідження, структури наукової роботи); володіння методами проведення наукових досліджень (теоретичних і емпіричних); розуміння принципів проектно-дослідницької діяльності в освіті. Операційно-діяльнісний компонент характеризує здатність студента застосовувати здобуті знання у практичній діяльності. Він передбачає: вміння формулювати наукові проблеми та визначати цілі дослідження; розробку та

Таблиця 1

Модель структурних компонентів готовності майбутніх учителів до проектно-дослідницької діяльності [2, с. 39-42; 10, с. 25-33]

Структурний компонент	Зміст
1. Мотиваційний компонент	– усвідомлення значущості дослідницької роботи; – інтерес до науки; – внутрішня мотивація.
2. Когнітивний компонент	– знання основ наукового пошуку; – володіння методами дослідження; – розуміння принципів проектно-дослідницької діяльності.
3. Операційно-діяльнісний компонент	– вміння формулювати наукові проблеми; – розробка та реалізація проектів; – проведення емпіричних досліджень.
4. Рефлексивно-оцінний компонент	– аналіз власних наукових досягнень; – здатність до самоконтролю; – постійне вдосконалення професійних і дослідницьких навичок.

реалізацію власних проєктів у навчальному процесі; проведення емпіричних досліджень, аналіз та інтерпретацію отриманих даних. Рефлексивно-оцінний компонент забезпечує усвідомлення студентом власних наукових досягнень, здатність до самоконтролю та подальшого вдосконалення. Він включає: аналіз результатів власної дослідницької діяльності; здатність до самокритики та об'єктивної оцінки власних знань і вмінь; прагнення до постійного вдосконалення професійних і дослідницьких компетентностей.

Всі ці компоненти взаємопов'язані, оскільки мотивація стимулює набуття знань (когнітивний компонент), знання забезпечують успішність практичної реалізації досліджень (операційно-діяльнісний компонент), а рефлексія допомагає коригувати та покращувати процес дослідницької діяльності. Таким чином, ефективне формування готовності майбутнього вчителя до проєктно-дослідницької діяльності можливе лише за умови гармонійного розвитку всіх її структурних компонентів.

На думку М. Білецької та Т. Підварко, підготовка майбутніх педагогів до проєктно-дослідницької діяльності повинна мати чітку спрямованість та сприяти вирішенню трьох груп завдань:

- навчальні завдання передбачають ознайомлення студентів із методом проєктів як сучасною педагогічною технологією, розкриття його особливостей та значення в освіті, а також формування проєктно-технологічних знань;

- розвивальні завдання спрямовані на формування пізнавального інтересу, творчих здібностей, практичних умінь і навичок, необхідних для планування та реалізації проєктної діяльності, зокрема із застосуванням цифрових технологій;

- виховні завдання включають розвиток самостійності, цілеспрямованості, відповідальності, здатності до командної роботи, а також формування рефлексивних навичок, толерантності та емпатії.

Також ці науковці визначають низку принципів, які сприяють більш ефективному формуванню здатності майбутніх учителів до проєктно-дослідницької діяльності:

- принцип інтегративності забезпечує формування цілісних знань і комплексних умінь;

- принцип орієнтації на самоосвіту та саморозвиток підкреслює роль викладача у спрямуванні самостійної роботи студентів;

- принцип вільного вибору освітньої траєкторії передбачає можливість студентів самостійно визначати напрям своєї проєктної діяльності;

- принцип креативності сприяє розвитку творчого мислення в процесі створення та реалізації проєктів;

- принцип мультимедійності забезпечує багатогранне сприйняття інформації для більш глибокого засвоєння знань [1].

В. Таточенко, І. Гаран вважають, що формування проєктно-дослідницької компетентності майбутніх учителів є ключовим аспектом їхньої професійної підготовки. Ця компетентність дозволяє майбутнім педагогам ефективно здійснювати наукову роботу, розвивати інноваційне мислення та впроваджувати сучасні освітні технології у практику. Вона включає здатність виявляти актуальні педагогічні проблеми, обґрунтовувати шляхи їх вирішення за допомогою нових або інноваційних технологій, а також розробляти та впроваджувати в практику персоналізовані освітні технології [10, с. 26-30].

Можемо стверджувати, що формування готовності майбутнього вчителя до проєктно-дослідницької діяльності є складним процесом, який включає певні проблемні аспекти, серед яких:

1. Теоретична підготовка, яка стикається із відсутністю чітких методологічних підходів, адже часто немає ясності щодо того, як саме формувати здатність до проєктно-дослідницької діяльності, а також із недостатнім використанням сучасних технологій, коли традиційні методи переважають над інноваційними підходами, зокрема інформаційними технологіями.

2. Практична підготовка, що має обмежені можливості реалізації, оскільки студенти не завжди отримують достатньо досвіду у проведенні реальних досліджень або участі в проєктах, а також стикаються з відсутністю практики роботи з різними віковими групами учнів, що може обмежувати їхню компетентність.

3. Науково-дослідницька діяльність, яка недостатньо інтегрована в навчальний процес та розглядається як окремий елемент освіти, а не як частина формування професійної компетентності, і часто студенти не мають достатньої мотивації до самостійного дослідження через нерозуміння його практичної цінності.

4. Інституційні перешкоди, такі як ліміт часу та ресурсів у навчальних програмах, а також бюрократичні бар'єри, можуть ускладнювати впровадження інноваційних освітніх програм і проєктів [4].

Зважаючи на теоретичний потенціал дослідження, психолого-педагогічні аспекти розвитку готовності до дослідницької діяльності у майбутніх учителів включають кілька ключових напрямків:

- формування критичного мислення та творчих здібностей майбутніх учителів, що є важливими для їхньої професійної компетентності. Ці якості дозволяють їм ефективніше підходити до вирішення освітніх проблем і розробляти інноваційні освітні програми;

- формування мотивації та самостійності, адже участь у дослідницькій діяльності підвищує мотивацію майбутніх учителів до навчання й професійного зростання, оскільки вони стають

активними учасниками процесу здобуття знань. Самостійність у проведенні досліджень допомагає їм розвивати незалежність і відповідальність за свої дії;

- розвиток життєвих компетентностей, таких як аналітичні навички, уміння працювати з інформацією та приймати рішення. Це забезпечує майбутнім учителям можливість успішно адаптуватися до змінних умов сучасної освіти;

- використання особистісно-орієнтованого підходу в процесі підготовки вчительських кадрів, що дозволяє формувати цілісну особистість професіонала з активною життєвою позицією. Такий підхід спрямований на розвиток індивідуальних здібностей кожного студента й підвищення його самооцінки через участь у науково-дослідній роботі;

- психологічний супровід процесу навчання future вчительських кадрів, що включає забезпечення психологічної комфортності й мотивації учнів щодо участі в науково-дослідній діяльності [2, с. 39-42; 13, с. 126-131].

У сучасних умовах підготовки майбутніх учителів важливо переосмислити традиційні підходи та інтегрувати інноваційні методи, що сприятимуть розвитку їхньої готовності до дослідницької діяльності. Одним із таких підходів є нейропедагогічний підхід до розвитку дослідницької компетентності, який ґрунтується на врахуванні когнітивних механізмів навчання, мотивації та розвитку критичного мислення через дослідницьку діяльність [14, с. 13-15].

Ключовими аспектами нейропедагогічного підходу є:

- Персоналізовані навчальні траєкторії на основі нейромоніторингу. Застосування технологій нейромоніторингу (наприклад, аналізу електроенцефалограми (ЕЕГ) чи відстеження рівня уваги) дозволяє визначати індивідуальні когнітивні особливості студентів. Це сприяє розробці персоналізованих стратегій навчання, які допоможуть підвищити залученість у дослідницьку діяльність;

- Використання адаптивного навчання на основі штучного інтелекту (ШІ). Інтелектуальні навчальні системи можуть автоматично підлаштовувати зміст і рівень складності дослідницьких завдань відповідно до рівня підготовки студента. Це дозволяє майбутнім учителям поступово розвивати свої навички дослідницької діяльності, отримуючи індивідуалізовані рекомендації;

- Гейміфікація та симулятивне моделювання досліджень. Використання ігрових технологій та віртуальних дослідницьких лабораторій сприяє активному зануренню студентів у дослідницьку діяльність. Наприклад, VR- і AR-симулятори можуть дозволяти майбутнім учителям проводити експерименти та аналізувати освітні процеси у віртуальному середовищі;

- Емоційний інтелект та рефлексія в дослідницькій діяльності, адже формування

дослідницької готовності включає не лише когнітивні, а й емоційні аспекти. Інноваційний підхід передбачає розробку програм, які включають розвиток емоційного інтелекту, навичок самоаналізу та рефлексії. Це допомагає студентам усвідомлено підходити до процесу дослідження та підвищувати рівень внутрішньої мотивації.

- Інтеграція концепції «Citizen Science» (громадянської науки), де студенти залучаються до реальних дослідницьких проєктів спільно з професійними вченими та широким загалом. Такий підхід дозволяє майбутнім учителям працювати над актуальними науковими проблемами, розвивати навички аналізу великих даних (Big Data) та брати участь у відкритих дослідженнях на міжнародному рівні.

Отже, впровадження такого підходу сприятиме зростанню інтересу студентів до наукової роботи, формуванню навичок адаптації до сучасного дослідницького середовища, підвищенню якості дослідницьких проєктів та забезпеченню міцного зв'язку між теорією і практикою, що загалом трансформує систему підготовки майбутніх учителів та формує в них здатність до самостійного наукового пошуку.

Висновки. Готовність майбутнього вчителя до проєктно-дослідницької діяльності є багатокомпонентним феноменом, який охоплює мотиваційну, когнітивну, операційно-діяльнісну та рефлексивно-оцінну складові. Вона визначається рівнем усвідомлення значущості наукової роботи, наявністю необхідних знань та вмінь, здатністю до самостійного формулювання та вирішення педагогічних проблем, а також рефлексивним ставленням до власної професійної діяльності.

Аналіз науково-методичної літератури свідчить, що успішна підготовка майбутніх педагогів до проєктно-дослідницької діяльності можлива за умови комплексного підходу, який передбачає розвиток дослідницьких компетентностей, формування аналітичного мислення, оволодіння сучасними методами наукової роботи та впровадження інноваційних освітніх технологій.

Проєктно-дослідницька діяльність є важливим засобом професійного становлення майбутнього вчителя, оскільки вона сприяє формуванню самостійності, творчого потенціалу, критичного мислення та вміння застосовувати наукові методи в освітньому процесі. Впровадження цього підходу в освітній процес відповідає сучасним вимогам підготовки фахівців у межах концепції «Нова українська школа» та компетентнісного підходу в освіті.

Разом з тим, існує низка проблем, пов'язаних із формуванням готовності майбутніх учителів до проєктно-дослідницької діяльності. Серед них – недостатня теоретична підготовка студентів у сфері наукового пошуку, обмежені можливості

для практичного застосування набутих знань, відсутність інтегративного підходу до розвитку дослідницьких компетентностей та слабка мотивація до самостійної наукової роботи.

Таким чином, для підвищення ефективності підготовки майбутніх учителів до проєктно-дослідницької діяльності необхідне вдосконалення навчальних програм, запровадження інтерактивних методів навчання, посилення практичної спрямованості освітнього процесу, а також створення умов для активного залучення студентів до наукових досліджень і проєктної діяльності.

Подальші наукові розвідки у цьому напрямку можуть бути зосереджені на таких аспектах:

- розробка та впровадження спеціальних освітніх програм для розвитку дослідницьких і проєктних компетентностей майбутніх учителів, з урахуванням сучасних освітніх викликів та інноваційних технологій;

- вивчення впливу цифрових технологій на підготовку студентів до проєктно-дослідницької діяльності, зокрема використання штучного інтелекту, віртуальної реальності та хмарних платформ для проведення досліджень;

- адаптація європейського досвіду у підготовці педагогів до дослідницької діяльності та можливості його інтеграції в освітній процес в Україні;

- дослідження ефективності міждисциплінарного підходу у формуванні готовності майбутніх педагогів до проєктно-дослідницької діяльності, що передбачає залучення знань із психології, педагогіки, соціології та технологічних наук;

- розробка моделей партнерства між закладами освіти та науковими установами, що сприятиме залученню студентів до реальних дослідницьких проєктів та підвищенню їхньої практичної підготовленості;

- створення інструментів оцінки рівня готовності студентів до проєктно-дослідницької діяльності та розробка індивідуальних траєкторій їхнього професійного розвитку в цьому напрямку.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Маринюкська О. Я. Проектно-впроваджу-вальна діяльність як складова педагогічної іннова-тики. Український педагогічний журнал. 2015. № 2. С. 158-173
2. Сапожников С.В. Деякі аспекти формування дослідницької компетентності студентів закладів вищої освіти України у процесі фахової підготовки. Фізико-математична освіта, 2019. Випуск 3(21). С. 127-132.
3. Біда, О.А. Зміст поняття «дослідницька ком-петентність» у вітчизняній та зарубіжній літературі. Вісник Черкаського університету. Серія «Педагогічні науки». 2017. URL: <https://ped-ejournal.cdu.edu.ua/article/view/1915>
4. Біда, О.А. Зміст поняття «дослідницька ком-петентність» у вітчизняній та зарубіжній літературі. Вісник Черкаського університету. Серія «Педагогічні науки». 2017. URL: <https://ped-ejournal.cdu.edu.ua/article/view/1915>

науки». 2017. URL: <https://ped-ejournal.cdu.edu.ua/article/view/1915>

5. Біда, О.А. Зміст поняття «дослідницька компетентність» у вітчизняній та зарубіжній літературі. Вісник Черкаського університету. Серія «Педагогічні науки». 2017. URL: <https://ped-ejournal.cdu.edu.ua/article/view/1915>

6. Білецька М. В., Підварко Т.О. Проєктна діяльність майбутнього вчителя музичного мистецтва. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*. 2020 р., № 72, Т. 2. С. 18-21. URL: http://www.pedagogy-journal.kpu.zp.ua/archive/2020/72/part_2/5.pdf.

7. Гавліцька А. Деякі психологічні аспекти формування у майбутніх педагогів готовності до професійної самореалізації в інноваційній діяльності. Традиції та інновації в сучасній педагогічній діяльності: європейський вимір. *Збірник наукових праць за матеріалами науково-практичної конференції. Ізмаїл: РВВ ІДГУ, 2017. С. 39-42.*

8. Газука Т.А. Компоненти формування готовності майбутнього вчителя трудового навчання до проектної діяльності. *Вісник Чернігівського державного педагогічного університету імені Т.Г. Шевченка. Серія: педагогічні науки: Збірник*. Чернігів: ЧДПУ, 2008. Вип. 53. С. 33-36. URL: <https://epub.chnpu.edu.ua/jspui/bitstream/123456789/2858/1/%D0%9A%D0%BE%D0%D0%BB%D1%8C%D0%BD%D0%BE%D1%81%D1%82%D1%96.pdf>.

9. Головкин Н., Балашова С. Формування готовності майбутнього вчителя до дослідницької діяльності як педагогічна проблема. *Вісник Київського національного університету імені Тараса Шевченка. Серія «Педагогіка»*, 2019. Вип. 2(10), С. 11–15. URL: <https://doi.org/10.17721/2415-3699.2019.10.03>

10. Енциклопедія освіти. Нац. акад. пед. наук України; гол. ред.: В.Г. Кремень; заст. гол. ред.: В.І. Лутовий, О.М. Тоцузов; редкол.: О.І. Ляшенко, С.Д. Максименко, Н.Г. Ничкало, П.Ю. Саух, Л.Д. Березівська, І.Д. Бех та ін.: 2-те вид., допов. та перероб. Київ: Юрінком Інтер, 2021. 1144 с.

11. Максимчук Б.А., Кахіані Ю.В., Кевпанич В.В., Звонар В.В., Петрушко М.І., Джуган Л.М. Готовність майбутнього вчителя початкової школи до професійної діяльності з фізичної культури: структурно-компонентний аналіз. *Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова*. 2021. Випуск 3 (133). С. 80-87. URL: <http://enpuir.npu.edu.ua/handle/123456789/34280>.

12. Міністерство освіти і науки України. Нова українська школа. Концептуальні засади реформування середньої освіти, 2016. URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/nova-ukrainska-shkola-compressed.pdf>.

13. Пріма Д.А. Проектно-дослідницька діяльність учителя початкової школи в контексті вимог НУШ. *Наукові записки. Серія: Педагогічні науки*, 2020. (189), С. 152-155. URL: <https://doi.org/10.36550/2415-7988-2020-1-189-152-155>

14. Райхман Є. Науково-дослідна робота майбутніх магістрів педагогічної освіти як педагогічний феномен. *Вісник Дніпропетровського університету ім. А. Нобеля. Серія «Педагогіка і психологія. Педагогічні науки»*. 2015 №1 (9). С. 164-170.

15. Таточенко В.І., Гаран І.О. Формування проєктно-дослідницької компетентності майбутніх учителів математики як складової їх професійної підготовки. *International Science Journal of Education & Linguistics*. Vol. 3, No. 6, 2024, P.25-33.

16. Уйсімбаєва Н.В. Науково-дослідницька діяльність майбутнього фахівця. *Збірник наукових праць: Наукові записки. Вип. 88. Серія: Педагогічні науки*. Кіровоград: РВВКДПУ ім. В.Винниченка, 2010. С. 243-246.

17. Хоружа Л. Проєктна культура вчителя: етичний компонент. *Шлях освіти*. 2006. № 4. С. 11-17.

18. Ягоднікова В. Організація науково-дослідницької діяльності як чинник формування науково-дослідницької культури майбутніх учителів. *Проблеми підготовки сучасного вчителя*, 2024. Вип. 1(29)., С. 126-131.

19. Medvedieva S.O., Stepanova I.S., Nykyporets S.S., Ibrahimova L.V. The application of a neuropedagogical approach while teaching English to students of higher educational establishments. *Perspektivy ta Innovatsii Nauky, Pedagogika Series*, 8(26). 2023, P.13-24. URL: [https://doi.org/10.52058/2786-4952-2023-8\(26\)-13-24](https://doi.org/10.52058/2786-4952-2023-8(26)-13-24).

НЕСТАНДАРТНІ УРОКИ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ: ІННОВАЦІЙНИЙ ПІДХІД ДО НАВЧАННЯ В СУЧАСНІЙ УКРАЇНСЬКІЙ ШКОЛІ

NON-STANDARD UKRAINIAN LANGUAGE LESSONS: AN INNOVATIVE APPROACH TO TEACHING IN THE MODERN UKRAINIAN SCHOOL

У статті розглядається роль і значення нестандартних уроків української мови в сучасній школі. Проаналізовано концептуальні засади нестандартного уроку, його основні риси, структурні особливості та методичні підходи до організації. Досліджено наукові погляди вітчизняних та зарубіжних педагогів щодо ефективності нестандартних форм навчання, зокрема роботи С. Гончаренка, О. Савченка, В. Сидоренка, Л. Джулай, Н. Мойсеюк, І. Кучеренко. Визначено, що нестандартні уроки сприяють активізації пізнавальної діяльності учнів, розвитку їхньої комунікативної компетентності, творчого потенціалу, формуванню стійкої мотивації до навчання.

Окреслено класифікацію нестандартних уроків, їхній вплив на формування особистості школяра та роль у реалізації компетентнісного підходу до навчання. Також розглянуто практичні аспекти впровадження нестандартних уроків, їхню адаптацію до сучасного освітнього середовища та технологій. Висвітлено значення нестандартних уроків у розвитку критичного мислення учнів та їхньої здатності працювати в команді.

Доведено, що нестандартні уроки сприяють не лише підвищенню якості засвоєння навчального матеріалу, а й розвитку самостійності, креативного підходу до розв'язання проблемних завдань, а також формуванню соціальних і комунікативних компетентностей. Окрему увагу приділено аналізу педагогічного досвіду, який демонструє ефективність нестандартних уроків у підвищенні інтересу учнів до вивчення української мови та розвитку їхнього мовленнєвого потенціалу.

Розглянуто можливі труднощі, що виникають під час організації таких уроків, зокрема необхідність ретельної підготовки, адаптації навчальних програм та застосування сучасних технологій. Запропоновано шляхи подолання цих викликів, зокрема через розробку чітких методичних рекомендацій, підвищення кваліфікації педагогів та впровадження інноваційних підходів до організації освітнього процесу.

Результати дослідження свідчать про те, що нестандартні уроки є важливим інстру-

ментом модернізації освітнього процесу, забезпечують ефективну взаємодію між учителем і учнями, розширюють можливості для практичного застосування знань та сприяють гармонійному розвитку особистості учня.

Ключові слова: нестандартний урок, українська мова, інтерактивне навчання, педагогічні технології, лінгводидактика, компетентнісний підхід, методика навчання.

The article examines the role and significance of non-standard Ukrainian language lessons in the modern school. The conceptual foundations of non-standard lessons, their key characteristics, structural features, and methodological approaches to organization are analyzed. The scientific views of domestic and foreign educators on the effectiveness of non-traditional teaching methods are explored, particularly the works of S. Honcharenko, O. Savchenko, V. Sydoranko, L. Dzhulay, N. Moiseiuk, and I. Kucherenko. It is determined that non-standard lessons contribute to the activation of students' cognitive activity, the development of their communicative competence, creative potential, and the formation of stable motivation for learning. The classification of non-standard lessons, their influence on students' personality formation, and their role in implementing the competency-based approach to education are outlined.

Practical aspects of implementing non-standard lessons, their adaptation to the modern educational environment, and emerging technologies are also considered. The importance of non-standard lessons in developing students' critical thinking and their ability to work in teams is highlighted. The necessity of interactive, role-playing, and integrated lessons as effective means of improving education quality is substantiated. The main challenges that may arise in the implementation of non-standard lessons are identified, and ways to overcome them are proposed. Special attention is given to the impact of non-standard lessons on students' emotional well-being, their engagement in the educational process, and the improvement of knowledge retention.

Key words: non-standard lesson, Ukrainian language, interactive learning, pedagogical technologies, linguodidactics, competency-based approach, teaching methodology.

УДК 811.161.2

DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2025/80.2.2>

Оскірко О.П.,

канд. філол. наук,

доцент кафедри гуманітарних та природничих дисциплін

Приватного акціонерного товариства

«Вищий навчальний заклад

Міжрегіональної Академії управління персоналом»

Постановка проблеми. Освіта в Україні зазнає значних змін, спрямованих на модернізацію змісту навчання, удосконалення методів викладання та підвищення якості освітнього процесу. Важливим аспектом реформи є запровадження нестандартних уроків української мови, що сприяють розвитку творчих здібностей учнів, формуванню в них критичного мислення та вмінню застосовувати знання на практиці. Національна доктрина розвитку освіти в Україні наголошує на необхідності переходу до компетентнісного навчання,

що забезпечує всебічний розвиток особистості. У цьому контексті нестандартні уроки відіграють важливу роль, оскільки дають змогу урізноманітнити форми подачі матеріалу, зробити навчання більш цікавим і продуктивним.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблематика нестандартних уроків української мови активно досліджується вітчизняними та зарубіжними науковцями. У своїх працях О. Антипова [1], Н. Голуб [12], Д. Рум'янцева [1], Н. Мордовцева [6], В. Паламарчук [1], В. Шуляр [14], І. Кучеренко

[6] аналізують особливості нетрадиційних методів навчання та їхню ефективність у сучасній школі.

Зміни в освітньому процесі, спричинені реформуванням загальної середньої освіти, підвищують актуальність нестандартних уроків як засобу активізації навчальної діяльності. На сучасному етапі школа має не лише забезпечити учням фундаментальні знання, а й сформувати навички критичного мислення, творчого підходу до вирішення проблем, комунікативні та соціальні компетенції. Традиційні уроки часто не в повній мірі відповідають цим завданням, що зумовлює необхідність застосування інтерактивних технологій, рольових ігор, проблемного навчання та інших інноваційних методик.

Дослідження Ю. Мальованого та Н. Мойсеюк містять огляд усіх існуючих форм навчання, де нестандартні уроки розглядаються як окремий аспект методики [2]. Натомість Н. Островерхова, І. Чередов, Т. Сидоренко зосереджуються саме на нетрадиційних формах навчання, їхній ролі у формуванні пізнавальної діяльності школярів. Це підтверджує необхідність подальшого вивчення цього питання, оскільки нестандартні уроки дозволяють значно підвищити мотивацію учнів до навчання, урізноманітнити освітній процес та забезпечити глибше засвоєння матеріалу.

Наукові розвідки О. Пометун [10], М. Пентиліук [8; 11], І. Дичківської [4], Н. Голуб [12] містять ґрунтовний аналіз лінгводидактичних особливостей нестандартних уроків, зокрема їхню роль у підвищенні рівня мовленнєвої культури учнів та формуванні комунікативної компетентності. Упровадження таких уроків сприяє гармонійному поєднанню мовної теорії та практичного застосування знань, що відповідає сучасним вимогам до освіти.

Актуальність наукової розвідки обумовлена потребою пошуку ефективних підходів до викладання української мови, що сприятимуть підвищенню якості освіти, розширенню навчальних можливостей учнів та розвитку їхньої мовленнєвої культури. Подальші дослідження у цій сфері дозволять визначити оптимальні методики та розробити нові технологічні моделі нестандартного уроку, що відповідатимуть потребам сучасного учня.

Метою дослідження є аналіз теоретичних засад та практичних аспектів проведення нестандартних уроків української мови як ефективного засобу формування комунікативних умінь учнів.

Реалізація поставленої мети передбачає вирішення таких **завдань**: проаналізувати поняття «нестандартний урок» у контексті сучасної педагогічної науки; визначити основні класифікації нестандартних уроків української мови; дослідити вплив нестандартних уроків на розвиток мовленнєвої діяльності школярів; окреслити перспективи застосування інноваційних підходів у викладанні української мови.

Виклад основного матеріалу. Нестандартний урок – це навчальне заняття, що відрізняється від традиційного своєю структурою, методами викладання та способами взаємодії між учителем і учнями. Основною метою такого уроку є активізація пізнавальної діяльності школярів, розвиток творчих здібностей та формування стійкої мотивації до навчання. Науковці зазначають, що нестандартні уроки сприяють зростанню зацікавленості учнів у вивченні предмета, оскільки використовують нетипові форми навчання, які дозволяють залучити здобувачів освіти до активної роботи. Вони забезпечують інтерактивність освітнього процесу, створюють ситуації успіху та розширюють можливості для самовираження учнів.

І. Романова визначає нестандартний урок як заняття, що передбачає зміну типової методичної структури уроку шляхом використання нових методів, організації освітньої діяльності за незвичною схемою та застосування сучасних технічних засобів [1, с. 65]. Такий урок розвиває креативність, формує критичне мислення та дозволяє використовувати інноваційні підходи до навчання.

Залежно від мети, методичних особливостей та характеру навчальної діяльності, нестандартні уроки української мови поділяються на кілька основних типів. Кожен із цих типів має свою специфіку, орієнтується на різні аспекти розвитку учнів і сприяє активізації їхньої пізнавальної діяльності.

Інтерактивні уроки спрямовані на активну взаємодію учнів між собою та з учителем. Вони базуються на комунікативних методах навчання, що сприяють розвитку критичного мислення, аналітичних здібностей, формуванню аргументованої думки та навичок співпраці. До цієї групи належать:

1. *Урок-дискусія* – передбачає обговорення актуальних або спірних питань, що сприяє розвитку аргументаційних навичок, уміння висловлювати власну думку та обґрунтовувати її фактами та логічними доводами.

2. *Урок-диспут* – базується на полярних точках зору, що дозволяє учням навчитися не лише відстоювати власну позицію, а й вислуховувати опонентів, знаходити компромісні рішення та розширювати світогляд.

3. *Урок-прес-конференція* – передбачає імітацію прес-конференції, де учні ставлять запитання вчителю або однокласникам, які виступають у ролі експертів, журналістів або науковців. Такий формат сприяє розвитку дослідницьких навичок, аналізу інформації та вмінню чітко формулювати свої думки.

Рольові уроки базуються на ігровій діяльності та моделюванні ситуацій, що сприяють формуванню комунікативних навичок, емоційної залученості учнів та розвитку уяви. Головний принцип таких уроків – занурення в ситуацію, що робить

освітній процес цікавим та продуктивним. До цієї категорії належать:

1. *Урок-гра* – навчальний матеріал подається у формі змагання, що підвищує мотивацію учнів до активної участі в освітньому процесі. Такі уроки можуть включати вікторини, мовні квести, завдання на швидкість або логіку.

2. *Урок-театралізація* – передбачає інсценування уривків текстів, діалогів або художніх творів. Завдяки цьому учні краще засвоюють навчальний матеріал, розвивають навички виразного мовлення та акторську майстерність.

3. *Урок-інсценізація* – драматизація навчального матеріалу, яка дозволяє відтворити історичні події, літературні сцени чи мовні ситуації. Такий метод дає змогу учням глибше зрозуміти зміст теми та емоційно зануритися у матеріал.

Тематичні уроки спрямовані на розвиток творчого мислення, креативності та вміння працювати в команді. Вони дають змогу учням реалізувати свої здібності та закріпити навчальний матеріал у нестандартній формі. Серед основних видів тематичних уроків можна виокремити:

1. *Урок-аукціон* – інтерактивний формат, у якому учні «купують» правильні відповіді, використовуючи логічне мислення та вміння швидко аналізувати інформацію. Така методика формує навички прийняття рішень, аналізу та обґрунтування власної позиції.

2. *Урок-конкурс* – передбачає організацію змагання між учнями або командами, що мотивує їх до активного навчання, самостійного пошуку інформації та роботи в групах.

3. *Урок-фестиваль* – спрямований на підбиття підсумків вивчення певної теми через колективну творчу діяльність. Учні можуть презентувати власні проєкти, декламувати вірші, демонструвати презентації, що допомагає їм набути досвіду публічних виступів.

Інтегровані уроки є ефективною формою навчання, що дозволяє поєднувати кілька предметів для всебічного розкриття теми. Вони сприяють міжпредметним зв'язкам, глибшому осмисленню матеріалу та формуванню цілісного світогляду учнів. Наприклад:

- *Українська мова + література* – аналіз текстів у мовному та літературному аспектах, розгляд стилістичних особливостей, використання мовних засобів у художньому творі.

- *Українська мова + історія* – дослідження мовних явищ у контексті історичних подій, вивчення еволюції мови через призму історії.

- *Українська мова + географія* – робота над топонімією, вивчення назв географічних об'єктів та їхнього походження.

Інтегровані уроки сприяють розвитку аналітичного мислення, глибшому розумінню матеріалу та формуванню комплексного бачення світу.

Класифікація нестандартних уроків української мови охоплює широкий спектр методичних підходів, які сприяють ефективному засвоєнню матеріалу. Інтерактивні уроки активізують пізнавальну діяльність учнів, рольові – формують комунікативні навички, тематичні – розвивають творчий потенціал, а інтегровані – сприяють міжпредметним зв'язкам. Використання нестандартних уроків в освітньому процесі дозволяє урізноманітнити заняття, зробити їх цікавішими та ефективнішими для учнів.

Кожен із перерахованих типів нестандартних уроків має свої особливості та методичні прийоми, але всі вони спрямовані на розвиток творчого потенціалу учнів, підвищення їхньої зацікавленості у навчанні та формування навичок самостійної роботи.

Нестандартні уроки української мови мають низку суттєвих переваг:

Розвиток критичного мислення – завдяки інтерактивним методам навчання учні навчаються аналізувати, порівнювати, робити висновки.

Підвищення рівня комунікативної компетентності – учні вдосконалюють мовленнєві навички, розширюють словниковий запас, практикують навички публічного виступу.

Формування навичок співпраці та командної роботи – нестандартні уроки часто передбачають групові форми роботи, що сприяє розвитку навичок взаємодії, відповідальності, розподілу обов'язків.

Активізація навчальної діяльності та творчого потенціалу школярів – завдяки цікавим формам навчання діти не просто запам'ятовують матеріал, а й активно його застосовують на практиці.

Емоційне забарвлення освітнього процесу – нестандартні уроки перетворюють навчання на цікавий процес, сприяючи позитивному ставленню учнів до предмета.

Для ефективного використання нестандартних уроків у практиці навчання рекомендуємо вчителю дотримуватися певних правил:

1. *Ретельно планувати структуру заняття* – продумана організація уроку сприяє логічному та послідовному викладу матеріалу.

2. *Враховувати інтереси та вікові особливості учнів* – застосування методик, які відповідають рівню підготовки класу, робить навчання продуктивнішим.

3. *Застосувати різноманітні методи мотивації навчальної діяльності* – це можуть бути елементи змагання, рольових ігор, аналіз реальних життєвих ситуацій.

4. *Використовувати сучасні інформаційно-комунікаційні технології* – мультимедійні презентації, інтерактивні вправи, онлайн-тести підвищують залученість учнів до навчання.

5. *Уміти швидко адаптуватися до змін* – учитель має бути готовий змінювати формат уроку, враховуючи реакцію учнів та навчальні потреби класу.

Нестандартні уроки є ефективним засобом підвищення якості освітнього процесу, розвитку особистісних компетенцій учнів та формування в них стійкої мотивації до навчання. Їх упровадження дозволяє зробити навчання більш цікавим, практично орієнтованим і відповідним до вимог сучасної освіти.

Висновки. Отже, нестандартні уроки української мови є ефективним засобом підвищення рівня мовленнєвої культури та комунікативної компетентності учнів. Вони сприяють розвитку мовної особистості, формуванню стійких навичок грамотного мовлення, а також забезпечують учнів практичними вміннями, необхідними для успішної соціалізації.

Використання інтерактивних методів навчання під час нестандартних уроків дозволяє активізувати пізнавальну діяльність здобувачів освіти, розвивати їхнє критичне мислення, творчі здібності, самостійність у розв'язанні проблемних завдань. Різноманітність форм проведення уроків, зокрема уроки-дискусії, рольові ігри, театралізація та інтегровані заняття, допомагає вчителю враховувати індивідуальні особливості кожного учня та стимулювати їхню активну участь в освітньому процесі. Упровадження нестандартних уроків потребує систематичної підготовки педагогів, розробки методичних рекомендацій та адаптації освітніх програм відповідно до сучасних освітніх тенденцій. Важливим аспектом є підготовка самого вчителя до проведення таких уроків, що передбачає не лише володіння новітніми методиками, а й уміння ефективно управляти освітнім процесом, створювати комфортну освітню атмосферу та заохочувати здобувачів освіти до співпраці. Нестандартні уроки сприяють покращенню психологічного клімату в класі, оскільки учні працюють у доброзичливому середовищі, де заохочуються їхні ініціатива, креативність і командна взаємодія. Це підвищує мотивацію здобувачів освіти до вивчення української мови, допомагає долати мовні бар'єри та формує позитивне ставлення до предмета, який вивчається. Попри значні переваги нестандартних уроків, їх упровадження пов'язане із певними труднощами, зокрема потребою в додатковому навчальному матеріалі, обмеженням часу та

необхідністю зміни традиційних підходів до оцінювання навчальних досягнень учнів.

Подальші дослідження вбачаємо у вивченні ефективності нестандартних уроків у різних вікових групах, визначення оптимальних методів їх реалізації, а також розробку інтегрованих навчальних моделей, що враховуватимуть сучасні освітні вимоги та індивідуальні потреби учнів.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Антипова О. Й., Рум'янцева Д. І., Паламарчук В. Ф. У пошуках нестандартного уроку. *Радянська школа*. 1991. № 1. С. 65–69.
2. Богуш А. М. Вплив середовища на формування мовної особистості. *Інноваційні технології викладання української мови та літератури в школі і ВНЗ: проблеми і пошуки*. Житомир, 2004. С. 12–17.
3. Державний стандарт базової і повної загальної середньої освіти. *Інформаційний збірник МОН України*. 2012. № 4–5. С. 3–56.
4. Дичківська І. М. Інноваційні педагогічні технології. Київ: Академвидав, 2004. 352 с.
5. Горошкіна О. М., Кузьмішина О. С., Мордовцева Н. В. Формування мовної особистості учня. Луганськ, 2009. 304 с.
6. Кучеренко І. А. Теоретичні і методичні засади сучасного уроку української мови в основній школі: дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.02 / Херсон, 2015. 560 с.
7. Островерхова Н. М. Теоретико-методологічні засади аналізу якості уроку як педагогічної системи: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня д-ра пед. наук : 13.00.02. Київ, 2010. 43 с.
8. Пентиліук М. І. Актуальні проблеми сучасної лінгводидактики: збірник статей. Київ: Ленвіт, 2011. 256 с.
9. Підласий І. П. Практична педагогіка або три технології: інтерактивний підручник для педагогів ринкової системи освіти. Київ: Слово, 2006. 616 с.
10. Пометун О., Пироженко Л. Інтерактивні технології навчання. *Відкритий урок*. 2003. № 3–4. С. 19–27.
11. Словник-довідник з української лінгводидактики : навчальний посібник / за ред. М. І. Пентиліук. Київ: Ленвіт, 2003. 149 с.
12. Технологія сучасного уроку рідної мови / Голуб Н. Б., Дяченко Л. М., Остапенко Н. М., Шляхова В. В. Черкаси: Відлуння, 1999. 128 с.
13. Фурсова Л. Від літературної компетенції – до життєвої компетентності. *Українська мова й література в середніх школах*. 2005. № 5. С. 12–21.
14. Шуляр В. І. Учень-читач і вчитель-фасилітатор в умовах 12-річної школи. Миколаїв: Видавець Ганна Гінкул, 2006. 208 с.

THE INTEGRATION OF MILITARY TERMINOLOGY IN LEARNING ENGLISH ВПРОВАДЖЕННЯ ВІЙСЬКОВОЇ ТЕРМІНОЛОГІЇ У ПРОЦЕС ВИВЧЕННЯ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ

Global security transformations and the growing demand for specialized language skills have made the inclusion of military terminology into English as a Foreign Language (EFL) training increasingly important. Since military discourse has become a crucial part of public discussions, diplomatic interactions, and media coverage, the ongoing Russia – Ukraine war has brought to light the need for military personnel and citizens to understand it. Despite this, organized methods for teaching military terminology are frequently absent from EFL curriculum, especially in non-military institutions. As a result, learners acquire such terms in fragmented ways rather than through controlled instruction. Traditional language teaching methods fail to prepare students sufficiently to apply military terminology effectively in real-life contexts, such as crisis communication, media analysis, and international security cooperation.

The article addresses the educational approaches for integrating military terminology into EFL classes. A survey of current studies emphasizes how task-based learning, corpus-based research, and translation-based methods can improve students' comprehension of military terminology. Particularly in professional military settings, studies have shown that systematic education can result in quantifiable gains in verbal ability. Furthermore, studies on the social function of military terminology indicate that incorporating it into EFL instruction aims to prepare students to engage in modern security discourse in addition to language acquisition.

Using newspaper articles on wars and conflicts is an effective method to teach military vocabulary since they offer real, context-rich content. Students can interact meaningfully with military language through activities like word classification, headline analysis, paraphrasing, discussions, and translation exercises. Encouraging both understanding and application, these techniques guarantee that students can correctly use military terminology in both academic and professional contexts.

Key words: *military terminology, learning English, teaching method, newspaper article.*

Глобальні зміни у сфері безпеки та зростаючий попит на спеціалізовані мовні навички зумовлюють необхідність включення військової термінології до програми викладання англійської мови як іноземної. Оскільки

військовий дискурс став важливою частиною суспільних дискусій, дипломатичної взаємодії та висвітлення у засобах масової інформації, тривала російсько-українська війна виявила потребу в його розумінні як для військовослужбовців, так і для пересічних громадян. Попри це, систематизовані методи викладання військової термінології часто відсутні у навчальних програмах з англійської мови, особливо у невійськових закладах. Як наслідок, студенти засвоюють такі терміни фрагментарно, а не через кероване навчання. Традиційні методи викладання іноземної мови не можуть забезпечити достатню підготовку студентів до ефективного застосування військової термінології в реальних умовах, таких як кризові комунікації, аналіз ЗМІ та міжнародне співробітництво у сфері безпеки.

У статті розглядаються освітні підходи до впровадження військової термінології на заняттях з англійської мови як іноземної. Огляд сучасних досліджень демонструє, що навчання на основі завдань, корпусний аналіз і методи перекладу сприяють кращому засвоєнню військової лексики студентами. Дослідження свідчать, що систематизоване навчання у професійних військових середовищах забезпечує вимірні покращення мовної компетентності. Крім того, вивчення соціальної функції військової термінології підтверджує, що її включення до навчальних курсів EFL не лише сприяє оволодінню мовою, а й готує студентів до участі в сучасному безпековому дискурсі.

Використання газетних статей про війни та конфлікти є ефективним методом викладання військової термінології, оскільки вони пропонують реальний, насичений контекстом зміст. Студенти можуть ефективно використовувати військову лексику, виконуючи такі вправи, як класифікація слів, аналіз заголовків, перефразування, дискусії та вправи на переклад. Заохочуючи як розуміння, так і практичне використання лексики, ці методи сприяють правильному використанню військової термінології як в академічному, так і в професійному контекстах.

Ключові слова: *військова термінологія, вивчення англійської мови, метод навчання, газетна стаття.*

УДК 378.147.4: 811.111:355
DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2025/80.2.3>

Ponomarenko N.M.,
Senior Lecturer at the Department
of Applied Linguistics
Admiral Makarov National University
of Shipbuilding

Smuhliakova M.K.,
Senior Lecturer at the Department
of Language Training
Admiral Makarov National University
of Shipbuilding

Problem statement. Due to the increasing need for technical language competency and changing global security requirements, there has been a notable increase in interest in the issue of incorporating military terminology into EFL training. The ongoing conflict between Russia and Ukraine, which started in 2022, has increased the demand for military language in both professional and non-military settings. The importance of military terminology in the public sphere, diplomatic relations, and humanitarian endeavors has been brought to light by the extensive

media coverage and international reaction to the conflict.

Current EFL curriculum, especially in non-military educational institutions, tend to overlook systematic approaches to teaching military vocabulary despite its increasing importance. This results in fragmented learning processes when students pick up military-related vocabulary through unplanned sources rather than structured teaching strategies. Additionally, research indicates that traditional language learning approaches could not sufficiently equip students

to use military terminology in authentic settings like media analysis, crisis communication, and international security collaboration.

Furthermore, the ongoing war between Russia and Ukraine has led to additional displacement and a call for international cooperation, which relies on both the military and civilian groups to have a more sophisticated knowledge of military discourse. This circumstance necessitates the use of effective teaching strategies that introduce learners to military terminology as well as the situations in which it should be used. Despite the application of a number of strategies, including task-based learning, corpus-based research, and translation-based learning, there is still a lack of standardized, scientifically supported strategies that provide comprehensive learning outcomes.

Analysis of recent research and publications.

The integration of military terminology into EFL curricula has been a necessity due to evolving global security situations and increased demand for specialized language proficiency. Researchers have noted that military terminology does not merely contribute to linguistic competence but also plays a basic social function, giving individuals the ability to take part in contemporary security and political discussions. Styrkina argues that the use of real news reports and the encouragement of the preparation of brief political reports in the classroom have a dual benefit: passive vocabulary activation and the assurance that learners are well aware of current affairs [12, p. 84]. This approach is most applicable in the circumstances of very large numbers of people being displaced due to war activities, indicating the social need for military literacy.

At the same time, Bogusz's research of teaching English military vocabulary in military courses provides a realistic model wherein a new syllabus, designed jointly with military experts, not only fascinates young people by stimulating interest in the army but also facilitates education on the subject of national defense [3, p. 32]. The study demonstrates that organized military language training can produce measurable gains, for instance, better performance on standardized testing (e.g., STANAG levels) and greater communicative proficiency in the workplace and social environments.

Translation-based methods have also been explored as effective means for instructing military lexis. Bîrsan's investigation of pedagogy in military terminology by translation underlines the merits of thematic translation activities in enhancing students' grasp of idiomatic expressions, phrasal verbs, and context-bound phrases [4, p. 2]. This instructional approach is complemented by Mengliyeva's study, which promotes a lexical method that offers guided support to learners in acquiring new words [8, p. 140]. These research works indicate that these methods

not only enhance the vocabulary comprehension of students but also equip them to apply military jargon in practical, real-life situations.

The issues of introducing military lexis into EFL teaching are also addressed in studies based in tertiary education contexts. Ukrainian researchers Hryshchenko and Aristova observe that even though the topicality of military discourse has grown, particularly due to Russia-Ukraine war and the accompanying public discussion, the curricula at non-military universities frequently do not have special modules in military lexis [1]. Thus, instructors have to develop didactic materials themselves, which results in discrepancies in instruction. The curriculum gap necessitates a more systematic approach to the incorporation of military terminology into the EFL studies, an issue noted by Usmonova and Odilov who suggest the use of authentic materials and interactive classrooms as a strategy for enhancing the incorporation of military terminology [14, p. 78].

Additionally, Serhiienko and Neklesa [10] conducted research on the effectiveness of some instructional models in the framework of military English teaching. Comparative analyses suggest that whereas situational and task-based approaches provide effective ways of contextualized language use, the interactive model has the greatest potential for bringing about high percentages of student involvement through the balancing of receptive skills (listening and reading) and productive skills (speaking and writing). These results highlight the necessity of implementing pedagogies that not only teach military terminology but also create a context in which active language use occurs.

Sabanashvili's corpus-based empirical study of collocation teaching offers further evidence for the efficacy of explicit and context-based vocabulary instruction in military contexts [9, p. 185]. The research, involving a 20-week intensive course for military students, illustrates that focused instruction of military-related collocations can greatly improve lexical competence, thereby augmenting overall communicative competence.

These studies contribute to a growing body of research that attests to the integration of military terminology into the EFL syllabus. The authors present the pedagogical advantages, the need for curriculum reform, and the practical issues to be resolved in order to facilitate learners' development of the language proficiency required for both military and civilian spheres.

Unresolved parts of the overall problem. Even while the use of military terminology in learning English is becoming more widely acknowledged, there are still a number of unsolved issues. One of them lies in the fact that there is no standardized approach for incorporating military terminology into EFL courses. Inconsistencies in instruction result

from the lack of established curricula, which forces teachers to create ad hoc teaching resources that might not be in line with more general pedagogical or linguistic frameworks.

The **aim** of this paper is to examine successful pedagogical approaches for incorporating military terminology into EFL courses.

Presenting the main material. The investigation of military lexis as a salient characteristic of military English highlights its specialized role in the domain of EFL. Some linguists and terminologists hold the opinion that military terms are the foundation of effective military communication. Pashchuk et al. argue that the absence of clear and uniform terminology would severely threaten professional communication, consequently having a detrimental impact on knowledge transfer, training, education, and research [2]. This view offers a reason for grasping the intricacies of integrating military lexis into the EFL curriculum.

The emergence of terminology as a field can be dated from the requirements of World War I, when the call for standardised armaments and calibres gave rise to the need for a unification of lexical context. In the 1920s, there began efforts towards standardization, and these started to be felt in the use of terms in industrial and military lexica, culminating in recommendations made in the 1930s. The foregoing historical context demonstrates the inherent link between technical jargon and military innovation, a link still very much applicable today in view of the ongoing adoption of novel systems and concepts into the lexica of forces.

The vocabulary used in military environments has been carefully designed in order not to be misconstrued and for unambiguous communication, where such misunderstanding may result in major consequences. Chambers contends that the main purpose of technical terminology is to limit possible interpretation, hence reducing errors in environments where there are stakes. The value of this strategy lies in its inherent efficacy, compared with traditional terminology, where jargon employed in the military context has been created with the purpose of displaying fluent coherence in professional frameworks [5]. The accuracy achieved with this degree of terminological differentiation is not only necessary for the communication between forces but also for the success of international joint operations. According to Silkett, even for stable alliances such as NATO, officially using two languages, i.e., English and French, there are still major misunderstanding-related difficulties [11, p. 12].

In contrast with officially approved soldiers' jargon, its origins lie with soldiers' ordinary lives. The typical traits of this variety, such as its casual, occasionally ironic, and coarse use, can be heard in relatively unstructured settings such as combat and

mess tents. Though this very jargon has an essential function in developing group identity and competition between different military forces, this jargon has not been sufficiently codified for professional use and knowledge exchange. This inconsistency between officially approved terms of the forces and adaptive, developing jargon of soldiers creates significant difficulties for teachers teaching such content in the context of EFL.

Furthermore, the study of military terminology from a theoretical point of view considers factors such as linguistic economy, trends towards neologisms, and the relationship between gender and language. Scholars such as Wilson analyzed the evolution of military terms and their influence on the more general use of language [15], and academics such as Dickson [6] and Doyle and Walker [7] performed etymological investigations into the flexibility and fecundity of terms in use in the military. These studies show that nomenclature in the military environment is changing, shaped continuously by innovations in technology, utilitarian requirements, and cultural settings. The changing status of terms in use in military environments creates significant pedagogic difficulties for teachers of English as a foreign language who must reconcile the need for accuracy with the need for developing communicative competence in environments with which their learners may be unacquainted.

The theoretical foundations for addressing the difficulty of incorporating military terminology into EFL classes include not only comprehending its technical and historical background but also recognizing the practical consequences of such misunderstandings in a military setting. The necessity of clear and consistent communication is becoming increasingly important as military operations spread over the world. As a result, using military terminology in EFL instruction becomes more than just a theoretical exercise; it is a practical need that can improve the overall efficacy of language instruction for both military and civilian objectives.

In order to teach military terminology to EFL students, teachers should pay special attention to the choice of effective teaching strategies. In education, a strategy is a carefully thought-out sequence of steps or techniques for the achievement of some specific learning objective. Instructional strategies for teaching military vocabulary in English classes comprise teaching approaches that enhance the comprehension, recollection, and application ability of students of technical vocabulary in practical situations. These approaches must be responsive to the students' varying levels of English proficiency and varied professional experience and, simultaneously, to the specific linguistic and conceptual challenges of the military text.

In our paper, we will discuss activities that may be used to teach military terminology based on newspaper

articles. Teaching military vocabulary in EFL classes using newspaper stories about conflict provides a genuine and contextualized method of language acquisition. Students are exposed to real-world military discourse through these articles, which aids in their relevant terminology acquisition. These texts can serve as the basis for a variety of exercises that improve military vocabulary knowledge, retention, and application.

Classifying and extracting vocabulary constitutes a useful exercise. After reading a chosen newspaper story on a military conflict, students underline important military phrases (for instance, "airstrike", "counteroffensive", "ceasefire", "reinforcements", "troops", etc.). They then examine the meanings of these terms according to context after classifying them into thematic groups (such as logistics, diplomacy, and military operations). This enhances analytical reading abilities in addition to reinforcing terminology.

Predicting and analyzing headlines is another fascinating task. Students are presented with headlines featuring military terminology (e.g., "Kremlin casts doubt on Trump claim Russia would accept European troops in Ukraine" [13], "Ukraine war briefing: US tussles with Kyiv over UN vote on third anniversary of invasion" [13], "Ukraine military draft age lowered to boost fighting force" [13], etc.) before they read the entire story. They talk about potential military situations and make predictions about the content of the article based on the terminology. They examine how terminology affects the tone and viewpoint of combat reporting after reading the text and contrast their predictions with the actual occurrences.

Another useful practice is summarizing and paraphrasing. While making sure that military terminology is appropriately used and maintained, students rewrite significant portions of the piece in their own words. This helps students to internalize meaning and usage and promotes active vocabulary processing. In order to mimic actual reporting structures used in military contexts, students can also paraphrase the piece in a briefing format akin to that of the military.

For advanced students, debates and conversations based on the article's content can be planned for an additional participatory approach. Students provide conflicting views on military issues reported in the media, defending their positions using suitable language. For instance, students could argue whether the methods employed were appropriate or if different approaches should have been used if an article examined the efficacy of a military plan. This reinforces military terminology in an exciting atmosphere while encouraging critical thinking.

Reconstructing news reports is an additional useful exercise. The teacher substitutes blanks for important military terminology that is removed from the material. In order to strengthen their comprehension

of how military terminology interacts in language, students collaborate in groups or pairs to fill in the missing words using contextual cues. This activity can be followed by a discussion on the significance of precise wording in military journalism.

Lastly, for advanced learners, translating and contrasting war stories can be a useful practice. They look for variations in terminology, wording, and viewpoint between an English-language news report and a comparable piece in their mother tongue. Students gain an understanding of the ways of using military terminology in various language and cultural contexts as a result of this.

EFL teachers can establish an immersive learning environment where students learn military terminology and gain the ability to evaluate, discuss, and use it in academic and professional contexts through the inclusion of these activities.

Conclusions. In conclusion, the increasing relevance of military terminology in today's global security context demands a more structured and comprehensive approach to its integration into EFL curricula. In spite of its increasing relevance, existing EFL courses, especially in non-military establishments, tend to lack a coherent teaching of military terminology, such that the learning process becomes fragmented and disorganized. To alleviate this shortcoming, pedagogical solutions should be embraced, going beyond mainstream pedagogy with task-based, corpus-based, and translation-based methodologies to enable the application of military terms in actual situations.

As military communication evolves, it is imperative that military terminology instruction adapt to the new developments. Given the linguistic and cultural advances in military language, effective instruction of military terminology must be contextualized. Using real-world resources, like news articles on war, gives students a solid basis for being exposed to living language, which promotes better comprehension and memory of the material. Teachers of English as a foreign language can create an engaging learning environment where students engage in conversations regarding global security using activities that encourage analysis, discussion, and application.

REFERENCES:

1. Грищенко І. В., Арістова Н. О. Уведення мілітарної лексики на заняттях англійської мови у ЗВО. *Актуальні питання інтернаціоналізації вищої освіти в Україні: лінгвістичний, правовий та психолого-педагогічний аспекти*: матеріали IV Міжнародної науково-практичної онлайн-конференції (Біла Церква, 23-24 березня 2023 р.). БНАУ, м. Біла Церква, Україна, 2023. С. 87-88.
2. Пащук Ю. М., Каменцев Д. С., Пасічник С. М., Сергієнко Т. М. Щодо проблем навчання англійської мови курсантів вищих військових навчальних закладів. *Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова*.

Серія 5. Педагогічні науки: реалії та перспективи. Вип. 78. 2020. С. 173-177.

3. Bogusz D. Teaching English Military Terminology in Military Classes. *Safety & Defense* 3(1). 2017. P. 31-36.

4. Bîrsan A. Teaching Military Terminology by Means of Translations. *International Conference KNOWLEDGE-BASED ORGANIZATION*. Vol. XXX. No 2. 2024. P. 1-4.

5. Chambers J. Official Military Language: Characteristics and Functions. *The Oxford Companion to American Military History*. Oxford University Press, 2000. 960 p.

6. Dickson P. War Slang: American Fighting Words and Phrases Since the Civil War. Potomac Books Inc, 2003. 432 p.

7. Doyle P., Walker J. Trench Talk: Words of the First World War. History Press, 2012. 256 p.

8. Mengliyeva S. S. Ways of teaching vocabulary and military terms to cadets in English. *Journal/NX – A Multidisciplinary Peer Reviewed Journal*. Volume 8, Issue 2. 2022. P. 139-141.

9. Sabanashvili M. An Advantage of Teaching Military Collocations in Military Classes. *Colombian Applied Linguistics Journal* 22(2). 2020. P.183-193.

10. Serhiienko T., Neklesa O. Using Interactive Methods in Military English Teaching. *Grail of Science* 25. 2023. P. 322–328.

11. Silkett Wayne A. Words of War. *Military Affairs* 49.1. 1985. P. 13-16.

12. Styrkina Yu. Modern military vocabulary in teaching English: linguistic and social aspects of mastering. *Естетика і етика педагогічної дії*. Вип. 25, 2022. С. 83-93.

13. The Guardian. URL: <https://www.theguardian.com/>

14. Usmonova D. S., Odilov M. M. Using Military Terminology at the English Classes. *International Conference on Developments in Education*, 2022. P. 77-79.

15. Wilson A. Military Terminology and the English Language. 2008. URL: <https://cperc.arts.utoronto.ca/courses/6362-WilsonAdele.htm>

ВІРТУАЛЬНА (AR) ТА ДОПОВНЕНА (VR) РЕАЛЬНІСТЬ ЯК ІННОВАЦІЙНИЙ ЗАСІБ ЕФЕКТИВНОГО ВИКЛАДАННЯ МАТЕМАТИЧНИХ ДИСЦИПЛІН

VIRTUAL (AR) AND AUGMENTED (VR) REALITY AS AN INNOVATIVE METHOD OF EFFECTIVE TEACHING OF MATHEMATICAL DISCIPLINES

Стаття є оглядом сучасних підходів до використання віртуальної (VR) та доповненої (AR) реальності в контексті викладання математичних дисциплін. Автор проаналізував наукові роботи та практичні приклади застосування цих інноваційних технологій у навчальному процесі вищих навчальних закладів. Особливу увагу приділено впливу віртуальних та доповнених середовищ на процес засвоєння абстрактних математичних концепцій, таких як геометричні фігури, вектори, матриці та інші складні поняття. Особливо підкреслено, що використання VR і AR технологій дозволяє значно полегшити розуміння студентами важких тем, таких як тривимірні об'єкти або складні рівняння, завдяки візуалізації та інтерактивності.

Стаття також розглядає переваги застосування AR і VR у навчальному процесі, зокрема створення інтерактивних навчальних середовищ, де студенти можуть активно взаємодіяти з навчальним контентом, а не лише спостерігати за ним. Це дозволяє значно підвищити рівень мотивації до навчання, оскільки студенти можуть не тільки вивчати матеріал теоретично, але й безпосередньо застосовувати знання в інтерактивних ситуаціях. Водночас аналізуються проблеми та виклики, що виникають при впровадженні таких технологій в освітній процес. Це включає як технічні питання, так і необхідність адаптації викладачів до нових методів навчання, а також вимоги до студентів у плані володіння цифровими навичками.

У статті наведено приклади успішного застосування VR та AR у вивченні математики, зокрема, створення віртуальних лабораторій для вивчення геометрії, моделювання математичних об'єктів у тривимірному просторі, а також використання AR для візуалізації складних рівнянь та інтерактивних задач. Автор робить висновок, що інтеграція VR і AR технологій в освітній процес має значний потенціал для покращення якості освіти, розвитку критичного мислення у студентів, а також підвищення ефективності навчання. У перспективі, з розвитком цих технологій та зростанням доступності, їхнє застосування в математичній освіті може стати основною складовою частиною сучасних освітніх систем.

Ключові слова: доповнена реальність, віртуальна реальність, математична

освіта, інноваційні технології, інтерактивне навчання, візуалізація математичних концепцій.

This article provides an overview of current approaches to the use of virtual (VR) and augmented (AR) reality in teaching mathematical disciplines. The author analyzes scientific works and practical examples of applying these innovative technologies in the educational process at higher education institutions. Special attention is given to the impact of virtual and augmented environments on the process of mastering abstract mathematical concepts such as geometric shapes, vectors, matrices, and other complex topics. The use of VR and AR technologies is highlighted as a significant aid in improving students' understanding of difficult subjects such as three-dimensional objects or complex equations through visualization and interactivity.

The article also examines the advantages of using AR and VR in the learning process, particularly the creation of interactive learning environments where students can actively engage with the content rather than merely observing it. This significantly enhances motivation levels, as students are not only able to study the material theoretically, but also apply their knowledge in interactive situations. At the same time, the challenges and issues arising when implementing such technologies in education are analyzed. These include technical issues as well as the need for educators to adapt to new teaching methods and the requirements for students in terms of digital literacy.

Examples of successful applications of VR and AR in mathematics education are provided, such as the creation of virtual laboratories for studying geometry, modeling mathematical objects in three-dimensional space, and using AR to visualize complex equations and interactive problems. The author concludes that integrating VR and AR technologies into the educational process has significant potential for improving the quality of education, developing critical thinking skills in students, and enhancing the effectiveness of learning. In the future, as these technologies evolve and become more accessible, their use in mathematics education may become a key component of modern educational systems.

Key words: augmented reality, virtual reality, mathematical education, innovative technologies, interactive learning, visualization of mathematical concepts.

УДК 373.851:004.9

DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2025/80.2.4>

Прус А.А.,

докт. філос. з гал. матем. та статист.,
ст. викладач кафедри інформаційних
технологій та аналітики даних
Національного університету
«Острозька академія»

Постановка проблеми. Сучасний розвиток цифрових технологій відкриває нові можливості для вдосконалення навчального процесу, зокрема у викладанні математичних дисциплін. Одним із перспективних напрямів є використання технологій віртуальної (VR) та доповненої (AR) реальності, які сприяють візуалізації абстрактних понять, покращенню розуміння складних математичних структур та підвищенню залученості студентів у навчальний процес.

У науковій спільноті активно досліджується вплив AR/VR на ефективність викладання математичних дисциплін. Проте існує необхідність у систематизації та аналізі наявних наукових досліджень, що дозволить визначити основні переваги, виклики та перспективи застосування цих технологій в освітньому процесі.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Кілька недавніх досліджень вивчали потенціал

доповненої та віртуальної реальності в математичній освіті [1]. Дослідження, проведене Palanci та Turan, вивчало використання доповненої реальності у викладанні понять геометрії [2]. Дослідницька група створила додаток доповненої реальності, який дозволяв учням взаємодіяти з віртуальними об'єктами в реальному середовищі, допомагаючи їм досліджувати та розуміти геометричні поняття. Дослідження показало, що учні, які використовують цю програму доповненої реальності, продемонстрували краще розуміння геометричних принципів порівняно з тими, хто покладався на звичайні методи навчання [2]. Віртуальна реальність успішно покращує розуміння учнями складних математичних понять [3]. Завдяки візуалізації та маніпулюванню цими функціями в змодельованому середовищі студенти змогли покращити своє розуміння та навички вирішення задач [4]. В іншому дослідженні було застосовано використання доповненої реальності, щоб навчити студентів просторовому мисленню в певній області геометрії [5].

Зокрема, віртуальна реальність надає учням відчуття повного занурення, переносячи їх у віртуальне середовище, де вони можуть працювати з математичними поняттями більш захоплюючим методом [6]. Інтеграція технологій доповненої реальності та віртуальної реальності в математичну освіту відкриває безліч можливостей для покращення навчального досвіду учнів та вдосконалення їхніх математичних навичок [7].

Сучасна освіта продовжує розвиватися з постійним пошуком інноваційних стратегій, щоб зацікавити студентів, зробити їх навчання більш ефективним. Використання технологій доповненої та віртуальної реальності в навчанні математики привернуло значну увагу в останні роки. Ці інноваційні підходи надають учням захоплюючий та інтерактивний математичний досвід, потенційно трансформуючи методології викладання та посилюючи залучення учнів до складних математичних концепцій [8]. Доповнена реальність та віртуальна реальність пропонують викладачам різні, але взаємодоповняльні можливості для створення захоплюючого досвіду навчання математики [9]. Доповнена реальність передбачає накладання цифрової інформації на фізичний світ, тоді як віртуальна реальність створює повністю штучне середовище, де користувачі можуть брати участь та взаємодіяти [10].

Подібним чином Zhao та інші [11] використовували технологію віртуальної реальності для створення змодельованого лабораторного середовища, дозволяючи студентам брати участь в експериментах та аналізувати дані в галузі фізики. Крім того, технології доповненої реальності та віртуальної реальності пропонують унікальні переваги порівняно з традиційними методами

навчання. Вони надають студентам більш інтерактивне середовище навчання, що базується на досвіді, дозволяючи їм візуалізувати та маніпулювати математичними об'єктами та поняттями, які можуть бути важко зрозумілими виключно за допомогою традиційних методів навчання.

Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми. Основною метою даної роботи є:

- Огляд, систематизація та аналіз здебільшого закордонних наукових досліджень, присвячених використанню AR/VR у вивченні математичних дисциплін.

- Визначення основних переваг та обмежень цих технологій у контексті математичної освіти.

- Окреслення перспектив подальших досліджень та можливих напрямів удосконалення методик викладання із застосуванням AR/VR.

Дана стаття спрямована на узагальнення актуальних наукових результатів, що допоможе освітянам, науковцям та розробникам навчальних технологій оцінити потенціал AR/VR у викладанні математичних дисциплін та сприяти їх ефективному впровадженню в навчальний процес.

Виклад основного матеріалу дослідження.

У математичній освіті педагоги застосовують різні стратегії для покращення навчального процесу. Використання технологій доповненої реальності та віртуальної реальності є одним з ефективних підходів. Зокрема, захоплюючі симуляції доповненої та віртуальної реальності, які зосереджуються на вивченні геометричних концепцій, виявилися дуже корисними [12]. Ці симуляції створюють реалістичні тривимірні зображення форм, що дозволяє учням активно взаємодіяти з ними в динамічному віртуальному середовищі. Використовуючи ці симуляції, студенти можуть досліджувати складні характеристики, такі як кути, розміри та властивості, пов'язані з різними формами. Цей експериментальний підхід сприяє глибшому розумінню принципів геометрії, водночас створюючи інтерактивну та захоплюючу навчальну атмосферу, яка привертає увагу студентів і викликає їхню цікавість [13], [14]. Одним із популярних методів інтеграції доповненої реальності та віртуальної реальності в математичну освіту є використання мобільних додатків. Ці програми дозволяють учням переглядати та керувати віртуальними об'єктами в трьох вимірах, забезпечуючи більш захоплюючий та інтерактивний досвід [15].

Наприклад, студенти можуть використовувати свої мобільні пристрої, щоб досліджувати тривимірні геометричні фігури і маніпулювати ними, для кращого розуміння таких понять, як площа поверхні, об'єм, переріз многогранника [16]. Такий практичний підхід до навчання не тільки покращує просторову уяву, але й сприяє глибшому розумінню математичних понять [17].

Іншим підходом є використання гарнітур або окулярів віртуальної реальності [18]. Ці технології забезпечують повне занурення, дозволяючи учням реалістично та інтерактивно вивчати матеріал. Наприклад, за допомогою гарнітур віртуальної реальності студенти можуть керувати тривимірними зображеннями математичних об'єктів, таких як графіки, функції та рівняння у змодельованому середовищі. Ця можливість захоплюючого навчання дозволяє учням візуалізувати математичні концепції та активно взаємодіяти з ними таким чином, що неможливо досягти за допомогою традиційних методів у класі [18].

Крім того, впровадження технологій віртуальної реальності та доповненої реальності в математичну освіту відкриває можливості для спільного навчання. У віртуальному просторі студенти можуть працювати разом, щоб обмінюватися ідеями та вирішувати проблеми в режимі реального часу, сприяючи розвитку навичок командної роботи, покращуючи комунікативні здібності та сприяючи обміну творчими концепціями та методами вирішення проблем між однокласниками [19].

Поширені програми та застосунки AR та VR для математичної освіти

Різні програми та платформи успішно інтегрували технології доповненої реальності та віртуальної реальності в математичну освіту. Одним із яскравих прикладів є GeoGebra AR, потужний інструмент, який поєднує в собі можливості доповненої реальності з математичними функціями. Ця програма дозволяє учням візуалізувати та взаємодіяти з тривимірними представленнями математичних понять, сприяючи кращому розумінню складних геометричних форм і просторових фігур (Рисунок 1).

GeoGebra
Bringing math to life with Apple ARKit



Рисунок 1

Metaverse Studio – це ще один популярний додаток доповненої реальності, який дозволяє вчителям створювати власні інтерактивні уроки та тести. За допомогою своїх мобільних пристроїв студенти можуть отримати доступ до цифрового вмісту, накладеного на реальне середовище. Цей

захоплюючий підхід не тільки покращує розуміння математичних понять, але й заохочує навички вирішення проблем і критичне мислення учнів. Крім того, існують програми віртуальної реальності, спеціально розроблені для математичної освіти, такі як MathWorld VR, які забезпечують захоплюючий досвід навчання через віртуальні маніпуляції та інтерактивні уроки, зосереджені навколо різних математичних тем.

Огляд наукових робіт за тематикою впровадження AR та VR у процес вивчення математичних дисциплін. Далі буде розглянуто наукові статті за останні кілька років, до кожної з яких подано короткий опис змісту, основні проблеми, що підіймаються у ній.

Робота Крамаренко Т.Х. та ін. [20] присвячена програмі GeoGebra AR 3D. У ній описано усі переваги цього середовища динамічної математики та вказано на те, що необхідно додаткове навчання для оволодіння усіма функціями цифрового продукту.

У роботі Demitriadou, E та ін. [21] описано позитивний вплив технологій віртуальної та доповненої реальності на інтерактивність та інтерес учнів до математичної освіти в контексті виникнення труднощів у розумінні тривимірних геометричних об'єктів з використанням традиційних методів навчання.

Робота Lai, J W та ін. [22] присвячена дослідженню впливу VR на вивчення інженерної математики у вищих навчальних закладах. В рукописі згадано позитивний вплив інноваційних технологій на вивчення інженерної математики. Прямо не згадуються конкретні проблеми та виклики, пов'язані з впровадженням VR у навчальний процес.

Schutera, S. та ін. у своїй роботі [23] описують експеримент використання технологій доповненої реальності на уроці математики. Підкреслюють позитивний вплив 3-D візуалізації на розуміння геометричних концепцій.

Bulut, M. та ін. в роботі [24] окрім позитивних сторін піднімають проблеми впровадження AR у математичну освіту такі як необхідність отримання компетенцій користування цими інноваціями, наявність комп'ютерів або інших електронних пристроїв, економічні витрати на придбання програмного середовища та технічного обладнання. Схожі міркування викладені у статті Fernández-Enríquez, R. [25].

Юлія Ботузова у своїй статті [26] аналізує застосування AR та VR у математичній освіті. Вона зазначає, що інтеграція цих технологій сприяє візуалізації абстрактних математичних ідей, роблячи їх більш зрозумілими для учнів. Зокрема, використання додатків, таких як GeoGebra 3D та ARBook, дозволяє створювати інтерактивні навчальні матеріали, які підвищують зацікавленість студентів та сприяють розвитку просторового мислення.

Дослідження, проведене Зохре Шагаган та співавторами [27], було спрямоване на розробку AR-додатку для покращення розуміння студентами матриць просторових перетворень. Результати показали, що студенти, які використовували AR-додаток, продемонстрували значне покращення у розумінні просторових трансформацій порівняно з тими, хто навчався без його використання.

Ніл Чулпонгсаторн та співавтори [28] представили підхід до створення AR-елементів для статичних математичних підручників. Їхня система дозволяє викладачам та студентам без навичок програмування перетворювати традиційні підручники на інтерактивні ресурси з використанням AR, що сприяє глибшому розумінню математичних концепцій.

Висновки. Загалом, дослідження останніх років підтверджують ефективність використання AR та VR у навчанні математики. Імерсивні технології сприяють кращому розумінню складних концепцій, підвищують мотивацію студентів та надають нові можливості для візуалізації абстрактних ідей. Проте для успішного впровадження цих технологій необхідно забезпечити відповідну підготовку викладачів та враховувати технічні аспекти інтеграції AR/VR у навчальний процес.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

- Beheshti, J. *Virtual Environments for Children and Teens*. InTech. 2012. doi: 10.5772/51628
- Palanci, A., & Turan, Z. *How Does the Use of the Augmented Reality Technology in Mathematics Education Affect Learning Processes?* *Systematic Reviews*. Advance online publication. 2021, 11(1), 89–110. doi:10.31704/ijocis.2021.005
- Ghoniem, R. M., Abas, H., & Bdair, H. *A Novel Intelligent Object-Oriented Three-Dimensional Simulation System for Physics Experimentation*. 2018. URL: <https://scite.ai/reports/10.1016/j.aci.2018.10.003>
- Liu, J. *An Online Japanese Teaching Mode Based on Virtual Reality*. 2022. URL: <https://scite.ai/reports/10.1155/2022/2025732>
- Strand, I. *Virtual Reality in Design Processes*. 2020. URL: <https://scite.ai/reports/10.7577/formakademisk.3874>
- Serin, H. *Virtual Reality in Education from the Perspective of Teachers*. 2020. URL: <https://scite.ai/reports/10.34069/ai/2020.26.02.33>
- Arifuddin, A., Wahyudin, W., Prabawanto. *The Effectiveness of Augmented Reality-Assisted Scientific Approach to Improve Mathematical Creative Thinking Ability of Elementary School Students*. 2022. URL: <https://scite.ai/reports/10.24235/al.ibtida.snj.v9i2.11647>
- Fernández-Enríquez, R., & Martín, L. D. *Augmented Reality as a Didactic Resource for Teaching Mathematics*. 2020. URL: <https://scite.ai/reports/10.3390/app10072560>
- Beheshti, J. *Virtual Environments for Children and Teens*. 2012. URL: <https://scite.ai/reports/10.5772/51628>
- Yingprayoon, J. *Teaching Mathematics Using Augmented Reality*. Academic Press, 2015.
- Zhao, Z., Xie, T., Wang, H. *Early Education Application Software Based on Artificial Intelligence VR Technology*. 2022. URL: <https://scite.ai/reports/10.1155/2022/4756390>
- Vakaliuk, T. A., Шевчук, Л., & Shevchuk, B. V. *Possibilities of Using AR and VR Technologies in Teaching Mathematics to High School Students*. 2020. doi:10.13189/ujer.2020.082267
- Koparan, T., Dinar, H., Koparan, E. T. *Integrating Augmented Reality into Mathematics Teaching and Learning and Examining its Effectiveness*. 2023. doi:10.1016/j.tsc.2023.101245
- Al-Ansi, A. M., Jaboo, M., Garad, A. *Analyzing Augmented Reality (AR) and Virtual Reality (VR) Recent Development in Education*. 2023. doi:10.1016/j.ssaho.2023.100532
- Schutera, S., Schnierle, M., Wu, M. *On the Potential of Augmented Reality for Mathematics Teaching with the Application cleARmaths*. 2021. doi:10.3390/educsci11080368
- Dinayusadewi, N. P., & Agustika, G. N. S. *Development of Augmented Reality Application as a Mathematics Learning Media in Elementary School Geometry Materials*. 2020. doi:10.23887/jet.v4i2.25372
- Ahmad, F. *The Effect of Augmented Reality in Improving Visual Thinking in Mathematics of 10th-Grade Students in Jordan*. 2021. URL: <https://scite.ai/reports/10.14569/ijacsa.2021.0120543>
- Çevikbaş, M., Bulut, N., & Kaiser, G. *Exploring the Benefits and Drawbacks of AR and VR Technologies for Learners of Mathematics: Recent Developments*. 2023. doi:10.3390/systems11050244
- Campos, E., Hidrogo, I., & Zavala, G. *Impact of Virtual Reality Use on the Teaching and Learning of Vectors*. 2022. doi:10.3389/educ.2022.965640
- Kramarenko, T. H., Pylypenko, O. S., & Zaselskiy, V. I. *Prospects of Using the Augmented Reality Application in STEM-Based Mathematics Teaching*. *Educational Dimension*, 2019, 1, 199–218. doi:10.31812/educdim.v53i1.3843
- Demitriadou, E., Stavroulia, K.-E., & Lanitis, A. *Comparative Evaluation of Virtual and Augmented Reality for Teaching Mathematics in Primary Education*. *Education and Information Technologies*, 2020, 25(1), 381–401. doi:10.1007/10639-019-09973-5
- Lai, J. W., & Cheong, K. H. *Adoption of Virtual and Augmented Reality for Mathematics Education: A Scoping Review*. 2022. doi:10.1109/ACCESS.2022.3145991
- Schutera, S., Schnierle, M., Wu, M., Pertz, T., Seybold, J., Bauer, P., et al. *On the Potential of Augmented Reality for Mathematics Teaching with the Application cleARmaths*. *Education Sciences*, 2021, 11(8), 8. Advance online publication. doi:10.3390/educsci11080368
- Bulut, M., & Ferri, R. B. *A Systematic Literature Review on Augmented Reality in Mathematics Education*. 2023. doi:10.30935/scimath/13124
- Fernández-Enríquez, R., & Delgado-Martín, L. *Augmented Reality as a Didactic Resource for Teaching Mathematics*. *Applied Sciences (Basel, Switzerland)*, 2020, 10(7), 2560. doi:10.3390/app10072560

26. Ботузова, Ю. В. *Можливості використання імерсивних технологій у навчанні математики*. Наукові записки. Серія: Педагогічні науки, 2024, (212), 14-19. <https://doi.org/10.36550/2415-7988-2024-1-212-14-19>

27. Shaghaghian, Z., Burte, H., Song, D. *An Augmented Reality Application and User Study for*

Understanding and Learning Spatial Transformation Matrices. ArXiv, 2022.

28. Chulpongsatorn, N., Lunding, M. S., Soni, N. *Augmented Math: Authoring AR-Based Explorable Explanations by Augmenting Static Math Textbooks*. Proceedings of the 36th Annual ACM Symposium on User Interface Software and Technology, 2023.

ВИКОРИСТАННЯ ПРИНЦИПІВ ПІДГОЛОСКОВОЇ ПОЛІФОНІЇ В НАРОДНОПІСЕННІЙ ТВОРЧОСТІ

USE OF PRINCIPLES OF SUBVOICE POLYPHONY IN FOLKLORE CREATIVITY

Зародження і розвиток поліфонічного багатоголосся в українському пісенному фольклорі, сучасні дослідники пов'язують із формуванням жанру ліричної пісні з прикметною їй цілісністю пісенно-поетичної форми, експресивним інтонаційно-мелодичним та ладо-тональним розвитком, багатством тембрального звучання, поліваріантністю виконавських інтерпретацій. Особлива форма музичного мислення мелодичними образами якою є підголосково-поліфонічне багатоголосся утворилась на пізньому етапі еволюції модальної діатоники, – як підсумок досягнень народної гетерофонії і, частково, впливів мажоро-мінору. У зв'язку з тим, що в поліфонічних піснях кожен голос відіграє мелодичну функцію, в них переважає відносно вільний рух голосів, який не підпорядковується наперед встановленим гармонічним нормам, а навпаки, сама гармонія утворюється тут як результат вільного голосоведіння. Підголоскова поліфонія відкриває мудру простоту, досконалість і переконливість народного голосоведіння.

А.Правдюк у своїй роботі «Ладові основи української народної музики» виразно окреслює різницю між піснями гармонічного складу з їхньою мажоро-мінорною структурою, і піснями підголосково-поліфонічного складу, структура яких являє собою натуральні лади (еолійський, міксолідійський, фригійський), котрі іноді поєднуються в одній пісні у надзвичайно органічній спільності та утворюють оригінальну ладову змінність [1]. У визначенні ладо-тональності головну роль відіграє найстійкіший звук – ладова опора. Трапляється так, що в одній пісні ладові устої раз за разом змінюються. Ладова змінність становить помітну рису народнописенної творчості.

Розквіт підголосково-поліфонічного багатоголосся відзначено у другій половині XIX та початку XX ст. якщо гетерофонія показова для усієї території України (що свідчить про єдність давніх шарів культури), гомофонно-гармонічне багатоголосся більш показове для західних областей (хоча поширене і на сході), то підголоскові-поліфонічна фактура особливо типова для Лівобережжя, а найрозвиненіші її форми трапляються у Степовій Україні та на Слобожанщині. У західних прояви цього типу багатоголосся спостерігалися впродовж 1970-1990-х років, але не справили враження органічних для регіону.

Підголосково-поліфонічне багатоголосся поширене в селянській ліриці східних слов'ян в лісостеповій та степовій зонах України. Сільський побут впливає, в значній мірі, на зміст, тематику, структуру, стиль виконання пісень поліфонічного складу.

Характерними особливості підголосково-поліфонічного багатоголосся є:

- відносно вільний рух голосів у них не підпорядкований гармонічній вертикалі;
- гармонія утворюється як результат вільного голосоведіння;

– відсутність стабільної кількості голосів призводить до паралелізму квінт, октав, тризвуків;

– варіантний принцип розвитку мелодії, спільність опорних звуків, використання унісону, октавного дублювання.

Та найважливіша, визначальна сторона підголосково-поліфонічного багатоголосся полягає не в акордиції, не в інтерваліції і навіть не в голосоведенні (хоч це й суттєво), а в тембрах і фактурі.

Ключові слова: народна пісня; обробка; вокал; підголосок; трансформація народної пісні; голосоведіння.

The emergence and development of polyphonic polyphony in Ukrainian song folklore is associated by modern researchers with the formation of the lyrical song genre with its inherent integrity of song-poetic form, expressive intonation-melodic and modo-tonal development, richness of timbre sound, polyvariance of performing interpretations. A special form of musical thinking in melodic images, which is subvocal-polyphonic polyphony, was formed at a late stage of the evolution of modal diatonics, as a result of the achievements of folk heterophony and, in part, the influences of major-minor. Due to the fact that in polyphonic songs each voice plays a melodic function, they are dominated by a relatively free movement of voices, which is not subject to pre-established harmonic norms, but on the contrary, harmony itself is formed here as a result of free voice management. Subvocal polyphony reveals the wise simplicity, perfection and persuasiveness of folk vocalization.

A. Pravdyuk in his work «The Modal Fundamentals of Ukrainian Folk Music» clearly outlines the difference between songs of harmonic composition with their major-minor structure, and songs of subvocal-polyphonic composition, the structure of which is natural modes (Aeolian, Mixolydian, Phrygian), which are sometimes combined in one song in an extremely organic unity and form an original modality variability [1]. In determining the modality-tonality, the main role is played by the most stable sound – the modality support. It happens that in one song the modality supports change again and again. Modality variability is a noticeable feature of folk song creativity.

The flowering of subvocal-polyphonic polyphony was noted in the second half of the 19th and early 20th centuries. If heterophony is indicative for the entire territory of Ukraine (which indicates the unity of ancient layers of culture), homophonic-harmonic polyphony is more indicative for the western regions (although it is also widespread in the east), then the subvocalic-polyphonic texture is especially typical for the Left Bank, and its most developed forms are found in Steppe Ukraine and Slobozhanshchyna. In the West, manifestations of this type of polyphony were observed during the 1970s-1990s, but did not make the impression of being organic for the region.

Subvocalic-polyphonic polyphony is widespread in the peasant lyrics of the Eastern Slavs in the forest-steppe and steppe zones of Ukraine.

УДК 78.087.684

DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2025/80.2.5>

Скопцова О.М.,
канд. мистецтвозн.,
доцент кафедри музичного мистецтва
Київського національного університету
культури і мистецтв

Горобець В.П.,
ст. викладач кафедри музичного
мистецтва
Київського національного університету
культури і мистецтв

Марченко В.В.,
концертмейстер кафедри музичного
мистецтва
Київського національного університету
культури і мистецтв

Rural life significantly affects the content, themes, structure, and style of performing songs of polyphonic composition.

The characteristic features of subvocalic-polyphonic polyphony are:

- the relatively free movement of voices in them is not subordinated to the harmonic vertical;
- harmony is formed as a result of free voice management;
- the absence of a stable number of voices leads to parallelism of fifths, octaves, triads;

– the variant principle of melody development, commonality of supporting sounds, use of unison, octave duplication.

But the most important, defining aspect of subvocal-polyphonic polyphony lies not in the chord, not in the interval, and not even in voice management (although this is essential), but in timbres and texture.

Key words: folk song; arrangement; vocal; subvocal; transformation of folk song; voice management.

Постановка проблеми у загальному вигляді та її зв'язок із важливими практичними завданнями. Серйозною проблемою стає стрімке зникнення основних носіїв традиційної пісенності – старшого покоління сільського населення. Натомість з'являється безліч псевдонародних, стилізованих пісень. Історико-теоретичні дослідження народної музики відбуваються надто повільно.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми. Розширення спектру дослідницької проблематики та про науковий інтерес до теоретичних аспектів українського народної пісні свідчить, що дана тематика досі не ставала предметом наукового дослідження.

Метою статті є проаналізувати особливості підголоскової поліфонії в народнопісенній творчості як основу творчості провідних колективів України.

Виклад основного матеріалу. Основним принципом голосоведіння в підголосково-поліфонічній пісенній фактурі є збереження мелодії в кожному голосі. В процесі виконання кожен учасник гурту веде мелодію в найбільш природному й зручному для нього регістрі. За кількістю співаків гурти складаються з 4-7 осіб (за таких умов виконавці співають злагоджено, не потребуючи зовнішнього контролю. А виводчиця добре врівноважує силу свого голосу з низом). Це добре зіспівані родичі, сусіди чи колеги по роботі. Голоси діляться на низ та гору, при цьому низ веде більша частина співочого гурту, а вгору бере, як правило, один (переважно жіночий голос). Низ, крім того, може епізодично розділятися ще на дві партії. Вивід щодо низу відзначається нерідко певною ритміко-мелодичною свободою, що і дало підстави відносити підголосковий спів до поліфонічних форм. Окреме місце посідають пісні, в яких основний наспів проходить у верхньому голосі. Вони дещо відходять від головних засад підголоскового співу.

Спостереження доводять, що співаки прагнуть до постійного партнерства і не дуже охоче співають із односельцями «з іншого кутка». У зіспіваному гурті завжди є визнаний лідер. Нерідко функції заспівувача і лідера поєднуються в одній особі.

Досить своєрідним є гуртовий спів Степової України. Для нього показове змінне багатоголосся, міцне звучання, нерегульована ритміка, досить

вільне поводження з текстом (огласовки, слово обриви, редукація ненаголошених голосних, ампліфікація – тобто, розширення складочислової структури).

Дуже цікавим, але рідкісним є підголосковий спів з двома виводами: верхній «бере голосом» (відзначається напруженою, дещо без тембровою звучністю), нижній – «бере горлом» (звучить наповнено – тому «горлом» – це ніяк не означає горловий призвук), гуртові виконавці – чоловіки й жінки – «басують» (беруть низом).

Різноманітність багатоголосного співу залежить від багатьох чинників. Наприклад, із міною складу конкретного співочого гурту – може змінитися і манера його виконання, репертуар – а значить, не виключена поява нових стильових відтінків. Отже багатоголосся явище рухливе, йому притаманні варіативність та імпровізаційність виконання.

У своїй праці М.Молдавін розглядає багатоголосий спів як поєднання мелодій-варіантів, які «впливають» з єдиного музичного – провідного наспіву, прикрашаючи і збагачуючи його. Автор виділяє три види таких мелодій-варіантів, тобто (підголосків): верхній, середній, нижній. дає їм характеристику, аналізує своєрідність звучання народного багатоголосного співу, що на його думку, ґрунтується [9]:

- на подвійній принадності;
- на народному вокалі (особливостях звучання з грудним і головним резонуванням, співі на перехідних звуках, що називаються в співочій практиці «мікстовими»;
- на місцевому колориті.

Серед характерних рис народного підголоскового співу чи не найвизначніша – насиченість усіх голосів мелодизмом. Він ґрунтується на наспівній подібності, варіантності голосів. Це створює їх рівноправність. Мелодії варіанти не копіюють одна одну. Їх рух подібний, але не однаковий: він може бути однобічний або протилежний, ритмічно відрізнятися.

Провідний наспів найчастіше звучить у нижньому або середньому голосі, визначаючи характер усього багатоголосся. Від основного «голосу» походять додаткові мелодії-варіанти, які прикрашають, збагачують музичний образ.

Як відрізнити підголосок від основної мелодії? Якщо мелодія звучить завершено, не потребуючи

підтримки низу, а навпаки, даючи відчуття, що сама може правити за надійну опору іншому голосу, то вона – основна.

Основою фольклорного гуртового співу є верхній найрельєфніший підголосок – вивід, що зумовлює особливості виконавської інтерпретації народної пісні, визначає емоційний тонус, темп та характер виконання. Використання певного типу виводу (сопранового, альтового, фальцетного, тенорового) безпосередньо залежать від виду, складу співочого гурту, жанру народної пісні [3]. Вивід можна почути навіть не спокушеним у багатоголосі вухом. Він завершує спів октавою вгору, виводить пісню. Звідси і його назви: *вивід*, *тягло* (с. Кряківка Пирятинського району на Полтавщині), *горак* (с. Невірів Корецького району Ровенщини), *подвоженка* (с. Кривоносівка, середино-Будського району на Сумщині), *тончик* (Черкащина, Чернігівщина) *підводити* (Київське Полісся) *брати вгору* (Полтавщина). Деякі з цих народних термінів не просто місцеві варіанти-синоніми, але й містять вказівку на характер виводу: наприклад, *тончик* – це спів високим фальцетного тембру голосом у другій октаві; *брати вгору* – значить гучно співати у грудній манері. Вивід – вінець гуртового співу, головна його окраса [12].

Інакше розподіляються функції голосів у техніці втори, яка є праобразом гомофонно-гармонічної фактури у народному багатоголосі.

Середній підголосок – найскладніший, його ведуть співаки з добре розвиненим гармонічним чуттям. Такий підголосок, розташований між верхом і низом, не завжди вловлюється увагою слухача. Навіть за відсутності тільки йому належних звуків середній підголосок надає загальному звучанню мелодійної соковитості і виводить багатоголосся за межі елементарних гармонічних уявлень. М.Молдавін зазначає: «Нехтувати роллю цього підголоска – значить помітно збіднювати наше уявлення про народний багатоголосний спів, позбавляти його притаманної йому виразності, яка виходить за межі елементарних гармонічних уявлень» [10, с. 18].

Недостатньо обізнаний записувач може не помітити середній підголосок, бо мелодичні звороти чи окремі звуки в ньому збігаються то з виводом то з низом, і в загальному плетиві багатоголосся ніби зникають. Саме тому єдиним джерелом науково-достовірної транскрипції багатоголосий пісень вважається багатоканальний аудіозапис.

Коли основна мелодія підноситься вгору, наближуючись до виводу, потреба у середньому підголоску відпадає і під наспівом може з'явитись нижній підголосок, який подекуди (під впливом професійної музики) несе в собі елементи гармонічної основи.

Паралельний рух виводу октавами щодо основного наспіву трапляється в багатьох народних

піснях, зокрема дублюються заключні звороти: з верхнього ввідного тону – до тоніки, з п'ятого ступеня – до четвертого, з першого – до сьомого [8].

Розподіл голосів у гурті утворює начебто конусоподібну побудову: широкий, густий низ – опора співу; еластична, соковита середина; легкий, рельєфний верх – вивід. «Поверхи» цієї споруди сполучаються між собою плетивом підголосків, багатством протилежних і перехресних рухів голосів. Отже закономірністю гуртового співу є надання пріоритету основному наспіву, кількісна перевага груп низьких голосів над високими, що зумовлено законами акустики.

Взагалі ж народний спів мінливий, не має сталої кількості голосів. Їх може бути два, три й більше, а то й унісон. Так внаслідок двобічного відгалуження від основного наспіву в окремі моменти співу може виникати народне чотириголосся. Середній і нижній підголоски то відділяються від основної мелодії, то знову зливаються з нею або іншим підголоском. Це призводить до того, що в народному чотириголосі одночасного звучання чотирьох різних звуків можна й не почути: коли виділиться середина, низ «розчинився» в основному наспіві; з'явився низ – «зникла» середина.

Найбільшу цінність мають пісні, що дійшли до нас в усній традиції. Давні пісні народні виконавці намагались співати без власних доповнень і переробок (що має місце в більш пізніх, особливо сучасних піснях), старовинні мелодії шануються від дідів-прадідів; але все ж, незважаючи на те, що текст доходить до нас без змін, мелодія змінюється.

Важливою рисою підголосково-поліфонічних пісень є варіантний розвиток голосів. Народні співаки вдаючись до імпровізації прагнуть з одного боку «оздобити» пісню, з другого – ревно охороняють все, що знайдено, осмислено і закріплено, і їх мистецтво імпровізації становить струнку систему, обмежену певними закономірностями: змістом пісні, її музичним образом, ладом, ритмом і музичною формою [2].

Розвиток поетичного образу, динаміка настрою вимагають від виконавців відтворення розмаїтості почуттів. Тонкою душею художника народні співаки відчують найнепримітнішу настроєву мінливість і щиро передають її своїм голосом. Незмінний наспів обростає мелодичними прикрасами, змінюється динаміка емоційної подачі змісту, з'являються нові мотиви, які правдиво відтворюють характер поетичного слова. Отже й виходить, що кожен новий куплет – то нова, своєрідна варіація мелодії.

Готовність і здатність народних умільців будь-коли перейти у співі туди, де вони найпотрібніші, являє чудову рису народної поліфонії – імпровізаційний хист. Принцип імпровізації виник у народному співі на основі певного способу музичного

мислення народу, так званого модусу мислення середовища (термін С.Й.Грици). Мистецтво імпровізації становить струнку систему, обмежену певним закономірностями: змістом пісні, її музичним образом, ладовою структурою, ритмом, музичної формою.

На практиці найяскравіше проявляє імпровізаційні здібності виводчик (виводчиця). У виводі зосереджено найвиразніші мелодійні звороти, улюблені поспівки, поширені в певній місцевості. Виводчик проходить певний курс навчання в гуртовому співі, переймає досвід старших і відзначається тонким слухом, високою музикальністю, міцною пам'яттю. Вдалий вивід вносить свіжий струмінь, пробуджує бажання співати якомога краще. Якщо за хорошим заспівувачем охоче йде гурт, то його успіх має закріпити виводчик.

Імпровізаційний розспів додержується логічного порядку творення багатоголосся: основний наспів, вивід, середній підголосок, нижній підголосок, інші коротші й триваліші відгалуження. Серед прийомів імпровізації використовується варіювання заспіву, становлення основної мелодії, підголосків (виводу, середнього, нижнього), варіювання й переймання різних голосів.

Скарбієм народної хорової культури без перебільшення можна назвати співочий гурт з села Крячківка Пирятинського району Полтавської обл. Більшість пісень відзначається розвиненим триголоссям. Кожен голос («партія») має тут спеціальну назву, що свідчить про повне усвідомлення співаками триярусності фактури: перші голоси «тягнуть» («*тягло*»), другі «беруть» («*брало*»), треті «басують» («*баси*»); «співати голосом» або «для себе» – означає «тихо», «співати горлом» – голосно. Тембральні барви особливо вражають коли різні типи звукоутворення поєднуються в одній пісні: наприклад, «тягнуть» фальцетом (тобто фальцетний вивід), а «беруть» і «басують» голосом або горлом. Особливо несподівано звучить поєднання фальцетного тягла з горловим бралом: утворюється динамічна двоплощинність, при якій тягло звучить на кшталт дерев'яного духового інструмента. Використовується також (лише епізодично, оскільки це надто важкий прийом) фальцетне тягло у форсованій динаміці.

Наукове дослідження специфіки українського народного багатоголосся сприяло становленню різних наукових поглядів на роль підголосків у хоровому виконанні. На думку А. Гуменюка,

підголосок виявляє міру інтонаційно-ритмічного відхилення від основного наспіву (вниз або вгору) та виконується одним співаком.

Висновки з даного дослідження. Деякі дослідники пов'язують підголоски лише з високими тембрами співочих голосів. Але насправді характер та технологія звуковидобування при виконанні підголосків значною мірою залежить від того, в яких умовах виконується пісня: у приміщенні чи на відкритому повітрі. У першому випадку підголосок виконується у високому, головному регістрі. У другому – використовується низький грудний підголосок, оскільки потрібна більша сила звучання. Сучасні дослідження хорової практики виявляють виразну тенденцію до втрати своєрідного звучання підголосків.

Перспективи подальших розвідок можливі у напрямку детального дослідження особливостей становлення та популяризації української пісні.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Грица С. Трансмісія фольклорної традиції : Етномузикологічні розвідки. Київ-Тернопіль : Астон, 2002. 236 с.
2. Гусак Р. Павлюченко Станіслав Євстигнійович. Українська музична енциклопедія. Київ: Інститут мистецтвознавства, фольклористики та етнології імені М. Т. Рильського НАН України. Том 5: ПАВАНА – «POLIKARП». Київ, 2018. С. 34-35.
3. Данилець В.В. Стилізація гуцульського фольклору в українській музиці кінця XIX – початку ХХІ століття : композиторський і виконавський аспекти. Дис. канд. мистецтвознавства (доктора філософії) : Харків, 2021. 220 с.
4. Дубінченко Є.А., Гнатюк, Л.В. Хорові обробки народних пісень в творчості Ганни Гаврилець. *Молодий вчений*, № 9 49. 2017. С. 200-203.
5. Іваницький А.І. Українська музична фольклористика : Методологія і методика : Навч. посіб. Київ, Заповіт, 1997. 391 с.
6. Кисельов Г. Державний український народний хор. Нарис. Мистецтво, Київ, 1951. 33 с.
7. Коновалова І. Феноменологія музичної обробки (на матеріалі хорових творів українських композиторів в XIX–XX ст.). Дис. канд. Мистецтвознавства : Харків, 2007. 314 с.
8. Корольок Н.І. Корифеї української хорової культури ХХ ст. Київ. Муз. Україна, 1994. 228 с.
9. Перпелюк В.М. Повість про народний хор. Сторінки щоденника Літературний запис В. Данилейка. Київ, Муз. Україна, 1970. 257 с.
10. Правдюк А.А. Ладові основи української народної музики. Київ, 1961. 137 с.

ВИКОРИСТАННЯ ІННОВАЦІЙНИХ ЦИФРОВИХ ТЕХНОЛОГІЙ У ПІДГОТОВЦІ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ СЕСТРИНСЬКОЇ СПРАВИ: ДОСВІД США

USE OF INNOVATIVE DIGITAL TECHNOLOGIES IN THE TRAINING OF FUTURE NURSING PROFESSIONALS: EXPERIENCE OF THE USA

Ландшафт охорони здоров'я ґрунтується на різноманітних професіоналах, серед яких одне з ключових місць посідають фахівці сестринської справи. У США сестринська справа – це далеко не монолітна кар'єра. Її спеціалізації надзвичайно різноманітні: сімейна медсестра; практикуюча медсестра з питань психічного здоров'я; медсестра-вихователь; медсестра-управлінець; медсестра з невідкладної допомоги дорослим; практикуюча медична сестра з геронтології дорослих; медсестра інтенсивної терапії; медсестра онкології; медсестра відділення інтенсивної терапії новонароджених; медсестра гематологічна; медсестра гастроентерології. Така варіативність спеціалізацій вимагає використання широкого спектру інноваційних освітніх технологій, зокрема й цифрових.

У статті розглянуто інноваційні навчальні інструменти з опорою на цифрові технології, які трансформують спосіб навчання медсестер та набуття ними практичного досвіду у медсестринській освіті США. Встановлено, що в США цифрові технології змінили процес підготовки майбутніх медсестер. Від платформ електронного навчання, які забезпечують персоналізоване, гнучке навчання, до симуляційного та віртуального моделювання, яке готує студентів до реального догляду за пацієнтами. Американські студенти медсестринства мають можливість застосувати власні аудиторні знання на практиці в симуляційних лабораторіях з ефектом занурення. Узагальнено, що в США використовуються інноваційні та технологічно передові інструменти, щоб допомогти студентам-медсестрам навчатися ефективніше, готуючи їх до вимог мінливого робочого середовища системи охорони здоров'я.

Узагальнено, що найпопулярнішими формами навчання медсестринських кадрів з використання інноваційних цифрових технологій закордоном є: уроки анатомії з використанням гарнітури віртуальної реальності Microsoft HoloLens 2; цифрові пацієнти зі штучним інтелектом; реалістична клінічна практика; медична термінологічна гра; оригінальні шоу, які поєднують освіту та розвагу; навчальні посібники на базі Alexa: персоналізоване навчання «на ходу»; симуляції з використанням високоточних манекенів, які імітують широкий спектр медичних сце-

наріїв; віртуальні столи для препарування; вивчення анатомії людини зблизка.

Ключові слова: цифрові технології, інновації, зарубіжний досвід, медсестринські кадри, бакалаври сестринської справи, симуляції.

The healthcare landscape is built on a diverse range of professionals, among whom nursing specialists hold a key position. In the USA, nursing is far from a monolithic career. Its specialisations are diverse, including family nurses, mental health nurse practitioners, nurse educators, nurse administrators, adult emergency care nurses, adult gerontology nurse practitioners, intensive care nurses, oncology nurses, neonatal intensive care unit (NICU) nurses, haematology nurses, and gastroenterology nurses. This variation in specialisations necessitates using a broad spectrum of innovative educational technologies, particularly digital ones.

This article examines innovative learning tools based on digital technologies transforming how nurses acquire theoretical knowledge and practical experience in nursing education in the USA. It has been established that digital technologies have significantly altered the training process for future nurses in the USA. From e-learning platforms that provide personalised and flexible learning opportunities to simulation and virtual modelling that prepare students for actual patient care, digital advancements have revolutionised nursing education. American nursing students can apply their theoretical classroom knowledge in simulation labs that offer immersive experiences.

It has been summarised that innovative and technologically advanced tools are used in the USA to help nursing students learn more effectively, preparing them for the evolving work environment in the healthcare system. The most popular forms of nursing education incorporating innovative digital technologies abroad include anatomy lessons using Microsoft HoloLens 2 virtual reality headsets; AI-powered digital patients providing realistic clinical practice; medical terminology games; original educational shows that blend learning with entertainment; Alexa-based learning guides for personalised, on-the-go education; simulations using high-fidelity mannequins that replicate a wide range of medical scenarios; virtual dissection tables allowing in-depth study of human anatomy.

Key words: digital technologies, innovation, international experience, nursing workforce, nursing bachelor's degree, simulations.

УДК 378.14

DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2025/80.2.6>

Филипюк Д.О.,

докт. філос.,

викладач акушерства і гінекології

Комунального закладу вищої освіти

«Рівненська медична академія»

Постановка проблеми. Медична сфера в США пропонує величезні можливості для компетентних фахівців, і професія медсестри є однією з найзабезпеченіших. Робота медсестри в США вважається престижною та високооплачуваною. Крім того, цей кар'єрний шлях дає безліч можливостей для зростання: починаючи від роботи в лікарнях та приватних клініках до самостійної практики в ролі

Nurse Practitioner (NP) [10]. Саме тому вважаємо актуальним розгляд американської моделі підготовки майбутніх фахівців сестринської справи.

Охорона здоров'я – це сфера, що постійно розвивається і вимагає далекоглядного підходу. Сьогодні інтеграція технологій в медсестринську освіту революціонує спосіб підготовки медсестер. Майбутнє медичної освіти вже тут, і воно

яскравіше, і захоплююче, ніж будь-коли. Вже сьогодні закордоном сучасні студенти-медсестри відпрацьовують клінічні навички у віртуальних лікарняних кімнатах з анімованими пацієнтами на основі штучного інтелекту, слухають інтерв'ю з керівниками-медсестрами на своїх смартфонах і дивляться захоплюючі відеолекції талановитих викладачів медсестер. Для медсестер та інших постачальників послуг технології завжди відігравали ключову роль у догляді за пацієнтами, однак останні досягнення створили нові можливості для навчання медсестер і покращення результатів лікування пацієнтів. Водночас швидкі технологічні зміни спонукали до інновацій у стратегіях навчання. У США викладачі поєднали цифрові технології з методами навчання та адміністративними стратегіями таким чином, щоб вони відповідали цілям курсу, умовам і предмету [8]. Вже сьогодні в США можливо побачити аудиторію, де студенти-медсестри одягають гарнітури віртуальної реальності (VR), і в умовах віртуальної реальності потрапляють в гамірне відділення невідкладної допомоги. В іншій лабораторії комп'ютеризований трупний стіл дає змогу студентам досліджувати системи органів і моделювати хірургічні процедури. В інших аудиторіях моделювання телемедицини навчає студентів дистанційно діагностувати та лікувати пацієнтів. Це не наукова фантастика – це сучасні технології в навчанні медсестер у США.

Аналіз останніх досліджень і публікацій.

У США науковцями широко досліджуються проблеми щодо використання інноваційних освітніх інструментів у медсестринській освіті, зокрема: ролі подкастів у формуванні критичного мислення в навчанні медсестер (C. Blum [1]; S. O'Connor, C. Daly, J. MacArthur, & G. Borglin [6]); впливу мобільної технології на основі моделювання віртуальної реальності на ефективність медсестринської освіти (S. Shorey [8], H. Chang [2]); можливостей застосування змішаної реальності в навчанні медсестер (K. Kim & M. Choi [5]; J. Frost, L. Delaney & R. Fitzgerald [3]; H. Wuller, J. Behrens, M. Garthaus, & S. Marquard [10]) та використання цифрових чат-ботів у медичній освіті (A. Kaur, S. Singh, J. Chandan, T. Robbins & V. Patel [4]); позитивних та негативних ефектів традиційного та електронного навчання в освіті медсестер (G. Rouleau, M. Gagnon, J. Côté, J. Payne-Gagnon & E. Hudson [7], A. Voutilainen, T. Saaranen & M. Sormunen [9]). Тобто можемо констатувати досить значний досвід США в модернізації медсестринської освіти, який буде корисним і для вітчизняної системи підготовки майбутніх фахівців сестринської справи.

Метою статті є аналіз досвіду використання цифрових освітніх технологій в підготовці майбутніх фахівців сестринської справи в США з метою

запровадження прогресивного американського досвіду в практику вітчизняної медсестринської освіти.

Виклад основного матеріалу. У міру того як розвивається практика охорони здоров'я, повинна розвиватися і сестринська освіта. Підручники та традиційні заклади освіти самостійно не в змозі достатньо підготувати студентів-медсестер до стрімкого, високотехнологічного середовища, з яким вони стикаються як медсестри в лікарнях і клініках [2]. Від діагностичних інструментів на основі штучного інтелекту (ШІ) до телемедицини платформ нові технології дають змогу медичним працівникам надавати медичну допомогу швидше, розумніше та більш персоналізовано, ніж будь-коли раніше. Фактично, нещодавнє дослідження, опубліковане в *Frontiers in Medicine*, показало, що технології значно покращили швидкість реагування медсестер на надзвичайні ситуації [3, с. 215]. Якщо медсестри не навчаться орієнтуватися в цих досягненнях під час навчання, вони ризикують залишитися позаду у світі охорони здоров'я, що постійно розвивається. Саме цю ідею закладено у системі підготовки майбутніх фахівців сестринської справи в США.

Варто зазначити, що в межах професійної підготовки майбутні медсестри навчаються за допомогою різних типів інноваційних технологій. Наприклад, медсестри мають можливість навчатися за допомогою технологій імітаційного моделювання. Ці інструменти дають змогу імітувати клінічні практики, наприклад віртуальну взаємодію з пацієнтом, імітувати анатомічні моделі людського тіла [5, с. 7]. Інші технологічні інструменти спрямовані на те, щоб зробити навчання легшим і доступнішим для студентів. Ці інструменти допомагають студентам організувати курсову роботу, відстежувати прогрес і отримувати легкий доступ до всього, що їм потрібно – від лекцій і завдань до ресурсів і відгуків.

Американська модель медсестринської освіти завжди наголошувала на балансі теорії та практики. Технології в освіті медсестер лише посилюють цей баланс, пропонуючи захоплюючий та інтерактивний досвід навчання. Розглянемо деякі з найвпливовіших нововведень, які змінюють спосіб навчання медсестер у США.

1. Віртуальна реальність. Технологія віртуальної реальності пропонує одні з найцікавіших досягнень у навчанні медсестер. Технологія VR використовує гарнітуру з датчиками руху та 3D-візуалізацію, яка дає змогу перенести студентів у повністю захоплюючі медичні сценарії [5]. У цих цифрових середовищах студенти-медсестри мають змогу взаємодіяти з віртуальними пацієнтами та обладнанням так, ніби вони перебувають у реальних клінічних умовах, доповнених реалістичними картинками,

звуками та навіть рухами. Це дає студентам можливість застосувати свої знання на практиці в реальному, але контрольованому середовищі, де реальні пацієнти не піддаються ризику, вирішувати складні медичні випадки, від екстреної зупинки серця до рідкісних станів (наприклад, анафілактичний шок). За допомогою VR майбутні медсестри можуть увійти у віртуальну лікарняну палату, оцінити стан пацієнта, який переживає біду, стежити за життєво важливими показниками пацієнта та швидко приймати рішення – відчуваючи терміновість і критичне мислення, необхідні в реальних надзвичайних ситуаціях [8]. Наприклад, під час підготовки до надання допомоги при травмах VR дає змогу поміщати студентів у хаотичне середовище з високим енергоспоживанням, де вони повинні стабілізувати критично пораненого пацієнта. Це допомагає студентам навчитися визначати пріоритети завдань і реагувати на умови, що швидко змінюються. Крім того, симуляції VR забезпечують миттєвий реалістичний зворотний зв'язок щодо техніки студента. Стан віртуальних пацієнтів змінюється в реальному часі залежно від дій студентів-медсестер.

Наприклад, George Washington University School of Nursing є одним із перших, хто запровадив захоплюючий досвід підготовки медсестер, розширений за допомогою технологій, і нещодавно додав до своїх програм можливості віртуальної реальності (VR) і доповненої реальності (AR). Незважаючи на те, що VR і AR популярні серед гравців у відеоігри, ці технології з'явилися як рішення для покращення та вдосконалення медсестринської освіти. Студенти, які навчаються за програмою для практикуючих медсестер, працюють за сценаріями симуляції VR, наданими програмним забезпеченням Oxford Medical Simulation, використовуючи стандартний комп'ютер або власну гарнітуру VR. Сценарії містять реалістичні анімовані пацієнти та випадки, які допомагають студентам-медсестрам розвинути необхідні навички діагностичного обґрунтування та прийняття клінічних рішень. GW Nursing також поєднує реальний і віртуальний світи у своїй новій кімнаті e-REAL, середовищі змішаної реальності для гібридного моделювання. Простір має три стіни, де проєктуються сцени, щоб покращити захоплюючий досвід моделювання. Звуки та сцени оточують манекен високої точності для створення сценарію моделювання. Школа співпрацювала з Access VR, компанією, що надає послуги розширеної реальності зі штату Вірджинія, для створення та зйомки 360-градусного відеоконтенту, також відомого як 360-градусне відео або відео з ефектом занурення, де записуються перегляди в усіх напрямках [1, с. 93]. У відеороликах професійні актори та медсестринський персонал GW зображують різноманітні сценарії,

наприклад переведення пацієнта та введення ліків, щоб навчити студентів говорити, коли виявляють проблему.

2. *Доповнена реальність.* Подібно до VR, технологія доповненої реальності (AR) використовує моделювання, щоб залучити студентів до медичних концепцій і процедур. Однак, якщо технологія VR повністю занурює студентів у змодельоване середовище, технологія AR поєднує цифрові елементи з реальним світом. Це дає змогу студентам залишатися приземленими у своєму фізичному оточенні під час взаємодії з цифровими накладками. Технологія AR накладає цифрову інформацію на реальне середовище. Наприклад, під час вивчення анатомії майбутні фахівці сестринської справи мають змогу навести планшет на схему людського тіла та побачити 3D-модель внутрішніх органів, кісток або м'язів тіла. Цей динамічний вигляд оживляє матеріал підручника та полегшує студентам візуалізацію того, як різні частини тіла функціонують разом. Крім того, технологія доповненої реальності спрямовує студентів у правильному використанні медичних пристроїв, надаючи візуальні підказки та цифрові накладки, гарантуючи, що вони розуміють функції та роботу обладнання.

3. *Комп'ютеризовані таблиці трупів.* Традиційні трупи дають безцінне уявлення про анатомію людини, але вони супроводжуються проблемами: вони дорогі та піддаються розкладу. У США дедалі частіше використовуються комп'ютеризовані таблиці трупів – цифрове зображення людського тіла в натуральну величину. Подібно до справжніх трупів, комп'ютеризовані таблиці дають змогу студентам досліджувати органи, м'язи, кістки та кровоносні судини людського тіла. Однак ці високотехнологічні столи пропонують ще більшу гнучкість. Студенти можуть збільшувати конкретні анатомічні структури, обертати тіло для різних ракурсів і «відшаровувати» шари шкіри, м'язів і кісток, щоб спостерігати, як різні системи працюють разом. Наприклад, у школі Bolles Upper School у Джексонвіллі, штат Флорида, майбутніх медсестер використовують комп'ютеризовану таблицю трупів Anamotage, щоб детально досліджувати нервову систему, візуалізуючи всю мережу нервів у спосіб, який неможливо відтворити традиційним препаруванням або підручником. Цей захоплюючий досвід поглиблює їхнє розуміння та збагачує навчання.

Викладачі можуть налаштовувати цифрові тіла, які вивчають студенти, додаючи певні умови чи відхилення. Наприклад, інструктор має змогу запрограмувати цифровий труп, щоб включити пухлину чи рідкісне захворювання. Це дає можливість студентам зіткнутися з ширшим спектром медичних сценаріїв, ніж вони мали б можливість вивчати за допомогою традиційної дисекції.

Наприклад, Університет Талси додав інтерактивні анатомічні продукти Visible Body як частину свого онлайн-курсу анатомії.

4. *Симулятори високої точності.* Симуляційні лабораторії вже давно є основною частиною медсестринської освіти в США, але сучасні високоякісні симулятори виводять цю концепцію на абсолютно новий рівень. Ці тренажери можуть дихати, кровоточити, плакати і навіть народжувати. Вони пропонують студентам можливість працювати в реальних медичних ситуаціях, які допомагають підготувати їх до реалій догляду за пацієнтами. На відміну від базових тренувальних моделей, симулятори високої точності оснащені реалістичними анатомічними структурами та здатністю реагувати на втручання в реальному часі. Це означає, що студенти можуть бачити, як їхні дії – від введення ліків до виконання серцево-легеневої реанімації – впливають на життєві показники та фізичні реакції манекена. Анатомічні деталі симуляторів високої точності охоплюють точні зображення органів, вен, м'язів і кісток. Високотехнологічні манекени не лише імітують зміни життєво важливих показників (частота серцевих скорочень і артеріальний тиск), а й складніші реакції (потовиділення, розширення зіниць і утруднене дихання).

Ці можливості технології дають змогу студентам-медсестрам взаємодіяти з симуляторами таким чином, щоб відображати реальний догляд за пацієнтами. Це забезпечує майбутнім медсестрам безцінний досвід у діагностиці, лікуванні та реагуванні на надзвичайні ситуації. Найціннішими сценаріями, які можуть відтворити симулятори високої точності є:

- зупинка серця – забезпечує відпрацювання студентами серцево-легеневої реанімації та передових методів підтримки життя серця;
- респіраторні надзвичайні ситуації: вимога від студентів-медсестер керувати дихальними шляхами;
- пологи надання студентам практичного досвіду з пологами, зокрема й складні пологи та післяпологові ускладнення;
- травма: надання студентам можливості попрактикуватися в оцінці травм і екстрених втручаннях;
- сепсис і шок – навчання студентів виявляти та лікувати системні інфекції та недостатність кровообігу в умовах дефіциту часу.

Таким чином, високоточне моделювання відіграє важливу роль у підготовці студентів-медсестер у США, оскільки забезпечує:

- покращене клінічне судження – студенти, маючи змогу удосконалити ключові сфери клінічного судження – спостережливість, інтерпретацію, реагування та рефлексію;

- покращені практичні навички прийняття рішень – високоточне моделювання допомагає студентам застосувати теоретичні знання у складних ситуаціях реального світу, покращуючи їхню здатність приймати обґрунтовані рішення під тиском;

- підвищена готовність до практики – досвід, отриманий студентами за допомогою високоточного моделювання, сприяє виробленню необхідного клінічного судження як для невідкладної, так і для звичайної допомоги.

- розширені можливості безпечної практики – практикування в прийнятті клінічних рішень без будь-якого ризику для реальних пацієнтів;

- підвищення кваліфікації – можливість практикуватися стільки, скільки потрібно, що робить моделювання з високою точністю цінним інструментом, особливо коли клінічні місця обмежені.

5. *Медсестринські подкасти.* У США інноваційне викладання сестринської справи протягом останніх 10 років розповсюдило основні концепції сестринської справи – загальні клінічні навички, здатність до комунікації та командної роботи, критичне мислення, турбота та етика – за допомогою подкастів, щоб навчити студентів основних концепцій сестринської справи [6]. У Тайвані інноваційне навчання медсестер стало поступово активніше. Багато викладачів застосовували нові технології, щоб викладати базові медичні та професійні знання медсестер. Інтеграція цифрових технологій змішалася з освітніми стратегіями викладання, щоб стати трендом – подкастинг більше не є новою цифровою технологією. Подкасти вже давно інтегровані в курси навчання медсестер у США.

6. *Платформи електронного навчання.* Платформи електронного навчання є ключовою технологією в освіті медсестер [7, с. 155]. Студенти мають змогу отримати доступ до навчальних матеріалів із цих платформ у власному темпі. Крім того, ці платформи дають змогу адаптувати заняття на основі успішності учня. Наприклад, алгоритми на платформі дають змогу оцінити, наскільки добре студент розуміє концепцію, а потім відповідно змінити заняття. Платформи електронного навчання також спрощують спільне навчання, оскільки містять функції для групових обговорень, експертних оцінок і спільних проєктів, імітуючи командну роботу, необхідну в медсестринській практиці. Студенти-медсестри можуть скористатися цифровими програмами для навчання, які забезпечують інтерактивність навчання [9]. Наприклад, додатки для клінічного моделювання забезпечують можливість практикувати прийняття рішень і догляд за пацієнтами у віртуальному середовищі, тоді як додатки з анатомії надають майбутнім фахівцям медсестринства тривимірний

інтерактивний спосіб вивчення людського тіла. Інші додатки надають миттєвий доступ до довідників про ліки, клінічних посібників і медсестринських процедур, гарантуючи, що студенти добре підготовлені до іспитів. Ще інші цифрові програми використовують гейміфіковані тести, щоб зробити навчання більш захоплюючим. Ці цифрові програми не лише допомагають студентам виконувати курсову роботу, а й в подальшому можуть відігравати важливу роль у постійному професійному розвитку медсестер.

Висновки. Таким чином, медсестринська освіта у США розвивається дуже стрімко і вже сьогодні використовує різні форми передових технологій – від голограмних інтерв'ю з пацієнтами та моделювання пацієнтів за допомогою штучного інтелекту (ШІ) до навчальних посібників і мобільних ігор на основі Alexa – щоб дати студентам можливість перетворити матеріал підручника на більш інтерактивний і незабутній досвід навчання. Здійснений огляд зарубіжного досвіду використання інноваційних цифрових технологій у підготовці бакалаврів сестринської справи дав змогу узагальнювати такі найпопулярніші інноваційні форми навчання медсестринських кадрів:

1) *уроки анатомії з використанням гарнітури віртуальної реальності.* Гарнітури Microsoft HoloLens 2 пропонують досвід навчання з ефектом занурення. Цей пристрій доповненої реальності (AR) дає змогу студентам візуалізувати та маніпулювати окремими органами та частинами тіла, покращуючи розуміння бакалаврів сестринської справи анатомічних структур та їхніх функцій;

2) *цифрові пацієнти зі штучним інтелектом: реалістична клінічна практика.* Студенти деяких американських університетів мають змогу отримати користь від практики взаємодії з пацієнтами з цифровими пацієнтами PCS Spark. Ці віртуальні пацієнти, керовані штучним інтелектом, мають власну історію хвороби, проблеми та життєві показники і можуть відповісти на понад 30 000 запитань. Студенти можуть практикувати свої навички інтерв'ювання та обстеження в реалістичному, але безризиковому середовищі, готуючись до зустрічі з реальними пацієнтами;

3) *медична термінологічна гра: навчання через гру.* Щоб зробити вивчення медичної термінології цікавішим у West Coast University (США) створено мобільну гру Medibytes. Ця гра допомагає студентам зрозуміти корені, суфікси та префікси, що полегшує засвоєння медичної лексики. Перетворюючи навчальні заняття на інтерактивний досвід, Medibytes сприяє кращому запам'ятовуванню та розумінню медичних термінів;

4) *оригінальні шоу, які поєднують освіту та розваги.* У своїх професійно знятих оригінальних шоу West Coast University (США) майстерно поєднує освіту та розваги. Серіали, присвячені

медсестринству, інтегровані в навчальну програму курсу, даючи студентам можливість зазирнути за лаштунки життя медсестер на всіх етапах їхньої кар'єри. Від інтерактивних драм до історій-розслідувань, захоплюючи шоу зачіпають проблеми, з якими медсестри стикаються на роботі та поза нею (наприклад, трейлер серіалу «Ханна» <https://www.youtube.com/watch?v=cctaPMkOwGI&t=63s>);

5) *навчальні посібники на базі Alexa: персоналізоване навчання «на ходу».* У партнерстві з Blast Learning, деякі американські університети пропонують навчальні сесії на базі Alexa, адаптовані до потреб кожного студента. Цей інструмент, керований штучним інтелектом, налаштовує навчальні матеріали, гарантуючи, що студенти зосереджуватимуться на сферах, які потребують найбільшої уваги. Alexa дає студентам можливість навчатися без допомоги рук, що робить навчання зручним будь-де і будь-коли;

6) *високоточні манекени.* У американських лабораторіях симуляції медсестринства є високоточні манекени, які можуть імітувати широкий спектр медичних сценаріїв. Ці анатомічно правильні симулятори пацієнтів можуть чхати, кашляти, кровоточити, мати напади, підвищений кров'яний тиск і навіть народжувати. Манекени допомагають підготувати студентів до різних сфер (материнство/пологи та психічне здоров'я), зокрема медичних та хірургічних відділень, педіатрії тощо;

7) *віртуальні столи для препарування: вивчення анатомії людини зблизька.* Столи Anatomage використовують для зображення реальних трупних тканин з високою роздільною здатністю, забезпечуючи детальний та інтерактивний спосіб вивчення анатомії людини. Ці віртуальні столи для препарування дозволяють студентам вивчати історії захворювань та ідентифікувати ознаки захворювань на тілі, долаючи розрив між теоретичними знаннями та практичним застосуванням.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Blum C. A. Does podcast use enhance critical thinking in nursing education? *Nursing Education Perspectives*. 2018. Vol. 39. P. 91–93.
2. Chang H. Y., Wu H. F., Chang Y. C., Tseng Y. S., Wang Y. C. The effects of a virtual simulation-based, mobile technology application on nursing students' learning achievement and cognitive load: randomized controlled trial. *International Journal of Nursing Studies*. 2021. Vol. 120. doi:10.1016/j.ijnurstu.2021.103948.
3. Frost J., Delaney L., Fitzgerald R. Exploring the application of mixed reality in nurse education. *BMJ Simulation and Technology Enhanced Learning*. 2020. Vol. 6. P. 214–219.
4. Kaur A., Singh S., Chandan J. S., Robbins T., Patel V. Qualitative exploration of digital chatbot use in medical education: a pilot study. *Digit Health*. 2021. Vol. 7. P. 1–11.

5. Kim K. J., Choi M. J., Kim K. J. Effects of nursing simulation using mixed reality: a scoping review. *Healthcare (Basel)*. 2021. Vol. 9. P. 947–960.
6. O'Connor S., Daly C. S., MacArthur J., Borglin G., Booth R. G. Podcasting in nursing and midwifery education: an integrative review. *Nurse Education in Practice*. 2020. Vol. 47. doi:10.1016/j.nepr.2020.102827.
7. Rouleau G., Gagnon M. P., Côté J., Payne-Gagnon J., Hudson E. Effects of e-learning in a continuing education context on nursing care: systematic review of systematic qualitative, quantitative, and mixed-studies reviews. *Journal of Medical Internet Research*. 2019. Vol. 21. P. 151–158.
8. Shorey S. The use of virtual reality simulation among nursing students and registered nurses: a systematic review. *Nurse Education Today*. 2021. Vol. 98. URL: <https://www.sciencedirect.com/science/article/abs/pii/S0260691720315124?via%3Dihub>
9. Voutilainen A., Saaranen T., Sormunen M.. Conventional vs. e-learning in nursing education: a systematic review and meta-analysis. *Nurse Education Today*. 2017. Vol. 50. P. 97–103.
10. Wuller H., Behrens J., Garthaus M., Marquard S. A scoping review of augmented reality in nursing. *BMC Nursing*. 2019. Vol. 18-19. URL: <https://bmcnurs.biomedcentral.com/articles/10.1186/s12912-019-0342-2>

РОЗДІЛ 2. КОРЕКЦІЙНА ПЕДАГОГІКА

ЛОГОПЕДИЧНІ ТЕХНОЛОГІЇ ПОДОЛАННЯ ЗАЇКАННЯ У ДОШКІЛЬНОМУ І ШКІЛЬНОМУ ВІЦІ

SPEECH THERAPY TECHNOLOGIES FOR OVERCOMING STUTTERING IN PRESCHOOL AND SCHOOL AGE

УДК 376.37

DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2025/80.2.7>

Долженко С.Г.,
аспірант
Інституту спеціальної педагогіки
і психології імені Миколи Ярмаченка
Національної академії педагогічних
наук України

Адам А.Е.,
директор
Закладу дошкільної освіти «Минай»
Приватного закладу «Гімназія імені
П.Каталін Франгепан»

Цегельник Т.М.,
докт. філос., доцент,
доцент кафедри спеціальної
та інклюзивної освіти
Тернопільського національного
педагогічного університету імені
Володимира Гнатюка

Мантуленко М.А.,
викладач кафедри спеціальної
педагогіки і психології та інклюзивної
освіти
Комунального закладу «Харківська
гуманітарно-педагогічна академія»
Харківської обласної ради

Ільченко О.В.,
канд. пед.х наук, доцент,
доцент кафедри спеціальної педагогіки
і психології та інклюзивної освіти
Комунального закладу «Харківська
гуманітарно-педагогічна академія»
Харківської обласної ради

Заїкання – це мовленнєве порушення, що характеризується частими мимовільними паузами, повторами звуків і слів, а також складнощами у плавній вимові слів. На сьогоднішній день дослідники не дійшли єдиної думки про причини заїкання, проте виділяють кілька факторів, що сприяють його виникненню: спадковість, стрес, неврологічні особливості. Робота з дітьми, які страждають від заїкання, не обмежується лише мовленнєвою терапією. Важливу роль відіграє психологічна підтримка, особливо в аспектах зниження тривожності, подолання страхів перед комунікацією та формування позитивного ставлення до себе і свого мовлення. Застосування когнітивно-поведінкової терапії, психоаналітичних методик і роботи з самооцінкою дає змогу ефективно впливати не тільки на мовлення, а й на емоційну стабільність особи, що є важливим компонентом корекційної роботи. Незважаючи на те, що для заїкання не існує «універсальних ліків», багато сучасних технологій допомагають поліпшити мовленнєві навички у дітей.

Сучасні технології та інноваційні підходи в логопедії відкривають нові можливості для корекції заїкання у дітей та дорослих. Вони включають в себе використання новітніх технологій, інтерактивних засобів навчання, спеціалізованих програм та електронних додатків, що допомагають у процесі корекції. Використання спеціальних програм для тренування мовленнєвих навичок стало одним з популярних методів у подоланні заїкання. Ці програми сприяють розвитку мовлення за допомогою інтерактивних вправ, що дає можливість учням працювати з інтерфейсом у зручний для них час. Діти можуть навчатися через гейміфікацію, виконуючи завдання та отримуючи зворотний зв'язок у реальному часі. Прогноз щодо подолання заїкання залежить від різних факторів, включаючи вік дитини, своєчасність діагностики, інтенсивність корекційної роботи та психологічний стан дитини. Найкращі результати досягаються при комплексному підході, який включає логопедичні заняття, психологічну підтримку та використання сучасних технологій.

Ключові слова: заїкання, корекційна робота, порушення темпо-ритмічної сторони мов-

лення, діагностика, логопедичні технології, сучасні технології.

Stuttering is a speech disorder characterized by frequent involuntary pauses, repetitions of sounds and words, and difficulty pronouncing words smoothly. To date, researchers have not reached a consensus on the causes of stuttering, but they have identified several factors that contribute to its occurrence: heredity, stress, neurological characteristics. Working with children who suffer from stuttering is not limited to speech therapy. Psychological support plays an important role, especially in the aspects of reducing anxiety, overcoming fears of communication, and forming a positive attitude towards oneself and one's speech characteristics. The use of cognitive-behavioral therapy, psychoanalytic techniques, and work with self-esteem makes it possible to effectively influence not only speech, but also the emotional stability of the patient, which is an important component of treatment. Although there is no universal cure for stuttering, many modern technologies help improve language skills in children.

Modern technologies and innovative approaches in speech therapy open up new opportunities for the correction of stuttering in children and adults. They include the use of the latest technologies, interactive learning tools, specialized programs and electronic applications that help in the correction process. The use of special programs for training speech skills has become one of the popular methods in the treatment of stuttering. These programs promote the development of speech through interactive exercises, which allows students to work with the interface at a time convenient for them. Children can learn through gamification, completing tasks and receiving feedback in real time. The prognosis for overcoming stuttering depends on various factors, including the child's age, timeliness of diagnosis, intensity of correction work and the psychological state of the patient. The best results are achieved with a comprehensive approach that includes speech therapy classes, psychological support and the use of modern technologies.

Key words: stuttering, correctional work, violation of the tempo-rhythmic aspect of speech, diagnostics, speech therapy technologies, modern technologies.

Постановка проблеми. Заїкання у дітей – це поширене порушення мовлення, яке часто викликає занепокоєння батьків. Можна передбачити, що в подальшому населення зіткнеться з нестачею клінічних послуг (більшість лікарів не є експертами в галузі заїкання). Слід враховувати два додаткові фактори. Діти дошкільного віку становлять

найбільший відсоток серед населення, яке має темпо-ритмічні порушення. Тому що заїкання виникає в основному у цьому віці і усувається до дорослого віку. Частота нових випадків заїкання протягом життя оцінюється в 4-5%, а його поширеність тяжіє в середньому до 1%, становлячи, наприклад, у популяції дітей та підлітків із США

1,6%, а в загальній популяції в Австралії протягом життя 0,7% [1]. По-друге, хоча у більшості заїкання може пройти самостійно, проте, у деяких дітей порушення темпоритмічної сторони мовлення залишається. Таким чином можна передбачити, що майбутні розробки будуть: (а). все більше фокусуватися на всіх аспектах заїкання дітей дошкільного віку та (б). виявляти ранні надійні засоби для розпізнавання ризиків виникнення даного порушення. Якщо, однак, буде підтверджено 8% виникнення такого порушення як заїкання, а його поширеність серед дорослих становитиме всього 0,7% [2], природне одужання може досягти 91% (10 з 11 випадків), ця цифра підтверджена дослідженням у Великобританії [3]. Своєчасне виявлення 10–20% схильних до ризику виникнення даного порушення заощадить багато грошей та інших ресурсів. Наразі нашу планету населяє 7,2 мільярда людей. Згідно з дослідженнями, ми маємо в середньому 5% випадків заїкання, в результаті отримуємо 360 мільйонів людей у всьому світі, які страждали заїканням протягом свого життя. До 2040 року населення світу перевищить 9 мільярдів людей, з них вийде 450 мільйонів із заїканням. Цифри можуть бути набагато більшими, якщо підтвердяться нещодавні повідомлення про виникнення порушення 8-11% [4]. У той же час, професійна допомога при заїканні обмежена навіть у розвинених країнах і майже недоступна в бідних країнах.

Аналіз останніх досліджень і публікацій.

Заїканню протягом століть приділялося дослідниками набагато більше уваги, ніж іншим розладам мовлення, проте його етіологія досі визнається як невідома. Феномен заїкання досі привертає пильну увагу дослідників з усього світу та з різних галузей науки, на основі чого розробляються теоретичні моделі механізмів цього розладу. Застосовуючи хронологічний підхід, розкриємо актуальні на сьогоднішній день теорії та моделі заїкання в їх динаміці – починаючи з більш ранніх і закінчуючи новітніми теоретичними розробками: 1. Однією з провідних теорій заїкання, яка була розроблена і широко поширена в первісному варіанті ще в 1960-1970-і роки і яка отримала свій подальший розвиток на початку 2000-х років в результаті її авторської модифікації, є теорія запобіжної боротьби (ЗБ). Її автором був американський психолог та логопед О. Bloodstein. Відповідно до теорії ЗБ, заїкання – умовно-рефлекторна поведінка; це різновид когнітивного розладу у тому відношенні, що дитина приходить до переконання, що акт мовлення важкий і в той же час дуже важливий. Теорія ЗБ – перша та основна когнітивна теорія заїкання [5]. 2. Розробником теорії сенсорно-моторного моделювання (СММ) заїкання є математик, нейроінженер та нейрофізіолог М. Neilson [6]. Теорія СММ стверджує, що

людям із заїканням бракує ресурсів для процесу нейронної обробки сприймаємої інформації, яка відповідає за визначення та підтримання аудіально-моторних взаємовідносин, що сприяють продукуванню мови. 3. Модель міжпівкульного втручання (МПВ) розроблена канадським психологом W.G. Webster у 1980-1990-х роках. Вона представляє собою двофакторну нейропсихологічну модель, де основною складовою є мовна обробка в центральній нервовій системі. Фактори представлені: 1) неефективністю додаткової рухової області (ДРО) кори головного мозку та 2) нестійкою системою півкульної активації [7]. 4. Модель навантаження та продуктивності (НП) розроблена американським логопедом С.W. Starkweather та опублікована ним із співавторами у 1990-х роках [8]. Вона передбачає, що заїкання відбувається у тому випадку, коли навантаження на мовлення дитини або вимоги до плавності вимови починають перевищувати пропускну здатність зробити плавну вимову. 5. Динамічна багатофакторна модель (ДБФ) заїкання розроблена в 1990-х роках американським нейрофізіологом А. Smith [9]. Автор описує її як модель нелінійних, динамічних взаємин між факторами; заїкання виникає як продукт динамічно взаємодіючих факторів, а не як результат одиночного фактору. 6. Теорія мовленнєвих рухових навичок (МРН) розроблена канадським логопедом Van Lieshout P. у 2010-х роках [10]. 7. Гіпотезу змінного порогу випуску розроблено шотландським психолінгвістом Р.Н. Brocklehurst у 2010-х роках [11]. 8. Трифакторна модель заїкання розроблена А. Packman спільно зі співавторами у 2010-х роках як модифікація запропонованої нею раніше моделі мінливості, щоб надати психотерапевту практичну можливість знаходити не причину заїкання в цілому, а причини моментів заїкання у окремого індивідуума [12]. Наразі накопичений обсяг наукового знання дозволяє впевнено припускати, що заїкання має неврологічну основу. Численними дослідженнями головного мозку людей із заїканням доведено, що воно асоційоване з порушеннями структури та функції головного мозку.

Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми. Теорії заїкання, засновані на когнітивній та лінгвістичній обробці, розкривають ті самі механізми, які відіграють важливу роль у продукції ключових симптомів заїкання. І розгляд заїкання з когнітивної та лінгвістичної точок зору міг би надати цінну теоретичну підставу, навколо якої могли б бути розроблені нові терапевтичні підходи до заїкання. Розробка багатофакторних моделей порушення плавності мовлення є критично важливою.

Мета статті – визначити та охарактеризувати основні логопедичні технології, що застосовуються в подоланні заїкання у дітей різного віку.

Виклад основного матеріалу. Заїкання – це порушення плавності мовлення, яке характеризується частими і повторюваними зупинками, затримками, розривами, які утруднюють нормальний процес мовлення. Воно може проявлятися в різних формах: повторях звуків, складів, слів, а також у непередбачуваних паузах між словами чи фразами. Заїкання може мати як функціональну природу, так і бути наслідком органічних пошкоджень мовного апарату чи неврологічних захворювань. У деяких випадках заїкання може бути тимчасовим і зникати з віком, наприклад, у дітей дошкільного віку, коли виникають перехідні мовленнєві труднощі. Однак у старшому віці воно може набувати хронічного характеру, що потребує спеціального корекційного втручання. Причини розвитку заїкання є багатофакторними і можуть включати генетичні, нейрофізіологічні, психологічні та соціальні чинники [13]. Генетичні фактори: заїкання може бути успадкованим, оскільки дослідження показують, що заїкання частіше зустрічається в родинах, де один або більше членів мають подібні мовленнєві порушення. Нейрофізіологічні фактори: порушення в роботі мозку, які відповідають за мовленнєві функції, можуть стати причиною заїкання. Це включає збої в координації моторних функцій, які потрібні для точного та плавного вимовлення слів. Психологічні фактори: напруження, стрес або емоційні розлади можуть спровокувати або посилити заїкання. Наприклад, заїкання часто виникає у дітей під час стресових ситуацій, таких як зміна місця проживання або початок навчання в школі. Соціальні фактори: нерідко заїкання спостерігається у дітей, які перебувають в умовах емоційного або соціального дискомфорту, де вони переживають почуття ізоляції чи страху перед публічним виступом.

Заїкання є не лише мовленнєвим порушенням, а й певною мірою психоемоційною проблемою, яка часто супроводжується тривожністю, стресом і зниженою самооцінкою. Тому важливо не тільки коригувати мовлення, а й допомагати дітям та дорослим долати психологічні бар'єри [14]: 1. Когнітивно-поведінкова терапія (КПТ). Це одна з найбільш ефективних психологічних методик для роботи з людьми, які мають мовленнєві порушення, зокрема заїкання. КПТ спрямована на зміну негативних установок і переконань, пов'язаних з мовленням. Вона включає вправи, спрямовані на зниження тривожності та страхів, пов'язаних з публічними виступами чи повсякденним спілкуванням. 2. Психоаналітичний підхід. Окрім когнітивно-поведінкової терапії, застосовуються і методи психоаналітичного підходу, що дозволяють розкрити глибинні психологічні механізми, що стоять за заїканням. Психоаналітики розглядають заїкання як результат внутрішніх конфліктів або неприємних переживань, часто

пов'язаних з дитячими травмами або емоційними проблемами.

Існує кілька типів заїкання, залежно від характеру і причин виникнення: Фізіологічне заїкання: це порушення виникає через фізіологічні проблеми, такі як органічні пошкодження центральної нервової системи або мовленнєвого апарату. Психогенне заїкання: це виникає в результаті психічних або емоційних порушень, наприклад, через стрес або сильні переживання. Механічне заїкання: поява цього типу заїкання зазвичай пов'язана з фізичними порушеннями мовленнєвого апарату. Раннє виявлення заїкання є ключовим етапом у корекційному процесі, оскільки своєчасне втручання може значно зменшити або навіть усунути мовленнєві порушення. Діагностика заїкання у дітей починається з комплексного огляду логопедом, психологом і, при необхідності, невропатологом або психіатром [15]. Логопед проводить детальне спостереження за мовленнєвими функціями дитини та застосовує різноманітні методи діагностики, зокрема: а) Спостереження за мовленням: логопед фіксує типи та частоту заїкання, розпізнає, чи є у дитини повтори, паузи, чи спостерігається напруження в м'язах обличчя чи шиї під час мовлення. б) Тестування мовленнєвих навичок: використовуються спеціальні тести на перевірку швидкості і ритму мовлення, а також навичок артикуляції.

У дошкільному віці, коли мовлення ще активно розвивається, корекція заїкання потребує особливої уваги. Методи, які застосовуються в цьому віці, повинні бути м'якими та адаптованими до особливостей психофізіологічного розвитку дитини [16]. Ось кілька основних підходів, що використовуються логопедами: 1. Артикуляційні вправи. Це базова методика, яка включає вправи для розвитку чіткої артикуляції та корекції моторних функцій мовленнєвого апарату. Дитина вчиться правильно вимовляти звуки, що може допомогти уникнути неправильних вимов, які іноді стають причиною заїкання. Логопед може використовувати вправи на вимову звуків «р», «с», «ш», що вимагають точної артикуляції, щоб зменшити ризик виникнення запинок при вимовлянні даних звуків. 2. Методика «спокійного мовлення». Діти вчаться говорити повільно та чітко, фокусуючись на правильному диханні. Ця методика допомагає уникнути внутрішнього напруження, яке може спричиняти або посилювати заїкання. Логопед може запропонувати дитині виконувати вправи з вимовлянням простих фраз з акцентом на повільне, спокійне вимовлення кожного слова. 3. Методика релаксації. Використання технік розслаблення, таких як глибоке дихання або прогресивна м'язова релаксація, може допомогти знизити рівень тривоги, що є частою причиною заїкання у дітей дошкільного віку. Під час занять з дитиною можна

використовувати вправи на глибоке дихання, коли дитина вдихає і видихає через ніс з фокусом на звуки кожного вдиху і видиху, що допомагає заспокоїтися. 4. Ігрові методи. Ігри, які включають активне мовлення, також можуть бути ефективними для дітей дошкільного віку. Ігри дозволяють зняти психологічне напруження і спонукати дитину до активнішого використання мови.

У шкільному віці завдання корекції заїкання стають більш складними через більшу свідомість дітей щодо своїх мовленнєвих проблем. Методи роботи з учнями шкільного віку потребують спеціальних технологій, які включають розвиток впевненості у своїх силах, поліпшення ритму мовлення та роботи з психологічними аспектами.

– Розвиток ритму мовлення: важливо, щоб дитина вчилася контролювати ритм при мовленні. Вправи, що сприяють розвитку ритмічної складової мовлення, можуть бути особливо корисними. Заняття можуть включати вправи, де дитина проговорює фрази, використовуючи певний ритм, який відповідає певним музичним ритмам або скороченим паузам. Це допомагає дитині усвідомити важливість ритмічності в мовленні.

– Техніки дихальної терапії: вправи на правильне дихання допомагають дитині контролювати швидкість мовлення, а також зменшити напруження, яке сприяє заїканню. Одним з методів може бути техніка «дихання через живіт», де дитина вчиться глибоко вдихати і видихати, не пропускаючи повітря, що допомагає зняти зажим у горлі і вимові.

– Арт-терапія та використання театральних методик: заняття за допомогою театральних технік допомагають дитині розвивати впевненість у собі, покращити ритмічність та інтонацію мовлення. Дитина може виконувати ритмічні вправи або читати короткі вірші з елементами драми. Це дозволяє не тільки покращити мовлення, а й підвищити самооцінку та відкрити нові способи вираження себе.

– Методика систематичних тренувань: включає заняття, які передбачають регулярні вправи на розвиток швидкості мовлення, артикуляції та інтонації. Це включає тренування вчителя або логопеда в поєднанні з індивідуальними або груповими вправами. Вимовляння довгих фраз на час або виконання завдань з правильною інтонацією може бути корисним для покращення заїкання.

Ефективність методів корекції заїкання залежить від віку дитини, типу та тяжкості порушення, а також від того, чи працює дитина індивідуально чи в групі. Обидва підходи мають свої переваги та недоліки. Індивідуальні заняття дозволяють більше уваги приділити конкретним проблемам дитини, визначити її слабкі місця в мовленні та більш доцільно підходити до вибору методик. Групові заняття дають змогу дітям спілкуватися

з іншими дітьми, що зазнають подібних труднощів, підтримувати один одного та долати страхи разом. Сучасні технології для корекції заїкання засновані на принципах аудіофідбеку та біологічного зворотного зв'язку. Деякі програми та пристрої працюють, уповільнюючи та коригуючи звук, який дитина чує при виголошенні слів, допомагаючи йому контролювати темп та плавність мовлення. Інші системи використовують спеціальне налаштування, щоб посилити усвідомлення та контроль над вимовою (табл. 1).

При виборі відповідної програми або пристрою важливо враховувати вік дитини, ступінь заїкання та її індивідуальні особливості. Для маленьких дітей краще підійдуть прості програми, які легко освоїти. Старшим дітям та підліткам можна рекомендувати складніші програми та пристрої, які забезпечують зворотний зв'язок високої якості. Режими слухової стимуляції для зменшення заїкання, ймовірно, стануть більш популярними, враховуючи, що вже є кілька додатків, включаючи білий шум, відстрочений слуховий зворотний зв'язок (DAF) і метрономні ритми. Оскільки професор HeeCheong Chon з Південної Кореї, та інші дослідники продовжують вивчати індивідуальні відмінності в реакції на слуховий зворотний зв'язок [17], застосування цього методу терапії буде значно покращено.

Щоб використання комп'ютерних програм та пристроїв принесло позитивні результати, важливо дотримуватися кількох рекомендацій: 1. Регулярність: заняття повинні проводитись регулярно, принаймні кілька разів на тиждень. 2. Підтримка: батьки повинні брати активну участь у процесі та підтримувати дитину. 3. Комбінований підхід: використання пристроїв у поєднанні з традиційними логопедичними заняттями, щоб досягти найкращих результатів. 4. Відстеження прогресу: аналіз зміни у мові дитини та адаптуйте програму або пристрій у міру потреби.

Сучасні технології надають широкий спектр можливостей для корекції заїкання у дітей, але не є абсолютною альтернативою традиційній корекційній роботі та роботі з логопедом. Комп'ютерні програми та пристрої можуть значно покращити плавність та темп мовлення, підвищити впевненість у собі, але потребують комплексного підходу та активної участі батьків. Вибір відповідного інструменту повинен залежати від індивідуальних потреб дитини та рекомендацій фахівця. Використання даних технологій у поєднанні з підтримкою та увагою до емоційного стану дитини допоможе досягти кращих результатів та зробити процес корекції заїкання максимально комфортним та ефективним.

Висновки. Подолання заїкання є складним, багатогранним процесом, що вимагає комплексного підходу і врахування численних факторів, таких як вік, психологічний стан, рівень розвитку

Таблиця 1

Кращі комп'ютерні програми та пристрої для корекції заїкання

	Характеристика	Переваги/ особливості
Програми для корекції заїкання		
Fluency Coach	Fluency Coach – це популярна програма, яка допомагає дітям справлятися із заїканням за рахунок використання аудіофідбеку.	Програма уповільнює звук мови, що дозволяє дитині почути свої слова та вимовити їх плавніше.
DAF Assistant	DAF (Delayed Auditory Feedback) Assistant – це програма для смартфонів та планшетів, яка також використовує техніку затримки звукового сигналу.	Програма має різні параметри швидкості затримки, що дозволяє адаптувати її під потреби дитини.
SpeechEasy	SpeechEasy – це професійна програма, яка створює ефект хорового співу, коли дитина чує свою промову у зміненому вигляді. Дослідження показують, що хоровий ефект сприяє плавності мови в дітей із заїканням.	Це спеціальний електронний пристрій, який розміщується у вусі дитини. Пристрій працює на основі технологій DAF та FAF (Frequency Altered Feedback – частотної модифікації звуку).
Small Talk	Це програма, яка допомагає людям із заїканням у повсякденному мовленні.	Small Talk корисний для покращення спонтанної мови та подолання страху перед публічними виступами.
Електронні пристрої для корекції заїкання		
Smart Fluency	Це новинка на ринку, що представляє собою пристрій, що кріпиться на шию і допомагає дитині контролювати свою мову.	Пристрій з'єднується зі смартфоном, що дозволяє гнучко налаштовувати режими зворотного зв'язку та відстежувати прогрес.
Mildred Voice Monitor	Це пристрій, який аналізує мовлення і виявляє моменти, коли людина починає заїкатися. Воно подає сигнали (вібрація або звуковий сигнал) у момент появи проблеми, що дозволяє усвідомлено контролювати свою промову.	Цей пристрій особливо корисний для дітей та підлітків, тому що вчить їх самостійно розпізнавати моменти труднощів у мовленні.
iGleek	Це сучасний пристрій, який поєднує функції розпізнавання мови і зворотного зв'язку в реальному часі.	Програмне забезпечення пристрою збирає дані та пропонує рекомендації щодо покращення мови.

Джерело: *Electronic Devices, Software and Apps*. <https://www.stutteringhelp.org/electronic-devices-software-and-apps>; *Devices, apps, and medications for stuttering*. <https://www.freefromstutter.com/blog/devices-apps-and-medications-for-stuttering>

мовлення та індивідуальні особливості кожної дитини чи дорослого. Логопедичні технології, що використовуються для корекції заїкання, значно розширили свої горизонти завдяки розвитку науки і технологій. Використання новітніх методів, зокрема комп'ютерних програм, мобільних додатків, мультимедійних ресурсів, а також методів нейропсихологічного тренування, дозволяє логопедам та психологам ефективно працювати з дітьми, створюючи індивідуальні стратегії для корекції мовленнєвих порушень. У зв'язку з постійним розвитком логопедії і психотерапії, особливо в контексті інноваційних технологій та новітніх досліджень у нейропсихології, ми можемо спостерігати постійне покращення результатів подолання заїкання. Застосування цих технологій у поєднанні з класичними методами лікування, такими як артикуляційні вправи, ритмічні тренування та мовленнєві ігри, дозволяє досягати значного прогресу як у дітей, так і у дорослих. Таким чином, розвиток логопедичних технологій та підтримка з боку сім'ї, освітніх установ та психологів створюють фундамент для успішного подолання заїкання. Завдяки комплексному підходу, інноваційним методам та персоналізованим програмам лікування, кожна дитина і дорослий мають можливість досягти

високих результатів у подоланні мовленнєвих порушень, що значно покращує їх соціальну адаптацію і психологічний стан.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. O'Brian S., Jones M., Packman A. et al. The complexity of stuttering behavior in adults and adolescents: relationship to age, severity, mental health, impact of stuttering, and behavioral treatment outcome. *Journal of Speech, Language, and Hearing Research*. 2022. Vol. 65. P. 2446–2458. doi.org: 10.1044/2022_JSLHR-21-00452
2. Craig A., Hancock K., Tran Y., Craig M., & Peters K. Epidemiology of stuttering in the community across the entire life span. *J Speech, Language, & Hearing Research*, 2002. 45, pp. 1097–1105.
3. Kang C., Riazuddin S., Mundorff J., Krasnewich D., Friedman P., Mullikin J., & Drayna D. Mutations in the lysosomal enzyme-targeting pathway and persistent stuttering. *New England J of Medicine*, 2010.362, pp. 677–685.
4. Reilly S., Onslow M., Packman A., Cini E., Conway L., Ukoumunne O. Bavin E., Prior M., Eadie ., Block B., & Wake M. Natural History of Stuttering to 4 Years of Age: A Prospective Community-Based Study. *Pediatrics*, 2013. 36, 460–467.
5. Bloodstein O. Some empirical observations about early stuttering: A possible link to language develop-

- ment. *Journal of Communication Disorders*. 2006. Vol. 39. P. 185–191. doi.org: 10.1016/j.jcomdis.2005.11.007
6. Neilson M., Neilson P. Speech motor control and stuttering: A computational model of adaptive sensory-motor processing. *Speech Communication*. 1987. Vol. 6. P. 325–333. doi.org: 10.1016/0167-6393(87)90007-0
7. Webster W.G., Ryan C. Task complexity and manual reaction times in people who stutter. *Journal of Speech and Hearing Research*. 1991. Vol. 34. № 4. P. 708–714. DOI: 10.1044/jshr.3404.708
8. Starkweather C.W., Gottwald S.R. The demands and capacities model: Response to Siegel. *Journal of Fluency Disorders*. 2000. Vol. 25. P. 369–375. doi.org: 10.1016/S0094-730X(00)00086-3
9. Smith A., Weber C. How stuttering develops: The multifactorial dynamic pathways theory. *Journal of Speech, Language, and Hearing Research*. 2017. Vol. 60. P. 2483–2505. doi.org: 10.1044/2017_JSLHR-S-16-0343
10. Van Lieshout P., Ben-David B., Lipski M. et al. The impact of threat and cognitive stress on speech motor control in people who stutter. *Journal of Fluency Disorders*. 2014. Vol. 40. P. 93–109. doi.org: 10.1016/j.jfludis.2014.02.003
11. Brocklehurst P.H., Lickley R.J., Corley M. The influence of anticipation of word misrecognition on the likelihood of stuttering. *Journal of Communication Disorders*. 2012. Vol. 45. P. 147–160. doi.org: 10.1016/j.jcomdis.2012.03.003
12. Packman A. Theory and therapy in stuttering: A complex relationship. *Journal of Fluency Disorders*, 2012. V. 37. P. 225–233. doi.org/10.1016/j.jfludis.2012.05.004
13. Ingham R., Ingham J., Euler H., Neumann K. Stuttering treatment and brain research in adults: A still unfolding relationship. *Journal of Fluency Disorders*. Vol. 55. 2018. pp. 106–119. doi.org: 10.1016/j.jfludis.2017.02.003
14. Neef N.E., Chang S-E. Knowns and unknowns about the neurobiology of stuttering. *PLoS Biol* 2024.22(2): e3002492. <https://doi.org/10.1371/journal.pbio.3002492>.
15. Blomgren M. Behavioral treatments for children and adults who stutter: A review. *Psychology Research and Behavior Management*. June 2013. 6(default):9-19. doi.org:10.2147/PRBM.S31450
16. Barsukovskaya Н. Модель логопедичної роботи з дітьми дошкільного віку із заїканням. *Path of Science*. 2024. 10(5), pp. 3070-3078.
17. Chon H., Kraft S., Zhang J., Loucks T., & Ambrose N. Individual variability in delayed auditory feedback effects on speech fluency and rate in normally fluent adults. *J Speech, Language, and Hearing Research*, 2013. 56, pp. 489–504.

СУЧАСНІ ПІДХОДИ ДО ПРОБЛЕМИ СОЦІАЛІЗАЦІЇ УЧНІВ З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНИМИ ПОТРЕБАМИ

MODERN APPROACHES TO THE PROBLEM OF SOCIALIZATION OF STUDENTS WITH SPECIAL EDUCATIONAL NEEDS

Статтю присвячено одній з актуальних проблем навчання і виховання дітей з особливими освітніми потребами на сучасному етапі – соціалізації, від успішності якої напряму залежить повноцінна життєдіяльність осіб зазначеної категорії та їхня можливість адаптуватися і бути реалізованими в соціумі. Висвітлено основні труднощі, яких зазнають учні при вступі до самостійного життя і трудової діяльності, в процесі адекватного реагування на сучасні потреби суспільства. Зроблено акцент на необхідності пошуку нових технологій навчання, оновлених дидактичних підходів щодо психолого-педагогічного забезпечення соціалізації дітей з особливими потребами, сучасного розуміння організації навчально-виховного процесу в спеціальному закладі освіти, спрямованого на соціальне становлення особистості. Розкрито сутність і основні складові сучасної концепції спеціальної освіти. Висвітлено низку проблем, які гальмують процес соціалізації дітей зазначеної категорії. Визначено сутність реабілітації, представлено новітні соціально-реабілітаційні програми, спрямовані на оптимізацію інтеграції дитини у соціальне середовище. Основний акцент зроблено на застосування нових педагогічних технологій навчання та виховання дітей з особливими потребами в процесі їхньої соціалізації, на їхні індивідуальні особливості, психофізичні можливості, насамперед пізнавальні процеси, здійснення просвітницької роботи серед батьків. Розкрито ідею «незалежного життя», яка є ядром сучасної концепції програми соціалізації кожного спеціального закладу освіти. У цьому сенсі особливого значення набуває перехід до інклюзивної форми навчання у закладах освіти різного типу, надання можливості дітям адекватно інтегруватися в сучасний освітній простір, розвивати свої здібності в колективі однолітків. Підкреслюється, що саме спеціальний заклад освіти, а також заклад з інклюзивною формою навчання, стає основною ланкою цілеспрямованої соціалізації учнів.

Ключові слова: соціалізація, корекційно-розвивальна програма, діти з особливими освітніми потребами, спеціальний заклад освіти, сучасна концепція спеціальної освіти, реабілітаційна діяльність, ідея «незалежного життя».

білітаційна діяльність, ідея «незалежного життя».

The article is devoted to one of the current problems of education and upbringing of children with special educational needs at the present stage – socialization, on the success of which the full-fledged life of persons of the specified category and their ability to adapt and be realized in society directly depend. The main difficulties that students experience when entering independent life and work, in the process of adequately responding to the modern needs of society, are highlighted. The emphasis is placed on the need to find new teaching technologies, updated didactic approaches to the psychological and pedagogical support of the socialization of children with special needs, a modern understanding of the organization of the educational process in a special educational institution aimed at the social formation of the individual. The essence and main components of the modern concept of special education are revealed. A number of problems that hinder the process of socialization of children of the specified category are highlighted. The essence of rehabilitation is determined, the latest social and rehabilitation programs are presented, aimed at optimizing the child's integration into the social environment. The main emphasis is placed on the application of new pedagogical technologies for teaching and raising children with special needs in the process of their socialization, on their individual characteristics, psychophysical capabilities, primarily cognitive processes, and the implementation of educational work among parents. The idea of "independent life", which is the core of the modern concept of the socialization program of each special educational institution, is revealed. In this sense, the transition to an inclusive form of education in educational institutions of various types, providing children with the opportunity to adequately integrate into the modern educational space, to develop their abilities in a team of peers, is of particular importance. It is emphasized that it is a special educational institution, as well as an institution with an inclusive form of education, that becomes the main link in the purposeful socialization of students.

Key words: socialization, correctional and developmental program, children with special educational needs, special educational institution, modern concept of special education, rehabilitation activities, idea of "independent life".

УДК 376-056.2 / 3:316.61-057.87
DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2025/80.2.8>

Татьянчикова І.В.,
докт. пед. наук,
професор кафедри соціальної
педагогіки та спеціальної освіти
Запорізького національного
університету

Соловйова Т.Г.,
канд. пед. наук,
доцент кафедри соціальної педагогіки
та спеціальної освіти
Запорізького національного
університету

Постановка проблеми у загальному вигляді та її зв'язок з важливими науковими та практичними завданнями. Виклики освіти у XXI столітті мають глибоке значення та власну філософію. Це період переосмислення пріоритетів розвитку особистості, прагнення людини до якісно нового рівня життя. В умовах динамічних соціально-економічних змін в Україні, особливо в контексті воєнних подій, відбувається перегляд суспільних цінностей, зокрема прав людини, дітей, осіб з інвалідністю, а також напрямів

розвитку освіти. Триває й реформа спеціальної освіти, що базується на значних досягненнях та кращих педагогічних практиках. Саме тому особливого значення набувають комплексні заходи, спрямовані на соціальну реабілітацію людей з особливими потребами та їхнє залучення до активного суспільного життя. Формування їхнього соціального статусу та оптимальної соціалізації є одним із ключових векторів соціальної політики, що відображає рівень розвитку держави та прогресивність суспільства загалом.

У зв'язку з цим захист прав дітей з особливими потребами стимулює пошук новітніх, більш ефективних і альтернативних методик навчання. Однією з ключових тенденцій сучасної освітньої системи є глибока переоцінка її цілей та завдань. На передній план виходить системна, поетапна та узгоджена спеціальна педагогічна діяльність, спрямована на формування соціальної активності, розвиток життєстійкості та набуття життєвих компетентностей, які допоможуть дітям цієї категорії успішно адаптуватися в суспільстві. У цьому контексті надзвичайно важливим є перехід до інклюзивної форми навчання у закладах освіти, що сприяє гармонійному входженню дітей у сучасне освітнє середовище, розвитку їхніх здібностей у колективі однолітків. Особливо це стосується питань соціалізації, становлення особистості дитини, її комплексної підготовки до повноцінного життя у суспільстві відповідно до концепції «незалежного життя». Ці діти потребують особливої уваги та кваліфікованої підтримки спеціалістів, зокрема корекційних педагогів, соціальних працівників і психологів.

Спеціальні освітні установи та заклади з інклюзивною формою навчання стають фундаментальними осередками соціалізації учнів. Колектив педагогів відіграє важливу роль у формуванні механізмів саморозвитку та самоорганізації дитини в освітньому процесі, що сприяє накопиченню соціального потенціалу, який згодом визначить межі й можливості її подальшого життя у суспільстві. У спеціальних освітніх закладах надзвичайно важливою є взаємодія та співпраця педагогів, які глибоко усвідомлюють значущість соціалізації дітей. Сучасний етап розвитку суспільства вимагає впровадження інноваційних підходів до процесу соціалізації молодого покоління, з урахуванням широкого спектра соціальних факторів, вікових особливостей розвитку особистості та впливу мікросередовища.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. У сучасній психолого-педагогічній літературі розглядаються різні аспекти процесу соціалізації дітей з особливими освітніми потребами (Ю. Бистрова, О. Глоба, В. Засенко, А. Колупаєва, О. Панагушина, В. Синьов, Є. Синьова, Т. Соловйова, І. Татьянчикова, О. Хохліна та ін.).

Дослідники підкреслюють, що сприяння процесу соціалізації дитини передбачає насамперед створення умов для її успішної адаптації до нових соціальних реалій, інтеграцію у суспільство через різні групи, колективи та спільноти. Це відбувається шляхом засвоєння ключових норм, ідеалів і цінностей через освітній та виховний процес. Утім, як свідчать наукові праці (В. Бондар, А. Висоцька, В. Засенко, І. Матющенко, О. Проскурняк, В. Синьов, О. Хохліна та ін.), а також практичний досвід роботи спеціальних закладів освіти та

реальні життєві спостереження, соціалізація дітей з особливими потребами нерідко є малоефективною. Насамперед це відчутно в умовах воєнного часу, коли виклики для цієї категорії учнів стають ще гострішими.

Теоретичний аналіз зазначеної проблеми вказує на те, що складнощі її вирішення значною мірою обумовлено недостатньою розробленістю дидактичних, методичних, змістових та організаційних аспектів забезпечення процесу соціалізації школярів. Це, у свою чергу, впливає і на реальний стан роботи спеціальних загальноосвітніх закладів, що потребує додаткового перегляду та вдосконалення підходів до навчання та виховання.

Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми. Можна констатувати, що практична діяльність, спрямована на соціалізацію дітей з особливими освітніми потребами, не має системного, комплексного та цілеспрямованого характеру. У навчально-виховних планах часто відсутні відповідні розділи, а окремі елементи такої роботи реалізуються лише фрагментарно та переважно зусиллями окремих педагогів. Однією з причин низької ефективності цього процесу є недостатній рівень програмно-методичного забезпечення педагогічних кадрів. Досвід спеціальних закладів освіти свідчить про нагальну потребу у вдосконаленні професійної підготовки вчителів, зокрема шляхом опанування сучасних теоретичних і практичних знань, необхідних для успішної соціалізації дітей з особливими потребами.

Саме тому виникає гостра необхідність впровадження інноваційних підходів для розв'язання цієї проблеми, що дасть можливість значно підвищити ефективність освітнього процесу та сприятиме гармонійному розвитку дітей у соціальному середовищі.

Формулювання цілей статті (постановка завдання). Метою статті є визначення сучасних підходів до проблеми соціалізації дітей з особливими потребами на підставі розв'язання низки питань, які утруднюють цей процес; розкриття новітніх соціально-реабілітаційних технологій.

Виклад основного матеріалу дослідження. Варто підкреслити, що соціалізація є складним процесом взаємодії між особистістю та суспільством. Людина водночас виступає і суб'єктом, і об'єктом цього процесу. Проте вона також може стати його жертвою, що зумовлено впливом різноманітних чинників, які нерідко мають суперечливий характер. Особливо гостро ця проблема постає перед людьми з інвалідністю, а найбільш вразливою категорією серед них є діти з особливими потребами. Процес їхньої соціалізації супроводжується значними труднощами, які спричинені не лише наявністю певних порушень розвитку, а й цілим рядом невирішених проблем.

Передусім мова йде про соціальні труднощі: обмеженість або відсутність ефективних форм соціальної підтримки; недостатній доступ до медичних послуг, освітніх закладів та побутової інфраструктури; відсутність необхідних допоміжних засобів для комфортного існування у суспільстві, таких як пандуси, спеціальні доріжки для пересування людей з інвалідністю тощо. Усі ці проблеми можна поділити на дві категорії: проблеми першого та другого рівня.

Соціальні проблеми першого рівня мають глобальний характер, оскільки вони зачіпають усе суспільство загалом. Розв'язання цих питань можливе лише завдяки спільним зусиллям держави та суспільства, спрямованим на створення рівних можливостей для всіх громадян, зокрема для дітей з особливими потребами.

Соціальні проблеми другого рівня пов'язані з регіональними особливостями – наявністю або відсутністю спеціальних освітніх установ, реабілітаційних центрів, а також кваліфікованих спеціалістів у певних населених пунктах, де мешкають родини дітей з особливими потребами.

Значною перешкодою є збереження традиційного підходу в спеціальних закладах освіти. У таких школах зазвичай акцентують увагу на підготовці дітей з особливими освітніми потребами, зокрема з порушеннями інтелектуального розвитку, до освоєння традиційних професій, таких як слюсар, тесляр, швачка, муляр тощо. Водночас сучасні умови вимагають оновлення методів і форм профорієнтаційної роботи, щоб старшокласники мали змогу опановувати нові, затребувані й перспективні професії, які відповідатимуть реаліям сьогодення.

Ще однією важливою проблемою є недостатня увага до профілактичних заходів або ж їх повна відсутність. Ефективна профілактика можлива лише за умови тісної взаємодії фахівців різних напрямів – психоневрологів, лікарів, педагогів, психологів, соціологів, а також батьків. Такий міждисциплінарний підхід дає підстави вчасно виявляти дітей із «групи ризику» та сприяти їх успішній інтеграції в суспільство.

Наступна проблема – ізоляція дитини від суспільства, недосконалість державної програми щодо забезпечення виходу дитини із стану фізичної або психічної неповноцінності. Водночас різні спеціальні заходи, які сприяють подоланню цієї ізоляції, слугують лише базою для подальшої тривалої роботи з соціальної реабілітації, що має на меті повноцінну інтеграцію дитини у суспільне середовище. Саме тому необхідний комплексний підхід до реабілітації, що охоплюватиме всі аспекти розвитку дитини.

У медико-педагогічному контексті реабілітація передбачає повернення особи до активного життя та професійної діяльності відповідно

до її психофізичних можливостей. Це складна, багаторівнева система заходів медичного, соціально-психологічного та педагогічного характеру, спрямована на корекцію або пом'якшення вроджених чи набутих порушень у дітей з інвалідністю, а також дітей із психофізичними особливостями. Основна мета такої реабілітації – не просто приведення дитини до раніше визначених стандартів «норми», як це часто практикувалося, а розвиток її здатності до самореалізації, самостійного розвитку та активної участі в житті суспільства.

Головним осередком такої роботи виступають реабілітаційні центри, що функціонують як багато-профільні навчально-виховні установи для дітей з особливими потребами. У таких закладах діти здобувають досвід емоційної та практичної взаємодії як з дорослими, так і з однолітками, що сприяє їхньому гармонійному розвитку. Виходячи з індивідуальних можливостей і потреб дітей із психофізичними порушеннями, у центрах здійснюється навчальна, консультаційна, науково-методична діяльність, а також комплексна фізична та професійна реабілітація. Ефективність цього процесу значною мірою залежить від використання сучасних педагогічних технологій. Основним критерієм підбору інноваційних методик є орієнтація на індивідуальні особливості кожної дитини.

З урахуванням цих аспектів, реабілітаційна діяльність повинна включати: розвиток фізичних і духовних якостей дитини; створення умов для здобуття освіти відповідно до можливостей та потреб дитини; сприяння активній участі дитини у суспільному житті та формування її комфортної взаємодії із соціальним середовищем; усвідомлення дитиною своїх перспектив, зокрема здібностей, характеру, темпераменту, психофізичних можливостей, а також розвиток її інтересів, нахилів і прагнень щодо майбутнього; залучення до продуктивної діяльності, яка буде цікавою дитині, а також освоєння нею двох основних видів діяльності: гра-навчання, праця-спілкування; забезпечення стабільної підтримки, спрямованої на відновлення фізичних і моральних ресурсів дитини, а також зміцнення її психологічної рівноваги; організацію якісного дозвілля та залучення до культурного життя; розширення реабілітаційного процесу не лише на дитину, а й на членів її родини, що сприятиме ефективній соціалізації та адаптації у суспільстві.

Усі заходи корекційного характеру повинні будуватися на розгляді дитини як унікальної особистості, формуванні її індивідуальних якостей, що відповідають її внутрішнім прагненням, мотивам і ціннісним установкам. Саме тому сучасний підхід до освіти та виховання дітей з особливими потребами базується на принципах особистісно орієнтованого навчання, що знайшло своє відображення в оновленій Концепції спеціальної освіти.

Сучасні технології соціально-реабілітаційної роботи мають базуватися на трьох ключових напрямках: гуманістичному, діяльнісному та інноваційному. Така концепція змінює традиційне розуміння взаємозв'язку між дитиною, суспільством та державою. Виходячи з цього, основною метою соціалізації дітей з особливими потребами є підвищення якості їхнього життя, захист прав та інтересів, створення умов для забезпечення рівних можливостей, що стане основою для їхнього незалежного життя. Досягнення цієї мети можливе лише за активної участі як держави, так і суспільства.

Таким чином, концепція «незалежного життя» є фундаментальною ідеєю сучасних програм соціалізації, якими повинні керуватися реабілітаційні установи. Її ключові принципи включають: кожна людина, незалежно від наявності особливих потреб, має право на повноцінну участь у всіх сферах суспільного життя, а також на свободу вибору, самовизначення та незалежне існування нарівні з іншими членами суспільства; людина з особливими потребами має розглядатися як рівноправний учасник процесу соціалізації та виступати експертом у питаннях власної реабілітації, активно залучаючись до її реалізації; забезпечення незалежного життя таких осіб має стати завданням сучасної системи інноваційних соціальних служб, які відкривають можливості для їхньої повноцінної інтеграції у всі сфери життєдіяльності.

Висновки та перспективи подальших досліджень.

1. Сучасне життя висуває суспільний запит на формування творчої, самодостатньої особистості, здатної критично мислити, аналізувати різні життєві обставини та приймати обґрунтовані рішення. Такий підхід вимагає перегляду традиційних методів виховання та запровадження сучасних моделей підготовки молодого покоління до дорослого життя.

2. Нині відкриваються нові перспективи трансформації спеціальної освіти, які ґрунтуються на зміні підходу до дітей з особливими освітніми потребами, розв'язанні питань їх соціальної адаптації та інтеграції у суспільне середовище. Це, у свою чергу, вимагає масштабного оновлення системи спеціальної освіти, модернізації її змісту та форм організації, а також впровадження інноваційних педагогічних стратегій. Необхідним є створення комплексних програм розвитку дітей з особливими потребами, які забезпечуватимуть їхню ефективну соціалізацію та найбільш сприятливі умови для інтеграції в суспільство.

3. Основною місією спеціального закладу є створення оптимальних умов для розвитку дитини з урахуванням її індивідуальних особливостей, характерологічних рис, здібностей і потенціалу до опанування різних видів діяльності. Сучасна Концепція освіти зосереджується переважно на інтелектуальному та психологічному розвитку дитини, тоді як набуття конкретних знань, умінь і навичок поступово відходить на другий план, стаючи частиною більш комплексного підходу до виховання і навчання.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Соловійова Т. Г. Формування соціальної компетентності як умова успішної соціалізації молоді. *Вісник Запорізького національного університету*: Збірник наукових праць. Педагогічні науки. 2020. № 1 (34). С. 271-278.
2. Татьянчикова І. В. Соціалізація дитини з вадами розвитку: теорія, досвід, технології: монографія. Слов'янськ: Вид-во Б. І. Маторіна, 2017. 457с.
3. Татьянчикова І.В. Соціалізація дитини з особливими освітніми потребами: поради педагогам та батькам: метод. рекомендації. Слов'янськ: Видавництво Б.І.Маторіна, 2020. 161с.
4. Татьянчикова І., Ширіна А. Сходінками інклюзивної освіти: наук.-метод. посібник. Слов'янськ: Видавництво Б.І.Маторіна, 2021. 59с.

РОЗДІЛ 3. ТЕОРІЯ І МЕТОДИКА ПРОФЕСІЙНОЇ ОСВІТИ

АНАЛІЗ МЕТОДІВ ТА ПРИЙОМІВ ВИКЛАДАННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ
ДЛЯ СТУДЕНТІВ СПЕЦІАЛЬНОСТІ 014 «ФІЗИЧНА КУЛЬТУРА І СПОРТ»
У МЕЖАХ МУЛЬТИМОДАЛЬНОГО ПІДХОДУANALYSIS OF METHODS AND TECHNIQUES FOR TEACHING A FOREIGN
LANGUAGE TO STUDENTS OF SPECIALTY 014 «PHYSICAL CULTURE
AND SPORTS» WITHIN THE FRAMEWORK OF A MULTIMODAL APPROACH

У статті здійснено огляд та аналіз методів та прийомів викладання іноземної мови студентам спеціальності 014 «Фізична культура і спорт» з метою подальшого визначення теоретико-методологічних засад мультимодального підходу. Стисло окреслено принципи застосування мультимодальних технологій у навчанні іноземних мов, зокрема для майбутніх фахівців галузі фізичної культури і спорту, з огляду на комунікативні аспекти освітнього процесу. Визначено, що мультимодальний підхід є ефективним для інтеграції різних каналів сприйняття (зоровий, слуховий, тактильний) у процес навчання, що дає змогу студентам глибше засвоювати іноземну мову через використання аутентичних текстів, відео, аудіо та інтерактивних матеріалів. Завдяки цьому підходу, освітній процес стає більш динамічним і адаптованим до потреб студентів, що спеціалізуються на фізичній культурі та спорті.

У процесі дослідження також визначено, що для застосування мультимодального підходу в навчанні іноземних мов студентів спеціальності «Фізична культура і спорт» необхідно інтегрувати різноманітні методи та прийоми навчання, такі як: підбір професійно-орієнтованих текстів, відеоматеріалів, інтерактивних вправ, що відображають теми, пов'язані з фізичною культурою та спортом; використання аудіо- та відеозаписів для розвитку аудитивних навичок і вдосконалення вимови; застосування практичних вправ з іноземної мови, що дають змогу поєднати отримані теоретичні знання з фізичними вправами та спортивними термінами. Ці елементи взаємодіють і доповнюють один одного, створюючи стійкий інтерес до навчального матеріалу та сприяючи розвитку когнітивних і комунікативних навичок.

Встановлено, що мультимодальний підхід дозволяє формувати іншомовні компетенції студентів через використання різних форматів навчальних матеріалів, що забезпечують високу ефективність навчального процесу та підвищення мотивації до вивчення іноземної мови. Такий підхід не лише сприяє успішному засвоєнню мовних знань, але й забезпечує гармонійний розвиток практичних навичок, які є необхідними для фахівців у сфері фізичної культури та спорту.

Ключові слова: мультимодальний підхід, іноземні мови, фізична культура і спорт,

професійно-орієнтовані тексти, інтерактивні вправи, формування іншомовних компетенцій.

The article reviews and analyzes the methods and techniques of teaching foreign languages to students of the specialization 014 «Physical Culture and Sports» to further identify the theoretical and methodological foundations of the multimodal approach. The principles of applying multimodal technologies in foreign language teaching, particularly for future professionals in the field of physical culture and sports, are briefly outlined, considering the communicative aspects of the educational process. It has been established that the multimodal approach is effective in integrating different channels of perception (visual, auditory, tactile) into the learning process, enabling students to gain a deeper understanding of foreign languages through the use of authentic texts, videos, audio materials, and interactive resources. This approach makes the educational process more dynamic and adaptable to the needs of students specializing in physical culture and sports.

The study also identifies that applying the multimodal approach to teaching foreign languages to students of «Physical Culture and Sports» requires integrating various teaching methods and techniques, such as selecting professionally oriented texts, video materials, and interactive exercises reflecting topics related to physical culture and sports; utilizing audio and video recordings to develop listening skills and improve pronunciation; implementing practical language exercises that combine theoretical knowledge with physical exercises and sports terminology. These elements interact and complement each other, fostering a sustained interest in the learning material and promoting the development of cognitive and communicative skills.

It has been determined that the multimodal approach facilitates the formation of students' foreign language competencies by utilizing various formats of learning materials, ensuring high effectiveness in the educational process, and enhancing motivation to learn foreign languages. This approach not only supports the successful acquisition of language knowledge but also ensures the harmonious development of practical skills essential for professionals in the field of physical culture and sports.

Key words: multimodal approach, foreign languages, physical culture and sports, professionally oriented texts, interactive exercises, foreign language competence development.

УДК 378:371.3

DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2025/80.2.9>

Ірхіна Ю.В.,

канд. пед. наук,

доцент кафедри германських і східних

мов та методики їх навчання

Державного закладу

«Південноукраїнський національний

університет імені К.Д. Ушинського»

Постановка проблеми у загальному вигляді та її зв'язок з важливими науковими чи практичними завданнями. Дослідження методів та прийомів викладання іноземної мови студентам спеціальності 014 «Фізична культура і спорт» є невідкладним та важливим завданням аспекту мовної освіти у галузі фізичної культури, оскільки вимоги до сучасних фахівці підвищуються, а володіння іноземною мовою вже є не опціональною, а обов'язковою навичкою у спортивній сфері. Інтеграція іноземної мови та фахових дисциплін у навчанні майбутніх фахівців спортивної галузі диктує необхідність розробки сучасних механізмів реалізації мультимодального підходу в освіті.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Завдання освіти в сучасному просторі безумовно вимагають пошуку нових освітніх структур, що передбачають мультимодальність існуючих та новостворених педагогічних методів. Водночас, підготовка сучасних фахівців у галузі фізичної культури та спорту потребує взаємодії освітніх компонентів фахової направленості з загально-гуманітарними компонентами, особливо, з іноземною мовою. Таким чином виникає необхідність у розробці нової методології, яка дозволить результативно поєднувати інформаційні можливості для досягнення ефекту становлення особистості майбутніх фахівців у галузі фізичної культури і спорту. Реалізація цієї концепції, вочевидь, має спиратися на розроблені методи і підходи, орієнтовані на пізнавальну, освітню та інтелектуальну діяльність здобувачів вищої освіти. Зазначимо, що для галузі фізичної культури і спорту необхідно також враховувати гуманізацію вищої освіти з метою підготовки фахівця найвищої категорії, розвиненого в усіх напрямках. Як запевняють останнім часом українські та європейські дослідники, «освітні процеси, побудовані на інноваційних підходах, сприяють розвитку інноваційних здібностей і адаптаційних можливостей учасників освітнього процесу» [4, с. 13]. Це означає, що інтеграція методів і технологій в освіті, як інноваційний підхід, може значно підвищити рівень знань і навичок, отриманих здобувачами вищої освіти.

Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми. Ще одним з ключових напрямів розвитку суспільства є також вирішення освітніх викликів останніх часів, які виявляють проблему протистояння особистості і середовища, в якому ця особистість знаходиться. І знов таки, практичним рішенням у такому протистоянні виявляється створення мультимодального підходу, який забезпечує гармонійну всебічну взаємодію між людиною та її середовищем, зокрема освітнім. Щодо ролі мультимодальності у підвищенні вищевказаної взаємодії, М. А. Коваленко підкреслює, що «мультимодального ефекту в освітніх установах можна досягти лише за умови інтеграції

інноваційних та традиційних підходів у навчанні» [1, с. 47]. Саме цілісний підхід, заснований на принципах мультимодальності, здатен вирішити конфлікт між традиційними та інноваційними методами освіти, завдяки докорінному переформатуванню методів, побудованих на однакових моделях мислення, що обмежують потенціал навчання. Важливим аспектом такого підходу є здатність адаптуватися до швидко змінюваних вимог сучасного ринку праці та потреб здобувачів.

Формулювання цілей статті (постановка завдання). Таким чином, здається необхідним переглянути сучасні освітні завдання та проблеми крізь призму мультимодального міждисциплінарного підходу, оскільки такі завдання здаються складними, нелінійними і вимагають створення нової стратегії освіти. **Метою** статті є огляд мультимодальних методів та підходів, що можуть бути покладені в основу організації курсу іноземної мови для студентів спеціальності 014 «Фізична культура і спорт».

Виклад основного матеріалу дослідження. Розглянемо детальніше концепцію мультимодальності, яка набуває дедалі більшого значення в освітньому середовищі, особливо в контексті викладання іноземних мов. Вона базується на принципі, що інформація передається та сприймається через різні канали, такі як зоровий, слуховий, тактильний та інші, що створює багатогранний досвід навчання. Гюнтер Кресс визначає мультимодальність як процес комунікації, що включає поєднання різних семіотичних ресурсів або модусів, таких як письмо, усне мовлення, жести та візуальні образи.

Науковці також підкреслюють, що мультимодальність передбачає інтеграцію кількох видів комунікації для досягнення кращого результату. Це не просто використання тексту або звуку, а комбінування різних форматів матеріалів: відео, зображень, графіків, аудіо тощо. Наприклад, у роботах деяких дослідників зазначається, що мультимодальність створює умови для глибшого засвоєння інформації завдяки активації різних когнітивних процесів. Це дає можливість залучати студентів до активного навчального процесу, стимулюючи їх мислення та сприяючи формуванню міждисциплінарних зв'язків.

У сучасному освітньому просторі мультимодальність використовується як інструмент для персоналізації навчання. Завдяки мультимодальному підходу можна створити умови, які враховують ці індивідуальні особливості. Наприклад, використання аутентичних відеоматеріалів під час вивчення іноземної мови дозволяє студентам не лише чути правильну вимову, а й спостерігати за невербальними аспектами комунікації.

Дослідники наголошують, що мультимодальність є також ефективним засобом для підвищення мотивації студентів. Коли навчальні матеріали

стають різноманітними та цікавими, вони викликають у студентів більше зацікавлення до теми, яку вони вивчають. Наприклад, інтеграція інтерактивних елементів, таких як інтерактивні вправи або цифрові симуляції, робить навчання більш захопливим та динамічним.

Окрім того, мультимодальність сприяє розвитку критичного мислення. Використання різних джерел інформації змушує студентів аналізувати, порівнювати та комбінувати власноруч отримані дані. Наприклад, під час виконання завдання, яке вимагає аналізу тексту, відео та аудіо, студенти мають змогу формувати комплексне уявлення про тему, що вивчається. Це особливо важливо в контексті підготовки фахівців із фізичної культури та спорту, де мультимодальність допомагає інтегрувати отримані на заняттях теоретичні знання з практичними навичками використання іноземної мови.

Важливим аспектом мультимодальності є її здатність адаптуватися до швидкозмінного інформаційного середовища. Сучасні технології дозволяють викладачам створювати навчальні матеріали, які відповідають запитам студентів. Наприклад, використання мобільних додатків для вивчення іноземних мов забезпечує доступ до мультимодальних ресурсів у будь-який час і будь-якому місці. Це не лише спрощує навчальний процес, а й робить його більш ефективним.

У контексті викладання іноземних мов мультимодальність також забезпечує студентів можливістю занурення в мовне середовище. Наприклад, перегляд фільмів або серіалів мовою, що вивчається, дозволяє студентам не лише ознайомитися з граматичними структурами, але й зануритися в культурний контекст. Також мультимодальні завдання, такі як створення презентацій, участь у відеоконференціях або запис власних аудіоматеріалів, сприяють розвитку комунікативних навичок і впевненості у використанні іноземної мови.

Мультимодальність також є важливою складовою інклюзивного навчання. Вона дозволяє адаптувати матеріали для студентів із різними освітніми потребами. Наприклад, для студентів із порушеннями слуху можна використовувати візуальні матеріали, а для студентів із порушеннями зору – аудіоматеріали. Таким чином, мультимодальність сприяє створенню рівних можливостей для всіх учасників навчального процесу.

Ще одним важливим аспектом мультимодальності є її вплив на формування міжкультурної компетенції. Вивчення іноземної мови через різні модальності дозволяє студентам ознайомлюватися з культурними особливостями інших країн. Наприклад, аналіз відеоматеріалів, які демонструють традиції та звичаї інших народів, сприяє формуванню поваги до культурного розмаїття. Щодо сфери фізичної культури та спорту, безумовно,

вивчення спортивних подій засобами іноземної мови, участь у міжнародних змаганнях, відвідування спортивних заходів та спілкування з колегами значно розширює можливості майбутніх фахівців і робить їх конкурентоспроможними та вмотивованими.

Окрім цього, мультимодальність дозволяє викладачам урізноманітнити методи оцінювання знань студентів. Наприклад, як вже було зазначено вище, замість традиційних письмових тестів можна використовувати завдання, які вимагають створення відео, презентацій або інших мультимодальних продуктів. Це дозволяє більш об'єктивно оцінити знання та навички студентів, адже вони мають можливість продемонструвати свої досягнення у різних форматах.

Мультимодальність вочевидь сприяє покращенню комунікаційного процесу та розвитку навичок взаємодії з різними культурними контекстами. Відомо, що вивчення іноземних мов у такому форматі дозволяє не лише отримати мовні навички, але й глибше зрозуміти культуру народу, що використовує цю мову. Це відповідає принципам синергетичного підходу, що означають взаємодію елементів системи, які разом створюють ефект, що перевищує суму їх окремих результатів. Так само й мультимодальне навчання виводить навчальний процес на новий рівень, де інтеграція різних каналів сприйняття дає синергетичний ефект.

В українських дослідженнях мультимодальності важливу роль відіграють роботи Н. І. Кудряшової та Л. М. Новікової, які аналізують використання мультимодальних засобів для покращення мовної практики в освіті. Вони стверджують, що включення мультимедійних елементів у навчальний процес допомагає не лише вивчати мову, а й сприяє розвитку когнітивних і соціальних навичок, оскільки учні взаємодіють з різними видами інформації, що стимулює їх активність і творчий підхід.

У роботах європейських вчених, зокрема В. F. Maskey та С. Jewitt, розглядаються переваги мультимодальності в контексті навчання іноземним мовам, де важливу роль відіграють інтерактивні технології. Так, Maskey досліджує, як мультимодальні стратегії можуть бути застосовані для поліпшення вивчення мов у класі, а Jewitt акцентує увагу на важливості взаємодії між мовними, візуальними та аудіоелементами у навчальному процесі, що дозволяє створювати багатопланове уявлення про матеріал.

Додатково до цього, мультимодальність може бути застосована як метод вивчення культурних аспектів мови, що дозволяє студентам не тільки вивчати граматику чи лексику, а й занурюватися в культурне середовище носіїв мови. Наприклад, використання відео з реальними ситуаціями з життя носіїв мови дозволяє учням краще

розуміти культурні контексти та адаптуватися до реальних умов комунікації. Це сприяє не лише поліпшенню мовних навичок, але й розвитку міжкультурної компетенції, що є важливим аспектом у глобалізованому світі.

Загалом, синергетичний ефект, який виникає при використанні мультимодальних підходів у навчанні іноземних мов, дозволяє значно підвищити ефективність освітнього процесу, оскільки це об'єднує різноманітні методики та інструменти для досягнення більш глибоких результатів у мовному навчанні. Мультимодальність дозволяє учням не лише вивчати мову, але й глибше розуміти культуру та поведінкові особливості носіїв цієї мови.

За думкою В. М. Лук'яненка, синергетичний підхід в освіті спрямований на досягнення цілісності освітнього процесу, де взаємодія між окремими його елементами сприяє максимальному розкриттю потенціалу учнів. Цей підхід можна також розглядати з ракурсу мультимодальності, яка передбачає інтеграцію різних типів інформації та сенсорних каналів (зорового, слухового, тактильного) для досягнення кращих результатів у навчанні. Така інтеграція дозволяє максимізувати вплив усіх елементів освітнього процесу, що є важливим для розвитку студентів, зокрема в курсі іноземної мови для студентів спеціальності 014 «Фізична культура і спорт».

Мультимодальність в навчанні іноземним мовам сприяє більш глибокому розумінню матеріалу, де використовуються різні канали комунікації – текст, аудіо, відео та інші медіа. Вона дозволяє забезпечити більшу залученість студентів, зберігаючи їх увагу та мотивацію на всіх етапах навчання. Це дозволяє створювати багатопланові концепції навчання, де інформація подається через різні форми, що сприяє краще запам'ятовуванню та усвідомленню.

Взаємодія іноземної мови з фаховими дисциплінами спеціальності «Фізична культура і спорт» може бути обґрунтована через застосування мультимодальних методів навчання, що залучають різні форми пізнавальної активності. В рамках цього підходу, зокрема, використовуються ті самі механізми мотивації пізнавальної активності, які застосовуються в фахових дисциплінах. Завдяки мультимодальним технологіям можна застосувати інтерактивні методи навчання, що розвивають критичне мислення і здатність до самостійної роботи студентів.

Форми, в яких розвивається пізнавальна активність, можуть відображати дві важливі складові навчального процесу. З одного боку, це теоретичне знання, що включає вивчення основних теоретичних положень, які є необхідними для глибшого розуміння матеріалу; з іншого – це активна діяльність, яка передбачає перетворення

отриманих знань у реальні практичні навички, зокрема через мультимодальні вправи, що допомагають студентам засвоювати інформацію через кілька каналів одночасно. Мультимодальність таким чином є не тільки технічним, але й концептуальним інструментом, що сприяє цілісному підходу до навчання. Ці дві величини – знання і діяльність – відіграють центральну роль у практико-орієнтованому підході як системі принципів, що визначають загальну стратегію життєдіяльності. Вони також демонструють, як ці знання можуть бути трансформовані в практичні навички через мультимодальне навчання, що підвищує ефективність і адаптивність навчального процесу. Це дозволяє забезпечити глибше розуміння та краще засвоєння мови, а також розвиває навички, необхідні для професійної діяльності в галузі фізичної культури та спорту.

Висновки. Загалом, синергійний підхід, доповнений мультимодальними методами, забезпечує не тільки стабільність і якість навчання, але й сприяє інноваційному розвитку освітнього процесу. Це дозволяє майбутнім фахівцям у галузі фізичної культури і спорту бути краще підготовленими до викликів сучасного світу. У підсумку, мультимодальність – це багатогранний підхід до навчання, який враховує різноманітні потреби студентів і створює умови для їхнього всебічного розвитку. Вона сприяє підвищенню ефективності освітнього процесу, розвитку критичного мислення, формуванню комунікативних і міжкультурних навичок. Завдяки інтеграції різних модальностей у навчання іноземних мов, мультимодальність допомагає студентам глибше засвоювати матеріал і адаптувати отримані знання до практичного застосування. Таким чином, цей підхід є незамінним у сучасному освітньому середовищі, де швидкість змін і потреба в інноваціях є визначальними факторами успіху.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Коваленко М. А. Мультимодальність у сучасній освіті: інтеграція традиційних та інноваційних підходів Педагогічний дискурс. 2017. № 22. С. 45–51.
2. Кресс Г. Мультимодальність художнього тексту. Вісник Одеського національного університету. Серія: Філологія. 2016. Т. 21, вип. 2(2). С. 66–70.
3. Кудряшова, Н. І., Новікова, Л. М. Мультимодальність у навчанні іноземним мовам: методичні аспекти. Київ: Вища школа. 101с.
4. Сухомлинська О. В. Освітні інновації: теоретико-методологічні аспекти. Педагогіка і психологія. 2018. № 3. С. 12–18.
5. Mackey, B. F. Multimodal Approaches to Foreign Language Learning. Language Learning Journal, 35(3). P. 249-267.
6. Jewitt, C. Multimodality and Literacy in School Classrooms. Reading Research Quarterly, 43(2). P. 209-218.

КОУЧИНГ ЯК ТЕХНОЛОГІЯ ІНДИВІДУАЛЬНОГО НАВЧАННЯ У ПРОФЕСІЙНІЙ ПІДГОТОВЦІ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ

COACHING AS A TECHNOLOGY OF INDIVIDUAL TRAINING IN THE PROFESSIONAL TRAINING OF FUTURE SPECIALISTS

У статті висвітлено теоретичні аспекти, сутність та можливості коучингу як технології індивідуального навчання в професійній підготовці майбутніх фахівців у закладах вищої освіти. Коучинг у дослідженні розглянуто як технологію індивідуального навчання у професійній освіті з метою розкриття особистісного потенціалу, індивідуального тренування, інструктування здобувачів для досягнення значимих цілей, мобілізації внутрішніх ресурсів, мотивації навчання, формування компетентностей, професійного становлення та розвитку особливо важливих якостей. Присвячено увагу коучингу як технології індивідуального навчання в професійній освіті викладачу-коучу, оскільки до нього висувається більш широкий спектр компетентностей і якостей, ніж до викладача традиційного навчання. Акцентовано увагу на тому, що перед викладачем-коучем постає завдання зміни підготовки і функцій для забезпечення педагогічної взаємодії, мотиваційної готовності, творчого підходу, особистісної рефлексії, ретельно підібраних методів та інструментів навчання; схарактеризовано основні вимоги до викладача-коуча, посилаючись на міжнародний стандарт Міжнародної Федерації коучингу (ICF). Коучингові компетентності викладача потребують додаткової післядипломної, неформальної, інформальної освіти та самовдосконалення. Наголошено, що у професійній освіті коучинг передбачає взаємовідносини викладача і здобувача, що ґрунтуються на засадах партнерства, довіри, співробітництва і взаємної відповідальності, а не просто навчання чи тренування. З'ясовано, що викладачам необхідні додаткові знання та компетентності для реалізації коучингу у професійній підготовці фахівців, володіння комунікаціями, емпатією, лідерськими та організаційними якостями, умінням швидко адаптуватись до змін, мотивувати здобувачів до навчання.

Ключові слова: коучинг, професійна підготовка, види коучингу, особистий потенціал, технологія індивідуального навчання, викладач-коуч.

The article highlights the theoretical aspects, essence and possibilities of coaching as a technology of individual training in the professional training of future specialists in higher education institutions. Coaching in the study is considered as a technology of individual training in vocational education with the aim of revealing personal potential, individual training, instructing applicants to achieve significant goals, mobilizing internal resources, motivating learning, forming competencies, professional development and developing especially important qualities. Attention is paid to coaching as a technology of individual training in vocational education for a teacher-coach, since a wider range of competencies and qualities is put forward for him than for a teacher of traditional education. Attention is emphasized that the teacher-coach faces the task of changing training and functions to ensure pedagogical interaction, motivational readiness, creative approach, personal reflection, carefully selected methods and tools of training; the main requirements for a teacher-coach are characterized, referring to the international standard of the International Coaching Federation (ICF). Coaching competencies of a teacher require additional postgraduate, non-formal, informal education and self-improvement. It is emphasized that in professional education, coaching involves the relationship between the teacher and the applicant, based on the principles of partnership, trust, cooperation and mutual responsibility, and not just teaching or training. It is found that teachers need additional knowledge and competencies to implement coaching in the professional training of specialists, communication skills, empathy, leadership and organizational qualities, the ability to quickly adapt to changes, and motivate applicants to study.

Key words: coaching, professional training, types of coaching, personal potential, individual learning technology, teacher-coach.

УДК 378.124

DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2025/80.2.10>

Кайдалова Л.Г.,
докт. пед. наук,
професор кафедри освітніх наук,
цифрового навчання та академічного
підприємництва
Харківського національного
університету імені В.Н. Каразіна

Кайдалова А.В.,
канд. фарм. наук, доцент,
магістрант
Сумського державного педагогічного
університету імені А.С. Макаренка

Постановка проблеми в загальному вигляді. Одним з пріоритетних завдань у закладах вищої освіти є пошук та впровадження освітніх інновацій, ефективних педагогічних технологій із метою забезпечення якісної професійної підготовки, конкурентоспроможних фахівців та всебічно розвинених особистостей в умовах сьогодення. Окреслена проблема у нашому дослідженні набуває особливої актуальності, оскільки коучинг у професійній підготовці майбутніх фахівців у закладах вищої освіти викликає дослідницький інтерес як технологія індивідуального навчання та розкриття особистісного потенціалу здобувачів освіти.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Можна з упевненістю сказати, що упродовж останніх років коучинг досліджується багатьма вітчизняними та зарубіжними науковцями і результати наукових доробок висвітлені у наукових працях Н. Гордієнко, О. Єфімової, В. Желанової, С. Жицької, Л. Зеленської, Л. Кульбач, Т. Леонард, Н. Міхіної, О. Нежинської, Г. Поберезької, С. Романової, О. Рудницьких, В. Сидоренко, Т. Собченко, В. Тименко, О. Хмельницької, Л. Швидун, Дж. Уїтмор та ін. У наукових працях вітчизняних та зарубіжних дослідників спостерігаємо різні погляди на коучинг як на форму, метод чи технологію навчання.

Метою дослідження є аналіз сутності, видів і можливостей коучингу як технології індивідуального навчання у професійній освіті з подальшим упровадженням у підготовку майбутніх фахівців у закладах вищої освіти; вимоги до викладача-коуча.

Виклад основного матеріалу дослідження. У контексті упровадження технології педагогічного коучингу в систему післядипломної педагогічної освіти В. Сидоренко наголошує на тому, що дозволяє створювати конкурентоздатне освітнє середовище в освітньому просторі регіону, розробляти і впроваджувати диференційовані, багатоваріантні, диверсифіковані за профілем програми, моделі, форми освіти дорослих з урахуванням їх фахових запитів, індивідуальних потреб, професійного досвіду тощо [14, с. 20]; С. Романова трактує коучинг як творче партнерство, що дає змогу реалізувати особистісний і професійний потенціал людини [12, с. 83]; Г. Поберезька визначає як творчу взаємодію рівноправних учасників освітнього процесу, спрямовану на виявлення та реалізацію потенціалу того, хто навчається для досягнення ним високого освітнього, професійного, соціального та особистісного розвитку [11]; Т. Борова визначає коучинг в освіті як систему заходів, спрямовану на взаємодію між учасниками освітньо-виховного процесу, з метою удосконалення професійної діяльності та підвищення якості навчання [2, с. 12]. Коучинг освіти розглядається О. Нежинською та В. Тименко серед інших видів як інструмент підвищення ефективності взаємодії в системі освіти в цілому, у всіх напрямках: педагог-студент, педагог-адміністрація, педагог-педагог (мотиваційний чинник при цьому – повага, значимість кожного, ріст і розвиток [10, с. 38].

Зупинимось на роботах науковців, що звертались до дослідження цієї проблеми і коучинг розглядали як педагогічну технологію у підготовці майбутніх фахівців [3, 7, 9-11, 13, 16]. Зокрема, Г. Г. Поберезька трактує коучинг як педагогічну технологію студентоцентричного навчання у закладах вищої освіти, що ґрунтується на організації викладачем а закладі вищої освіти ефективної міжособистісної комунікації у форматах індивідуальних занять, консультацій, науково-освітніх проєктів для: мотивування та визначення мети планування для здійснення ефективних дій; реалізації плану; завершення (рефлексії) [11, с. 103]. Дослідник Л. М. Кульбач також вбачає коучинг інноваційною педагогічною технологією студентоцентричного навчання у вищому закладі освіти, що сприяє усуненню проблем особистісного та професійного характеру шляхом мобілізації внутрішніх резервів [7, с. 469].

Слушною є думка С. Нежинської, згідно якої коучинг є сучасною технологією, яку створили для розвитку потенціалу людей і команд, задля

досягнення заздалегідь узгоджених цілей та докорінної зміни моделей поведінки, що призводить до розкриття внутрішнього потенціалу особистості [9, с. 5].

Зокрема О. Рудницьких наголошує, що у контексті вищої освіти коучинг є технологією, яка вимагає таких відносин викладача із студентами, коли завданням педагога стає організація процесу самостійного пошуку студентами оптимальних рішень та відповідей на питання, що їх цікавлять [13, с. 174]. Не можна не погодитись з М. Братко, що коучинг є технологією цільового призначення якої є допомога здобувачеві у досягненні своїх особистих освітніх цілей через розкриття внутрішнього особистісного потенціалу, що дозволяє підібрати власні способи вирішення академічних проблем [3, с. 9].

У дослідженні привертає нашу увагу коучинг у професійній підготовці майбутніх фахівців, який науковці здебільшого у своїх дослідженнях розглядають як *педагогічний, освітній, академічний*. Ми погоджуємось з науковцями Г. Кузан та Н. Гордієнко, які наголошують, що упровадження освітнього коучингу вимагає переосмислення культури викладання у вищій школі та серйозного підходу до підготовки викладачів-коучів [6, с. 84]. Разом з тим, О. Антонюк стверджує, що освітній коучинг підвищує академічну стресостійкість, заохочує академічну і внутрішню мотивацію студентів, а його застосування в освітньому процесі має позитивний ефект [1, с. 47]. Переконаливими є дослідження Г. Кузан та Н. Гордієнко, де освітній коучинг розглянуто як інноваційну технологію професійної підготовки фахівців соціальної та соціально-педагогічної сфери у вищій школі, і наголошують, що вона спрямована на формування особистості, готової працювати з інформацією, використовувати її для індивідуального розвитку і самовдосконалення навчатись впродовж життя.

У роботі О. Хмельницької досліджено особливості застосування технології коучингу в процесі викладання навчальних дисциплін на практичних і семінарських заняттях, для виконання науково-дослідних завдань, курсових і дипломних робіт з метою стимулювання самостійного пізнавального пошуку, прийняття рішень, розвитку відповідальності, впевненості у власних можливостях. Ми погоджуємось з дослідницею, що в основі коучингу лежить вдосконалення та ефективне використання особистісних якостей здобувача [16, с. 316].

Зважаючи на вищевикладене та власні дослідження, коучинг у дослідженні розглядаємо як технологію індивідуального навчання у професійній освіті з метою розкриття особистісного потенціалу, індивідуального тренування, інструктування здобувачів для досягнення значимих цілей, мобілізації внутрішніх ресурсів, мотивації навчання,

формування компетентностей, професійного становлення та розвитку особливо важливих якостей.

Як свідчать результати аналізу наукових праць з досліджуваної проблеми, коучинг у підготовці майбутніх фахівців у закладах вищої освіти переважно використовуються на тренінгах, семінарах і вебінарах, телеконференціях, де проводиться індивідуальне консультування, тренування, формування компетентностей, відпрацювання вмінь і навичок, розвиток професійно важливих та особистісних якостей тощо.

Запропонована технологія індивідуального навчання у професійній підготовці майбутніх фахівців призначена для розширення можливостей людей, які усвідомлюють потребу у змінах і ставлять перед собою завдання професійного та особистісного росту. Безперечно, що упровадження індивідуальних технологій навчання передбачає зміни форм комунікації в навчально-виховному процесі, прийомів і засобів комунікативної діяльності, спрямованої на формування у майбутніх фахівців професійних та комунікативних компетентностей.

Звертаємо увагу, що за формою проведення найбільш поширеними є індивідуальна та групова форма коучингу, а серед основних видів: педагогічний, академічний, освітній, адміністративний, лайф коучинг, бізнес-коучинг, селф-коучинг, спортивний коучинг та ін. *Селф-коучинг* є формою самостійного розвитку та досягнення цілей за допомогою методик коучингу, без професійного коуча; *лайф-коучинг* допомагає людям досягти поставлених цілей з метою вдосконалення та покращення життя; *бізнес-коучинг* спрямований на успіхи та ефективні результати в бізнесі, посилення мотивації співробітників; *кар'єрний коучинг* для досягнення швидкого кар'єрного успіху; *спортивний коучинг* для досягнення високих спортивних результатів та інші.

Нами зафіксовано, що коучинг у професійній освіті проводиться з метою розкриття особистого потенціалу, посилення мотивації до навчальної діяльності, розгляду теоретичних і практичних питань, професійного становлення, з організації самостійної роботи тощо. При впровадженні індивідуальних технологій у професійну підготовку необхідно враховувати потреби і запити здобувачів, рівень підготовки, можливість вибору при виконанні завдань тощо.

Слід також наголосити, що у дослідженні коучингу як технології індивідуального навчання в професійній освіті привертає нашу увагу викладач-коуч, оскільки до нього висувається більш широкий спектр компетентностей і якостей, ніж до викладача традиційного навчання, оскільки крім професійних функцій він виконує функції наставника, тренера, фасилітатора, консультанта, що допомагає здобувачеві зрозуміти свої цінності,

сильні та слабкі сторони, організувати навчання та покращувати якість навчання здобувачів.

Ми погоджуємось з О. Нежинською та В. Тименко, які рекомендують вимоги до особистості коуча у вимірі професійних стандартів Міжнародної Федерації коучингу (ICF), сформовані в базові компетентності, на яких будується діяльність коуча: 1) створення фундаменту; 2) спільне створення взаємин; 3) ефективна комунікація; 4) фасилітація навчання і результатів [9].

У педагогічній діяльності викладач-коуч обирає та впроваджує методики індивідуального навчання з урахування вікових особливостей та рівня підготовки здобувачів. Викладач-коуч під час сесій (30-90 хвилин) слухає, допомагає аналізувати ситуації і формулювати план дій; застосовує індивідуальний підхід, сприяє розумінню цілей навчання і цінностей здобувачів; володіє навичками комунікації, емпатії, зняття напруги у навчанні, вибору варіанту дій тощо.

Нами було проведено бесіду з викладачами кафедри освітніх наук, цифрового навчання та академічного підприємництва Харківського національного університету імені В. Н. Каразіна та магістрантами Сумського державного педагогічного університету імені А. С. Макаренка, під час якої з'ясовано, що викладачам необхідні додаткові знання та компетентності для реалізації коучингу у професійній підготовці фахівців. Опитувані наголошують на необхідності володіння комунікаціями, емпатією, лідерськими та організаторськими якостями, уміннями швидко адаптуватись до змін, мотивувати здобувачів до навчання.

На наш погляд, викладачі-коучі можуть здобувати освіту з коучингових компетентностей в Університеті розвитку коучингу (сертифікат ICF), Міжнародній академії професійного коучингу, Міжнародній Федерації коучингу (в Україні з 2017 р.), здобувати навички і компетентності на курсах підвищення кваліфікації у провідних зарубіжних та вітчизняних закладах освіти; вебінарах, тренінгах, коучингах, майстер-класах тощо.

Висновки. У ході дослідження проаналізовано теоретичні аспекти коучингу, його роль у професійній підготовці майбутніх фахівців як технології індивідуального навчання. З'ясовано, що коучинг може бути використано в професійній підготовці здобувачів завдяки тому, що увібрав в себе все краще від психологічного консультування, тренінгів, наставництва, консалтингу та менеджменту, водночас будучи якісно новою технологією індивідуального навчання для формування професійних компетентностей та розкритті особистого потенціалу. Можемо констатувати, що викладач-коуч потребує подальшого розвитку, оскільки повинен володіти не тільки професійною освітою, а й психологічними знаннями та коучинговими компетентностями, інноваційним та критичним мисленням

та позитивним ставленням до освітніх інновацій, здатним швидко упроваджувати їх у професійну підготовку майбутніх фахівців, що потребує додаткової післядипломної, неформальної, інформальної освіти та самовдосконалення.

Перспективи подальших досліджень. Перспективним видається більш детальне дослідження коучингу як індивідуальної технології навчання, підготовки сучасного викладача-коуча, розвиток його компетентностей та якостей.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Антонюк Олена. Використання освітнього коучингу для зменшення навчального стресу та посилення академічної мотивації студентів під час війни: теоретичний аспект. *Український педагогічний журнал*, (3). С. 44-54
2. Борова Т.А. Концепція освітнього коучингу. *Педагогіка, психологія та медико-біологічні проблеми виховання і спорту*. 2011. №12. С.12-13.
3. Братко М. Академічний коучинг: зміст поняття та сутність діяльності. *Педагогічна освіта: Теорія і практика. Психологія*. 2022. № 37. Р. 6-13. [tps://doi.org/10.28925/2311-2409.2022.371](https://doi.org/10.28925/2311-2409.2022.371)
4. Єфімова О., Жицька С. Коучинг як складова особистісно-орієнтованого навчання у професійній підготовці студентів вищих навчальних закладів. *Науковий огляд*. 2017. № 4 (36). С. 103-112.
5. Желанова В. В. Реалізація коучингового підходу в професійній підготовці майбутнього педагога: аспект рефлексіогенезу. *Освіта та педагогічна наука*. 2022. №1 (180). С. 47-58.
6. Кузан Г., Гордієнко Н. Освітній коучинг як інноваційна технологія професійної підготовки фахівців соціальної та соціально-педагогічної сфери у вищій школі. *Молодь і ринок*, 2019. № 3.С. 81-85.
7. Кульбач Л., Швидун Л., Міхіна Н. Освітній коучинг як ефективна технологія навчання здобувачів освіти досягненню життєвого успіху. *Вісник науки та освіти*. 2023. № 6 (12). С. 469.
8. Мартинова Н. С., Носаченко І. М. Роль тренінгових технологій в професійній підготовці майбутніх менеджерів туризму. *Економіка. Управління. Інновації*. 2011. № 1 (5). [Електронний ресурс]. Режим доступу : http://tourlib.net/statti_ukr/martynova.htm.
9. Нежинська О. О., Тименко В. М. Використання коучингу в системі вищої освіти України. *Вісник післядипломної освіти*, 2015. Вип. 15(28). С. 236-245.
10. Нежинська О., Тименко В. Основи коучингу: навч. посіб. Київ. Харків, 2017. С. 38-39.
11. Поберецька Г. Г. Коучинг як педагогічна технологія студентоцентричного навчання У ВНЗ. *Технологія і техніка друкарства*. 2017. 4(58). С. 99-105.
12. Романова С. М. Коучинг як нова технологія в професійній освіті. *Вісник. Нац. авіац. ун-ту. Серія Педагогіка. Психологія*. 2010. Вип. 3. С. 83-86.
13. Рудницьких О. В. Коучинг як інтерактивна технологія в освіті. *Вісник Дніпропетровського університету імені Альфреда Нобеля. Серія : Педагогіка і психологія*. 2014. № 2. С. 173-176.
14. Сидоренко В.В. Педагогічний коучинг як інноваційна технологія науково-методичного супроводу професійно-особистісного розвитку вчителя в системі післядипломної освіти. *Наукова скарбниця освіти Донеччини*. Донецьк. 2014. № 3 (14). С. 13-19.
15. Собченко Т., Зеленська Л. Методичні рекомендації до семінарських занять та самостійної роботи з вибіркової навчальної дисципліни «Коучингові технології в освіті». Х.: ХНПУ ім.Г.С. Сковороди, 2023. 27с.
16. Хмельницька О. С. Коучинг як сучасна технологія підвищення ефективності навчального процесу. *Молодий вчений*. №6(46), 2017. С. 315-319.

ЗАКОНОМІРНОСТІ РОЗВИТКУ ФАХОВОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАГІСТРІВ-ОЛІГОФРЕНОПЕДАГОГІВ В СИСТЕМІ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ: ТЕОРЕТИЧНИЙ АСПЕКТ

PATTERNS OF THE DEVELOPMENT OF THE PROFESSIONAL COMPETENCE OF THE MASTERS OF OLIGOPHRENOPELAGOGS IN THE SYSTEM OF PROFESSIONAL TRAINING: THEORETICAL ASPECT

У статті обґрунтовано необхідність дослідження закономірностей під час наукової розвідки. Під закономірностями автор розуміє впорядкованість явищ та їх залежність, що характеризується відносною стійкістю. Виявлення закономірностей у розвитку фахової компетентності магістрів-олігофренопедагогів дає можливість визначити причинно-наслідкові зв'язки між різними явищами в освітньому процесі, дозволяє визначити перспективи освітньої діяльності, актуальні проблеми і шляхи їх вирішення, допомагає при створенні педагогічних умов, забезпечує правильність вибору методів, форм і засобів роботи зі здобувачами освіти. За результатами наукового пошуку виявлено ряд закономірностей розвитку фахової компетентності магістрів-олігофренопедагогів в системі професійної підготовки. Доведено, що інтеграція різних аспектів підготовки майбутніх фахівців сприяє посиленню їх особистісних якостей. Наголошено на необхідності узгодження методологічних підходів, оскільки це дозволяє комплексно підійти до навчання здобувачів освіти. Встановлено, що спрямованість освітнього процесу на розвиток компетентностей забезпечує формування більш усвідомленого ставлення до обраного фаху та здійснення професійної діяльності. Виявлено, що співпраця закладу вищої освіти зі стейкхолдерами дозволяє визначити спільні шляхи підготовки фахівців відповідно до вимог сучасного ринку праці. Досліджено вплив педагогічних умов на розвиток компетентностей. Встановлена залежність розвитку фахової компетентності магістрів-олігофренопедагогів від рівня їх рівня спроможності до розуміння і розпізнавання власних емоцій та емоцій оточуючих, соціальної взаємодії. Обґрунтовано, що самоосвіта майбутніх фахівців спонукає до їх самовдосконалення, розвитку внутрішнього потенціалу та самореалізації. Акцентовано увагу на зв'язку між здатністю до педагогічного дизайну і розвитком фахової компетентності магістрів-олігофренопедагогів, оскільки спроможність до адаптації та модифікації освітнього матеріалу, створення комфортного середовища є відображенням компетентності майбутніх фахівців сфери спеціальної та інклюзивної освіти.

Ключові слова: закономірності, магістри-олігофренопедагоги, фахова компетентність, система професійної підготовки, заклад вищої освіти.

The article substantiates the need to study patterns during scientific exploration. By patterns, the author understands the order of phenomena and their dependence, characterized by relative stability. Identifying patterns in the development of professional competence of masters-oligophrenopedagogues makes it possible to determine the cause-and-effect relationships between various phenomena in the educational process, allows us to determine the prospects of educational activity, current problems and ways to solve them, helps in creating pedagogical conditions, ensures the correct choice of methods, forms and means of working with students. According to the results of scientific research, a number of patterns in the development of professional competence of masters-oligophrenopedagogues in the system of professional training were identified. It is proved that the integration of various aspects of the training of future specialists contributes to the strengthening of their personal qualities. The need for coordination of methodological approaches is emphasized, since this allows for a comprehensive approach to the training of students. It was established that the orientation of the educational process to the development of competencies ensures the formation of a more conscious attitude towards the chosen profession and the implementation of professional activities. It was revealed that the cooperation of a higher education institution and stakeholders allows us to determine common ways of training specialists in accordance with the requirements of the modern labor market. The influence of pedagogical conditions on the development of competencies was studied. The dependence of the development of professional competence of masters-oligophrenic teachers on the level of their ability to understand and recognize their own emotions and the emotions of others, social interaction was established. It was substantiated that self-education of future specialists encourages them to self-improvement, develop internal potential and realization. Attention is focused on the connection between the ability to pedagogical design and the development of professional competence of masters-oligophrenic teachers, since the ability to adapt and modify educational material, create a comfortable environment is a reflection of the competence of future specialists in the field of special and inclusive education.

Key words: regularities, masters-oligophrenopedagogues, professional competence, system of professional training, institution of higher education.

УДК 378.22:376-056.36]:
005.336.2-043.86(045)
DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2025/80.2.11>

Капустіна О.І.,
докт. філос.,
викладач кафедри теорії та методики
дошкільної освіти
Комунальний заклад «Харківська
гуманітарно-педагогічна академія»
Харківської обласної ради

Постановка проблеми у загальному вигляді. Сьогодні, в умовах війни, постає гостра необхідність у компетентних фахівців, спроможних сприяти посиленню економічного та інтелектуального потенціалу держави. Саме тому, розвиток компетентностей є одним із найактуальніших напрямів

підготовки у закладі вищої освіти. Випускники повинні бути здатними до застосування набутих знань при вирішенні професійних завдань, критичного осмислення дійсності, рефлексії, а також роботи в команді. Складний процес набуття фаховою компетентністю здобувачами освіти суттєво

залежить від розуміння закономірностей, що дозволяє прогнозувати результати освітнього процесу, з'ясовувати проблеми, знаходити ефективні рішення. Виявлення закономірностей у розвитку фахової компетентності магістрів-олігофренопедагогів уможливорює усвідомлення причинно-наслідкових зв'язків між певними явищами в освітньому процесу, дає змогу визначити оптимальні педагогічні умови, методи, технології, засоби навчання здобувачів освіти та допомагає глибше зрозуміти зміст професійної підготовки і використовувати ці знання для досягнення поставлених цілей.

Отже, постає необхідність у поглибленому дослідженні закономірностей розвитку фахової компетентності магістрів-олігофренопедагогів, що забезпечить розробку науково обґрунтованих положень.

Аналіз останніх досліджень і публікацій.

Поняття «закономірність» знаходить своє відображення у працях С. Гончаренка, З. Рябової, С. Кушнірук, В. Мозгового, Є. Хрикова, А. Цюся, О. Шумського та інших. Закономірності освітнього процесу в закладі вищої освіти виявлено О. Ліннік, А. Прокопенко, О. Сагач, Н. Слуцькою, Л. Султановою, А. Терещенко, Г. Товканець, М. Швардак. Проблема закономірностей у формуванні і розвитку компетентностей майбутніх фахівців досліджено М. Голованем, Н. Калужкою, О. Князєвою, Л. Лебедик, А. Ликтей, Р. Міляєвою, М. Оліяр, О. Стечкевич та іншими науковцями.

Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми. Важливість дослідження закономірностей в освітньому процесі обґрунтована та доведена багатьма сучасними вченими. Проте вважаємо за доцільне виявити і конкретизувати основні закономірності розвитку фахової компетентності магістрів-олігофренопедагогів.

Метою статті є виявлення закономірностей розвитку фахової компетентності магістрів-олігофренопедагогів.

Виклад основного матеріалу. Ефективність підготовки магістрів-олігофренопедагогів до роботи з порушеннями інтелектуального розвитку залежить від обґрунтованості теоретичних положень дослідження, усвідомлення основних законів педагогічної науки та закономірностей.

Є. Хриков [20, с. 180] під законами розвитку педагогіки розуміє об'єктивні, істотні, стійкі, повторювальні зв'язки педагогічної науки з її зовнішніми та внутрішніми чинниками.

С. Гончаренко [5, с. 18–19], розмірковуючи над поняттям «закономірність», доходить висновку, що дану категорію можна розуміти з одного боку як визнання всезагальної впорядкованості природи й суспільства, у межах якої треба виділяти закони, а з іншого боку – недостатньо вивчений закон, відносно постійність, стійкість чинників.

У педагогічній науці термін «закономірності» найбільш уживане у другому значенні на позначення ймовірної впорядкованості явищ, наявності між ними залежності, але яка не досягає рівня закону.

Відтак, під закономірностями будемо розуміти впорядкованість явищ та їх залежність, що характеризується відносною стійкістю.

О. Стечкевич [15, с. 41] класифікує закономірності за кількома критеріями: силою впливу основного чинника (жорсткі та статистичні), формою вираження (причинно-наслідкові, заборони, критичні значення), рівнем дії (система освіти, навчальний заклад, група), порядком (зміна закономірностей) та призначенням (імперативні, координаційні, варіативні).

Запропонована класифікація є одним із способів узагальнення типів закономірностей, що дає можливість ефективніше дослідити розвиток фахової компетентності магістрів-олігофренопедагогів в системі професійної підготовки з урахуванням впливу головного фактору, форми вираження закономірностей, їх масштабу дії та призначення.

М. Оліяр [12, с. 216] за результатами аналізу процесу формування комунікативно-стратегічної компетентності майбутніх учителів початкових класів виявлено ряд важливих закономірностей. Зокрема, було встановлено, що ефективність цього процесу обумовлена необхідністю підготовки фахівців, які відповідають сучасним вимогам ринку праці. Крім того, акцентовано увагу на важливій ролі рівня соціокультурного середовища закладу, ступеня гуманізації освітнього процесу, а також активності самих майбутніх педагогів. Не менш значущим є раціональне використання сучасних методів, технологій, форм і засобів навчання.

Отже, виявлення закономірностей надає можливість з'ясувати взаємозв'язок між різними педагогічними процесами та відстежити наскільки організоване педагогічне середовище сприяє розвитку компетентностей майбутніх фахівців. За результатами наукового пошуку нами виявлено наступні закономірності розвитку фахової компетентності магістрів-олігофренопедагогів.

1. Закономірність інтеграції змісту професійної підготовки.

На думку І. Козловської [7, с. 35], інтеграція знань сприяє значному покращенню змісту професійної підготовки, її оперативності, конкретності та узагальненості. Цей позитивний результат безпосередньо залежить від того, яким чином структуруються знання під час інтеграції, а також, як співвідносяться фундаментальні та прикладні знання в освітньому процесі.

Н. Пахомова [14, с. 71, 108] визначає інтеграцію засобом досягнення єдності знань, оскільки підготовка фахівців у сфері спеціальної та інклюзивної освіти передбачає переосмислення традиційних

підходів до педагогічної, психологічної та медичної підготовки з акцентом на інтеграції освітніх компонентів професійного циклу.

Відтак, інтеграція різних аспектів професійної підготовки магістрів-олігофренопедагогів уможливорює досягнення поставлених цілей, пов'язаних із розвитком компетентностей, необхідних для успішного здійснення корекційно-розвивальної роботи з дітьми порушеннями інтелекту, їх навчання та виховання.

2. Закономірність єдності методологічних підходів для забезпечення цілісного розуміння процесу розвитку фахової компетентності.

А. Харківська у дослідженні формування гармонійних міжособистісних відносин майбутніх учителів доходить висновку, що успішність даного процесу «залежить від правильності визначення методологічних підходів» [18, с. 17].

Як зауважує І. Осадченко [13], єдність системного, дидактичного та технологічного підходів забезпечує єдність навчання і виховання, учіння і навічання, відтворюваність, ефективність, якість та вмотивованість, взаємозалежність навчання з іншими дидактичними категоріями.

В. Тушева [17, с. 32] підкреслює, що оновлення змісту професійної підготовки майбутніх вчителів музики обумовлюється використанням різноманітних методологічних підходів, їх єдністю та новим ціннісно-смысловим наповненням.

Від єдності методологічних підходів залежить цілісне розуміння розвитку фахової компетентності магістрів-олігофренопедагогів. Правильний підбір цих підходів, їх узгодженість є запорукою успішної професійної підготовки майбутніх фахівців, оскільки їх реалізація забезпечує наукову обґрунтованість досліджуваного феномену.

3. Закономірність спрямованості освітнього процесу на розвиток фахової компетентності.

Так, на думку І. Мельничук [10, с. 91], підготовка майбутніх бакалаврів сестринської справи повинна бути спрямована на всебічний розвиток особистості для становлення висококваліфікованого фахівця.

О. Шумський [21] зазначає, що цілеспрямований педагогічний вплив забезпечує стимулювання внутрішньої мотивації, усвідомлення майбутніми вчителями іноземних мов важливості лінгвосоосвіти та є потужним фактором, який сприяє їхній успішній професійній самореалізації, розкриттю свого творчого потенціалу, досягненню високих результатів у професійній діяльності.

Хоча вчений визначає дану закономірність як закономірність мотивації, вважаємо за доцільне врахувати його думку, що відображає залежність самоактуалізації від спрямованості освітнього процесу.

Отже, сформованість у здобувачів освіти усвідомленості щодо важливості обраного фаху,

спроможності планувати та надавати психолого-педагогічну, корекційно-розвивальну допомогу відповідно до рівня розвитку дітей з порушеннями інтелектуального розвитку, забезпечувати ефективність власних дій є результатом цілеспрямованого впливу на їх особистість.

4. Закономірність синергії учасників освітнього процесу та стейкхолдерів.

Як зазначають І. Гевко та В. Борисов [3, с. 62], завдяки співпраці зі стейкхолдерами заклади вищої освіти мають змогу підвищити мотивацію здобувачів освіти, вдосконалити освітні програми, інтегрувати діяльність кафедр тощо.

Сучасні науковці [1, с. 216] підкреслюють, що врахування інтересів і потреб стейкхолдерів закладами вищої освіти є одним з найважливіших чинників забезпечення якості освітнього процесу.

Об'єднання зусиль учасників освітнього процесу та всіх зацікавлених сторін навколо питання розвитку фахової компетентності магістрів-олігофренопедагогів дозволяє окреслити спільні шляхи підготовки фахівців відповідно до вимог сучасного ринку праці, підвищити їх мотивацію до здобуття майбутнього фаху, а також сприяти розвитку сфери спеціальної та інклюзивної освіти.

5. Закономірність впливу педагогічних умов на розвиток компетентностей.

За результатами наукових пошуків А. Литвин [9, с. 27] доходить висновку, що успішність освітнього процесу залежить від наявності цілісної системи педагогічних умов.

На думку О. Горбенко [6, с. 135], компетентісно спрямована парадигма освіти виходить із того, що для ефективного розвитку особистості необхідно створити умови, які задовольняють її фундаментальні потреби. Визначені вченою умови сприяють вдосконаленню когнітивно-емоційної та рефлексивно-оцінювальної сфер майбутніх учителів музичного мистецтва, оволодінню ними теоретично-практичним матеріалом.

Створення педагогічних умов у процесі професійної підготовки магістрів-олігофренопедагогів дає можливість побудувати таке освітнє середовище, у якому забезпечується розвиток особистісних якостей здобувачів освіти, примножується інтелектуальний потенціал та вдосконалюються навички рефлексії.

6. Закономірність залежності фахової компетентності магістрів-олігофренопедагогів від рівня соціально-емоційного інтелекту.

С. Харченко [19, с. 157] виявлено, що особи з розвиненим соціальним інтелектом демонструють високий рівень саморегуляції, впевненість у собі та креативність у вирішенні професійних завдань, що вимагають спілкування, а також мають адекватну самооцінку та високий рівень професійної компетентності.

Н. Лавриченко [8, с. 61] зауважує, що, здійснюючи розвиток власних емоційних і соціальних здібностей, педагог набуває персональних ресурсів щодо формування і підкріплення ряду визначених стандартом компетентностей.

Рівень розвитку фахової компетентності магістрів-олігофренопедагогів безпосередньо пов'язаний із їх соціально-емоційним інтелектом. Здатність до розуміння і розпізнавання власних емоцій та емоцій оточуючих, соціальної взаємодії, побудови міжособистісних стосунків, вирішення конфліктів, самоконтролю характеризує фахівців сфери спеціальної та інклюзивної освіти як педагогів-професіоналів, спроможних до ефективної комунікації із дітьми, їх батьками та колегами.

7. Закономірність розвитку фахової компетентності магістрів-олігофренопедагогів у результаті самоосвіти.

І. Милько [11, с. 757] зазначає, що через самоосвіту менеджер задовольняє власну потребу у самовдосконаленні, і таким чином відповідає вимогам, які висуває сучасне суспільство до людини та її компетентностей.

М. Головова [4] визначає самоосвіту одним із найдієвіших способів розвитку професійної компетентності, умовою успіху в професійній діяльності особистості.

Відтак, самоосвіта необхідна для магістрів-олігофренопедагогів. Оволодіння матеріалом, що не передбачений освітньою програмою, сприяє формування фахівців, які прагнуть до постійного самовдосконалення, пошуку інноваційних методик корекційної роботи з дітьми з порушеннями інтелекту та їх упровадження в освітній процес з метою підвищення якості освіти таких дітей.

8. Закономірність залежності розвитку фахової компетентності від здатності магістрів-олігофренопедагогів до створення педагогічного дизайну у закладі дошкільної освіти.

О. Внуковою, О. Удаловою, В. Величко [2, с. 193] розглянуто педагогічний дизайн як складову фахових компетентностей педагогів професійного навчання та наголошено на важливості цієї складової у підготовці майбутніх педагогів

Л. Томіч та О. Зеленюк [16, с. 980] у дослідженні ролі педагогічного дизайну в розвитку спортивного таланту серед футбольних тренерів висловлюють думку, що ті тренери, які готові до створення педагогічного дизайну, здатні більш ефективно розвивати спортивну обдарованість своїх гравців, враховуючи їх індивідуальні особливості.

Здійснення педагогічного дизайну дозволяє адаптувати або модифікувати навчальний матеріал відповідно до потреб дітей. Спроможність магістрів-олігофренопедагогів до педагогічного дизайну є відображенням їх компетентності та свідчить про глибоке розуміння особливостей

дітей з порушеннями інтелекту, їх вміння використовувати сучасні методи і прийоми навчання таких дітей.

Висновки і перспективи дослідження. Виявлення закономірностей є важливим етапом наукового пошуку, що дозволяє визначити вплив чинників на досліджувані явища. Закономірності розвитку фахової компетентності магістрів-олігофренопедагогів дають можливість осмислити, наскільки інтеграція змісту професійної підготовки, спрямованість освітнього процесу, синергія учасників освітнього процесу, педагогічні умови, самоосвіта та інші фактори сприяють становленню майбутнього фахівця. Урахування закономірностей у процесі професійної підготовки допомагає передбачати можливі наслідки результатів діяльності, забезпечувати її ефективність та успішність. Перспективою подальших досліджень є визначення принципів фахової компетентності магістрів-олігофренопедагогів.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Андрощук І. В., Андрощук І. П. Співпраця закладів вищої освіти із стейкхолдерами як умова підвищення ефективності підготовки майбутніх педагогів. *Педагогічна освіта: теорія і практика*. 2020. № 29. С. 215–226.
2. Внукова О., Удалова О., Величко В. Компетентність з педагогічного дизайну у підготовці інженерів-педагогів. *Нові технології навчання*. 2022. № 96. С. 192–203.
3. Гевко І. В., Борисов В. В. Взаємодія стейкхолдерів із закладами вищої освіти в умовах оптимізації освітнього процесу. *Вісник Черкаського національного університету імені Богдана Хмельницького. Серія: «Педагогічні науки»*. 2020. № 3 URL: <https://ped-ejournal.cdu.edu.ua/article/view/3922> (дата звернення 06.01.2025).
4. Головова М. М. Роль самоосвіти в удосконаленні професійної компетентності керівника загальноосвітнього навчального закладу. *Scientific Journal Virtus*. URL: <https://eprints.mdpu.org.ua/id/eprint/6773> (дата звернення 06.01.2025).
5. Гончаренко С. У. Педагогічні закони і закономірності. Педагогічна і психологічна науки в Україні: зб. наук. пр. : в 5 т. НАПН України. Київ : Пед. думка, 2012. Т. 3 Загальна середня освіта. С. 11–20.
6. Горбенко О. Педагогічні умови інструментально-виконавської компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва. *Наукові записки Кіровоградського державного педагогічного університету імені В. Винниченка. Сер.: Педагогічні науки*. 2015. Вип. 139. С. 135–139.
7. Козловська І. Теоретико-методологічні основи інтеграції знань у навчальному процесі: основи дидактичної інтегративності. *Молодь і ринок*. 2012. № 11. С. 31–35. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Mir_2012_11_8 (дата звернення 06.01.2025).
8. Лавриченко Н. М. Проблема соціально-емоційного інтелекту у підготовці педагогів. *Молодь і ринок*. 2022. №6 (204). С. 60–65.

9. Литвин А. В. Методологічні засади поняття «педагогічні умови»: практ. посібник. 3-е вид., доп. Львів: ЛДУБЖД, 2022. 90 с.

10. Мельничук І. М., Стасюк І. Л. Особливості формування деонтологічної компетентності у професійній підготовці майбутніх бакалаврів сестринської справи. *Молодий вчений*. 2017. № 3. С. 90–93. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/molv_2017_3_25 (дата звернення 06.01.2025).

11. Милько І. П. Роль самоосвіти та самопізнання у розвитку потенціалу менеджера. *Інформаційні технології: наука, техніка, технологія, освіта, здоров'я*: тези доповідей XXXI міжн. наук.-практ. конф. MicroCAD-2023, 17–20 травня 2023 р. / за ред. проф. Сокола Є.І. Харків: НТУ «ХПІ». С. 757.

12. Оліяр М. Закономірності та принципи процесу формування комунікативно-стратегічної компетентності майбутніх учителів початкових класів. *Гірська школа Українських Карпат*. 2015. № 12–13. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/gsuk_2015_12-13_72 (дата звернення 06.01.2025).

13. Осадченко І. І. Методологічні підходи до розуміння сутності поняття «технологія навчання». *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*: зб. наук. пр. / ред. кол.: Т. І. Сущенко (голов. ред.) та ін. Запоріжжя, 2011. Вип.17 (70). С.156–162.

14. Пахомова Н. Г. Інтеграція медико-психологічної та педагогічної складових професійної підготовки майбутніх логопедів: дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.03. Київ, 2013. 533 с.

15. Стечкевич О. Система формування цифрової компетентності педагога: аксіоматика та закономірності. *Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання в підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми*. 2023. Випуск 68. С. 38–49. DOI: <https://doi.org/10.31652/2412-1142-2023-68-38-49>

16. Томіч Л., Зеленюк, О. Педагогічний дизайн у розвитку спортивної обдарованості тренерів з футболу. *Наукові перспективи*. 2024. № 3 (21). С. 976–984.

17. Тушева В. В. Концептуальні підходи до розкриття сутності науково-дослідницької культури майбутнього вчителя музики. *Музичне мистецтво в освітнологічному дискурсі*. 2017. № (2). URL: <https://www.mmod.kubg.edu.ua/index.php/journal/article/view/81> http://nbuv.gov.ua/UJRN/Mir_2012_11_8 (дата звернення 06.01.2025).

18. Харківська А. А. Методологічні підходи до формування гармонійних міжособистісних відносин майбутніх учителів. *Проблеми інженерно-педагогічної освіти*: зб. наук. пр. / Укр. інж.-пед. акад. Харків, 2020. № 69. С. 15–23.

19. Харченко С. В. Соціальний інтелект у професійній діяльності суб'єкта. *Право і безпека*. 2017. № 3 (66). С. 153–158.

20. Хриков Є.М. Методологія педагогічного дослідження: монографія. Харків, 2018. 294 с.

21. Шумський О. Л. Закономірності та принципи організації лінгвосоосвіти майбутніх учителів іноземних мов. *Педагогіка та психологія*. 2017. № 56. С. 119–128. URL: <http://journals.hnpu.edu.ua/index.php/pedagogy/article/view/297> (дата звернення 06.01.2025).

МЕТОДИЧНА КОМПЕТЕНТНІСТЬ МАЙБУТНІХ ОФІЦЕРІВ СИЛ СЕКТОРУ БЕЗПЕКИ І ОБОРОНИ УКРАЇНИ: ПРОБЛЕМИ ТА НЕДОЛІКИ ПІДГОТОВКИ, ШЛЯХИ ПОКРАЩЕННЯ ЇЇ ФОРМУВАННЯ У ВВНЗ

METHODOLOGICAL COMPETENCE OF FUTURE OFFICERS OF THE SECURITY AND DEFENSE SECTOR FORCES OF UKRAINE: PROBLEMS AND DEFICIENCIES OF TRAINING, WAYS TO IMPROVE ITS FORMATION IN HIGHER EDUCATIONAL INSTITUTIONS

У статті проведено аналіз проблем формування методичної компетентності майбутніх офіцерів сил сектору безпеки і оборони України. Визначено основні суперечності у підготовці майбутніх офіцерів Національної гвардії України у ВВНЗ, досліджено сутність та структуру методичної компетентності офіцерів. Визначено, що методична компетентність офіцерів НГУ – це інтегральна здатність, що включає загальновійськові, військово-спеціальні та педагогічні компоненти, що у взаємодії забезпечують успіх військово-освітньої діяльності у військових підрозділах НГУ.

Зазначено, що аналіз наукових джерел та практики підготовки майбутніх офіцерів засвідчив, що недоліки підготовки офіцерів сил сектору безпеки і оборони України носять організаційний, військово-професійний, лінгвістичний, педагогічний та психологічний характер. Констатовано, що офіцери НГУ щодня виконують завдання з навчання, виховання, розвитку особистості військовослужбовців, професійної підготовки підлеглих, а для цього потрібен високий рівень методичної компетентності.

Зазначено, що фахова компетентність майбутнього офіцера НГУ визначається метою і змістом практичної підготовки в процесі освоєння загальновійськових і військово-спеціальних дисциплін. Визначено основні суперечності та недоліки підготовки майбутніх офіцерів НГУ. Сформульовано основні шляхи вирішення організаційно-дидактичних проблем.

Констатовано, що важливу роль відіграє військове стажування, в результаті якого майбутній офіцер отримує досвід застосування здобутих знань, умінь, навичок у реальній військовій частині, має можливість перевірити рівень сформованості власних компетентностей, покращити їх властивості та характеристики тощо. Сформульовано основні напрями вдосконалення навчально-виховного процесу щодо цілеспрямованого формування методичної компетентності майбутніх офіцерів НГУ.

Ключові слова: професійна підготовка, організаційно-дидактичні проблеми, мето-

дична компетентність офіцера сил сектору безпеки і оборони України, підготовка командирів Національної гвардії України.

The article analyzes the problems of forming methodological competence of future officers of the security and defense sector forces of Ukraine. The main contradictions in the training of future officers in military universities are identified, the essence and structure of the methodological competence of officers are investigated. It is determined that the methodological competence of NGU officers is an integral ability that includes general military, military-special and pedagogical components, which in interaction ensure the success of military-educational activities in military units of the NGU. It is noted that the analysis of scientific sources and practice of training future officers has shown that the shortcomings of the training of officers of the security and defense sector forces of Ukraine are organizational, military-professional, linguistic, pedagogical and psychological in nature. It is stated that NGU officers daily perform tasks of training, education, personal development of servicemen, professional training of subordinates, and this requires a high level of methodological competence. It is noted that the professional competence of a future NGU officer is determined by the purpose and content of practical training in the process of mastering general-military and military-special disciplines. The main ways to solve organizational and didactic problems are formulated. It is stated that an important role is played by military training, as a result of which the future officer gains experience in applying the acquired knowledge, skills, abilities in a real military unit, has the opportunity to check the level of formation of his own competencies, improve their properties and characteristics. The main directions of improving the educational process regarding the purposeful formation of methodological competence of future NGU officers are formulated.

Key words: professional training, organizational and didactic problems, methodological competence of an officer of the security and defense sector forces of Ukraine, training of commanders of the National Guard of Ukraine.

УДК 378.2

DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2025/80.2.12>

Керницький О.М.,

канд. пед. наук, доцент,
професор кафедри організації роботи
з персоналом
Національної академії Національної
гвардії України

Пристінський Р.В.,

ст. викладач кафедри тактики
Національної академії Національної
гвардії України

Постановка проблеми. Війна в Україні сьогодні вимагає концентрації усіх органів управління країни на проблемах забезпечення та підготовки сил безпеки і оборони України, які у важких умовах намагаються завдати максимальної шкоди військовому потенціалу Росії. Тому військові підрозділи намагаються ліквідувати боєздатні частини окупантів та знищити максимальну кількість ворожої військової техніки та особового складу. В таких

умовах суттєво підвищується важливість процесу професійної підготовки майбутнього офіцера сил сектору безпеки і оборони України, до яких відносяться і офіцерський склад Національної гвардії України (НГУ), що потребує наукового обґрунтування і оновлення. Основним тут стають аналіз проведених бойових дій, тактики дій підрозділів, психологічна готовність офіцерів, розробка та впровадження сучасних педагогічних технологій

підготовки курсантів як майбутніх офіцерів НГУ у вищих військових навчальних закладах (ВВНЗ). Також вирішення потребують такі суперечності під час навчання курсантів у ВВНЗ:

- між вимогами бойових дій до підготовленості військовослужбовців та сталою практикою формування фахової компетентності майбутніх офіцерів сил сектору безпеки і оборони України;
- між вимогами командування НГУ до рівня компетентності майбутнього офіцера як педагога і недосконалістю його психолого-педагогічної підготовки у ВВНЗ;
- між вимогами роботодавця до усебічної підготовленості випускників ВВНЗ і недостатнім усвідомленням молодими офіцерами необхідності володіння методичною компетентністю для служби у підрозділах НГУ.

Тому, проблеми, що пов'язані з недостатнім рівнем методичної компетентності офіцерів, як керівників військових підрозділів, все гостріше постають на порядку денному функціонування військових частин НГУ.

Аналіз наукових джерел і публікацій. Аналіз наукових досліджень засвідчив, що науковці приділяють належну увагу проблемі формування компетентностей майбутніх фахівців, зокрема таким її аспектам, як: теоретичні засади компетентнісного підходу в педагогіці (В. Андрущенко, Н. Бібік) та психології (І. Бех); реалізація компетентнісного підходу у початковій школі (А. Крамаренко, Л. Хоружа). Основні положення компетентнісного підходу також розкриті у працях Г. Кременя, І. Зязюна, С. Сисоевої та ін. Питання реалізації компетентнісного підходу при підготовці військових фахівців з вищою освітою (В. Васищев, П. Корчемний, О. Керницький, П. Оніпченко, О. Міршук та ін.). Дослідження історії, становлення і розвитку військово-професійної підготовки майбутніх офіцерів в Україні проведено В. Ягуповим, А. Калагіним, О. Панфіловим та іншими. Методичні основи підготовки фахівців у вищих військових навчальних закладах у сучасних умовах розроблено О. Бойком, О. Диденком, В. Пасічником, Ю. Кузем та іншими.

Проблема формування методичної компетентності розглядалася науковцями у таких аспектах: формування професійної (О. Овчарук та ін.) та методичної компетентності спеціаліста (В. Кортенко, О. Коваленко та ін.), упровадження компетентнісного підходу до змісту професійної діяльності (І. Зязюн, Н. Ничкало та ін.). Методичну компетентність педагога (офіцер сил сектору безпеки і оборони України виконує функції навчання, виховання та розвитку під час роботи з підлеглими, часто розглядають через оволодіння ним системи компонентів: знань, умінь, навичок з урахуванням індивідуальних якостей особистості (Н. Глузман, В. Моляко, М. Лазарев та ін.).

Також методичну компетентність розуміють як готовність учителя до проведення занять та до творчої самореалізації (С. Скворцова, І. Ковальова). Утім, ці публікації не стосуються та не розкривають проблем формування методичної компетентності під час практичної підготовки майбутніх офіцерів офіцер сил сектору безпеки і оборони України. Отже, на сьогодні не зовсім розроблені оптимальні методи, форми і засоби формування методичної компетентності майбутніх офіцерів.

Мета статті – визначити проблеми, недоліки та суперечності у формуванні методичної компетентності майбутніх офіцерів сил сектору безпеки і оборони України, сформулювати основні напрями вдосконалення освітнього процесу щодо формування такої компетентності у майбутніх офіцерів Національної гвардії України у ВВНЗ.

Виклад основного матеріалу. Процес навчання військовослужбовців у ВВНЗ підпорядковується педагогічним законам, певним правилам, має свої специфічні закономірності тощо. Вони визначають порядок досягнення у дидактичному процесі цілей і задач навчання, сприяють ефективному управлінню навчальною діяльністю військовослужбовців, допомагають передбачити результати освітньої діяльності і науково обґрунтувати зміст, методи та форми навчання військовослужбовців НГУ.

Зміст же навчання військовослужбовців у програмах бойової, спеціальної та професійно-психологічної підготовки піддається певній систематизації за роками, періодами навчання і за кожним окремим заняттям, виходячи зі специфіки функцій частин НГУ та професіограми конкретного спеціаліста. Головне тут полягає в тому, щоб процес підготовки забезпечував військовослужбовцям можливість опанування певним об'ємом знань, формування практичних навичок і умінь в оптимальних для цього умовах. А керівник занять з бойової, спеціальної та професійно-психологічної підготовки в частинах Національної гвардії України був високо підготовленим та досвідченим офіцером-педагогом. Аналіз наукових праць та словників дозволив уточнити сутність поняття «методична компетентність»: «методичний» – це той, що: 1) стосується методики; 2) здійснюється за певним планом; дуже послідовний, систематичний; 3) порядний, правильний, ґрунтовний, поступовий; 4) належить методисту. Поняття «компетентний» позначається як: 1) той, що володіє фундаментальними знаннями, є поінформованим, обізнаним, авторитетним; 2) той, що володіє [1]. Серед науковців сьогодні нема загального погляду на тлумачення поняття «методична компетентність вчителя», також різняться погляди на визначення сутності та структури такого явища. Методична компетентність вчителя – це інтегрована система спеціальнонаукових, психологічних,

педагогічних знань та вмінь з планування, організації та викладання навчальної дисципліни [2].

С. Івашнова розглядає структуру методичної компетентності вчителя іноземної мови як систему та пропонує набір таких компонентів: технологічний (дидактичні уміння та навички, вміння проводити уроки з даною віковою групою дітей; вміння та навички використання дидактичних ігор; навички психолого-педагогічного прогнозування успішності навчальної діяльності на основі психологічного тестування); когнітивний (знання психолого-педагогічних особливостей певної вікової групи; знання іноземної мови; знання дидактики початкової школи та методики навчання іноземної мови в початковій школі); особистісно-мотиваційний тощо (емоційне ставлення, бажання, зацікавленість в роботі з даною віковою категорією учнів, ставлення до підвищення кваліфікації, самоосвіти) [4].

Дослідники розглядають структуру методичної компетентності педагога таким чином: як систему компонентів, взаємозалежні рівні, цілісність елементів. К. Ткаченко до структури методичної компетентності вчителя відносить такі компоненти: когнітивний, процесуально-діяльнісний, особистісний [3].

Методична компетентність надає можливість офіцерам сил сектору безпеки і оборони України як педагогам якісно аналізувати, відбирати, структурувати та адаптувати методичні матеріали, навчати та виховувати підлеглих, вірно застосовувати методичні засоби та прийоми, бути здатним до співробітництва, суб'єкт-суб'єктної взаємодії, прагнути самовдосконалення та самореалізації у професії тощо. Офіцери ж НГУ щодня виконують завдання з навчання, виховання, розвитку особистості військовослужбовців, професійної підготовки підлеглих, а для цього потрібен високий рівень методичної компетентності майбутнього офіцера у ВВНЗ.

Аналіз наукових джерел та практики підготовки майбутніх офіцерів показав, що недоліки підготовки військовослужбовців військових формувань України носять організаційний, військово-професійний, лінгвістичний, педагогічний та психологічний характер [5].

Найбільш розповсюджені такі: зміст професійної та інших видів підготовки не завжди адаптовані до конкретних завдань НГУ; недостатній зв'язок навчального матеріалу з певних дисциплін з реаліями службово-бойової діяльності випускників; недостатня методична компетентність випускників як керівників, що організують професійну підготовку у військових частинах НГУ; недостатня іншомовна підготовленість для взаємодії з представниками НАТО; неповне врахування психолого-педагогічних закономірностей процесів сприйняття та засвоєння знань курсантами;

недостатня мотивація курсантів до активної самостійної та позааудиторної роботи тощо.

На думку науковців, що займаються проблемами вищої військової освіти, головним орієнтиром підготовки офіцерів сил сектору безпеки і оборони України є підвищення рівня військово-професійної підготовленості випускників, реалізація повною мірою вимог військової служби, особливо з погляду прищеплювання випускникам управлінських, командних, виховних і методичних видів компетентностей [6, 7].

На наш погляд, важливу роль тут відіграє військове стажування, в результаті якого майбутній офіцер отримує досвід застосування здобутих знань, умінь, навичок у реальній військовій частині, має можливість перевірити рівень сформованості власних компетентностей, покращити їх властивості та характеристики тощо.

На нашу думку, методична компетентність командира – це складне інтегративне утворення, що становить поєднання результату методичної підготовки офіцера, тобто синтез знань (психолого-педагогічних, загальнонавчальних, військово-спеціальних), умінь (командирських, загальнопедагогічних, військово-спеціальних і комунікативних) і навичок педагогічної діяльності, необхідних для ефективної реалізації процесу навчання підлеглих, методичного досвіду, отриманого в процесі професійної діяльності, та особистісних рис офіцера як педагога. Отже, можемо констатувати, що методична компетентність – це інтегральна здатність офіцера НГУ як керівника та педагога, що включає загальновійськові, військово-спеціальні та педагогічні компоненти, що у взаємодії забезпечують успіх військово-освітньої діяльності у військових підрозділах та частинах НГУ. Основними критеріями сформованості можна назвати такі:

- спрямованість на оволодіння методичними функціями офіцера НГУ;
- сформованість когнітивного компонента (теоретичних знань);
- сформованість операціонального (діяльнісного) компонента;
- сформованість емоційно-вольового компонента.

Науковий пошук та аналіз проблеми дозволили сформулювати основні шляхи покращення такої компетентності:

- покращення системи підвищення кваліфікації науково-педагогічних працівників ВВНЗ;
- урахування найкращого досвіду підготовки офіцерів сил сектору безпеки і оборони України та силових структур провідних країн світу;
- обґрунтування, розробка та упровадження в освітній процес ВВНЗ нових підходів та педагогічних технологій навчання курсантів, формування їх методичної компетентності як майбутніх офіцерів;

- врахування переваг контекстного підходу, коли навчання курсантів має проблемний та квазі-професійний характер;
- моделювання взаємодії офіцерів з підлеглими (особливо мобілізованими) під час навчання курсантів;
- поєднання теорії та практики в освітньому процесі ВВНЗ, чітка та наукова організація військового стажування курсантів;
- створення сприятливого соціального середовища, що мотивує курсантів до активного навчання та розвиває їх особистість;
- підтримка наукових шкіл у ВВНЗ, організація курсів з обміну досвідом для викладачів;
- широке впровадження активних методів навчання, що розвивають уяву, здібності курсантів, мотивують їх до здобуття знань тощо.

Висновки та перспективи подальших досліджень. У статті проведено аналіз недоліків та проблем підготовки, формування методичної компетентності майбутніх офіцерів сил сектору безпеки і оборони України. Визначено основні суперечності у підготовці майбутніх офіцерів НГУ у ВВНЗ, досліджено сутність та структуру методичної компетентності офіцерів. Визначено, що методична компетентність офіцерів НГУ – це інтегральна здатність, що включає загальновійськові, військово-спеціальні та педагогічні компоненти, що у взаємодії забезпечують успіх військово-освітньої діяльності у військових підрозділах НГУ. Сформульовано основні шляхи вирішення організаційно-дидактичних проблем. Подальшим напрямком дослідження є обґрунтування та розробка технології формування методичної компетентності майбутніх офіцерів сил сектору безпеки і оборони України.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Великий тлумачний словник сучасної української мови: 250000 / уклад. та голов. ред. В. Т. Бусел. Київ; Ірпінь: Перун, 2005. VIII, 1728 с.
2. Івашнюва С. В. Вдосконалення методичної компетентності вчителів іноземної мови початкової школи в роботі Р(М)МК(Ц). Матеріали шостої всеукраїнської науково-практичної інтернет-конференції «Науковий потенціал України – 2010»: збірка тез доповідей. Ч. 2. Київ: ТОВ «ТК Меганом», 2010. С. 48–51.
3. Керницький О. М., Пасічник В. І., Васищев В. С. Педагогічні особливості ігрового моделювання при навчанні слухачів магістратури вищого військового навчального закладу переговорної діяльності в ситуації захоплення заручника. Збірник наукових праць «Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальній школах». Запоріжжя: Класичний приватний університет, 2020. № 73/2020. С. 33–39.
4. Ніколаєв О., Рубаняк Л. Методична компетентність як одна із основних складових професіоналізму майбутнього вчителя фізики. Збірник наукових праць Кам'янець-Подільського національного університету ім. Івана Огієнка. Серія: Педагогічна. 2016. № 22. С. 99–102.
5. Ткаченко К. Формування методичної компетентності майбутніх учителів початкових класів у процесі педагогічної практики. Слов'янськ, 2015. 22 с.
6. Ягупов В. В., Кортенко В. А. Актуальні проблеми підготовки військових фахівців у контексті європейської інтеграції системи вищої освіти. Проблеми інженерно-педагогічної освіти. Збірник наукових праць. Випуск 11. Харків, УІПА, 2011. с. 53.
7. Керницький О.М. Формування готовності курсантів льотних навчальних закладів до професійної діяльності. Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах. 2015. Вип. 41. С. 155-162

ШЛЯХИ МОДЕРНІЗАЦІЇ ОСВІТНІХ ПРОГРАМ МАЙБУТНІХ ПРАЦІВНИКІВ НАЦІОНАЛЬНОЇ ПОЛІЦІЇ

WAYS TO MODERNIZE EDUCATIONAL PROGRAMS FOR FUTURE NATIONAL POLICE EMPLOYEES

В умовах сучасних викликів, зокрема зростання рівня злочинності, гібридних загроз, терористичних актів та суспільних протестів, виникає необхідність удосконалення підготовки майбутніх поліцейських. Розвиток технологій та зміни в методах злочинної діяльності потребують адаптації освітніх програм, щоб поліцейські могли ефективно реагувати на сучасні загрози. Незважаючи на прогрес у вдосконаленні системи підготовки поліцейських, залишається низка проблемних аспектів. По-перше, в українських освітніх закладах правоохоронного спрямування недостатньо впроваджено інтерактивні та практико-орієнтовані методи навчання. По-друге, існує потреба в адаптації навчальних програм до сучасних технологічних викликів, зокрема штучного інтелекту, аналітики даних та інформаційної безпеки. По-третє, залишається відкритим питання міжнародної співпраці та обміну досвідом, що дозволило б українським поліцейським переймати найкращі практики зарубіжних колег. Метою даної статті є обґрунтування необхідності модернізації освітніх програм для майбутніх працівників Національної поліції України шляхом впровадження сучасних методів навчання, використання новітніх технологій та інтеграції міжнародного досвіду. Основні завдання включають аналіз сучасних підходів до підготовки правоохоронців, визначення ключових напрямів удосконалення освітніх програм та розробку рекомендацій щодо їхньої реалізації.

Для ефективної реалізації ключових напрямів удосконалення освітніх програм у галузі правоохоронної діяльності важливо регулярно переглядати навчальні плани, враховуючи сучасні виклики та потреби сфери безпеки. Це означає включення нових курсів, таких як кібербезпека, міжнародна злочинність, права людини та управління кризовими ситуаціями, що відповідають актуальним трендам. Водночас, програми повинні акцентувати увагу на практичних навичках через симуляції та тренінги, які дозволяють курсантам набувати досвіду, що важко отримати через лише теоретичне навчання, а також працювати з сучасними технологіями, які використовуються в правоохоронній діяльності. Інтеграція міжнародних стандартів і досвіду є важливим елементом, адже проблеми безпеки є глобальними, і поліцейські повинні бути готові до співпраці з іншими країнами та застосування міжнародних практик у своїй діяльності. Це дозволяє глибше розуміти глобальні проблеми та ефективно реагувати на них. Крім того, важливо сприяти розвитку критичного мислення, етичних норм і відповідальності серед курсантів, адже вони часто стикаються з морально складними ситуаціями, де необхідно дотримуватись високих етичних стандартів.

Ключові слова: освітні програми, підготовка поліцейських, міжнародний досвід, практичні навички, інтердисциплінарний підхід.

In the face of modern challenges, including the growth of crime, hybrid threats, terrorist acts, and public protests, there is a need to improve the training of future police officers. The development of technologies and changes in criminal methods require the adaptation of educational programs so that police officers can effectively respond to modern threats.

Despite the progress in improving the police training system, a number of problematic aspects remain. First, interactive and practice-oriented teaching methods have not been sufficiently implemented in Ukrainian law enforcement educational institutions. Second, there is a need to adapt educational programs to modern technological challenges, in particular artificial intelligence, data analytics, and information security. Third, the issue of international cooperation and exchange of experience remains open, which would allow Ukrainian police officers to adopt the best practices of foreign colleagues.

The purpose of this article is to substantiate the need to modernize educational programs for future employees of the National Police of Ukraine by introducing modern teaching methods, using the latest technologies and integrating international experience. The main tasks include analyzing modern approaches to training law enforcement officers, identifying key areas for improving educational programs and developing recommendations for their implementation.

For the effective implementation of key areas for improving educational programs in the field of law enforcement, it is important to regularly review curricula, taking into account modern challenges and needs of the security sector. This means including new courses, such as cybersecurity, international crime, human rights and crisis management, that meet current trends. At the same time, programs should focus on practical skills through simulations and trainings that allow cadets to gain experience that is difficult to obtain through theoretical training alone, as well as work with modern technologies used in law enforcement.

The integration of international standards and experience is an important element, because security problems are global, and police officers must be ready to cooperate with other countries and apply international practices in their activities. This allows for a deeper understanding of global problems and effective response to them. In addition, it is important to promote the development of critical thinking, ethical norms and responsibility among cadets, because they often face morally complex situations where high ethical standards must be observed.

Key words: educational programs, police training, international experience, practical skills, interdisciplinary approach.

УДК 351.741:378
DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2025/80.2.13>

Ком'яга А.В.,
ст. викладач кафедри
тактико-спеціальної та спеціальної
фізичної підготовки
Одеського державного університету
внутрішніх справ

Головко В.М.,
викладач кафедри тактико-спеціальної
та спеціальної фізичної підготовки
Одеського державного університету
внутрішніх справ

Носкова Т.І.,
ст. викладач кафедри професійних
та спеціальних дисциплін
Одеського державного університету
внутрішніх справ

Постановка проблеми у загальному вигляді та її зв'язок з важливими науковими чи практичними завданнями. Забезпечення публічної

безпеки є одним із ключових завдань Національної поліції України. В умовах сучасних викликів, зокрема зростання рівня злочинності, гібридних

загроз, терористичних актів та суспільних протестів, виникає необхідність удосконалення підготовки майбутніх поліцейських. Комплексний підхід до навчання має враховувати як правові, так і практичні аспекти діяльності правоохоронців.

Актуальність модернізації освітніх програм для майбутніх поліцейських обумовлена швидкими змінами в умовах безпеки, новими технологіями та глобалізацією злочинних мереж. Сучасні виклики вимагають від правоохоронців гнучкості, високого рівня підготовки та здатності адаптуватися до нових обставин. У зв'язку з цим, традиційні методи навчання та підготовки, що орієнтовані лише на базові знання та навички, вже не відповідають вимогам часу.

Оновлення освітніх програм дозволяє врахувати нові тенденції в кримінології, правозастосуванні, використанні сучасних технологій і методів розслідування. Наприклад, розвиток кіберзлочинності вимагає включення до навчальних програм курсів з кібербезпеки, а зростаюча складність міжнародної злочинності – вивчення міжнародних стандартів та стратегії співпраці з іншими країнами. Окрім того, впровадження новітніх технологій, таких як штучний інтелект, великі дані та цифрові інструменти, має стати невід'ємною частиною підготовки, оскільки ці технології все більше використовуються в боротьбі зі злочинністю.

Перегляд складу програм також має на меті розширення навчання не лише технічних навичок, а й етичних норм та розвитку критичного мислення. Це необхідно для того, щоб поліцейські не лише ефективно виконували свої професійні обов'язки, але й діяли в межах правового поля, дотримуючись прав людини і етики. Таким чином, зміни в освітніх програмах відповідають на потребу підготувати поліцейських до багатограних і часто морально складних ситуацій, з якими вони стикаються у своїй роботі.

З огляду на ці фактори, модернізація освітніх програм є необхідним кроком для забезпечення високого рівня професіоналізму правоохоронних органів і ефективної боротьби зі злочинністю в умовах глобальних змін.

Аналіз останніх досліджень і публікацій.

Проблематика підготовки поліцейських широко висвітлюється в наукових дослідженнях як вітчизняних, так і міжнародних експертів. Зокрема, дослідження свідчать, що використання інтерактивних методів навчання, симуляційних вправ і ситуаційного моделювання сприяє підвищенню професійної компетентності правоохоронців. У багатьох країнах Європи та США активно впроваджуються сучасні технології, такі як віртуальна реальність та аналітичні системи, які дозволяють поліцейським відпрацьовувати сценарії реагування в реалістичних умовах. Окрім цього, особливу увагу приділяють психологічній підготовці поліцейських, щоб

підвищити їхню стресостійкість та комунікативні навички у взаємодії з населенням [1-3].

Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми. Незважаючи на прогрес у вдосконаленні системи підготовки поліцейських, залишається низка проблемних аспектів. По-перше, в українських освітніх закладах правоохоронного спрямування недостатньо впроваджено інтерактивні та практико-орієнтовані методи навчання. По-друге, існує потреба в адаптації навчальних програм до сучасних технологічних викликів, зокрема штучного інтелекту, аналітики даних та інформаційної безпеки. По-третє, залишається відкритим питання міжнародної співпраці та обміну досвідом, що дозволило б українським поліцейським переймати найкращі практики зарубіжних колег.

Метою даної статті є обґрунтування необхідності модернізації освітніх програм для майбутніх працівників Національної поліції України шляхом впровадження сучасних методів навчання, використання новітніх технологій та інтеграції міжнародного досвіду. Основні завдання включають аналіз сучасних підходів до підготовки правоохоронців, визначення ключових напрямів удосконалення освітніх програм та розробку рекомендацій щодо їхньої реалізації.

Виклад основного матеріалу. Освітні програми для підготовки поліцейських потребують постійного вдосконалення відповідно до сучасних викликів, пов'язаних із забезпеченням публічної безпеки. Це включає оновлення навчальних курсів, інтеграцію новітніх методів навчання та адаптацію міжнародного досвіду. Запровадження нових дисциплін, таких як кризовий менеджмент, кібербезпека та запобігання масовим заворушенням, сприятиме підвищенню рівня компетентності правоохоронців. Також важливим аспектом є розширення навчальних програм у сфері протидії тероризму, організованих злочинності, а також викладання основ психологічної підготовки для зміцнення стресостійкості майбутніх поліцейських.

Інтерактивні та практико-орієнтовані методики навчання відіграють ключову роль у підготовці майбутніх поліцейських, оскільки вони дозволяють ефективно формувати необхідні професійні навички, швидко прийняття рішень та адаптацію до реальних ситуацій. Інтерактивне навчання сприяє активному залученню курсантів до освітнього процесу, стимулюючи їх до самостійного мислення, аналізу ситуацій та прийняття оптимальних рішень. До таких методів належить кейс-метод, що передбачає розгляд та аналіз реальних ситуацій, з якими поліцейські стикаються у своїй діяльності. Це дозволяє майбутнім правоохоронцям вчитися на реальних прикладах та обговорювати різні варіанти розв'язання проблем. Дискусії та дебати сприяють розвитку комунікативних навичок, умінь

аргументовано відстоювати власну точку зору та ухвалювати рішення в умовах стресу. Рольові ігри дозволяють відпрацьовувати сценарії взаємодії з громадянами, свідками, правопорушниками та іншими учасниками ситуацій, наприклад, переговори з агресивним порушником або вирішення конфлікту між двома сторонами. Використання цифрових платформ, зокрема інтерактивних симуляцій, навчальних відео та тестових програм, дає змогу адаптувати освітній процес під індивідуальні потреби курсантів.

Практико-орієнтовані методики забезпечують ефективну поліцейську підготовку, максимально наближаючи освітній процес до реальних умов служби. Тактичні тренування та симуляційні вправи включають моделювання кризових ситуацій, таких як масові заворушення, захоплення заручників або оперативне затримання правопорушників, що допомагає курсантам відпрацьовувати свої навички в безпечному середовищі. Використання віртуальної та доповненої реальності дозволяє створювати реалістичні сценарії, які допомагають поліцейським навчатися реагувати на різноманітні ситуації, включаючи надзвичайні події, протистояння агресії чи роботу під тиском. Важливою складовою практичного навчання є стажування в реальних умовах, що дозволяє курсантам застосовувати отримані знання на практиці, взаємодіяти з громадянами та отримувати безпосередній досвід виконання службових обов'язків. Також значну роль відіграє моделювання переговорних ситуацій, під час яких курсанти навчаються вести переговори з агресивними громадянами, заручниками або потенційними злочинцями.

Використання інтерактивних та практико-орієнтованих методик підвищує рівень підготовки майбутніх правоохоронців, сприяє розвитку їхньої стресостійкості, комунікативних навичок та здатності ухвалювати правильні рішення в складних ситуаціях. Це особливо важливо в умовах сучасних викликів у сфері забезпечення публічної безпеки.

Сучасні виклики вимагають адаптації навчальних програм до новітніх технологій, включаючи штучний інтелект, аналітику даних та інформаційну безпеку. Включення дисциплін, що стосуються використання алгоритмів штучного інтелекту у кримінальному аналізі, допоможе майбутнім правоохоронцям краще прогнозувати та запобігати злочинам.

Використання аналітики даних дозволяє ефективно аналізувати великі масиви інформації, знаходити закономірності та тенденції в кримінальних справах, що сприятиме підвищенню рівня розкриття правопорушень. Інформаційна безпека стає критично важливою для забезпечення захисту даних поліцейських структур та запобігання кіберзлочинам. Навчання в цій сфері

включає методи захисту інформаційних систем, аналіз загроз у цифровому середовищі та заходи протидії кібератакам. Інтеграція цих компонентів у навчальний процес підвищить професіоналізм майбутніх поліцейських і дозволить їм ефективніше виконувати свої завдання в умовах цифрової трансформації правоохоронної діяльності.

Інтеграція міжнародного досвіду та співпраця з закордонними поліцейськими академіями є важливим аспектом розвитку сучасних правоохоронних органів. Така співпраця дозволяє вдосконалювати професійний рівень поліцейських, обмінюватися передовими практиками та адаптувати їх до національних реалій. Спільні навчання, семінари, конференції та тренінги, що організовуються в рамках міжнародної співпраці, дають можливість поліцейським покращити свої навички та знання, особливо у таких важливих питаннях, як нові методи розслідування, кримінологічні стратегії та боротьба з міжнародною злочинністю.

Інтеграція міжнародного досвіду також сприяє розвитку єдиних стандартів поліцейської діяльності, що важливо для ефективної боротьби з транснаціональними злочинними угрупованнями, тероризмом та кіберзлочинністю. Запровадження міжнародних стандартів етики та поведінки допомагає підвищити ефективність роботи правоохоронців. Крім того, міжнародні поліцейські академії активно співпрацюють у рамках досліджень у галузі безпеки, кримінального правосуддя та соціальних досліджень, що дозволяє вивчати нові тенденції у злочинності та розробляти ефективні способи боротьби з ними.

Співпраця між академіями також сприяє покращенню міжвідомчої взаємодії, адже правоохоронні органи різних країн можуть налагоджувати тісні зв'язки з іншими державними установами, такими як прокуратура, суди, органи міграційної політики. Це створює більш комплексний підхід до забезпечення безпеки. Також поліцейські академії організовують міжнародні стажування для курсантів, що дає можливість ознайомитись з реальними умовами роботи правоохоронців в інших країнах та збагачувати свій досвід.

Не менш важливою є участь у міжнародних організаціях, таких як Інтерпол, Європол, ОБСЄ, що дозволяє долучатися до вирішення глобальних питань безпеки та боротьби з міжнародними злочинними мережами. В цілому, інтеграція міжнародного досвіду та співпраця з закордонними поліцейськими академіями є потужним інструментом для покращення професійної підготовки правоохоронців та ефективності їх роботи на національному та міжнародному рівнях.

Висновки. Для ефективної реалізації ключових напрямів удосконалення освітніх програм у галузі правоохоронної діяльності важливо регулярно переглядати навчальні плани, враховуючи

сучасні виклики та потреби сфери безпеки. Це означає включення нових курсів, таких як кібербезпека, міжнародна злочинність, права людини та управління кризовими ситуаціями, що відповідають актуальним трендам. Водночас, програми повинні акцентувати увагу на практичних навичках через симуляції та тренінги, які дозволяють курсантам набувати досвіду, що важко отримати через лише теоретичне навчання, а також працювати з сучасними технологіями, які використовуються в правоохоронній діяльності.

Інтеграція міжнародних стандартів і досвіду є важливим елементом, адже проблеми безпеки є глобальними, і поліцейські повинні бути готові до співпраці з іншими країнами та застосування міжнародних практик у своїй діяльності. Це дозволяє глибше розуміти глобальні проблеми та ефективно реагувати на них. Крім того, важливо сприяти розвитку критичного мислення, етичних норм і відповідальності серед курсантів, адже вони часто стикаються з морально складними ситуаціями, де необхідно дотримуватись високих етичних стандартів.

Не менш важливим є використання новітніх технологій у навчанні, таких як онлайн-курси, віртуальні симуляції та інші технології, які значно покращують доступ до навчання і знижують витрати на матеріальне забезпечення. Для цього також потрібно постійно вдосконалювати кваліфікацію інструкторів та викладачів, забезпечуючи їх знаннями про новітні досягнення в сфері поліцейської діяльності та педагогічні методи.

Одним з важливих аспектів є впровадження інтердисциплінарного підходу, адже для успішного

виконання завдань поліцейських важливі знання з різних галузей, таких як право, соціальні науки, психологія та економіка. Це дозволить працівникам правоохоронних органів більш ефективно орієнтуватися в різних ситуаціях та демонструвати гнучкість у вирішенні складних завдань.

Регулярна оцінка та адаптація освітніх програм є необхідною умовою для забезпечення їх актуальності. Постійний моніторинг результатів навчання, аналіз відгуків випускників та зворотного зв'язку від практиків допоможе коригувати програми вчасно та відповідно до змін у законодавстві, технологіях або соціальних умовах. Удосконалення освітніх програм потребує комплексного підходу, орієнтованого на інтеграцію новітніх технологій, міжнародного досвіду, практичних навичок та етичних стандартів, що дозволить підвищити професійну підготовку правоохоронців.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Бондаренко В., Сягровець В., Русанівський С. Професійне самовдосконалення правоохоронців у контексті реформування освіти системи МВС України. Педагогічні інновації: ідеї, реалії, перспективи. Розділ 3. Серія «Педагогічні науки». 2020. С. 83-90. DOI: [https://doi.org/10.32405/2413-4139-2020-2\(25\)-83-90](https://doi.org/10.32405/2413-4139-2020-2(25)-83-90)
2. Завістовський О.Д., Король К.С. Актуальні проблеми професійної підготовки поліцейських в умовах воєнного стану. Аналітично-порівняльне правознавство. №6 (2024). С. 569-573. DOI: <https://doi.org/10.24144/2788-6018.2024.06.92>
3. Танько А. Форми та методи підготовки працівників національної поліції України до реалізації державної правоохоронної політики. Адміністративне право і процес. №5. 2021. С. 107-115. DOI: <https://doi.org/10.32849/2663-5313/2021.5.19>

MIND MAPS ЯК ЕФЕКТИВНИЙ ЗАСІБ РОЗВИТКУ КОМУНІКАТИВНИХ НАВИЧОК У ВИКЛАДАННІ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ ПРОФЕСІЙНОГО СПРЯМУВАННЯ

MIND MAPS AS AN EFFECTIVE TOOL FOR DEVELOPING COMMUNICATIVE SKILLS IN TEACHING A FOREIGN LANGUAGE FOR A SPECIFIC PURPOSE

У статті розглядається використання Mind Maps як одного з ефективних прийомів для набуття комунікативних навичок студентів під час вивчення іноземної мови професійного спрямування. Основним завданням вивчення іноземної мови професійного спрямування є підготовка студентів до спілкування на професійні теми в різних ситуаціях, що передбачає як оперування фаховим термінологічним апаратом і знаннями в певній галузі, так і здатність впевнено висловлювати свої думки, приводити аргументи, вести бесіду і т.і. Отже, комунікативні навички є ключовим фактором успішної майбутньої професійної діяльності. Проаналізувавши наукові роботи присвячені Mind Maps, автор дослідження приходить до висновку, що їх використання може бути досить ефективним на заняттях з іноземної мови саме для організації мовленнєвої діяльності. Mind Maps, як графічний спосіб представлення інформації, допомагає студентам підготуватися до розмовної діяльності, логічно організувавши свої знання та ідеї, що сприяє впевненості під час спілкування. Завдяки своїм характеристикам Mind Maps надають викладачу безліч можливостей для організації роботи під час заняття: загального обговорення, роботи в малих групах, індивідуальної роботи, що дозволяє враховувати навчальні потреби студентів, залучати всіх до спілкування незалежно від рівня володіння мовою, а також виконувати завдання в інтерактивній і цікавій формі.

У статті запропоновано декілька способів використання Mind Maps під час мовленнєвої зарядки, а також практичні поради, як створити завдання відповідно до мети практичного заняття; як організувати роботу під час виконання завдання, особливо в групах студентів з різним рівнем володіння іноземною мовою і комунікативних навичок. Також, окреслено перспективи подальшого вивчення і впровадження Mind Maps у процес навчання іноземної мови професійного спрямування в закладах вищої освіти.

Ключові слова: Mind Maps, комунікативні навички, мовленнєва зарядка, іноземна мова

професійного спрямування, когнітивні процеси.

The given article studies Mind Maps as one of the efficient tools to develop communicative skills in students learning a foreign language for a specific purpose. The main task of any course of a foreign language for a specific purpose is to make students ready to communicate in different professional situations, which requires the use of specific knowledge and professional terminology, as well as ability to confidently express your ideas, debate arguments, dialogue etc. Thus, good communicative skills are a key factor to a successful future career.

Having analysed the works of foreign and home scientists related to Mind Maps, the author of the article comes to the conclusion that Mind Maps prove to be a very effective tool for organizing communicative activities during foreign language lessons. Mind Maps as a graphical way of presenting some information help students to get ready for a speaking activity by logically arranging their knowledge and ideas on the suggested topic, which encourages them and promotes confidence. Due to their nature, Mind Maps provides the teacher with various ways of planning the students' work during the lesson: class discussion, mini-group interaction, individual work and so on, which allows the teacher to meet different learning needs, engage all the students in speaking activities irrespectively their level and competence; as well as to come up with interesting and interactive tasks to do.

There have been offered the approaches of applying Mind Maps during the warming-up activity along with some practical advice how to work out the communicative tasks according to the lesson's objectives, how to organize students' work while accomplishing the tasks, especially in groups with different levels of language command and communicative skills. It has also been outlined the further perspectives for developing and introducing Mind Maps into teaching foreign languages for a specific purpose in higher educational institutions.

Key words: Mind Maps, communicative skills, warming-up, foreign language for a specific purpose, cognitive processes.

УДК 37.211.24

DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2025/80.2.14>

Назаренко Н.М.,

ст. викладач кафедри романо-германських мов
Національної академії
Служби безпеки України

Головною метою вивчення будь-якої іноземної мови є розвиток комунікативних навичок, що, безперечно, можна назвати найскладнішим викликом як для студентів так і для викладачів. Оволодіння іноземною мовою професійного спрямування значною мірою ускладнює це завдання через низку як об'єктивних так і суб'єктивних причин. Насамперед це типові причини: невпевненість студентів через страх помилок і відсутність можливості практикувати свої навички в реальних ситуаціях за межами навчальної аудиторії, недостатній рівень знань з професійної сфери, а також обмежений

термінологічний апарат і т.і. Викладання іноземної мови професійного спрямування вимагає від викладача фокусу не лише на вивченні вокабуляру відповідної професійної тематики (право, менеджмент, кібербезпека тощо), а й навчанню студентів як саме використовувати отримані знання в реальних комунікативних ситуаціях. Розвиток комунікативних здібностей вимагає створення інтерактивних занять, під час яких студенти можуть практикувати комунікативні ситуації, які мають схожість з можливими у реальній професійній діяльності. Однак, більшість викладачів іноземної мови

професійного спрямування працюють з студентами з різним рівнем володіння іноземною мовою і комунікативних навичок, тож це змушує їх постійно знаходити баланс між різнорівневими студентами, щоб мотивувати і залучати їх до різних видів навчальної діяльності. Таким чином, це заохочує викладачів до пошуку нових підходів, прийомів і методик викладання іноземної мови професійного спрямування.

Одним із ефективних, на нашу думку, підходів є використання так званих майнд мепс (з англ. Mind Maps) на заняттях з іноземної мови. Методика Mind Maps не є новою та досить успішно використовується для вивчення лексики і граматики, але її використання є недооціненим саме для розвитку комунікативних здібностей, особливо при вивченні іноземної мови професійного спрямування, що і визначає **новизну** і **актуальність** цієї роботи.

Мета цього дослідження – розглянути деякі техніки Mind Maps, які сприяють формуванню і розвитку комунікативних навичок студентів, а також допомагають викладачам ефективно організувати роботу з різними типами завдань, як під час заняття так і для самостійної роботи студентів.

Ідея побудови Mind Maps належить Тоні Бузану (Tony Buzan) [4], американському психологу, який вважав, що такий спосіб організації інформації дозволяє активізувати когнітивні процеси мозку і є ефективним для запам'ятовування та подальшого відтворення інформації. Ця техніка набула великої популярності, і її почали застосовувати в різних сферах соціального життя та в освіті зокрема. Використання Mind Maps у навчальному процесі вивчалось як зарубіжними так і українськими вченими. Х. Свон (H. Swan) у серії статей присвячених Mind Maps описує їх як ефективний інтерактивний метод, що дозволяє розвивати креативність і логічно вибудовувати свої ідеї [8]. Л. Чен (L. Chen) досліджує використання Mind Maps під час занять з англійської мови в початковій школі, вказуючи на їх дієвість для вивчення вокабуляру і граматики, а також для розвитку навичок письма і читання [5]. Н. Терещенко розглядає Mind Maps як ефективний наочний метод, який розвиває інтелектуальні здібності, творче мислення, що сприяє мотивації і підвищенню інтересу до навчання [3]. Підходи до використання цього методу у професійній освіті були описані у низці наукових статей: О. Канібоцька, [1]. О. Лопутько, [6]. О. Орда, Д. Новицька [2]. та ін.. Серед вітчизняних дослідників Mind Maps немає єдиного відповідника цьому терміну, тому можна зустріти наступні: *ментальні карти*, *інтелектуальні карти*, *карти пам'яті* і т.п. У своєму дослідженні ми будемо послуговуватися англійськими термінами *Mind Map* (Mind Maps), а також *mind mapping* для позначення процесу створення Mind Maps.

Виклад основного матеріалу. Mind Maps – це візуалізоване графічне представлення інформації з використанням різноманітних графічних

елементів, позначок, ліній, що може бути відображено різними кольорами. Л. Чен виділяє наступні характеристики Mind Maps 1) графічність, що допомагає студентам трансформувати абстрактне мислення в графічне зображення і у такий спосіб сприяє кращому розумінню та запам'ятовуванню матеріалу; 2) візуалізація, використання графічних об'єктів, позначок, ліній різного кольору, форми і розміру дозволяє встановити логічні зв'язки між певними частинами інформації; 3) систематизація допомагає створити загальну картину з певної теми чи проблематики, що сприяє кращому розумінню і запам'ятовуванню; 4) індивідуалізація надає можливість створити індивідуальні Mind Maps для кожного студента чи групи студентів, щоб вони відповідали їх рівню володіння мовою чи навчальним потребам. 5) динамічність – процес створення Mind Maps є динамічним і гнучким, так як можливо додавати і змінювати частини Mind Maps на будь-якому етапі навчального процесу відповідно до мети чи потреб студентів [5, с. 291]. На нашу думку, варто додати ще одну важливу характеристику – універсальність, так як Mind Maps, по-перше, можна використовувати для різних видів мовленнєвої діяльності, по-друге, Mind Maps доводять свою ефективність як для індивідуальної, так і для колективної чи групової роботи студентів, по-третє, вони дають можливість комбінувати різні види діяльності як під час заняття так і при виконання самостійної роботи, а також Mind Maps є досить дієвим інструментом для роботи з студентами різного рівня володіння іноземною мовою.

Розглянемо деякі прийоми використання Mind Maps на заняттях з іноземної мови професійного спрямування, а саме на початку заняття, під час так званої мовленнєвої зарядки чи розминки. Ця частина заняття є дуже важливою, так як вона, на думку Г. Ніязова, задає тон всьому заняттю, стимулює мозкову діяльність студентів, дозволяє пов'язати попередній вивчений матеріал з новим, оцінити здібності кожного студента [7]. Вдало організована розминка налаштовує студентів на спілкування і взаємодію, розвиває впевненість і готовність до спілкування, організовує думки і ідеї, а також активує комунікативні навички. Зважаючи на те, що розминка повинна бути нетривалою в часі, Mind Maps є досить ефективним прийомом для досягнення мети. Розглянемо деякі способи використання Mind Maps під час розминки.

1) Для представлення нової теми досить ефективним є завдання «Досліди тему». Викладач обирає тему і пише її в колі на аркуші паперу чи на дошці. Під час мозкового штурму студенти створюють Mind Maps додаючи певні ідеї, вирази чи слова пов'язані з цією темою. Такий вид роботи дозволяє викладачу зрозуміти рівень володіння студентів інформацією з певної професійної тематики; студенти зі свого боку пригадують вокабуляр з попередніх суміжних

тем, систематизують свої ідеї і таким чином готуються до подальшої розмовної практики або дискусії. Робота над таким завданням у групах, з подальшим обговоренням у вигляді запитання-відповіді, дає можливість залучити всіх студентів до обговорення, підвищує впевненість і самооцінку.

У групах з низьким рівнем володіння мовою викладач самостійно готує Mind Map. Під час заняття він приховує від студентів основну інформацію, залишаючи тільки ключові частини, заохочує студентів пропонувати ідеї стосовно тої чи іншої частини Mind Map, і поступово відкриває інформацію, якщо така була запропонована. Цей вид діяльності можна проводити у вигляді квізу, де викладач виступає у ролі ведучого, ставлячи питання, а студенти змагаються в командах, хто більше дасть правильних відповідей. Ще одним способом є гра у вигляді «запитання-відповіді», коли студенти ставлять запитання викладачу, для того щоб відкрити приховані частини Mind Map, це дозволяє студентам досягати комунікативної мети, використовуючи обмежені лексичні і граматичні ресурси.

2) «Вирішення проблеми». Студенти працюють у малих групах. Викладач окреслює проблему або ситуацію, записуючи її в центрі аркуша паперу або на дошці. Студенти повинні обговорити та відобразити на Mind Map способи вирішення проблеми, використовуючи слова і вирази професійної лексики, після чого презентувати свої ідеї обґрунтовуючи їх. Основною перевагою такого завдання є те, що вона дозволяє розвивати навички вирішення проблем, створює сценарій наближений до реальних ситуацій в професійній діяльності, вчить студентів дискутувати, аргументовано і логічно викладати свою думку використовуючи професійну лексику.

Для студентів з низьким рівнем комунікативних навичок, більш ефективним буде завдання типу «case study» (з англ. вивчення проблеми). Викладач готує Mind Map, що представляє певну проблему, етапи її вирішення і результати, окрім цього викладач може включати певні терміни та вирази, які допоможуть студентам у подальшій мовленнєвій діяльності. Студенти в малих групах вивчають Mind Map (викладач може визначити різні способи обговорення – «запитання-відповідь», «нарада», «пресконференція» і т.і. – щоб створити ситуацію наближену до типової професійної), а потім повинні презентувати цю проблему. У різнорівневих групах, які безперечно є викликом для викладачів іноземної мови, слушно поєднувати описані вище прийоми, що дозволить викладачу залучити до мовленнєвої діяльності всіх студентів, враховуючи їх здібності і навчальні потреби.

3) «Обговорення». Студенти працюють в групах, обговорюючи одну тему чи проблему і створюють свою Mind Map, використовуючи певний

колір. Потім групи обмінюються своїми Mind Maps, розглядають їх, аналізують і додають свої ідеї або піддають сумніву ідеї своїх опонентів. Після виконання діяльності кожна група презентує Mind Map, обґрунтовуючи свої пропозиції і зауваження. Такий вид діяльності сприяє колективній роботі, заохочує студентів до говоріння в дружній атмосфері під час обговорення і створення Mind Map, а також розвиває навички аналізу інформації і критичне мислення.

4) «Тематична Mind Map». Під час вивчення іноземної мови професійного спрямування студенти, як правило, опрацьовують матеріал з певної теми протягом декількох занять, або суміжних тем в рамках одного модуля. Для систематизації знань можливо створювати так звану Тематичну Mind Map, доповнюючи її новою інформацією під час кожного заняття (підходи до створення такого виду Mind Map будуть описані в нашому наступному дослідженні). Тематична Mind Map використовується для мовленнєвої розминки під час підсумкового заняття. Опираючись на графічне відображення вивченого, студенти у формі дружньої бесіди підсумовують все, про що вони дізналися з теми, що було для них відомим/новим, що цікавим, складним і т.п. Тематична Mind Map дозволяє студентам побачити свій прогрес у вивченні іноземної мови, що підвищує їх самооцінку та мотивацію.

З огляду на викладене вище, використання Mind Maps під час розминки на заняттях з іноземної мови спрямування беззаперечно має низку переваг: це дає можливість ефектно презентувати нову тему, перевірити знання попереднього матеріалу і встановити міжпредметні зв'язки. Mindmapping дозволяє викладачу створити сприятливу атмосферу для мовленнєвої практики, залучаючи всіх студентів до обговорення певної проблеми у дружній атмосфері. Вдалий вибір прийомів допомагає враховувати навчальні потреби кожного студента і ефективно організовувати роботу в групах з різним рівнем володіння іноземною мовою.

Використання Mind Maps, в першу чергу, вимагає від викладача креативного підходу, ретельної підготовки і планування перед заняттям. Дуже важливо правильно вибрати і сформулювати тему для mindmapping, відповідно до мети заняття і очікуваних результатів. У випадку, якщо викладач самостійно готує Mind Maps як опорний матеріал для певного завдання, необхідно визначити основні частини Mind Map і зрозуміло відобразити зв'язки між ними. Перед виконанням студентами завдання необхідно дати чіткі інструкції і пояснення, як необхідно створювати Mind Maps, а під час групової роботи студентів спостерігати, і за потреби підказувати чи натякати, як можливо зробити це краще, а головне контролювати, щоб студенти не вдавалися до використання рідної мови під час обговорення.

Висновки. Проаналізувавши деякі підходи і способи використання Mind Maps для розвитку комунікативних навичок студентів на заняттях з іноземної мови професійного спрямування, слід відмітити їх беззаперечні переваги. Зважаючи на те, що вивчення іноземної мови для професійних потреб передбачає не лише оволодіння основними видами мовленнєвої діяльності, а й вивчення професійної лексики та роботу з навчальними матеріалами з професійної тематики, головним завданням стає підготовка студентів до спілкування у майбутній професійній діяльності, що значно ускладнює завдання як для студентів так і для викладачів. Mind Maps є одним із ефективних прийомів, який допомагає викладачу ефективно організувати роботу під час занять, створити комунікативні ситуації наближені до реальних, а також допомогти студентам систематизувати отримані знання, взаємодіяти один з одним, під час обговорення певних проблем і логічно і послідовно викладати свої думки та ідеї під час монологічного мовлення. На нашу думку, практика mindmapping не є досить поширеною і тому потребує подальшого вивчення, розробки практичних порад і рекомендацій, апробування і впровадження в систему вищої освіти.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Каніболоцька О. Особливості використання інтерактивної технології «mind map» для розвитку іншомовної комунікативної компетенції майбутніх вчителів іноземної мови. *Актуальні питання гуманітарних наук*. Серія Педагогіка, Вип 20, том 1, 2018. С. 152-156.
2. Орда О. Ф., Новицька Д. Є. Інтелект-карти як ефективний метод навчання іноземної мови майбутнього інженера. *Вчені записки ТНУ імені В. І. Вернадського*. Серія: Психологія. 2020 Т. 31 (70) № 4, С. 230–234.
3. Терещенко Н. В. Інтелект-карти – сучасні інноваційні соціальні технології навчання в системі освіти. *Вчені записки : зб. наук. пр. Київ : КНЕУ*. 2012. Вип. 14. Ч. 1. С. 139–145.
4. Buzan T., Buzan B. *The mind map book*. Dutton, New York, 1994. URL: https://www.academia.edu/42863502/The_Mind_Map_Book_Tony_Buzan.
5. Chen L. Research on the Application of Mind Mapping in English Teaching in Primary Schools. *Journal of Education and Educational Research*. Vol. 5, No. 3, 2023. URL: https://www.researchgate.net/publication/375802735_Research_on_the_Application_of_Mind_Mapping_in_English_Teaching_in_Primary_Schools
6. Loputko O. Mind map technologies in teaching cadets Eenglish for specific purposes. *Освіта дорослих: теорія, досвід, перспективи*. 2019. Вип. 2 (16). С. 100-107.
7. Niyazova G. G. Using Warm up Activities in Language Classroom. URL: https://www.researchgate.net/publication/357685312_Using_warm_up_activities_in_language_classroom.
8. Swan H. Mind mapping for writers: Part 1 URL: <https://www.teachingvillage.org/2011/01/07/mind-mapping-for-writers-part-1/index.html>

ФОРМУВАННЯ МЕТОДИЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ОФІЦЕРІВ ЗБРОЙНИХ СИЛ УКРАЇНИ ПІД ЧАС ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ У ВВНЗ: СУТНІСТЬ ТА ПРОБЛЕМИ

FORMATION OF METHODOLOGICAL COMPETENCE OF FUTURE OFFICERS OF THE ARMED FORCES OF UKRAINE DURING PROFESSIONAL TRAINING IN HIGHER EDUCATIONAL INSTITUTIONS: ESSENCE AND PROBLEMS

У статті проведено визначення проблем, недоліків та суперечностей у підготовці офіцерів ЗС України, запропоновано авторський погляд на сутність та структуру методичної компетентності офіцерів військових підрозділів, сформульовано основні напрями вдосконалення освітнього процесу у вищому військовому навчальному закладі. Також вирішення потребують наявні суперечності під час підготовки курсантів у вищому військовому навчальному закладі: між вимогами держави до підготовленості командирів та практикою формування професійної компетентності майбутніх офіцерів сил сектору безпеки і оборони України; між вимогами командування Збройних Сил України до рівня психолого-педагогічної підготовки майбутнього офіцера як педагога і недосконалістю процесу формування його методичної компетентності для служби у підрозділах під час навчання у ВВНЗ. Визначено основні підходи до з'ясування структури методичної компетентності педагога.

Зазначено, що методична компетентність офіцера Збройних Сил України – це складне утворення, синтез загально-навчальних, психолого-педагогічних, військово-спеціальних знань, комплексу умінь (командних, психолого-педагогічних, військово-спеціальних) і навичок педагогічної діяльності, необхідних для ефективної організації та реалізації процесу професійної підготовки у військових підрозділах Збройних Сил України.

До функцій методичної компетентності офіцера Збройних Сил України як педагога віднесено перцептивно-комунікативна функція, пізнавальна функція, формувально-розвиваюча функція, рефлексивна функція, регулятивна функція, профілактично-виховна функція тощо.

Основними компонентами методичної компетентності офіцера Збройних Сил України визначено такі: професійно-педагогічна спрямованість особистості офіцера Збройних Сил України; когнітивний компонент; діяльнісний компонент; емоційно-вольовий компонент; рефлексивний компонент тощо.

Ключові слова: заклад вищої освіти, військова освіта, професійна підготовка, про-

фесійна компетентність, методична компетентність майбутніх офіцерів.

The article identifies problems, shortcomings and contradictions in the training of officers of the Armed Forces of Ukraine, proposes the author's view on the essence and structure of methodological competence of officers of military units, formulates the main directions of improving the educational process in a higher military educational institution.

Also, existing contradictions during the training of cadets in a higher military educational institution need to be resolved: between the state's requirements for the preparedness of commanders and the practice of forming the professional competence of future officers of the security and defense sector of Ukraine; between the requirements of the command of the Armed Forces of Ukraine for the level of psychological and pedagogical training of a future officer as a teacher and the imperfection of the process of forming his methodological competence for service in units during training in a military educational institution. The main approaches to clarifying the structure of the methodological competence of a teacher are determined. It is noted that the methodological competence of an officer of the Armed Forces of Ukraine is a complex formation, a synthesis of general educational, psychological and pedagogical, military-special knowledge, a set of skills (command, psychological and pedagogical, military-special) and pedagogical skills necessary for the effective organization and implementation of the process of professional training in military units.

The functions of the methodological competence of an officer of the Armed Forces of Ukraine as a teacher include the perceptual-communicative function, cognitive function, formative-developing function, reflective function, regulatory function, preventive-educational function. We have identified the following as the main components of the methodological competence of an officer: professional and pedagogical orientation of the personality of an officer; cognitive component; activity component; emotional-volitional component; reflective component.

Key words: higher education institution, military education, professional training, professional competence, methodological competence of future officers.

УДК 378.14

DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2025/80.2.15>

Онипченко П.М.,

канд. пед. наук, доцент,
провідний науковий співробітник
науково-дослідної лабораторії
Харківського національного
університету Повітряних Сил
імені Івана Кожедуба

Постановка проблеми. Трансформація соціально-економічних процесів в умовах повномасштабної збройної агресії відносно нашої держави торкаються всіх структур, що забезпечують її безпеку, і в першу чергу Збройні Сили України (ЗСУ). На цьому тлі відбувається не тільки збройна боротьба, але і змагання систем підготовки військових кадрів, що є складовою успіху у війні і майбутнім потенціалом обороноздатності країни [1].

Ключова роль у процесі модернізації війська належить кваліфікованим, підготовленим на сучасному рівні офіцерам, що виконують згідно обов'язків, організаторські, психолого-педагогічні, наставницькі функції тощо. У зв'язку з цим постала потреба у офіцерах, що мають високий рівень методичної компетентності для служби у підрозділах і навчанні особового складу, які спроможні проектувати, розв'язувати стандартні

та проблемні задачі підготовки підлеглих, які володіють інноваційними освітніми технологіями. А з позиції компетентнісного підходу рівень освіти офіцерів визначається здатністю вирішувати проблеми та професійні завдання різної складності на основі наявних знань та досвіду.

В таких умовах суттєво підвищується важливість процесу професійної підготовки майбутніх офіцерів ЗСУ у ВВНЗ, що потребує розробки проблематики та наукового обґрунтування методики формування методичної компетентності для служби у підрозділах.

Також вирішення потребують наявні суперечності під час підготовки курсантів у ВВНЗ:

- між вимогами держави до підготовленості командирів та практикою формування професійної компетентності майбутніх офіцерів сил сектору безпеки і оборони України;

- між вимогами командування ЗСУ до рівня психолого-педагогічної підготовки майбутнього офіцера як педагога і недосконалістю процесу формування його методичної компетентності для служби у підрозділах під час навчання у ВВНЗ.

Отже, проблема формування високого рівня методичної компетентності офіцерів як керівників підрозділів ЗСУ гостро постає перед науковою громадськістю та педагогічною спільнотою ВВНЗ.

Аналіз наукових джерел і публікацій. У матеріалах Стратегії розвитку вищої освіти в Україні на 2021–2031 роки, що розроблена на виконання Указу Президента України «Про вдосконалення вищої освіти в Україні» визначено, що «узагальненою проблемою системи вищої освіти є незатребуваність вищої освіти українським суспільством як інституту і головного ресурсу розвитку країни, що у поєднанні з масифікацією вищої освіти викликає спотворення освітнього процесу і незадовільні результати діяльності ЗВО» [2]. У цьому та інших документах з питань вищої військової освіти також акцентується увага та недостатній компетентності молодих фахівців, яких готує система вищої освіти країни, у тому числі педагогів.

Основні положення компетентнісного підходу розкриті у працях Г. Кременя, С. Гончаренка, Н. Ничкало та ін. Аналіз наукових досліджень засвідчив, що науковці приділяють також належну увагу проблемі формування компетентностей майбутніх військових фахівців: щодо розвитку військової освіти (В. Ягупов, А. Калагін, В. Кислий); щодо компетентнісного підходу при підготовці військових фахівців з вищою освітою (В. Васищев, О. Керницький, О. Міршук, О. Марченко та ін.).

Методичні основи підготовки фахівців у ВВНЗ розроблено О. Диденком, С. Бєлаєм, В. Пасічником та іншими. Науковці розглядали різні аспекти структури особистісних якостей і професійної діяльності офіцерів (О. Манойло, В. Луханін, Ю. Норчук).

Утім, ці публікації не стосуються проблем формування методичної компетентності майбутніх офіцерів ЗСУ під час їх підготовки у ВВНЗ, та не дають відповіді стосовно сутності та структури такої компетентності, оптимальних методів та форм її формування.

Мета статті – визначити проблеми, недоліки та суперечності у підготовці офіцерів ЗС України, сутність та структуру методичної компетентності офіцерів військових підрозділів, сформулювати основні напрями вдосконалення освітнього процесу у ВВНЗ.

Виклад основного матеріалу. Українська дослідниця О. Пометун визначає компетентність як особливим способом структуровані системи знань, умінь, навичок, можливостей та ставлень, що дозволяє особистості визначити, ідентифікувати та вирішити проблему незалежно від контексту її існування, що є особливо важливим для успішної професійної діяльності [3].

Н. Бібік розглядає компетентність як інтегроване утворення, що зсовує акценти із накопичення необхідних знань, умінь та навичок до здатності діяти та застосовувати попередній досвід у проблемних або невизначених ситуаціях [4]. Також Н. Бібік наголошує, що компетенція як задана соціальна вимога має не тільки специфічний, але й узагальнений характер, що дозволяє спрямувати її на різні сфери реалізації (освіта, комунікація тощо).

Аналіз наукової літератури дозволяє визначити декілька підходів до визначення структури методичної компетентності педагога. Перша група вчених (С. Івашньова, А. Кузьминський, Н. Тарасенкова та ін.) розглядають структуру методичної компетентності через систему взаємообумовлених компонентів. Друга група – через рівні методичної компетентності (Т. Мамонтова, О. Красикова та ін.). Третя група науковців виділяють певну сукупність елементів методичної компетентності (О. Зубков, Т. Кочарян, О. Лебєдєва та ін.).

Аналіз словників надав можливість уточнити сутність поняття «методична компетентність»: «методичний» – це той, що: 1) стосується методики; 2) здійснюється за певним планом; дуже послідовний, систематичний; 3) порядний, правильний, ґрунтовний, поступовий; 4) належить методисту. Поняття «компетентний» позначається як: 1) той, що володіє фундаментальними знаннями, є поінформованим, обізнаним, авторитетним; 2) той, що володіє [5].

Дослідники розглядають структуру методичної компетентності педагога таким чином: як систему компонентів, взаємозалежні рівні, цілісність елементів. А до структури методичної компетентності вчителя відносять такі компоненти як когнітивний, процесуально-діяльнісний та особистісний [6].

Методична компетентність офіцера ЗСУ як педагога дає йому такі можливості під час

професійної підготовки у військових підрозділах:

- якісно аналізувати, відбирати, структурувати та адаптувати методичні матеріали для занять, проєктувати технології та методики підготовки;
- мотивувати, навчати та виховувати підлеглих, вірно застосовувати методичні засоби та прийоми під час бойової підготовки;
- бути здатним до суб'єкт-суб'єктної взаємодії, співробітництва під час занять;
- прагнути самовдосконалення та самореалізації у професії, підвищувати рівень психолого-педагогічної компетентності тощо.

Аналіз наукових джерел та практики підготовки курсантів у ВВНЗ засвідчив, що недоліки їх підготовки мають організаційно-концептуальний, військово-професійний, педагогічний та психологічний характер [7, 8].

Найбільш розповсюджені такі недоліки у підготовці: концепції та візії підготовки офіцерів мають традиційні недоліки, що притаманні зачиненням системам та кастам, мають сталість та ригідність; зміст професійної підготовки застаріває та потребує швидкої модернізації до нових і конкретних завдань ЗСУ; недостатній зв'язок навчальних дисциплін з реаліями на фронті, та службової діяльності випускників у підрозділах; неповне врахування психолого-педагогічних закономірностей освітнього процесу та можливостей сучасних технологій навчання; недостатня управлінська підготовка випускників; їх недостатня методична компетентність як наставників підлеглих, тьютерів, що організують професійну підготовку у військових частинах; помірні темпи впровадження кращого досвіду країн НАТО тощо [9].

На наш погляд, методична компетентність офіцера ЗСУ – це складне утворення, синтез загальнонавчальних, психолого-педагогічних, військово-спеціальних знань, комплексу умінь (командних, психолого-педагогічних, військово-спеціальних) і навичок педагогічної діяльності, необхідних для ефективної організації та реалізації процесу професійної підготовки у військових підрозділах ЗСУ.

До функцій методичної компетентності офіцера ЗСУ як педагога нами віднесено перцептивно-комунікативна функція, пізнавальна функція, формувально-розвиваюча функція, рефлексивна функція, регулятивна функція, профілактично-виховна функція тощо.

Основними компонентами методичної компетентності офіцера ЗСУ нами визначено такі:

- професійно-педагогічна спрямованість особистості офіцера ЗСУ;
- когнітивний компонент;
- діяльнісний компонент;
- емоційно-вольовий компонент;
- рефлексивний компонент тощо.

Науковий пошук та аналіз проблеми дозволили сформулювати основні шляхи покращення такої компетентності:

- аналіз та врахування досвіду підготовки офіцерського складу сил в арміях провідних країн світу та НАТО;
- генерація нових концепцій підготовки курсантів, що поєднують питання теорії та практики в освітньому процесі, реалізують нові підходи до практичної підготовки курсантів;
- врахування переваг суб'єктно-діяльнісного підходу, проблемного та контекстного навчання, що мають квазіпрофесійний характер;
- перехід до моделювання діяльності та спілкування офіцерів з мобілізованими військовослужбовцями, що на сьогодні дуже актуально під час навчання курсантів;
- обґрунтування та покращення системи підвищення кваліфікації науково-педагогічних працівників ВВНЗ, організація їх міжнародного стажування;
- обґрунтування, розробка та впровадження в освітній процес ВВНЗ нових підходів та педагогічних технологій навчання курсантів, формування їх методичної компетентності як майбутніх офіцерів;
- врахування швидких змін в освіті завдяки інформатизації освітнього процесу, широкому використанню електронних засобів навчання;
- проєктування та створення сприятливого соціального освітнього середовища, що реалізує концепцію ненасильницького середовища та сприяє розвитку особистості курсантів;
- впровадження інноваційних методик та активних методів навчання, що мотивують курсантів до саморозвитку тощо.

Висновки та перспективи подальших досліджень. У статті проведено

визначення проблем, недоліків та суперечностей у підготовці офіцерів ЗС України, запропоновано авторський погляд на сутність та структуру методичної компетентності офіцерів військових підрозділів, сформульовано основні напрями вдосконалення освітнього процесу у ВВНЗ. Визначено основні підходи до з'ясування структури методичної компетентності педагога.

Зазначено, що методична компетентність офіцера ЗСУ – це складне утворення, синтез загальнонавчальних, психолого-педагогічних, військово-спеціальних знань, комплексу умінь (командних, психолого-педагогічних, військово-спеціальних) і навичок педагогічної діяльності, необхідних для ефективної організації та реалізації процесу професійної підготовки у військових підрозділах ЗСУ.

До функцій методичної компетентності офіцера ЗСУ як педагога віднесено перцептивно-комунікативна функція, пізнавальна функція, формувально-розвиваюча функція, рефлексивна функція, регулятивна функція, профілактично-виховна функція тощо.

Подальшим напрямком дослідження є обґрунтування діагностичних процедур щодо визначення

сформованості методичної компетентності майбутніх офіцерів ЗС України.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Гурковський В.І., Вербовенко О.П., Семенко Л.М. Трансформація військової освіти України через впровадження інноваційних педагогічних технологій під час війни. Суспільство та національні інтереси. 2024. Вип.7. С. 133–144.
2. Стратегія розвитку вищої освіти в Україні на 2021–2031 роки. URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/rizne/2020/09/25/rozvitku-vishchoi-osviti-v-ukraini-02-10-2020.pdf>
3. Пометун О. Компетентнісний підхід – найважливіший орієнтир розвитку сучасної освіти. Рідна школа. 2005. № 1(900). С. 65–70.
4. Бібік Н.М., Єрмакова І.Г., Овчарук О.В. Компетентнісна освіта – від теорії до практики. К.: Плеяди, 2005. 120 с.
5. Великий тлумачний словник сучасної української мови: 250000 / уклад. та голов. ред. В. Т. Бусел. Київ; Ірпінь: Перун, 2005. VIII, 1728 с.
6. Івашнюва С.В. Вдосконалення методичної компетентності вчителів іноземної мови початкової школи в роботі Р(М)МК(Ц). Матеріали шостої всеукраїнської науково-практичної інтернет-конференції «Науковий потенціал України – 2010»: збірка тез доповідей. Ч.2. Київ: ТОВ «ТК Меганом», 2010. С. 48–51.
7. Данильченко О.А. Модель формування соціально-правової компетентності майбутніх офіцерів Національної гвардії України. Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школі. 2022. Вип. 82. С. 36–40.
8. Марченко О.Г., Оніпченко П.М. Організаційно-педагогічні умови формування соціально-правової компетентності курсантів ВВНЗ авіаційного профілю. Перспективи та інновації науки. 2023. № 15(33). С. 326–338.
9. Пасічник В.І., Керницький О.М., Бєлай С.В. Психолого-педагогічні умови вдосконалення процесу професіоналізації слухачів магістратури Національної академії Національної гвардії України. Науковий журнал НА НГУ «Честь і Закон». Х.: НА НГУ, 2020. Вип. 1 (72). С. 78 – 97.

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ФОРМУВАННЯ ТРАНСВЕРСАЛЬНИХ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ МАЙБУТНЬОГО ФАХІВЦЯ XXI СТОЛІТТЯ

PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL FEATURES OF THE FORMATION OF TRANSVERSAL COMPETENCES OF THE FUTURE SPECIALIST OF THE XXI CENTURY

У сучасному освітньому просторі особливого значення набуває формування трансверсальних компетентностей, що забезпечують успішну професійну діяльність і соціальну адаптацію фахівців XXI століття. Система вищої освіти має не лише забезпечувати фундаментальні знання за спеціальністю, але й розвивати навички критичного мислення, комунікації, креативності, емоційного інтелекту та здатності до навчання впродовж життя. У статті розглядаються психолого-педагогічні аспекти розвитку цих компетентностей у майбутніх фахівців. Зокрема, висвітлюється необхідність формування критичного мислення як базового компонента, що сприяє аналізу, оцінці інформації та прийняттю виважених рішень. Крім того, значна увага приділяється розвитку креативності, оскільки здатність до нестандартного мислення є ключовою в умовах інноваційної економіки. Одним із важливих аспектів також є емоційний інтелект, який визначає рівень соціальної взаємодії, управління емоціями та ефективної комунікації. Досліджено ключові підходи до формування трансверсальних компетентностей, зокрема компетентнісний, діяльнісний та особистісно орієнтований підходи. Міждисциплінарний підхід забезпечує комплексне бачення проблем, сприяє розвитку гнучкості мислення та здатності до адаптації в різних професійних контекстах. Цифрові технології, зокрема онлайн-платформи, віртуальна реальність, адаптивне навчання та штучний інтелект, відкривають нові можливості для персоналізованого навчання та розвитку самостійності студентів. Аналізуються психолого-педагогічні фактори, що впливають на ефективність освітнього процесу, зокрема мотивація студентів, рівень когнітивного розвитку, соціокультурний контекст та емоційний стан. Висока мотивація до навчання є важливим чинником успішного засвоєння знань та навичок. Рівень когнітивного розвитку визначає здатність до сприйняття, аналізу та узагальнення інформації, що є необхідним для розвитку критичного мислення. Емоційний стан, зокрема рівень стресу та тривожності, може як сприяти, так і перешкоджати навчанню, тому важливо створювати сприятливу психологічну атмосферу в освітньому процесі. У статті представлено практичні рекомендації щодо вдосконалення навчального процесу з метою ефективного формування трансверсальних компетентностей. Зазначається також, що концепція дослідження забезпечується єдністю методологічного, теоретичного та методичного аспектів, що дозволяє цілісно підходити до формування трансверсальних компетентностей у майбутніх фахівців.

Ключові слова: трансверсальні компетентності, психолого-педагогічні осо-

бливості, професійна підготовка, XXI століття, освітні технології.

In the modern educational space, the formation of transversal competencies is of particular importance, as they ensure successful professional activity and social adaptation of 21st-century specialists. The higher education system must not only provide fundamental knowledge in a specific field but also develop critical thinking, communication, creativity, emotional intelligence, and lifelong learning skills.

This article examines the psychological and pedagogical aspects of developing these competencies in future professionals. In particular, it highlights the necessity of fostering critical thinking as a fundamental component that facilitates analysis, information evaluation, and well-considered decision-making. Moreover, significant attention is given to creativity development, as the ability to think unconventionally is crucial in an innovative economy. Another important aspect is emotional intelligence, which determines the level of social interaction, emotional management, and effective communication.

The study explores key approaches to the formation of transversal competencies, including competency-based, activity-based, and personality-oriented approaches. An interdisciplinary approach ensures a comprehensive understanding of problems, promotes cognitive flexibility, and enhances adaptability in various professional contexts. Digital technologies, such as online platforms, virtual reality, adaptive learning, and artificial intelligence, open new opportunities for personalized education and the development of student autonomy.

The article analyzes psychological and pedagogical factors influencing the effectiveness of the educational process, including student motivation, cognitive development level, sociocultural context, and emotional state. High motivation for learning is a crucial factor in the successful acquisition of knowledge and skills. The level of cognitive development determines the ability to perceive, analyze, and generalize information, which is essential for critical thinking development. Emotional state, particularly stress and anxiety levels, can either facilitate or hinder learning, making it important to create a supportive psychological atmosphere in the educational process.

The article presents practical recommendations for improving the learning process to effectively develop transversal competencies. It also emphasizes that the research concept is based on the unity of methodological, theoretical, and practical aspects, allowing for a holistic approach to the formation of transversal competencies in future professionals.

Key words: transversal competencies, psychological and pedagogical characteristics, professional training, 21st century, educational technologies.

УДК 378.14

DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2025/80.2.16>

Попова Л.М.,
канд. пед. наук,
доцент кафедри теорії, практики
та перекладу англійської мови
Національного технічного
університету України
«Київський політехнічний інститут імені
Ігоря Сікорського»

Халько М.С.,
ст. викладач кафедри практичної
психології
Українського державного університету
імені Михайла Драгоманова

Постановка проблеми у загальному вигляді.

Сучасний етап розвитку суспільства, що характеризується глобалізацією, цифровізацією та стрімкими технологічними змінами, висуває нові вимоги до професійної підготовки майбутніх фахівців. Одним із ключових аспектів є розвиток трансверсальних компетентностей – універсальних навичок, які забезпечують здатність до адаптації, критичного мислення, комунікації та міждисциплінарної взаємодії. Попри загальне визнання важливості трансверсальних компетентностей, у психолого-педагогічній науці залишаються відкритими питання щодо ефективних методів їх формування, особливостей інтеграції у систему вищої освіти та впливу особистісних характеристик студента на процес їх розвитку.

З огляду на це, актуальним є дослідження психолого-педагогічних умов, що сприяють формуванню таких компетентностей, а також розробка методик, які дозволять забезпечити комплексний розвиток майбутніх фахівців відповідно до викликів ХХІ століття.

Аналіз останніх досліджень і публікацій.

Формування трансверсальних компетентностей (наскрізних умінь) є ключовим аспектом підготовки майбутніх фахівців ХХІ століття. Ці компетентності включають навички, які не обмежуються конкретно професією чи дисципліною, але є необхідними для успішної адаптації та ефективної діяльності в різних професійних ситуаціях. Вивчення цієї проблематики знаходить відтворення в сучасних наукових дослідженнях вітчизняних та зарубіжних науковців – психологів, лінгвістів, педагогів. Особливий інтерес для нашого дослідження представляють наукові розвідки українських дослідників, а саме: В. Ісакової (компетентісно орієнтований підхід до підготовки майбутнього фахівця економіки); А. Костюк (емоційний інтелект та шляхи його розвитку); Т.Олефіренко та ін.. (формування трансверсальних компетентностей в процесі становлення професійної ідентичності майбутнього педагога); В. Петренко та І. Безуглої (формування трансверсальних компетентностей в умовах закладу вищої освіти); Л.Попової (екземпліфікація терміну «трансверсальність» у сучасному науковому просторі через призму підготовки майбутнього фахівця); Л. Степаненко та ін..(формування трансверсальних компетентностей в іншомовній професійній підготовці майбутніх педагогів: нормативно-законодавчі аспекти); О. Матвієнко (формування трансверсальних компетентностей у процесі підготовки майбутніх учителів початкової школи.) та інші. Питання переосмислення змісту процесу формування навичок майбутнього фахівця розглянуто в публікаціях вчених Binkley M., O.Erstad, J.Herman, S. Raizen, M. Ripley, M. Miller-Ricci & Mike Rumble; психологічні основи мотивації знаходять своє витлумачення в дослідженнях Vallerand

Robert J; потребу самовдосконалення та навчання впродовж життя обґрунтовано в наукових розвідках Trilling B., Charles Fadel.

Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми. Формування трансверсальних компетентностей у майбутніх фахівців є актуальною темою сучасних педагогічних досліджень. Однак, попри значну увагу до цього питання, існують аспекти, які потребують подальшого вивчення, саме: 1) *індивідуальні психолого-педагогічні особливості студентів* (необхідно дослідити, як особистісні характеристики, такі як мотивація, тип мислення та емоційний інтелект, впливають на ефективність формування трансверсальних компетентностей); 2. *роль викладача у розвитку трансверсальних компетентностей* (варто проаналізувати, які педагогічні підходи та методи є найбільш ефективними для сприяння розвитку цих компетентностей у студентів); 3. *оцінювання рівня сформованості трансверсальних компетентностей* (існує потреба у розробці надійних методик та інструментів для оцінювання та моніторингу розвитку цих компетентностей у процесі навчання); 4. *інтеграція трансверсальних компетентностей у різні дисципліни* (важливо дослідити, як можна ефективно інтегрувати розвиток цих компетентностей у навчальні програми різних спеціальностей).

Метою статті є теоретичне обґрунтування процесу формування трансверсальних компетентностей у майбутніх фахівців через призму становлення їх професійної ідентичності в умовах глобалізації та швидких змін на ринку праці. Трансверсальні компетентності стають ключовими для конкурентоспроможності фахівців, що сприяє необхідності створення в закладах вищої освіти середовища, яке сприятиме формуванню фахівців з нестандартним мисленням та здатністю до навчання впродовж життя.

Виклад основного матеріалу. Сучасний ринок праці висуває нові вимоги до підготовки фахівців в закладах вищої освіти, зокрема необхідність розвитку трансверсальних компетентностей [8]. Ці компетентності є універсальними навичками, що сприяють адаптації до динамічного професійного середовища, міждисциплінарній комунікації та ефективному вирішенню складних завдань [10]. Проблема формування трансверсальних компетентностей має багатовимірний характер. Вона охоплює: 1. *Недостатню інтеграцію в освітні програми* – традиційні навчальні підходи зосереджені переважно на предметних компетентностях, що обмежує розвиток критичного мислення, емоційного інтелекту та навичок самонавчання [9]. 2. *Психологічні бар'єри* – низька мотивація до саморозвитку, страх перед інноваціями, недостатня адаптивність до нових умов навчання [15]. 3. *Вплив цифрової трансформації* – нові технології

відкривають можливості для гнучкого навчання, але водночас створюють виклики, зокрема перевантаження інформацією та необхідність розвитку цифрової грамотності [14]. На основі сучасних досліджень можна виділити такі групи *психолого-педагогічних особливостей* формування трансверсальних компетентностей в процесі підготовки майбутніх фахівців, а саме:

1. *Когнітивні*: розвиток критичного мислення; здатність до вирішення проблем; міждисциплінарний підхід до знань.

2. *Емоційно-особистісні*: емоційний інтелект і стресостійкість; мотивація до навчання та саморозвитку; розвиток креативності та інноваційного мислення.

3. *Соціально-комунікативні*: ефективна взаємодія у команді; лідерство та управлінські навички; міжкультурна компетентність.

4. *Методологічні*: активне навчання через проєктну діяльність; використання цифрових технологій у навчанні; стратегія навчання впродовж життя.

Когнітивні особливості відіграють ключову роль у формуванні трансверсальних компетентностей, оскільки вони безпосередньо впливають на здатність спеціаліста аналізувати інформацію, вирішувати складні завдання та інтегрувати знання з різних дисциплін. До основних когнітивних компетентностей належать критичне мислення, навички вирішення проблем і міждисциплінарна інтеграція знань. Критичне мислення – це здатність об'єктивно аналізувати та оцінювати інформацію для формування обґрунтованих висновків. За моделлю Р. Пола та Л. Елдера (*Paul, R. and Elder, L.*) [12], критичне мислення включає такі ключові елементи: *інтерпретацію, аналіз, оцінку, висновки, пояснення та саморегуляцію*. Наприклад в галузі охорони здоров'я майбутній фармацевт має оцінювати суперечливі клінічні дослідження, щоб визначити найефективніше лікування, спираючись на наукові докази, а не особисті упередження. В сфері бізнесу та управління керівник компанії, аналізуючи ринкові тенденції, повинен відрізняти надійні дані від маніпулятивної інформації, щоб ухвалювати стратегічні рішення. Особливу увагу слід приділити становленню майбутнього фахівця в закладах вищої освіти. Студент, аналізуючи історичні джерела, має розпізнавати упередження та розрізняти первинні та вторинні джерела для побудови аргументованої позиції.

Для розвитку критичного мислення в освітньому процесі застосовують *метод кейсів, сократівський діалог і дискусії*, що спонукає студентів критично осмислювати інформацію та аргументувати свою точку зору. Вирішення проблем – це здатність ідентифікувати, аналізувати та ефективно розв'язувати складні ситуації. У межах досліджень PISA ця компетентність визначається як здатність досліджувати й оцінювати можливі рішення

в нестандартних ситуаціях [10]. Так студент-електротехнік має діагностувати несправність у схемі, послідовно тестуючи компоненти для виявлення проблеми та розробки рішення. Програміст, який стикається з помилкою в коді, має застосовувати методи налагодження для визначення причини та виправлення проблеми. Міський планувальник, розробляючи заходи для зменшення забруднення повітря, повинен враховувати економічні, соціальні та наукові аспекти.

Розвиток навичок вирішення проблем сприяє використанню *проєктного навчання, симуляцій і аналізу реальних кейсів*, що дозволяє студентам працювати над відкритими та складними завданнями. Інтеграція міждисциплінарних знань передбачає синтез концепцій з різних галузей науки для вирішення складних завдань. Наголошує на необхідності *перенесення знань між дисциплінами*, що дозволяє студентам застосовувати отримані навички в різних контекстах [1]. Вчений у сфері персоналізованої медицини має поєднувати генетику (біологія), аналіз даних (інформатика) та фармакологію для розробки індивідуальних методів лікування. Архітектор екологічно сталих будівель застосовує принципи інженерії, екології та соціології для створення енергоефективних споруд, що відповідають потребам громади. Розробник систем штучного інтелекту (ШІ) має враховувати етичні аспекти, спираючись на філософію, право та психологію, щоб забезпечити справедливість і прозорість алгоритмів. Для розвитку міждисциплінарного мислення університети застосовують *командні проєкти, міждисциплінарні курси та спільні дослідницькі ініціативи*, що сприяє ефективному поєднанню знань з різних сфер.

Формування когнітивних трансверсальних компетентностей [6], таких як критичне мислення, вирішення проблем і міждисциплінарна інтеграція знань, є важливим завданням підготовки майбутніх фахівців. Освітні заклади повинні впроваджувати інноваційні методи навчання, зокрема активне навчання, міждисциплінарні проєкти та рішення реальних проблем, щоб забезпечити випускникам навички, необхідні для успіху в умовах динамічного професійного середовища [5].

Формування трансверсальних компетентностей неможливе без розвитку емоційно-особистісних характеристик, які визначають здатність майбутнього фахівця адаптуватися до змін, ефективно взаємодіяти з іншими та підтримувати особистісний і професійний розвиток. До ключових компонентів цієї групи належать емоційний інтелект і стресостійкість, мотивація до навчання та саморозвитку, а також розвиток креативності й інноваційного мислення. Емоційний інтелект (EI) – це здатність розпізнавати, розуміти та керувати власними емоціями, а також розпізнавати та впливати на емоції інших людей. Високий рівень

емоційного інтелекту сприяє ефективному вирішенню конфліктів, продуктивній роботі в команді та розвитку лідерських якостей [2]. *Стресостійкість*, у свою чергу, визначає здатність фахівця адаптуватися до складних ситуацій, контролювати емоції та ефективно діяти під тиском. Майбутній лікар чи фармацевт повинен зберігати самоконтроль і швидко ухвалювати рішення у стресових умовах (наприклад, у критичних ситуаціях у лікарні). Фахівець з військового перекладу має контролювати емоції та об'єктивно передавати інформацію навіть у конфліктних або небезпечних умовах. Викладач повинен розуміти емоційний стан студентів, знаходити підхід до різних типів особистостей і допомагати долати стрес під час навчального процесу. Особливої уваги і значення набуває запровадження в сучасну систему освіти інноваційних методів розвитку ЕІ і стресостійкості, а саме: *методи рефлексії та самоаналізу* (щоденники емоцій, самоспостереження); коучинг і наставництво (робота з ментором для розвитку емоційної саморегуляції); *рольові ігри та симуляції* (наприклад, кейси кризових ситуацій, де потрібно швидко ухвалювати рішення) [2].

Мотивація – це внутрішня чи зовнішня спонукана, яка стимулює людину до навчання та вдосконалення професійних навичок. Науковці визначають мотивацію як ключовий чинник академічної успішності та готовності до навчання протягом усього життя [15]. Науковці виокремлюють *основні компоненти мотивації*, а саме: *внутрішня мотивація* – прагнення до навчання через цікавість, саморозвиток, особисті цілі; *зовнішня мотивація* – отримання винагороди (диплом, кар'єрний ріст, соціальне визнання). Наприклад програмісти, які самостійно навчаються новим технологіям (наприклад, штучному інтелекту), будуть мати конкурентну перевагу на ринку праці. Перекладач військової документації прикладає зусилля та вивчає нові технічні терміни, щоб ефективніше працювати з міжнародними колегами. Вирізняють основні *методи формування мотивації*: *метод проєктного навчання (Project-Based Learning – PBL)* – студенти працюють над реальними завданнями, що підвищує їхню зацікавленість у предметі; *гейміфікація навчального процесу* – використання рейтингів, нагород, системи балів, які стимулюють інтерес до навчання; *робота над персональними цілями* – формування індивідуальних траєкторій розвитку кожного студента.

Розвиток креативності та інноваційного мислення – це здатність знаходити нові, оригінальні рішення, що виходять за рамки стандартного мислення. Науковці визначають креативність як комбінацію знань, мотивації та відповідного середовища. Інноваційне мислення передбачає здатність генерувати нові ідеї, технології та підходи до вирішення проблем [3; 4].

Так фахівець із реклами розробляє нестандартну рекламну кампанію, яка привертає увагу споживачів. Викладач використовує ігрові методи та нестандартні інтерактивні формати для навчання студентів. Особливою ефективністю зарекомендували себе наступні *методи розвитку креативності* в навчанні майбутніх фахівців в закладах вищої освіти, а саме: *метод мозкового штурму* – групові обговорення, під час яких студенти пропонують інноваційні ідеї; *дизайн-мислення* – методологія, яка допомагає студентам аналізувати проблеми та створювати інноваційні рішення; *міждисциплінарні проєкти* – навчання через взаємодію між різними галузями знань.

Формування емоційно-особистісних компетентностей є невід'ємною частиною професійної підготовки майбутніх фахівців. Розвиток емоційного інтелекту та стресостійкості допомагає ефективно керувати емоціями та адаптуватися до складних умов. Мотивація до навчання є рушійною силою саморозвитку, а креативність та інноваційне мислення забезпечують здатність генерувати нові ідеї та адаптуватися до сучасних викликів. Для успішної підготовки майбутніх спеціалістів навчальні заклади мають впроваджувати інтерактивні методи навчання, проєктну діяльність та методи емоційної саморегуляції, що сприятиме розвитку цих ключових навичок [8].

Соціально-комунікативні компетентності є ключовими для ефективної професійної діяльності в умовах глобалізації та швидких змін у суспільстві. Вони забезпечують здатність до конструктивної взаємодії, співпраці, управління та адаптації в міжкультурному середовищі. До основних соціально-комунікативних компетентностей належать: *ефективна взаємодія у команді*; *лідерство та управлінські навички*; *міжкультурна компетентність* [5].

Уміння працювати в команді передбачає розвиток *кооперації*, *гнучкості*, *комунікативних навичок* і здатності ефективно вирішувати конфлікти. Вчені наголошують, що командна робота сприяє розвитку *соціального інтелекту*, дозволяє досягати кращих результатів через взаємодію та колективне ухвалення рішень. Основні компоненти ефективної командної роботи: *взаємна відповідальність* – кожен учасник бере на себе частину роботи і відповідає за результат; *активне слухання* – вміння розуміти інших і конструктивно висловлювати свої думки. *вирішення конфліктів* – здатність знаходити компроміси та зберігати продуктивні відносини. Так у сфері охорона здоров'я лікарі, медсестри та фармацевти працюють разом для створення оптимального плану лікування пацієнта. В галузі ІТ та інженерії розробники програмного забезпечення працюють у групах для створення інноваційних технологій.

Виокремлюють методи розвитку командної взаємодії в освіті: *метод спільного навчання (Cooperative Learning)* – студенти працюють у групах для досягнення спільної мети; *симуляції та рольові ігри* – моделювання реальних професійних ситуацій; *аналіз кейсів* – розгляд реальних випадків для розвитку стратегій командної співпраці [12].

Лідерські та управлінські навички – це здатність організовувати роботу команди, приймати відповідальні рішення, мотивувати та вести за собою інших. Вчені зазначають, що лідерство не є вродженою якістю, а може бути розвинене через навчання та практику. *Ключові складові лідерства: емоційний інтелект* – розуміння та управління власними емоціями та емоціями інших; *стратегічне мислення* – уміння прогнозувати результати та ухвалювати рішення в довгостроковій перспективі; *вміння надихати і мотивувати* – здатність об'єднувати людей навколо спільної мети. Менеджер керує командою маркетингових під час запуску нового продукту. Офіцер координує дії підрозділу під час виконання стратегічної місії. Викладач виступає ментором для студентів, допомагаючи їм у розвитку професійних навичок.

Розрізняють наступні методи розвитку лідерських навичок в освіті, а саме: *метод проєктного навчання (PBL)* – студенти беруть на себе лідерські ролі під час реалізації командних проєктів; *дискусійні клуби та дебати* – розвиток комунікативних навичок і вміння аргументовано відстоювати свою позицію; *коучинг та менторство* – підтримка з боку досвідчених викладачів або наставників.

Міжкультурна компетентність – це здатність ефективно комунікувати та взаємодіяти з представниками різних культур. Науковці визначають міжкультурну компетентність як поєднання знань про інші культури, когнітивної гнучкості та емпатії. *Основні компоненти міжкультурної компетентності: культурна обізнаність* – розуміння особливостей мови, традицій, норм і цінностей різних народів; *толерантність і гнучкість* – вміння адаптуватися до різних культурних середовищ і неупереджено ставитися до інших; *ефективна міжкультурна комунікація* – володіння мовними і невербальними навичками взаємодії [7]. Так наприклад в дипломатії посадові особи ведуть переговори з представниками інших країн, враховуючи культурні особливості. Військовий перекладач працює з текстами, які мають культурно-специфічну лексику. Підприємці співпрацюють із закордонними партнерами, враховуючи відмінності у діловій етиці.

На особливу увагу потребують *методи розвитку міжкультурної компетентності в освіті*, а саме: *обговорення та аналіз міжкультурних кейсів* – реальні ситуації з міжнародного спілкування; *вивчення іноземних мов* – як інструмент розуміння

культури через мову; *академічні обміни та міжнародні стажування* – практичний досвід взаємодії з іншими культурами.

Формування соціально-комунікативних компетентностей є важливим елементом підготовки сучасних фахівців. Ефективна командна взаємодія сприяє успішній спільній роботі, лідерські та управлінські навички забезпечують стратегічний розвиток, а міжкультурна компетентність є незамінною в умовах глобалізації [7].

Використання активних методів навчання (проєктне навчання, кейс-метод, рольові ігри) дозволяє ефективно розвивати ці компетентності у студентів та забезпечує їхню конкурентоспроможність на сучасному ринку праці.

Висновки Формування трансверсальних компетентностей майбутніх фахівців ХХІ століття потребує комплексного психолого-педагогічного підходу, який враховує *когнітивні, емоційні, соціальні та методологічні* аспекти. Інтеграція інноваційних освітніх методик, зокрема проблемно-орієнтованого навчання, цифрових платформ і міждисциплінарних підходів, сприяє ефективному розвитку навичок, необхідних для професійного успіху в умовах глобальних викликів.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Ісакова, В. Компетентісно орієнтований підхід до підготовки майбутнього фахівця економіки. Імідж сучасного педагога. 2011. № 7. С. 32–35.
2. Костюк А. В. Емоційний інтелект та шляхи його розвитку. Науковий вісник Херсон. держ. ун-ту. Серія : Психологічні науки. Херсон, 2014. Вип. 2, т. 1. С. 85–89.
3. Олефіренко Т.О., Попова Л.М. Формування трансверсальних компетентностей в процесі становлення професійної ідентичності майбутнього педагога. «Педагогічні науки». Збірник наукових праць Херсонського державного університету. № 99. 2022. С. 45-51. URL: <https://ps.journal.kspu.edu/index.php/ps/issue/view/74/326> [in Ukrainian]
4. Петренко В. О., Безугла І. В. Формування трансверсальних компетентностей в умовах закладу вищої освіти. Сучасні проблеми управління підприємствами: теорія і практика : тези конф. Херсон, 2018. URL: http://repository.hneu.edu.ua/bitstream/123456789/19440/1/Petrenko_Bezugla%20тези%20ХНЕУ_березень_2018.pdf
5. Професійна підготовка компетентних фахівців в умовах сучасних освітніх трансформацій: теорія і практика: збірник наукових статей / за заг. ред. О.Антонової, Наталії Бірук. Житомир: Вид-во ЖДУ, 2024. 241 с.
6. Попова Л.М. Екземпліфікація терміну «трансверсальність» у сучасному науковому просторі через призму підготовки майбутнього фахівця. Інноваційна педагогіка. № 48. Том 2. 2022. С. 165-169. URL: <http://www.innovpedagogy.od.ua/48-2>
7. Степаненко Л., Попова Л.. Формування трансверсальних компетентностей в іншомовній професійній підготовці майбутніх педагогів: нормативно-зако-

нодавчі аспекти. *Вісник педагогічної майстерності*. № 29. 2022. С. 219-224. URL: <http://sources.pnu.edu.ua/article/view/264354/260581>

8. Batechko, N. Conceptual bases of adaptation of Ukraine's higher education to the standards of education quality of the European area. *The Pedagogical Process: Theory and Practice* (Series: Pedagogical Sciences), 2018, № 1-2 (54-55), pp. 22-31. URL: <http://pftp.kubg.edu.ua/en/numbers/54-archive-2018/158-1-2-2018.html?showall=&start=3>

9. Binkley M., O.Erstad, J.Herman, S. Raizen, M. Ripley, M. Miller-Ricci & Mike Rumble. *Defining Twenty-First Century Skills*. 2011. pp 17–66 URL: https://link.springer.com/chapter/10.1007/978-94-007-2324-5_2

10. Communication from the Commission Europe 2020 A strategy for smart, sustainable and inclusive growth URL: <https://ec.europa.eu/eu2020/pdf/COMPLET%20EN%20BARROSO%20%20%20007%20-%20Europe%202020%20-%20EN%20version.pdf>

11. Matvienko, O., Popova, L. Formation of transversal competences in the process of future primary

school teachers' training. *Journal of Vasyl Stefanyk Precarpathian National University*. 9(1). 2022. С. 227-236. URL: <https://journals.pnu.edu.ua/index.php/jpnu/article/view/6189/6497>

12. Paul, R. and Elder, L. *The Miniature Guide to Critical Thinking Concepts and Tools*. Dillon Beach: Foundation for Critical Thinking Press. 2010

13. Popova L.M., Strategic Priorities for the Formation of Transversal Competences of the Future Teacher in the Context of European Integration. *Науковий журнал «Інноваційна педагогіка»*. Видавничий дом «Гельветика». 2024. Випуск 71. Том 2. С.89-93 DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2024/71.2.16>

14. Trilling B., Charles Fadel. *Century Skills: Learning for Life in Our Times*. Jossey-Bass. 2009. 256 p.

15. Vallerand Robert J. Deci and Ryan's Self-Determination Theory: A View from the Hierarchical Model of Intrinsic and Extrinsic Motivation *Psychological Inquiry*. Vol. 11, No. 4 Published By: Taylor & Francis, Ltd. (2000), pp. 312-318 URL: <https://www.jstor.org/stable/1449629>

DIGITAL RESOURCES FOR DEVELOPING ACADEMIC ENGLISH PROFICIENCY IN UNIVERSITY STUDENTS

ЦИФРОВІ РЕСУРСИ ДЛЯ ФОРМУВАННЯ АКАДЕМІЧНОЇ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ У СТУДЕНТІВ ВИЩОЇ ШКОЛИ

This article examines the role of digital resources in developing academic English skills among university students. With the increasing integration of information and communication technologies (ICT) in higher education, digital tools have become essential for language learning. Students studying English as a foreign language can significantly enhance their academic writing, reading, and critical thinking skills through online libraries, academic databases, language learning applications, and video-based educational platforms.

Recent research highlights the effectiveness of digital resources such as Google Scholar, JSTOR, and Grammarly in improving students' writing and research capabilities. Language learning apps like Quizlet and Memrise contribute to vocabulary development, while video lectures from platforms such as TED-Ed and YouTube support listening and comprehension skills. However, challenges remain, including unequal access to digital tools, the need for training in their effective use, and a lack of resources tailored specifically for non-native speakers.

The study explores how digital resources can bridge these gaps, ensuring students are well-equipped for academic success. Key advantages of platforms like Google Scholar and JSTOR include access to high-quality academic materials, exposure to discipline-specific vocabulary, and structured content that aids comprehension and writing. Nonetheless, limited access to full texts and complex search functionalities present obstacles for students unfamiliar with academic databases.

Despite these challenges, digital resources offer significant benefits, including flexibility, immediate feedback, and diverse learning materials. The future of digital language learning is promising, with emerging technologies like artificial intelligence enhancing personalized education. Further research and investment in digital tools specifically designed for academic English can improve learning outcomes. Universities should also implement training programs to help students maximize the potential of digital resources in their academic journeys.

Key words: digital resources, academic English, information and communication technologies, training programs.

Ця стаття досліджує роль цифрових ресурсів у розвитку навичок академічної англійської мови серед студентів університетів. Зі зростаючою інтеграцією інформаційно-

комунікаційних технологій (ІКТ) у вищу освіту цифрові інструменти стали незамінними для вивчення мови. Студенти, які вивчають англійську як іноземну, можуть значно покращити свої навички академічного письма, читання та критичного мислення за допомогою онлайн-бібліотек, академічних баз даних, застосунків для вивчення мов та освітніх платформ на основі відео.

Останні дослідження підкреслюють ефективність цифрових ресурсів, таких як Google Scholar, JSTOR і Grammarly, у покращенні навичок письма та досліджень студентів. Крім того, застосунки для вивчення мов, такі як Quizlet і Memrise, сприяють розширенню словникового запасу, а відеолекції з платформ TED-Ed і YouTube допомагають розвивати навички слухання та розуміння. Проте існують і проблеми, зокрема нерівний доступ до цифрових інструментів, необхідність навчання їх ефективному використанню та брак ресурсів, спеціально розроблених для носіїв інших мов.

Дослідження розглядає, як цифрові ресурси можуть допомогти подолати ці труднощі, забезпечуючи студентам необхідні навички для академічного успіху. Основні переваги платформ, таких як Google Scholar і JSTOR, включають доступ до якісних академічних матеріалів, ознайомлення з термінологією спеціальності та структурований контент, що допомагає розумінню та написанню текстів. Однак певні обмеження, такі як обмежений доступ до повних текстів і складний пошук, можуть стати перешкодою для студентів, які не мають досвіду роботи з академічними базами даних.

Попри ці виклики, цифрові ресурси мають значні переваги, зокрема гнучкість, миттєвий зворотний зв'язок і різноманітні навчальні матеріали. Майбутнє цифрового вивчення мови виглядає перспективним, оскільки нові технології, такі як штучний інтелект, сприяють персоналізованій освіті. Подальші дослідження та інвестиції в цифрові інструменти, спеціально розроблені для академічної англійської, можуть покращити результати навчання. Також університети повинні запровадити навчальні програми, які допоможуть студентам максимально використувати можливості цифрових ресурсів у їхній академічній діяльності.

Ключові слова: цифрові ресурси, академічна англійська, інформаційно-комунікаційні технології, навчальні програми.

УДК 378.147:81'243.6

DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2025/80.2.17>

Ryzhenko M.V.,

PhD in Pedagogy,

Associate Professor at the Department

of Foreign Philology and Translation

O.M. Beketov National University of Urban

Economy in Kharkiv

Anisenko O.V.,

Senior Lecturer at the Department

of Foreign Philology and Translation

O.M. Beketov National University of Urban

Economy in Kharkiv

Statement of the problem in general terms. In the digital transformation era, integrating information and communication technologies (ICT) in higher education has become not just an option but a necessity. For university students, particularly those studying English as a foreign language, digital resources offer unprecedented opportunities to enhance their academic language skills. Students can develop essential

competencies in academic writing, reading, and critical thinking with access to various online tools, such as digital libraries, academic databases, language learning platforms, and educational videos. This paper explores how digital resources can effectively be utilized in the university setting to foster academic English proficiency, ensuring students are well-equipped for academic success and future professional endeavors.

Review of recent research and publications.

Recent studies highlight the growing role of digital resources in developing academic English among university students. Researchers emphasize the effectiveness of online platforms such as Google Scholar, JSTOR, and academic writing tools like Grammarly in improving students' writing and research skills. A study by Johnson M. found that language-learning apps, including Quizlet and Memrise, help students expand their academic vocabulary. Additionally, Brown R. noted that video lectures from TED-Ed and YouTube provide valuable listening and comprehension practice. Recent publications agree that digital resources enhance language learning by offering accessible, flexible, and diverse tools for academic success.

Identification of previously unresolved aspects of the general problem. While digital resources offer many benefits for learning academic English, some challenges remain. Not all students have equal access to digital tools and the Internet. Many students also lack the proper training to use these resources effectively. Another issue is the limited number of digital tools focused on academic writing for non-native English speakers. More research is needed to explore how digital resources can better support academic English learning for all students.

The aim of this article is to explore how digital resources can help university students develop their academic English skills. It also aims to highlight the benefits, challenges, and future possibilities of using digital tools in higher education to improve academic writing, reading, and critical thinking.

Presentation of the main material. Digital resources provide many opportunities for university students to improve their academic English. Online libraries, such as Google Scholar and JSTOR, help students find academic texts for reading and research. Writing tools like Grammarly assist with grammar, spelling, and sentence structure, making academic writing clearer and more professional. Language learning apps like Quizlet allow students to practice academic vocabulary interactively. Video platforms like TED-Ed and YouTube offer lectures and discussions that enhance listening and comprehension skills. Students can develop their English skills more effectively using these digital tools and prepare for future academic and professional challenges.

Brown R. explores the effectiveness of online platforms such as Google Scholar and JSTOR for enhancing academic English language skills, particularly for university students. He discusses how these platforms can be utilized for language learning, their benefits, and their limitations. [1, p. 45].

Google Scholar is a freely accessible search engine for academic literature, including articles,

theses, books, and conference papers. It is highlighted that Google Scholar is an excellent resource for students looking to improve their academic English skills. Here's how it can be beneficial:

Advantages:

1. Access to academic materials: Google Scholar provides a vast collection of academic texts, which allows students to read and familiarize themselves with complex academic vocabulary and structures.

2. Keyword-based search: The platform allows users to search for articles using specific academic terms, which helps learners enhance their specialized vocabulary and gain exposure to discipline-specific language.

3. Citations and references: Students can explore citations and references, helping them follow academic discussions and further develop their understanding of topics in English.

Disadvantages:

1. Limited access to full texts: While many articles are indexed, some may require paid access or subscriptions, restricting students from accessing the full text.

2. Broad search results: Sometimes, search results are too general, and students may need to filter them more precisely to find the most relevant academic papers.

JSTOR is a subscription-based digital library offering access to academic journals, books, and primary sources. Johnson M. argues that JSTOR is particularly effective for improving academic English because it provides curated, peer-reviewed content. [2, p. 67].

Advantages:

1. High-quality materials: JSTOR offers high-quality, peer-reviewed academic publications, making it a reliable resource for students seeking to improve their English writing skills.

2. Diverse subject areas: The platform covers various disciplines, enabling students to learn academic English in different contexts and develop a broader vocabulary.

3. Structured content: Articles on JSTOR follow an academic structure that can help students understand how scholarly writing is organized and improve their writing skills in English.

Disadvantages:

1. Subscription required: Access to most articles on JSTOR requires a paid subscription, which may be a barrier for students without institutional access.

2. Search complexity: Navigating the platform and performing an efficient search may require familiarity with academic databases, which could be challenging for beginners.

Google Scholar and JSTOR are invaluable tools for students seeking to improve their academic English. Here are some recommended strategies for using these platforms:

1. Reading academic papers: Regularly reading academic articles on these platforms helps students improve their comprehension of complex texts and expand their academic vocabulary.

2. Listening to lectures and podcasts: Some articles and resources on these platforms include audio lectures or podcasts, which can help students develop their listening skills in academic contexts.

3. Studying citations and bibliographies: Studying citations and bibliographies allows students to understand academic research practices better and learn how to structure their own academic work in English.

Quizlet and Memrise are highly effective digital tools for enhancing vocabulary acquisition and language retention in academic English language learning. These platforms offer students valuable resources to develop essential academic reading, writing, and critical thinking skills through interactive, engaging, and personalized learning methods.

Quizlet is a widely used online learning tool that enables students to create and study custom flashcards, engage in various study modes, and collaborate to improve their understanding of key concepts. The platform's flexibility makes it particularly useful for developing academic English vocabulary.

Key Features of Quizlet for Academic English:

Flashcards and Study Sets: Students can create or access flashcards tailored to specific academic disciplines. This feature is especially helpful for learning discipline-specific terminology and phrases integral to understanding complex academic texts and research.

Interactive Learning: Quizlet offers various study modes such as "Learn," "Match," and "Test," which engage students in active recall and spaced repetition. These techniques improve vocabulary retention, an essential aspect of academic proficiency.

Customizable Study Tools: Teachers and students can create study sets based on specific academic themes or vocabulary lists, allowing learners to focus on the most relevant terminology for their studies.

Collaborative Learning: Students can join groups and share study materials, fostering collaboration. This helps build peer support networks and ensures access to a wide range of academic vocabulary.

Accessibility and Flexibility: Quizlet is available on mobile and desktop platforms, allowing students to practice academic English anytime and anywhere.

Benefits for Academic English Learning:

Vocabulary Building: Quizlet is an excellent tool for expanding academic vocabulary, providing access to a vast range of terms used in various academic fields. This is particularly helpful for students looking to improve their reading comprehension and writing skills in academic English.

Spaced Repetition: The platform's use of spaced repetition algorithms helps reinforce newly learned

words and phrases, improving long-term retention, which is crucial for academic success.

Engagement: The gamified study experience increases student engagement, making vocabulary learning more enjoyable and less tedious.

Memrise is another popular language learning platform focusing on vocabulary acquisition, grammar, and pronunciation, using interactive techniques to help students master new words and phrases. It combines gamification, spaced repetition, and mnemonic devices to make language learning more engaging and effective.

Key Features of Memrise for Academic English:

Real-Life Language Use: Memrise offers courses designed by experts and users, focusing on the practical use of language. In the context of academic English, students can learn specialized vocabulary that is essential for academic writing, research, and discourse.

Spaced Repetition: Similar to Quizlet, Memrise uses a spaced repetition algorithm to ensure that students review vocabulary at optimal intervals. This method increases the chances of long-term retention, essential for academic writing and reading comprehension.

Multimedia Integration: Memrise incorporates a variety of learning modes, including video clips and audio recordings of native speakers. This helps students improve their listening skills and exposes them to authentic academic language use, which is important for understanding academic discourse in context.

Engaging Content: Memrise uses gamified lessons to keep students motivated. The platform includes quizzes, progress tracking, and rewards that make learning more fun and less repetitive.

Customizable Learning Pathways: Students can focus on areas that need improvement, such as academic writing vocabulary, research terms, or critical thinking phrases, enabling them to create a personalized learning experience.

Benefits for Academic English Learning:

Academic Vocabulary: Memrise provides students with a robust foundation of academic vocabulary that can be applied across multiple subjects. This helps students read academic texts and write research papers or essays.

Pronunciation and Listening Skills: Integrating authentic audio and video clips from native speakers helps improve pronunciation and listening comprehension, which are crucial for academic success in English.

Motivation and Consistency: The gamified elements of Memrise encourage students to maintain regular study habits, making it easier to stay consistent with language learning.

Digital resources provide many benefits for students learning academic English. They offer

flexibility, allowing students to learn anytime and anywhere. Many tools provide instant feedback, helping students correct mistakes and improve quickly. Digital resources also offer various materials, from academic articles to interactive exercises, that suit different learning styles.

Despite the benefits, there are challenges in using digital resources. Not all students have access to reliable internet and devices. Some students may struggle to choose the right tools from the many available options. Additionally, digital tools may not always cover all aspects of academic English, such as formal writing or advanced vocabulary.

The future of using digital resources in academic English learning looks promising. New technologies, like artificial intelligence, can provide personalized learning experiences. More research and development can lead to better tools specifically designed for academic English. Universities can also offer training programs to help students use digital resources effectively.

Conclusions. The study highlights the significant role of digital resources in enhancing academic English skills among university students. With the growing integration of information and communication technologies (ICT) in higher education, digital tools have become essential for academic language learning. Online libraries, academic databases, language learning applications, and video-based educational

platforms offer valuable support in developing writing, reading, and critical thinking skills.

Research confirms the effectiveness of platforms such as Google Scholar, JSTOR, and Grammarly in improving students' writing and research capabilities. Language learning applications like Quizlet and Memrise also contribute to vocabulary development, while TED-Ed and YouTube lectures enhance listening and comprehension skills. However, challenges such as unequal access to digital tools, the need for user training, and a lack of specialized resources for non-native English speakers must be addressed.

Despite these challenges, digital resources offer notable benefits, including flexibility, instant feedback, and access to diverse learning materials. The future of digital language learning appears promising, with advancements in artificial intelligence enabling more personalized education. Further research and investment in digital tools specifically designed for academic English can lead to improved learning outcomes. Additionally, universities should implement training programs that help students fully utilize digital resources in their academic pursuits.

REFERENCES:

1. Brown, R. Principles of Language Learning and Teaching (5th ed.). Pearson Education, 2007. 300 p.
2. Johnson, M. Digital Learning Strategies: Enhancing Education through Technology. Routledge, 2019. 256 p.

СИНЕРГЕТИЧНИЙ ПІДХІД ДО ФОРМУВАННЯ ІНШОМОВНОЇ КУЛЬТУРИ СТУДЕНТІВ ТЕХНІЧНОГО ПРОФІЛЮ

SYNERGETIC APPROACH TO THE FORMATION OF FOREIGN CULTURE OF THE STUDENTS OF A TECHNICAL PROFILE

У статті виявлено, що синергетичний підхід розглядає освіту як складну систему і дозволяє сформулювати необхідні умови розвитку складно-організованих систем. Такими умовами визнаються: відкритість системи, її складність, нелінійність, нестійкість. Зазначено, що основні проблеми сучасної освіти безпосередньо пов'язані з рівнем професійної готовності випускників закладів вищої освіти до роботи в умовах постійної адаптації вищої школи. Перед українським суспільством з'являється щоденно безліч викликів, які необхідно подолати. Зокрема, потрібно створити умови для здобуття освіти в умовах війни та вимушеної міграції і питання модернізації освіти набувають все більшої актуальності. У центрі сучасного педагогічного процесу висувається унікальна особистість студента, на основі його розвитку та індивідуальності. Акцентовано увагу на тому, що одним із основних аспектів формування готовності викладачів до роботи в умовах нової педагогічної парадигми є синергетичний підхід. У ході нашого дослідження наголошено, що синергетичний підхід розглядає освіту як складну систему і дозволяє сформулювати необхідні умови розвитку складно-організованих систем. Такими умовами визнаються: відкритість системи, її складність, нелінійність, наявність зворотних, нестійкостей. Розглянуто передумови формування іншомовної грамотності у сучасної особистості, яка, будучи посередником між двома культурами, повинна розуміти та приймати обидві культури. Навчання з вектором діалогічного підходу та полікультурної грамотності неможливе, якщо ігнорувати сферу свідомості та міжкультурної взаємодії. Розкрито проблематику пізнання студентом іншомовної культури та адаптація у іншомовне соціокультурне середовище університету, яке полягає в пошуку відмінностей у своїй та чужій культурі та рефлексії над цими відмінностями. Розглянуті передумови формування іншомовної грамотності у сучасної особистості. Наголошено, що в контексті особистості іншомовна культура прирівнюється до свідомості як до схеми світосприйняття, а накладення даних схем відповідає зіткненню культур у рамках однієї свідомості.

Ключові слова: синергетичний підхід, викладач, заклад вищої освіти, середовище, педагогічний процес, іншомовна освіта, соціокультурне середовище університету.

The article reveals that the synergistic approach considers education as a complex system and allows for the formulation of the necessary conditions for the development of complexly organized systems. These conditions are recognized as: openness of the system, its complexity, nonlinearity, instability. The study highlights that the main problems of modern education are directly related to the level of professional readiness of higher education graduates to work in conditions of constant adaptation of higher education. Ukrainian society faces numerous challenges daily that must be overcome. In particular, it is necessary to create conditions for obtaining education in wartime and forced migration, making the issue of educational modernization increasingly relevant. At the center of the modern pedagogical process is the unique personality of the student, based on their development and individuality. The study emphasizes that one of the key aspects of preparing lecturers for work within the new pedagogical paradigm is the synergetic approach. Our research highlights that the synergetic approach considers education as a complex system and allows for the formulation of necessary conditions for the development of complexly organized systems. These conditions include system openness, complexity, non-linearity, feedback presence, and instability. The above-mentioned prerequisites for the formation of foreign language literacy in a modern individual clearly indicate that this individual, being a mediator between two cultures, must understand and accept both cultures. Learning with the vector of a dialogical approach and multicultural literacy is impossible if we ignore the sphere of consciousness and intercultural interaction. The study explores the issues of students' acquisition of foreign culture and adaptation to the foreign and cultural environment of the university, which involves identifying differences between one's own and foreign cultures and reflecting on these differences. The prerequisites for the formation of foreign language literacy in the modern individual are examined. It is emphasized that in the context of personality, foreign language culture is equated with consciousness as a framework for world perception, and the imposition of these frameworks corresponds to the collision of cultures within a single consciousness.

Key words: synergetic approach, lecturer, higher education establishment, environment, pedagogical process, foreign education, social and cultural environment of the university.

УДК 378:67:56
DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2025/80.2.18>

Савка І.В.,

докт. пед. наук, професор,
професор кафедри іноземних мов
для гуманітарних факультетів
Львівський національний університет
імені Івана Франка

Вовчаша Н.Я.,

докт. пед. наук,
професор кафедри іноземних мов
технічного спрямування
Національного університету
«Львівська політехніка»

Кривошеєв А.В.,

викладач професійно-теоретичної
підготовки
Державного навчального закладу
«Вище професійне училище № 8
м. Стрия»

Постановка проблеми. Перед українським суспільством існують виклики, які необхідно подолати, зокрема, створити умови для здобуття освіти в умовах війни та вимушеної міграції. Тому питання модернізації освіти набувають все більшої актуальності. У центрі сучасного педагогічного процесу висувається унікальна особистість студента, на основі його розвитку та індивідуальності.

Одним із основних аспектів формування готовності викладачів до роботи в умовах нової педагогічної парадигми є синергетичний підхід.

Синергетичний підхід розглядає освіту як складну систему і дозволяє сформулювати необхідні умови розвитку складно-організованих систем. Такими умовами визнаються: відкритість системи, її складність, нелінійність, наявність

зворотних, нестійкість. Загалом, синергетичний підхід призводить до нового діалогу із самим собою, з іншими людьми та природою. Змінюються процедура навчання, способи зв'язку студента та студента, викладача та студента.

У сучасних складних умовах, що постійно змінюються, суспільству потрібні випускники нового покоління, які гнучкі до змін, швидко орієнтуються у важких ситуаціях, вміють у стислі терміни приймати різної складності рішення, здатні створювати і генерувати різні завдання, їм притаманний високий ступінь внутрішньої стійкості, здатність до розвитку, самоосвіти та самовдосконалення.

Аналіз останніх досліджень і публікацій.

За останнє десятиліття у науково-педагогічних публікаціях вагома увага приділяється застосуванню ідей синергетики в освітньому середовищі. Педагоги описують використання синергетичного підходу у ході навчально-виховного процесу. На думку академіка І.Зязюна, «синергетика – це устремління людини в глибини матеріального і духовного світу, шлях до пізнання глибинних пластів Всесвіту» [5, с.451].

У працях В. Кушніра наголошено, що «багато наукових відкриттів зараз здійснюються на стику різних наук, у сферах нових інтегральних міждисциплінарних досліджень, до яких належить і синергетика, понятійний апарат та методи аналізу якої зараз широко використовуються багатьма науковими дисциплінами – як точними, так і гуманітарними [4, с.84].

Нове знання при осягненні чужої культури формується лише тоді, коли суб'єкт «спонукається до цього необхідністю шукати різницю між образами своєї та чужої культур і з'ясовувати суть цих відмінностей» [3, з. 19]. Культурологи та дидакти полікультурної освіти постулюють, що будь-яке міжособистісне спілкування є перетин різних культур. [(4, с. 297]. З позицій психології ця теза розглядається під новим ракурсом: діалог культур є, перш за все, спілкування свідомостей. образів та його структур, що у діяльності.

Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми. Позитивно оцінюючи описані вище та низку інших розробок з даної проблематики, зауважимо, що питання розкриття можливостей синергетичного підходу до формування іншомовної культури студентів закладів вищої освіти технічного профілю не було предметом спеціального педагогічного дослідження.

Формулювання цілей статті (постановка завдання) – обґрунтувати доцільність та можливості використання синергетичного підходу до формування іншомовної культури студентів закладів вищої освіти технічного профілю.

Виклад основного матеріалу. В силу розвиваючого потенціалу іншомовна освіта (саме за допомогою неї зараз у більшості випадків реалізується

полікультурна освітня концепція) покликане виконувати людиноутворюючу функцію; воно є тонким інструментом, за допомогою якого можна стимулювати зростання особистості, що розвивається з усіх боків: і свідомості, і почуттів, і волі. Це досягається як через проблемно-орієнтований характер предметного змісту іншомовної освіти, так і через особистісно-орієнтований та діяльнісний підходи до викладання іноземної мови.

У ході нашого дослідження на основі аналізу літератури з проблеми синергетичного підходу в педагогіці встановлено, що синергетичний підхід розглядає освіту як складну систему і дозволяє сформулювати необхідні умови розвитку складно-організованих систем. Такими умовами визнаються: відкритість системи, її складність, нелінійність, нестійкість. Організовані педагогічні системи, поряд із загальними, мають і низку специфічних властивостей: неповторність (оригінальність, унікальність); суб'єктивність; поліваріантність.

Полікультурний підхід до викладання іноземної мови, що передбачає розгляд та обговорення загальнолюдських проблем із перспективи не однієї, а двох чи більше культур, є ефективним засобом особистісної та національної самоідентифікації студентів. Залучення монокультурного індивіда до іншої культури за допомогою полікультурної освіти має на меті виховання лінгво-соціокультурно-компетентної особистості, що існує одночасно у двох культурних просторах, що увірвала в себе цінності рідної та вивченої культур, здатної швидко адаптуватися до іншого культурного середовища та ефективно, адекватно функціонувати в його умовах. Останнє передбачає зміну особистості на когнітивному рівні, розширення горизонтів її свідомості за рахунок включення до нього іншої картини світу.

Сучасний студент, порівнюючи знання про свою культурну реальність, часто проходить нелегку адаптацію до навчальної діяльності в умовах вимушеної міграції. Оскільки призма пізнання студентом іншомовної культури та адаптація у іншомовне соціокультурне середовище університету полягає в пошуку відмінностей між своєю та чужою культурою та рефлексії над цими відмінностями.

Нове знання іншомовної культури формується лише тоді, коли суб'єкт спонукається бажанням пошуку різниці між образами своєї та іншомовної культури та вмінням з'ясувати суть цих відмінностей. Звідси випливає, що свідомість особистості має формуватися через послідовне зіставлення двох картин світу, представлених у мовленні, літературі, кінематографії, побутових реаліях тощо. Щоб бути готовим сприймати іншомовну культуру, особистість спочатку повинна усвідомити себе як представника своєї культури. При зіставленні культур і менталітетів суб'єкт повинен мати власні

погляди та знання культури, вміти порівняти базові аспекти досліджуваної культури та побачити світ носіями іншого типу мислення, інших цінностей і стереотипів.

Культурологи та дидакти іншомовної культури стверджують, що будь-яке міжособистісне спілкування є перетином різних культур. А саме, спілкування студентів як представників реальних і потенційних культур. Студент у процесі природного міжкультурного спілкування або міжкультурного спілкування, змодельованого в рамках іншомовної освіти, стикається з такими фактами: по-перше, спостерігається очевидна близькість культур, якщо існує спільність свідомостей, перетинання їх; по-друге, очевидна культурна двофокусність, амбівалентність, діалогічність: одне й те саме явище вони інтерпретують у уявленнях своєї та чужої культури, приймаючи їх як рівні цінності, не відкидаючи інше уявлення і, зрештою, знаходячи вміння розглядати світ з максимальною толерантністю.

Щоб бути готовим сприймати чужу культуру, особистість спочатку має усвідомити себе представником власної культури. При зіставленні культур і менталітетів суб'єкт повинен піддати рефлексії власну культуру, а потім спробувати стати на думку культури, яка вивчається, і побачити світ носіями іншого типу мислення, інших цінностей і стереотипів. У цьому контексті органічним є визначення полікультурної грамотності, як розуміння культури іншого народу, позитивного ставлення, знання, що передбачає, передусім, осмислення цієї культури з її позицій, прилучення до її основних цінностей. Така грамотність передбачає розуміння особистістю особливостей світобачення іншого народу та здатність відображати ці особливості у діяльності в іншомовному середовищі. Справді, засвоюючи у процесі навчання нову культуру та зіставляючи її з власним менталітетом, особистість неминуче перебудовує своє світобачення, змінюється у когнітивній сфері.

Поряд з динамічною позицією особистості та здатністю особистості до діалогічного мислення існує ціла низка істотних характеристик, що полегшують взаєморозуміння в процесі міжкультурної взаємодії. Аналіз педагогічних та психологічних наукових джерел настановляє нас на твердження, що іншомовна грамотність складається не тільки зі знань і умінь, але ще й з особистісних характеристик, таких як, наприклад, емпатія, здатність витримувати різноманітні очікування, товариськість, стійкість до стресових ситуацій, творчий початок у вирішенні проблем та багатоаспектна толерантність.

На наш погляд, поряд з толерантністю, динамічною позицією та здатністю до діалогу до характеристик, які є суттєвими передумовами для успішного формування особистості та одночасно

розвитку лінгво-соціокультурної компетенції, необхідно віднести наступні: комунікабельність; наполегливість (як вияв стратегії комунікативної поведінки); самостійність; емпатію, апріорну доброзичливість до співрозмовника та світу; здатність до співпраці, до досягнення компромісів.

Розглянуті вищеподані передумови формування іншомовної грамотності у сучасної особистості чітко вказують, що ця особистість, будучи посередником між двома культурами, повинна розуміти та приймати обидві культури. Навчання з вектором діалогічного підходу та полікультурної грамотності неможливе, якщо ігнорувати сферу свідомості та міжкультурної взаємодії.

Отже, завдання формування іншомовної культурної особистості (яку також можна назвати вторинною (подвоєною) культурною особистістю) як залучення україномовної особистості до іншомовної картини світу може бути вирішена, якщо орієнтувати навчання у вищій школі на когнітивний рівень особистості, рівень ієрархії смислів. Ми ставимо чужій культурі нові запитання, і чужа культура відповідає нам, відкриваючи перед нами свої нові сторони, нові смислові глибини. За такої діалогічної зустрічі двох культур вони взаємно збагачуються. З позицій такого підходу до вивчення культур іншомовна грамотність перетворюється на гносеологічний інструмент. Слід ще раз наголосити, що в контексті особистості культура прирівнюється до свідомості як до схеми світосприйняття, а накладення даних схем відповідає зіткненню культур у рамках однієї свідомості.

Висновки. Таким чином, синергетичний підхід розглядає освіту як складну систему і дозволяє сформулювати необхідні умови її розвитку. Формування іншомовної грамотності сучасної особистості слугує посередником між культурами. Синергетичний метапринцип дозволяє виробити зараз мову спілкування між гуманітарною системою знань і природничою. Проблематика пізнання студентом іншомовної культури та адаптація у іншомовне соціокультурне середовище університету, яке полягає в пошуку відмінностей у своїй та чужій культурі та рефлексії над цими відмінностями, дозволяє розглянути передумови формування іншомовної грамотності у сучасної особистості. В контексті розвитку особистості іншомовна культура прирівнюється до свідомості як до схеми світосприйняття, а накладення даних схем відповідає зіткненню культур у рамках однієї свідомості.

До подальших напрямів відносимо дослідження використання синергетичного підходу до формування іншомовної культури студентів конкретних спеціальностей.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Вознюк О.В. Розвиток вітчизняної педагогічної думки: синергетичний підхід (друга половина XX сто-

ліття): Навчально-методичний посібник: за ред. проф. П.Ю. Сауха. – Житомир : вид-во ЖДУ, 2008. – 128 с.

2. Зязюн І.А. Філософія педагогічної дії : монографія. / І.А. Зязюн. –Черкаси: Вид. від ЧНУ імені Богдана Хмельницького, 2008. – 608 с.

3. Ковшар О. Синергетичний підхід як методологія передшкільної освіти. *Психолого-педагогічні проблеми сільської школи*. 2013. Вип. 47. С. 83.

4. Козій О., Тарасюк Л. Синергетичний підхід у мистецько-педагогічній освіті України в умовах воєнного стану. *Modern engineering and innovative technologies*. 2023. № 25, Part 3. С. 110-114.

5. Козловський Ю. М. Інтеграційні процеси в професійній освіті: методологія, теорія, методики [Текст] : монографія. Львів : Видавництво Львівської політехніки, 2018. 420 с.

6. Кушнір В.А . Характеристика особливостей освітніх систем. *Педагогіка і психологія*. 1999. № 4. С. 83– 91.

7. Морська Л. І. Теорія та практика методики навчання англійської мови. – Тернопіль: Астон, 2003. 248 с.

8. Освіта і наука України в умовах воєнного стану. Інформаційно-аналітичний збірник. *Інститут освітньої аналітики*. Київ, 2023. 111с.

9. Савка І. В., Козловська І. М., Ключковська І. М. Інтегративний підхід до методик паралельного вивчення рідної та іноземної мови в умовах цифровізації. *Науковий вісник Південноукраїнського національного педагогічного університету імені К. Д. Ушинського*. Випуск 1 (146). Одеса, 2024. С. 114-119.

10. Сальник І. В. Підготовка англomовного вчителя фізики: проблеми інтеграції фахового і мовного навчання. *Збірник наукових праць Кам'янець-Подільського національного університету ім. Івана Огієнка*. 2018. Вип. 24. С. 30–33.

11. Цюняк О. Синергетичний підхід як методологічна основа дослідження системи професійної підготовки майбутніх магістрів початкової освіти до інноваційної діяльності. *Інноваційна педагогіка*. 2020. Вип. 20., Т.3. С. 124

12. Sulym V. Multifaceted dimensions of integration in teaching English for natural sciences. *Advanced Education*. 2018. № 10. С. 32–39

13. Rogers R. K., Wallace J. D. Predictors of Technology Integration in Education: A Study of Anxiety and Innovativeness in Teacher Preparation. *Journal of Literacy and Technology*. 2011. Volume 12, No. 2, P. 28-61.

ЗМІШАНЕ НАВЧАННЯ ЯК СУЧАСНА ФОРМА ПОБУДОВИ ОСВІТНЬОГО ПРОЦЕСУ У ВИЩИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДАХ

BLENDED LEARNING AS A MODERN FORM OF EDUCATIONAL PROCESS IN HIGHER EDUCATIONAL INSTITUTIONS

Актуальність дослідження зумовлена необхідністю в поєднанні традиційних та цифрових методів навчання, що надає широкі можливості для інтерактивної взаємодії між студентами і викладачами, використання різноманітних дидактичних засобів і персоналізації навчального процесу. Метою нашої роботи є дослідження сутності змішаної форми навчання, обґрунтування необхідності її впровадження в освітній процес та деталізація її методичної складової. Термін «змішане навчання» розуміється нами, як сучасна форма побудови освітнього процесу, що комбінує аудиторну і поза аудиторну роботу з обов'язковим поєднанням новітніх інформаційно-комунікативних технологій, цифрових платформ і навчальних друкованих матеріалів з метою гармонійного залучення студентів в навчальний процес і надання їм більшої гнучкості в набутті предметних знань та практичних вмінь. Основними перевагами змішаного навчання є: гнучкість та доступність, індивідуалізація навчального процесу, збільшення мотивації, підвищення ефективності засвоєння матеріалу, розвиток цифрових навичок, економія ресурсів. Недоліками в організації змішаного навчання є: обмежений доступ до дистанційного навчання, нестача гнучкості та різноманітності в освітньому процесі, погіршення результатів навчання з окремих предметів, технічні та організаційні проблеми. Ці недоліки вказують на необхідність удосконалення організації дистанційного навчання шляхом забезпечення більш просунутих технічних засобів для роботи інформаційної системи, підвищення гнучкості освітнього процесу та надання додаткової підтримки студентам та викладачам. Змішане навчання в умовах війни залишається ключовою формою освітнього процесу, що дозволяє закладам освіти самим адаптуватися до викликів, зберігаючи доступ до отримання знань. Важливим чинником успішного впровадження цієї форми навчання є гнучкість, індивідуальний підхід до студентів та вдосконалення технологічних і методичних підходів до організації навчального процесу.

Ключові слова: змішане навчання, освітній процес, традиційні та цифрові методи, переваги та недоліки.

The relevance of the study is based on the need to combine traditional and digital teaching methods that provides ample opportunities for interaction between students and teachers, the use of various didactic tools and personalization of the educational process. The purpose of our work is to study the essence of blended learning, justify the need for its implementation in the educational process and examine in detail its methodological component. The term "blended learning" is understood by us as a modern form of building the educational process, which combines classroom and extracurricular work with a mandatory combination of up-to-date information and communication technologies, digital platforms and educational printed materials in order to involve students in the educational process and provide them with greater flexibility in acquiring professional knowledge and practical skills. The main advantages of blended learning are the following: flexibility and accessibility, individualization of the educational process, increase of the motivation, growth of the efficiency of the material acquisition, development of the digital skills, resource saving. The disadvantages of blended learning are the following: limited access to distance learning, lack of flexibility and diversity in the educational process, deterioration of educational outcomes in some subjects, technical and organizational problems. These disadvantages indicate the need to improve the organization of distance learning by providing more advanced technical means for the operation of the information system, to increase the flexibility of the educational process and to provide additional support to students and teachers. Blended learning in wartime conditions remains a key form of the educational process, allowing educational institutions to adapt to challenges by their own vision while maintaining access to knowledge. An important factor in the successful implementation of this form of learning is flexibility, an individual approach to students and improvement of technological and methodological approaches to the educational process organization.

Key words: blended learning, educational process, traditional and digital methods, advantages and disadvantages.

УДК 378.141

DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2025/80.2.19>

Самойленко М.А.,

аспірант кафедри педагогіки

Державного закладу

«Південноукраїнського національного

педагогічного університету

імені К.Д. Ушинського»

Постановка проблеми у загальному вигляді.

Змішане навчання є сучасним підходом до організації освітнього процесу, який поєднує традиційні форми навчання з використанням цифрових технологій. В умовах швидкого розвитку інформаційних технологій та змін у вимогах до знань і навичок студентів, змішане навчання стає необхідним елементом модернізації освітньої системи. Ця модель дозволяє ефективніше організувати навчальний процес, забезпечити гнучкість у засвоєнні матеріалу та адаптувати освіту до індивідуальних потреб

студентів, про що йдеться в Наказі Президента України від 03.07.2020 № 210/2020 «Про вдосконалення вищої освіти в Україні» [5]. У відповідності з цим документом технологія змішаного навчання в умовах університетської освіти виступає однією з сучасних форм побудови навчального процесу і моделлю, яка сприяє взаємодії між здобувачами освіти та викладачами.

Аналіз останніх досліджень і публікацій.

Змішане навчання досліджувалося чималою кількістю вчених. Теоретичною основою такої форми

побудови освітнього процесу виступають роботи: Л. Антонюк, К. Бугайчука, О. Єфремова, В. Кухаренка, О. Субіна, А. Ткаченко, Т. Шроля, С. Bonk, M. Horn і H. Staker, J. Rooney, R. Rosset і R. Frazee й ін. Впровадження змішаного навчання у процес викладання іноземної мови вивчалось такими вітчизняними (Л. Добровольська і Т. Мироненко, О. Трубіцина, Г. Чередніченко, Л. Шапран) та зарубіжними (P. Aborisade, M. Liu, W. O'Byrne і K. Pytash P. Sharma P. і B. Barrett, W. Zhang і C. Zhu) науковцями, які стверджували, що головний принцип змішаного навчання в тому, щоб «оптимально поєднати переваги аудиторного навчання та комунікації он-лайн за допомогою писемного мовлення з метою впровадження більш результативного та гнучкого навчального процесу» [11].

Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми. Незважаючи на вищезазначені дослідження в цій галузі, питання впровадження змішаного навчання в освітній простір українських ЗВО ще не досліджено повною мірою. Існують *суперечності* між: об'єктивною необхідністю існування змішаного навчання в освітньому процесі і реальними можливостями його регулярного запровадження; розумінням специфіки й змісту впровадження технології змішаного навчання в освітній процес і відсутністю чіткого розмежування переваг та недоліків цієї форми навчання; проведенням ефективного освітнього процесу засобом впровадження змішаного навчання та відсутністю чітких покрокових методичних дій щодо її організації. Це потребує більш детальної уваги з боку науковців-методистів і більш ретельного аналізу означеного питання.

Тому **метою** роботи є дослідження сутності змішаної форми навчання, обґрунтування необхідності її впровадження в освітній процес та деталізація її методичної складової.

Завданнями роботи є вивчення педагогічних досліджень українських та зарубіжних вчених для виявлення в них методологічних засад розвитку такої сучасної форми навчання як змішане; надання загальної характеристики змішаної форми навчання; встановлення її переваг та недоліків; уточнення поняття «змішане навчання» стосовно університетської освіти.

Методи дослідження полягають у: вивченні досвіду науковців для його урахування при виокремленні переваг та недоліків змішаного навчання; узагальненні їх точок зору для встановлення спадкоємності найбільш ефективних елементів такої форми навчання; порівняльному аналізі наукових праць українських та зарубіжних вчених та інтерпретації отриманих результатів дослідження.

Виклад основного матеріалу. Розглянемо сутність поняття змішане навчання в інтерпретації різних вчених. Змішане навчання поєднує

такі ключові компоненти, як: очне навчання, що передбачає традиційні заняття у вигляді лекцій, семінарів, практичних занять, лабораторних робіт, і онлайн-навчання, що включає використання електронних платформ (LMS – Learning Management System), інтерактивних матеріалів, відеолекцій, вебінарів тощо. Крім того, змішане навчання включає обов'язково самостійну роботу, тобто виконання завдань у власному темпі з доступом до онлайн-ресурсів, а також зворотний зв'язок від викладача, тобто можливість отримання консультацій через електронну пошту, форуми, чати. Ще одним важливим моментом такого виду навчання вважається взаємодія з одногрупниками через інтерактивні платформи, такі як: Microsoft Teams, Google Classroom, Moodle, Edmodo, Slack, Zoom, Discord.

Змішане навчання, визначається вченими (А. Стрюк), як «організований процес здобуття знань, умінь і навичок, що проводиться освітніми закладами різних типів у межах формальної освіти. Частина цього процесу відбувається дистанційно з використанням інформаційно-комунікаційних технологій та технічних засобів, які забезпечують збереження та передачу навчальних матеріалів, проведення контролю знань, а також взаємодію між учасниками освітнього процесу через консультації та обговорення» [10]. А. Кобис зазначає, що «у змішаному навчанні значна частина традиційних занять замінюється онлайн-активностями. Вони можуть включати доступ до навчальних ресурсів, завантаження матеріалів, проведення онлайн-вікторин та організацію самостійної роботи студентів. Таким чином, змішане навчання поєднує традиційні методи з інноваційними електронними технологіями, такими як: електронні обговорення, інтернет-конференції, спільні проєкти, блог-квести та онлайн-портфоліо. Крім того, воно передбачає постійне вдосконалення методів навчання та професійного рівня викладачів і студентів, гармонійно інтегруючи класичні та сучасні підходи» [3]. Згідно з В. Кухаренко, «змішане навчання є цілеспрямованим процесом набуття знань, умінь та навичок, що здійснюється через інтеграцію навчальної та позаурочної діяльності учнів. Це досягається завдяки впровадженню та взаємодії традиційних, електронних, дистанційних та мобільних технологій навчання, з урахуванням самоконтролю учнів щодо часу, місця, маршрутів і темпу навчання» [4].

Зарубіжні дослідники К. Рід (Ch. Reed) і Х. Сінх (H. Singh) [12] визначають змішане навчання як «освітню програму, що поєднує декілька методів подачі матеріалу для підвищення ефективності навчання та зниження витрат на його реалізацію. Такий підхід спрямований на оптимальне досягнення навчальних цілей завдяки використанню найбільш відповідних інструментів і технологій. Викладання у змішаній формі здійснюється через

створення освітнього курсу зі структурою, що сприяє мотивації здобувачів освіти та забезпечує високу якість навчального процесу. Ефективність курсу визначається правильним балансом і характером навчального матеріалу, який подається для дистанційного та самостійного опрацювання. Змішане навчання досягає своєї повноти завдяки оптимальному поєднанню різних форм і методів навчання. Дистанційне навчання повністю переходить на використання цифрових пристроїв для передачі інформації через екран монітора. Внаслідок цього перед педагогами постає завдання ефективно використовувати переваги цифрових технологій у навчальному процесі.

Ми розуміємо термін «змішане навчання» як сучасну форму побудови освітнього процесу, що комбінує аудиторну і поза аудиторну роботу з обов'язковим поєднанням новітніх інформаційно-комунікативних технологій, цифрових платформ і навчальних друкованих матеріалів з метою гармонійного залучення студентів в навчальний процес і надання їм більшої гнучкості в набутті предметних знань та практичних умінь.

Основними перевагами змішаного навчання, зауважує В. Кухаренко, є:

- *Гнучкість та доступність.* Студенти можуть навчатися в будь-який час і з будь-якого місця, що особливо актуально для тих, хто поєднує навчання з роботою.

- *Індивідуалізація навчального процесу.* Кожен студент має можливість опановувати матеріал у власному темпі, повторювати складні теми та зосереджуватися на важливих для нього аспектах навчання.

- *Збільшення мотивації.* Використання інтерактивних матеріалів (відео, тестів, ігор, симуляцій) робить процес навчання більш цікавим.

- *Підвищення ефективності засвоєння матеріалу.* Комбінація різних форматів подачі інформації сприяє кращому розумінню та запам'ятовуванню.

- *Розвиток цифрових навичок.* Опанування нових технологій та робота з різними платформами підвищує рівень цифрової грамотності студентів.

- *Економія ресурсів.* Використання електронних матеріалів знижує витрати на друковані підручники, а онлайн-формати дозволяють уникати додаткових транспортних витрат [4].

Однак крім переваг існують також і недоліки впровадження змішаної форми навчання. За результатами дослідження Державної служби якості освіти спільно із проектом «Супровід урядових реформ в Україні» [2] було виявлено низку недоліків в організації дистанційного навчання, особливо в сільській місцевості. Опишемо їх.

Обмежений доступ до дистанційного навчання: Лише 31% учителів у селах повідомили,

що всі учні були охоплені дистанційним навчанням, тоді як у містах цей показник становив 56%.

Нестача гнучкості та різноманітності в освітньому процесі: Від 7% до 16% педагогів зазначили, що учні самостійно опановували навчальний матеріал, причому в селах цей показник був вищим. Близько половини вчителів регулярно розміщували матеріали для самостійного опрацювання, що свідчить про переважання пасивних форм навчання.

Погіршення результатів навчання з окремих предметів: Вчителі відзначили зниження успішності учнів з математики та іноземних мов. Наприклад, 51% педагогів в селах повідомили про погіршення результатів з математики, у містах – 42%.

Технічні та організаційні проблеми: Батьки вказували на такі причини, як хвороба дітей, відсутність або слабке інтернет-з'єднання, що заважало ефективному навчанню. 29% батьків зазначили, що діти не могли підключитися до онлайн-платформ самостійно, а 13% – що діти не вміють вчитися самостійно.

Ці недоліки вказують на необхідність удосконалення організації дистанційного навчання, особливо в сільських районах, шляхом забезпечення більш просунутих технічних засобів для роботи інформаційної системи, підвищення гнучкості освітнього процесу та надання додаткової підтримки учням і вчителям.

О. Святенко, пропонує впровадження змішаного навчання як ефективний засіб для подолання недоліків дистанційної освіти, зокрема відсутності живого спілкування та труднощів у самостійній роботі тих, хто навчається. Змішане навчання поєднує очні заняття з використанням електронних ресурсів, що дозволяє забезпечити безпосередню взаємодію між студентами та викладачами, а також розвивати навички самостійного навчання [9]. Для реалізації змішаного навчання О. Святенко рекомендує декілька педагогічних моделей.

Ротаційна модель. Учні чергують між очними та онлайн заняттями за визначеним графіком. Прикладом є технологія «перевернутий клас», де теоретичний матеріал опрацьовується самостійно, а в класі проводяться практичні обговорення та консультації. Вчителі можуть залишати частину матеріалу для самостійного вивчення, а під час зустрічей організовувати обговорення та розгляд важливих або спірних питань.

Гнучка модель. Основна частина навчання відбувається онлайн за індивідуальним графіком, а вчитель надає консультації та координує діяльність тих, хто навчається. Учні можуть навчатися за індивідуальними планами або за загальним розкладом.

Особистісно-орієнтована модель. Передбачає індивідуальні освітні траєкторії, де учні поєднують очне навчання з використанням зовнішніх

електронних ресурсів та онлайн-курсів для поглибленого вивчення предметів. Зазвичай це застосовується для поглибленого вивчення предметів, коли поєднуються очне та екстернатне навчання, очне та мережеве навчання або інші форми здобуття освіти.

Модель збагаченого віртуального середовища. Учні працюють переважно онлайн за розробленими дистанційними курсами, але періодично відвідують очні заняття для обговорення та практичних занять [9].

Впровадження цих моделей дозволяє забезпечити баланс між очним та дистанційним навчанням, підвищити якість освіти та адаптувати освітній процес до сучасних викликів. Важливо, що ця модель навчання отримала підтримку на державному рівні, оскільки вона сприяє гнучкості та адаптивності освіти. У листі Міністерства освіти й науки України «Про організацію 2023/2024 навчального року в закладах загальної середньої освіти» [6] йдеться про те, що, освітній процес можна організовувати, використовуючи змішану форму. На жаль, українське законодавство не визначає змішане навчання як окрему форму здобуття освіти; натомість воно є поєднанням очної та дистанційної форм, закріплених у законах «Про освіту» [7] та «Про повну загальну середню освіту» [8]. Навчальні заклади мають автономію у виборі моделей та пропорцій такого поєднання, враховуючи потреби студентів/учнів, безпекову ситуацію та наявні умови. Практика показує, що заклади освіти використовують різні підходи, такі як навчання у декілька змін, чергування очних та дистанційних занять, а також синхронне навчання для студентів або учнів, які перебувають як у класі, так і дистанційно. МОН не надає переваги жодній моделі змішаного навчання, оскільки кожна має свої плюси та мінуси залежно від обставин. Важливо, щоб організація навчання забезпечувала досягнення державних освітніх стандартів.

Наголосимо, що сьогодні змішане навчання вважається інноваційною технологією, трендом та ефективним форматом освіти в умовах кризи. Наразі наша країна знаходиться у стані війни, і це впливає на можливості застосування змішаного навчання. Згідно з дослідженням, проведеним І. Горячком, В. Імбером та Т. Тронь [1] основними ризиками змішаного навчання у час війни є:

- Відсутність мотивації у студентів (86%).
- Вплив психологічного стану здобувачів освіти на навчання (68%).
- Проблеми з доступом до інтернету та електропостачанням (45%).
- Недостатня матеріально-технічна база закладів освіти (38%).
- Брак живого спілкування між викладачами та студентами (22%).

– Додаткові труднощі, такі як проведення занять під час повітряних тривог, складність концентрації уваги та нестача системного підходу до організації навчання.

На нашу думку, щоб подолати ці ризики, доцільно дотримуватися таких дій в процесі провадження змішаного навчання:

- проводити поліпшення психологічного стану студентів через інтерактивні консультації, відео зустрічі та контент підтримку;
- забезпечувати дистанційне навчання для студентів, які змінили місце проживання, із обов'язковим використанням відео зв'язку;
- підвищувати мотивацію студентів до навчання засобом інтерактивних занять, через гейміфікацію, креативні завдання та постійний зворотній зв'язок із викладачами;
- використання різних форматів навчання (синхронного, асинхронного, очного) для компенсації технічних проблем;
- розробка офлайн-матеріалів (інтерактивних зошитів, бібліографічних списків) для роботи в умовах нестабільного доступу до Інтернету.

Висновки. Викладений в статті матеріал дозволяє дійти наступних висновків. Змішане навчання в умовах війни залишається ключовою формою освітнього процесу, що дозволяє закладам освіти адаптуватися до викликів, зберігаючи доступ до знань. Важливою умовою успішного впровадження цієї моделі є гнучкість, індивідуальний підхід до студентів та вдосконалення технологічних і методичних підходів до організації навчального процесу. Змішане навчання є перспективною формою організації освітнього процесу у вищих навчальних закладах. Воно дозволяє адаптувати освітню систему до сучасних викликів, підвищити якість навчання, розширити можливості для студентів і викладачів. Проте для успішної реалізації цієї моделі необхідно розвивати технічну інфраструктуру, формувати у викладачів цифрові навички, забезпечувати ефективний зворотний зв'язок та підтримувати мотивацію студентів.

Перспективи подальших досліджень полягають в розробці ефективних моделей впровадження цієї форми навчання, удосконаленні методичного забезпечення та розвитку цифрових компетентностей студентів у контексті діджиталізації вищої освіти.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Горячок І. В., Імбер В. І., Тронь Т. В. Змішане навчання в умовах війни в Україні: ризики, перспективи. *Інноваційна педагогіка*. 2023. Вип. 55. Том 3. С. 178-181.
2. Дослідження якості організації дистанційного навчання у закладах загальної середньої освіти України: дослідження. URL: <https://sqe.gov.ua/u-selakh-mayzhe-vdvichi-menshe-uchniv-mayut/> (дата звернення: 24.02.2025).

3. Кобиця А. П. Інформаційне освітнє середовище як платформа для реалізації змішаного навчання у вищих навчальних закладах. *Інформаційні технології і засоби навчання*. 2017. Том 57 (1). С. 75–82.

4. Кухаренко В. М. Системний підхід до змішаного навчання. *Інформаційні технології в освіті*. 2017. Вип. 24. С. 53-67.

5. Наказ Президента України «Про вдосконалення вищої освіти в Україні» від 3.07.2020 № 210/2020. Режим доступу : <https://www.president.gov.ua/documents/2102020-34045>. (дата звернення 01.02.2025).

6. Про організацію 2023/2024 навчального року в закладах загальної середньої освіти від 16.08.2022 р. № 1/12186-23. Дата оновлення: 16.08.2025. URL: <https://mon.gov.ua/npa/pro-organizaciyu-20232024-navchalnogo-roku-v-zakladah-zagalnoyi-serednoyi-osviti> (дата звернення: 24.02.2025).

7. Про освіту: Закон України від 05.09.2017р. №2145-VIII. Дата оновлення: 01.01.2025 URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text> (дата звернення: 24.02.2025).

8. Про повну загальну середню освіту: Закон України від 16.01.2020р. №463-IX. Дата оновлення: 17.11.2024 URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/463-20#Text> (дата звернення: 24.02.2025).

9. Святенко О. В. Змішане навчання: як організувати якісний освітній процес в умовах війни: стаття. URL: <https://sqe.gov.ua/zmishane-navchannya-yak-organizuvati-yaki/> (дата звернення: 24.02.2025).

10. Стрюк А. М. Система «Агапа» як засіб навчання системного програмування бакалаврів програмної інженерії: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.10. Київ: Інститут інформаційних технологій і засобів навчання НАПН України. 2012. 312 с.

11. Aborisade P. A. Blended learning in English for Academic Purposes courses: A Nigerian case study. *Blended learning in English for Academic Purposes courses*. Edited by Brian Tomlinson and Claire Whitaker. UK: British Council 2013. P. 35-41.

12. Singh H., Reed C. Demystifying e-learning standards. *Industrial and Commercial Training*. 2002. Vol. 34 (2). P. 62-65.

ПРАВОВА КОМПЕТЕНТНІСТЬ ЗДОБУВАЧІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ: СУТНІСТЬ І ЗМІСТ

LEGAL COMPETENCE OF HIGHER EDUCATION STUDENTS: ESSENCE AND CONTENT

Євроінтеграційні процеси, глобалізація та реформування правової системи України актуалізують проблему формування правової компетентності здобувачів вищої освіти, оскільки це стає важливим напрямком сучасної освітньої політики. Дослідження сутності та змісту правової компетентності майбутніх фахівців, зокрема соціономічних напрямків, дозволить забезпечити підвищення рівня правової культури суспільства, сприятиме запобіганню правопорушень та формуванню активної громадянської позиції молоді, сприятиме протидії дезінформації сьогодні та становленню громадянського суспільства у повенний час.

Метою статті визначено дослідження сутності та змісту правової компетентності здобувачів вищої освіти з метою визначення, на цій основі, структури правової компетентності майбутніх фахівців соціономічних спеціальностей у майбутньому.

Сутність категорії «компетентність» визначається як комплексна характеристика особистості, що об'єднує знання, вміння, особистісні якості та соціальний досвід, забезпечуючи успішну діяльність у певній сфері.

Правова компетентність розуміється автором як сукупність знань, умінь і навичок, що дозволяють особі правильно розуміти, тлумачити та застосовувати правові норми у професійній або повсякденній діяльності. Вона включає усвідомлення своїх прав і обов'язків, здатність аналізувати правові ситуації та приймати відповідальні рішення відповідно до законодавства.

Автором проаналізовано вітчизняні розвідки щодо структури правової компетентності й визначено три класичні компоненти: ціннісний, когнітивний та діяльнісний /поведінковий.

На основі проведеного аналізу визначено авторські компоненти правової компетентності здобувачів вищої освіти: ціннісно-мотиваційний, когнітивно-інформаційний, поведінковий. Перший відображає орієнтацію на право і закон як цінність, зацікавленість у пізнанні й дотриманні норма права; другий уміщує в себе знання й уявлення про право та закон, здатність до пошуку та інтерпретації певних нормативних актів; останній – як ефективна правова поведінка.

Ключові слова: компетентність, правова компетентність, структура правової компетентності, здобувачі вищої освіти.

European integration processes, globalization and reform of the legal system of Ukraine actualize the problem of forming legal competence of higher education graduates, as this is becoming an important direction of modern educational policy. Research into the essence and content of legal competence of future specialists, in particular socio-economic areas, will allow to ensure an increase in the level of legal culture of society, will contribute to the prevention of offenses and the formation of an active civic position of youth, will contribute to countering disinformation today and the formation of civil society in the post-war period. The purpose of the article is to study the essence and content of legal competence of higher education graduates in order to determine, on this basis, the structure of legal competence of future specialists in socio-economic specialties in the future.

The essence of the category "competence" is defined as a complex characteristic of a person that combines knowledge, skills, personal qualities and social experience, ensuring successful activity in a certain field.

Legal competence is understood by the author as a set of knowledge, skills and abilities that allow a person to correctly understand, interpret and apply legal norms in professional or everyday activities. It includes awareness of one's rights and obligations, the ability to analyze legal situations and make responsible decisions in accordance with the law.

The author analyzed domestic research on the structure of legal competence and identified three classic components: value, cognitive and activity / behavioral.

Based on the analysis, the author identified the components of legal competence of higher education students: value-motivational, cognitive-informational, behavioral. The first reflects the orientation to law and law as a value, interest in knowing and observing the norm of law; the second includes knowledge and ideas about rights and law, the ability to search for and interpret certain regulatory acts; the latter is effective legal behavior.

Key words: competence, legal competence, structure of legal competence, higher education students.

УДК 378.147.34

DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2025/80.2.20>

Степанов Д.Д.,

аспірант кафедри розвитку дитини
раннього і дошкільного віку

Державного закладу

«Луганський національний університет
імені Тараса Шевченка»

Постановка проблеми у загальному вигляді.

Євроінтеграційні процеси, глобалізація та реформування правової системи України актуалізують проблему формування правової компетентності здобувачів вищої освіти, оскільки це стає важливим напрямком сучасної освітньої політики, адже правова грамотність молоді – основа для розбудови громадянського суспільства. Проблема загострюється в умовах повномасштабного вторгнення сусіда-агресора на територію України, що

підкріплюється і інформаційною війною проти українців в соцмережах. Сьогодні як ніколи спостерігаємо значну кількість фейків, психологічних маніпуляцій, прихованих російських наративів у медіапросторі, що дестабілізує українське суспільство. Дослідження сутності та змісту правової компетентності майбутніх фахівців, зокрема соціономічних напрямків, дозволить забезпечити підвищення рівня правової культури суспільства, сприятиме запобіганню правопорушень та формуванню

активної громадянської позиції молоді, сприятиме протидії дезінформації сьогодні та становленню громадянського суспільства у повоєнний час.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Значні кількості учених досліджували становлення правової компетентності в учнів загальноосвітніх шкіл, зокрема: С. Нетьосов [4], О. Святокум [10], О. Пишко [5], Л. Рябовол [9] тощо. Проблема формування правової компетентності здобувачів вищої освіти знайшла своє відображення в роботах А. Будас [2], С. Пугач (майбутні фахівці економічного профілю) [6-7], Я. Кічук (майбутні соціальні педагоги) [3], Л. Рябовол [9] та ін.

Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми. Натомість, проблема формування правової компетентності у майбутніх фахівців соціономічних спеціальностей все ще потребує спеціального вивчення на теоретико-практичному рівні.

Отже, **метою** статті є дослідження сутності та змісту правової компетентності здобувачів вищої освіти з метою визначення, на цій основі, структури правової компетентності майбутніх фахівців соціономічних спеціальностей у майбутньому.

Виклад основного матеріалу дослідження. Логіка наукового пошуку передбачає аналіз сутності поняття «правова компетентність», натомість, вважаємо за доцільне коротко зупинитись на дефініції «компетентність», що у сучасному науковому просторі тлумачиться як:

- сукупність знань, умінь, навичок (ЗУН), які дозволяють вирішувати актуальні завдання, що постають перед особистістю (І. Зязюн);
- інтегральна сукупність необхідних знань, умінь та якостей, що формуються в результаті діяльності (Н. Бібік, І. Зязюн);
- інтегральна якість особистості, що поєднує в собі систему цінностей, якостей та відповідні знання й уміння (О. Дубасенюк, О. Овчарук, О. Пометун).

Отже, компетентність розуміється доволі широко – від сукупності ЗУН до інтегрального поєднання системи норм, правил, цінностей, якостей особистості, які дозволяють вирішувати складні завдання як у професійному, так і в особистому вимірах. Ми вважаємо, що компетентність є динамічним утворенням та може бути доповнена або адаптована до зовнішньо заданих умов та з урахуванням рівня складності завдань, що постають перед особистістю. У межах нашого дослідження визначаємо сутність категорії «компетентність» як комплексну характеристику особистості, що об'єднує знання, вміння, особистісні якості та соціальний досвід, забезпечуючи успішну діяльність у певній сфері.

Перейдемо до аналізу сутності правової компетентності, що в загальному розумінні визначається як:

- здатність особистості орієнтуватися в правовій системі, дотримуватися законодавства та критично оцінювати правові явища (С. Пугач);
- сукупність правових знань, навичок і ціннісних установок, які забезпечують здатність особистості діяти відповідно до правових норм (Я. Кічук, І. Романова);
- рівень правової культури особистості, що включає усвідомлення власних прав і обов'язків, а також готовність їх реалізовувати та захищати (Л. Демченко);
- ключовий елемент громадянської освіти, який сприяє активній участі особистості в суспільному житті (Т. Ремех).

Інтегруючи сутність дефініцій «компетентність» та «правова компетентність» можемо констатувати, що остання розуміється це *сукупність знань, умінь і навичок, що дозволяють особі правильно розуміти, тлумачити та застосовувати правові норми у професійній або повсякденній діяльності. Вона включає усвідомлення своїх прав і обов'язків, здатність аналізувати правові ситуації та приймати відповідальні рішення відповідно до законодавства.*

Аналіз сутності досліджуваного поняття дає нам можливість перейти до дослідження структури правової компетентності майбутніх фахівців. Зауважимо, що традиційними компонентами правової компетентності учені (А. Будас, Я. Кічук, С. Нетьосов, І. Огороднійчук, О. Пишко, Т. Ремех, О. Святокум та ін.) визначають: ціннісний (аксіологічний), когнітивний (логічний, пізнавальний), діяльнісний (практичний). Схарактеризуємо кожен з них більш детально.

Так, виокремлення ціннісного (аксіологічного) компоненту у структурі правової компетентності пояснюється ученими (С. Нетьосов, О. Святокум) через важливість ставлення до законів та правових норм як до загальнолюдських цінностей.

Здебільшого, характеристика означеного компонента подається через позитивне ставлення та шанування особистістю прав та свобод людини, що спирається на відповідні ціннісні орієнтації та проявляється у свідомому ставленні до обов'язків та відповідальності за свою поведінку.

Уважаємо, що ціннісний компонент є дійсно необхідним у структурі правової компетентності особистості, особливо, коли мова йдеться про майбутнього фахівця, оскільки у студентів вже багато в чому сформована система ціннісно-сміслових орієнтацій, натомість, освітній процес в ЗВО та його аксіологічно-смісловне середовище також є важливим чинником становлення аксіосфери особистості [1].

Аналіз розвідок, дотичних до теми нашого дослідження свідчить, що всі учені (А. Будас, Я. Кічук, С. Нетьосов, О. Пишко, Т. Ремех, Л. Рябовол, О. Святокум) суголосні у виокремленні

когнітивного компоненту у структурі правової компетентності. Учені розуміють сутність означеного компонента через сукупність правових знань особистості, сюди належать: уявлення про право, закон, правові норми, права людини, основи демократії тощо. Т. Ремех додає до когнітивного компоненту здатність до пошуку та аналізу необхідних нормативних документів [8].

Погоджуємось з думкою учених щодо необхідності визначення когнітивної складової у структурі правової компетентності особистості, особливо, коли мова йдеться про здобувачів вищої освіти, оскільки сформований комплекс знань щодо правових норм є запорукою становлення правової свідомості.

І, нарешті, діяльнісний компонент у структурі правової компетентності презентований у наукових розвідках по-різному: практичний/поведінковий [8], практично-орієнтовний [4], діяльнісно-творчий [3], діяльнісно-процесуальний [5; 9;10]. Не зважаючи на різні назви компонента, сутність його зводиться до ефективного використання правових знань на практиці, свідомої поведінки на основі сформованих знань та ціннісних орієнтацій.

У поодиноких розвідках зустрічаємо також інформаційний компонент [8], який відображає здатність працювати з джерелами права та юридичною інформацією (друкованими, а також і Інтернеті), здатність аналізувати й систематизувати інформацію правового змісту, складаючи наочні опорні схеми.

Нам також імпонує думка Я. Кічук [3] щодо виокремлення мотиваційного компонента, який розкривається через позитивне ставлення та прийняття на внутрішньому рівні правових норм.

Уважаємо, це компонент дотичний з ціннісним, адже таке позитивне ставлення можливе, якщо здобувач освіти визнає право як цінність.

Як бачимо, у класичному розуміння правова компетентність постає як інтегративна сукупність трьох компонентів: цінностей, знань/уявлень та відповідної поведінки. Для кращої наочності подамо структурні компоненти правової компетентності, схарактеризовані у науковій літературі у вигляді таблиці (таблиця 1).

На основі аналізу праць вітчизняних учених щодо структури правової компетентності особистості маємо можливість визначити компоненти такої компетентності у здобувачів вищої освіти. До таких зараховуємо: ціннісно-мотиваційний, когнітивно-інформаційний та поведінковий компоненти.

Ціннісно-мотиваційний компонент віддзеркалює усвідомлення студентами значущості права як регулятора суспільних відносин, прийняття принципів законності, справедливості, рівності й верховенства права; правосвідомість, особисту відповідальність за правомірну поведінку; зацікавленість у вивченні правових дисциплін, усвідомлення їх важливості для подальшої професійної діяльності.

Когнітивно-інформаційний компонент визначає рівень правових знань студентів та їх здатність орієнтуватися в правовій системі, використовувати отриману інформацію в практичній діяльності. Він є базисом для формування правового мислення та ефективного застосування норм права у подальшій професії та повсякденному житті.

І, нарешті, поведінковий компонент відображає здатність студентів реалізовувати правові

Таблиця 1

Компонент	Зміст	Автор
Ціннісний	Визнання права і закону як загальнолюдської цінності з одного боку, з іншого – як смислової цінності для себе особисто	С. Нетьосов, Л. Рябовол, О. Святокум
Когнітивний	Сукупність знань та уявлень про право, законодавство, основи демократії, права, свободи та обов'язки громадян	А. Будас, Я. Кічук, С. Нетьосов, О. Пишко, Т. Ремех, Л. Рябовол, О. Святокум
Діяльнісно-процесуальний	Дотримання правових норм у реальному житті, навчанні, професійній діяльності; здатність інтерпретувати норми законодавства, свідомо поводитися на основі сформованих знань та ціннісних орієнтацій; складати юридичні документи, вирішувати правові ситуації	О. Пишко, Л. Рябовол, О. Святокум
Діяльнісно-творчий		Я. Кічук
Поведінковий		Т. Ремех
Практично-орієнтовний		С. Нетьосов
Інформаційний	вміння працювати із джерелами права і юридичними документами; здатність аналізувати й систематизувати інформацію правового змісту, складаючи наочні схеми	Т. Ремех
Мотиваційний	Позитивна мотивація правомірної поведінки в суспільстві	Я. Кічук, Л. Рябовол

знання на практиці, дотримуватися норм права у повсякденному житті та професійній діяльності. Він охоплює навички правомірної поведінки, уміння приймати обґрунтовані правові рішення та протидіяти правопорушенням, уміння використання правових механізмів для вирішення конфліктних ситуацій.

Висновки. Таким чином, сутність поняття «правова компетентність» визначається нами як сукупність знань, умінь і навичок, що дозволяють особі правильно розуміти, тлумачити та застосовувати правові норми у професійній або повсякденній діяльності. Вона включає усвідомлення своїх прав і обов'язків, здатність аналізувати правові ситуації та приймати відповідальні рішення відповідно до законодавства.

До структурних компонентів правової компетентності здобувачів вищої освіти ми відносимо ціннісно-мотиваційний, когнітивно-інформаційний та поведінковий.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Бадер С.О. Аксіологічно-сміслові середовище закладів вищої освіти як чинник формування ціннісно-сміслових орієнтацій майбутніх вихователів. *Slovak international scientific journal*. 2020. №8. Vol. 2. Р. 42–45.
2. Будас А. П. Методика навчання правознавства студентів економічної спеціальності: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02. К., 2012. 21 с.
3. Кічук Я. В. Теоретичні і методичні засади формування правової компетентності майбутнього соціального педагога в умовах університетської педагогічної освіти: автореф. дис. ... д-ра. пед. наук: 13.00.04. Одеса, 2010. 35 с.
4. Нетьосов С. І. Навчання дев'ятикласників основ правознавства з використанням ІКТ: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02 К., 2009. 21 с.
5. Пишко О. Л. Компетентнісно орієнтована методика навчання правознавства учнів дев'ятих класів: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02. К., 2015. 20 с.
6. Пугач С. С. Розвиток правової компетенції майбутніх фахівців економічного профілю. *Педагогіка безпеки*. 2018. № 2. С. 120–130.
7. Пугач С.С. Формування правової компетентності майбутніх економістів у процесі професійної підготовки. *Збірник наукових праць Національної Академії державної прикордонної служби України*. 2019. №4(19). С. 307-323.
8. Ремех Т. О. Компоненти і прояви правової предметної компетентності учня. *Народна освіта: електронне наукове фахове видання*. 2015. № 3 (27). URL: https://www.narodnaosvita.kiev.ua/?page_id=3741
9. Рябовол Л.Т. Правова компетентність учнівської і студентської молоді як предмет педагогічного дослідження. *Наукові записки Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка*. 2016. № 3. С. 121–129.
10. Святокум О. Є. Наступність у навчанні прав людини учнів початкової і основної школи: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02. К., 2009. 18 с.

АНАЛІЗ ДОСВІДУ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ УКРАЇНСЬКИХ ІТ-ФАХІВЦІВ В УМОВАХ ВІЙНИ

ANALYSIS OF UKRAINIAN IT SPECIALISTS' PROFESSIONAL TRAINING EXPERIENCES UNDER WAR CONDITIONS

Стаття присвячена актуальній проблемі професійної підготовки українських ІТ-фахівців в умовах війни з початком повномасштабної агресії росії 2022 року. Одним із важливих завдань вищої освіти є підвищення якості професійної підготовки конкурентоспроможних фахівців для ІТ-сектору, що, незважаючи на складні умови воєнного часу, є однією з найбільш перспективних і розвинутих сфер вітчизняної економіки, основною галуззю надходження податків, яка зберегла рівень заробітних довоєнного періоду. Автором було проаналізовано відповіді здобувачів вищої освіти другого (магістерського) рівня за спеціальностями 121 «Інженерія програмного забезпечення» та 123 «Комп'ютерна інженерія» Державного університету «Київський авіаційний інститут» (ДУ КАІ) на запитання письмової анкети про досвід їхньої навчальної та професійної діяльності під час російсько-української війни, переваги й недоліки різних форматів навчання, зміни, що відбуваються в ІТ-освіті та на ринку праці ІТ-фахівців. Опитування засвідчило, що окрім навчання в університеті, студенти активно займаються самоосвітою й здебільшого мають досвід професійної діяльності, поєднують навчання з роботою в ІТ-сфері, віддають перевагу онлайн навчанням, визнаючи переваги й недоліки онлайн, змішаного та офлайн форматів. Респонденти визначили різновекторні аспекти функціонування ІТ-сектору у воєнний час, нові потреби, можливості й зміни, які відбуваються в ІТ-освіті, необхідність її перебудови в складних реаліях сьогодення. Вивчення досвіду студентів та їх ставлення до окреслених проблем, усвідомлення змін в ІТ-галузі й професійній підготовці ІТ-фахівців є важливими для визначення дієвих способів підвищення якості ІТ-освіти та розвитку ІТ-сектору, що є основою для економічного відновлення різних сфер життєдіяльності нашого суспільства в післявоєнний період і зміцнення обороноздатності нашої держави.

Ключові слова: професійна підготовка, ІТ-фахівець, ІТ-освіта, ІТ-галузь, професійна діяльність.

The article is devoted to the urgent problem of professional training of Ukrainian IT specialists in wartime conditions after the large-scale aggression of Russia in 2022. One of the important tasks of higher education is to improve the quality of professional training of competitive specialists for the IT sector, which, despite the difficult conditions of wartime, is one of the most promising and developed areas of the domestic economy, the main branch of tax revenue, which has maintained the level of salaries of the pre-war period. The author analyzed the responses of applicants for higher education of the second (master's) level of specialties 121 "Software Engineering" and 123 "Computer Engineering" of the State University "Kyiv Aviation Institute" (SU KAI) to questions of a written questionnaire about the experience of their educational and professional activities during full-scale war, the advantages and disadvantages of different formats of training, changes taking place in IT education and in the labor market of IT specialists. The survey showed that in addition to studying at the university, students are actively engaged in self-education and mostly have experience in professional activities, combine studies with work in the IT sphere, prefer online learning, recognizing the advantages and disadvantages of online, blended, and offline formats. Respondents identified multi-vector aspects of the functioning of the IT sector in wartime, new needs, opportunities, and changes occurring in IT education, and the need for its restructuring in the complex current realities. Studying the experience of students and their attitude to the outlined problems, awareness of changes in the IT industry and professional training of IT specialists are important for determining effective ways to improve the quality of IT education and develop the IT sector, which is the basis for the economic recovery of various spheres of life of our society in the post-war period and strengthening the defense capability of our state.

Key words: professional training, IT specialist, IT education, IT industry, professional activity.

УДК 2.37.13:3.004
DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2025/80.2.21>

Теремінко Л.Г.,
канд. пед. наук, доцент,
доцент кафедри іноземних мов
професійного спрямування
Державного університету
«Київський авіаційний інститут»

Постановка проблеми в загальному вигляді.

Одним із важливих завдань вищої освіти України в складних умовах сьогодення є підвищення якості професійної підготовки конкурентоспроможних фахівців для ІТ-галузі. Інформаційні технології є невід'ємною частиною та основою економічного відновлення, технологічного розвитку й цифровізації всіх сфер життєдіяльності суспільства, зміцнення обороноздатності української держави. Необхідність створення та впровадження програмного забезпечення зумовлює потребу в нових ІТ-фахівцях, а акцентування уваги на проблемах їхньої професійної підготовки є нагальною потребою сучасної вищої освіти.

Аналіз останніх досліджень і публікацій.

Дослідженню особливостей професійної підготовки та професійної діяльності ІТ-фахівців у мирний час та у воєнний період присвячена низка праць сучасних науковців І. Варави, Н. Верети, Ю. Гайди, Д. Гулака, О. Захарової, О. Малихіна, С. Петренка, О. Потапчука, Л. Проданової, А. Шліхти, Т. Ярмольчука та ін.

Глибокий аналіз проблем та перспектив розвитку ІТ-індустрії в Україні під час воєнного стану й повоєнного відновлення економіки зроблено в дослідженнях науковців Ю. Гайди та Н. Верети [3], А. Бакалінської й А. Білик [2]. Вебсайт найбільшої української ІТ-спільноти dou.ua робить постійний

огляд ринку праці IT-фахівців, висвітлює новини, актуальні проблеми IT-галузі та технологічні інновації, участь айтивців у війні. Проблему професійної підготовки IT-фахівців і особливості формування їхньої професійної компетентності в системі вищої освіти досліджує науковець О. Потапчук [7]. Вплив сучасного стану розвитку IT-галузі України на проблему професійної підготовки IT-фахівців вивчено дослідницею Г. Шліхтою [8]. Учені О. Захарова, Д. Гулак та Л. Проданова [16; 17] розглядають формування ключових компетентностей IT-фахівців як умову активації процесів відновлення української економіки. Ретроспективний аналіз праць вітчизняних дослідників, присвячених проблемі професійної підготовки IT-фахівців за останнє десятиріччя зроблено науковцем С. Петренком [6]. Учені [4; 5; 10; 11; 12; 14; 15] розглядають виклики для української освіти й можливості застосування дистанційного навчання під час війни. Дослідники І. Алексеєва та Н. Демченко [1], О. Алпатова й С. Алпатов [9] акцентують увагу на професійному вигоранні IT-фахівців під час воєнних конфліктів. Закордонні науковці І. Mokdad та О. Saleh [13] вивчають досвід навчання IT-студентів під час війни в Іраку.

Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми та мета статті. Незважаючи на наявні розвідки, недостатньо дослідженими, на нашу думку, залишаються зміни, що відбуваються в професійній підготовці й професійній діяльності IT-фахівців в умовах війни. Таким чином, метою нашої статті є вивчення досвіду навчання майбутніх IT-фахівців і професійної діяльності в IT-галузі у воєнний період, бачення студентами-магістрами впливу повномасштабної російської агресії 2022 року на IT-освіту та ринок праці IT-фахівців.

Виклад основного матеріалу. У дослідженні було проведено анонімне письмове опитування (анкетування) здобувачів вищої освіти другого (магістерського) рівня за спеціальностями 121 «Інженерія програмного забезпечення» та 123 «Комп'ютерна інженерія» Державного університету «Київський авіаційний інститут» (ДУ КАІ) про вплив війни на IT-освіту й IT-галузь. У дослідженні взяли участь 22 студенти першого курсу магістратури, які зацікавилися темою дослідження й погодилися взяти в ньому участь.

Спочатку студентам було запропоновано відповіді на такі запитання: 1. *Ви лише навчаєтесь чи поєднуєте навчання з роботою?* 2. *На якій посаді Ви працюєте / хотіли б працювати?* 3. *Який у Вас досвід роботи в IT-сфері?* 4. *Якому формату навчання Ви віддаєте перевагу: онлайн, офлайн чи змішаному навчанню? Зазначте переваги та недоліки кожного з них.*

Аналіз відповідей на *перші три запитання* засвідчив, що 13 респондентів поєднують навчання з роботою, займаючись переважно розробкою й фрільанс розробкою програмного

забезпечення, й обіймають посади front-end і back-end developer, full-stack та embedded software developer. Серед інших посад: lead Java developer, junior QA automation engineer, manual QA engineer, service delivery engineer. 9 респондентів лише навчаються, 5 з них шукають роботу в якості intern/junior Java developer, front-end developer, DevOps та network engineer, Unity game developer. Загалом 15 респондентів мають досвід роботи (серед них і ті, що зараз не працюють): 1 студент має досвід роботи до 1-го року, по 2 студенти – 1 рік та 2 роки, 8 студентів мають досвід 3 роки, 1 студент – 6 років. Деякі респонденти зазначили, що працюють для того, щоб розвивати професійні навички, поєднувати практичний досвід з набутими в університеті знаннями й забезпечувати свої фінансові потреби. Також вони висловили наміри та бажання просуватися кар'єрними сходинками й обіймати вищі посади, такі як team lead чи project manager.

З огляду на працевлаштованість і досвід роботи студентів в IT-галузі, передбачуваними є їх відповіді на *четверте питання*. Жоден респондент не віддає однозначну перевагу офлайн навчанню. Студентам більше до вподоби онлайн (16 респондентів) та змішане навчання (6 респондентів). Вибір онлайн навчання вони аргументували можливістю:

- поєднання роботи з навчанням і заощадження часу та коштів (не потрібно добиратися до університету);

- засвоєння матеріалу в зручний для кожного студента час, забезпечення доступу до широкого спектру навчальних ресурсів і матеріалів;

- перебування в безпечному місці під час обстрілів;

- підлаштування навчального процесу під власний ритм життя та гнучкістю графіку.

До недоліків цього формату студенти віднесли:

- брак особистого контакту: відсутність фізичного контакту може ускладнити взаєморозуміння та взаємодію однокласників і викладачів через відсутність моменту «живого» обговорення питань;

- залежність від технічних аспектів: для онлайн навчання необхідно надійне Інтернет-з'єднання та відповідна технічна апаратура, що може бути викликом в умовах українських реалій сьогодення;

- потреба в самодисципліні: важливо мати високий рівень самодисципліни для успішного вивчення матеріалу й вчасного виконання завдань;

- перевірити студента значно важче, ніж при офлайн форматі, тобто студент в результаті може все прекрасно здати, але нічого не винести з навчання.

Перевагами змішаного навчання студенти визнали можливість поєднання онлайн і офлайн форматів, його інноваційність, що дозволяє використовувати передові технології й традиційні методи, та висловили такі думки:

- онлайн навчання дозволяє бути гнучким та вчитися у власному темпі, а офлайн заняття сприяють кращому засвоєнню практичних навичок і налагодженню контактів;

- можливість знайти будь-якого викладача в університеті, відвідати заняття і при цьому дистанційно виконувати завдання та завантажувати їх без повної необхідності перебування в університеті;

- лекції доречно проводити онлайн, а практичні заняття – офлайн, перевагою є більш ефективна співпраця викладача і студента та кращий рівень підготовки;

- змішане навчання приваблює комбінацією онлайн-ресурсів і офлайн взаємодії; онлайн формат забезпечує структурованість традиційного навчання та гнучкість онлайн формату, офлайн – можливість спілкування та обміну досвідом;

- на самоті з собою легше сконцентруватися й опрацювання інформації є більш продуктивним, а робота над практичними завданнями викликає питання та дискусії, що може створити досить творчу атмосферу в колективі й допоможе покращити знання та навички людей, що спілкуються, спонукає знаходити більш функціональні й правильні рішення;

- змішане навчання стає оптимальним варіантом, що поєднує в собі переваги гнучкості онлайн навчання, а також можливості фізичного контакту офлайн; цей підхід дозволяє глибше вивчати матеріал та одночасно отримувати практичний досвід у команді.

Серед недоліків змішаного навчання студенти визначили:

- складність переключатися між форматами навчання;

- складніше планування: може потребувати додаткового планування та організації для вивчення матеріалу в різних форматах;

- залежність від технічних аспектів: онлайн складова може вимагати доступу до технічних засобів і стабільного Інтернет-з'єднання;

Окрім вже зазначених переваг офлайн формату студентам також імпонує:

- особистий контакт, можливість безпосередньої взаємодії з викладачами й одногрупниками, що може поліпшити якість комунікації та розуміння матеріалу;

- традиційність цього підходу як відомого й звичного для багатьох методу навчання;

- можливість сконцентруватися виключно на навчанні;

- структурованість: лекції, практичні та лабораторні заняття мають чітку структуру й надають можливість отримувати відповіді на місці.

До недоліків традиційного формату навчання студенти відносять:

- обмежену гнучкість: він вимагає фізичної присутності та точного дотримання графіку занять, що може бути менш зручним за інші формати;

- витрати на дорогу: студентам потрібно витрачати час і кошти на поїздки до місця навчання;

- небезпечність у зв'язку з сучасними реаліями;

- обмежена можливість якісного відображення графіків і діаграм у порівнянні з онлайн ресурсами.

Оскільки професійна підготовка та професійна діяльність тісно пов'язані між собою – вибір дисциплін навчальних планів зорієнтований на формування актуальних фахових умінь і навичок; навчаючись у виші, студенти враховують потреби ринку праці, активно займаються самоосвітою й намагаються працевлаштуватися, щоб отримати досвід і розвинути практичні професійні навички, далі ми запропонували їм відповісти на наступні запитання анкети: 5. Як, на Вашу думку, війна вплинула на ринок праці ІТ-фахівців? 6. Як, на Вашу думку, вона вплинула на професійну підготовку ІТ-фахівців?

У відповідях на п'яте запитання всі респонденти визнали негативний вплив війни на стан ринку праці ІТ-фахівців і зазначили такі аспекти:

- багато замовників відмовляються від співпраці з фахівцями та компаніями, які знаходяться на території України; клієнти бояться інвестувати в країну, де ведуться бойові дії;

- зменшення попиту на працівників з України викликане нестабільністю та ризиками, пов'язаними з війною, можливими блекаутами, які можуть впливати на функціонування ІТ-інфраструктури; це призводить до складнішого пошуку роботи для ІТ-фахівців і зменшення можливостей для розвитку в цій галузі;

- ІТ-сфера в Україні значно постраждала, бо більшість компаній в Україні займаються аутсорсингом і тому дуже залежать від закордонних замовників: такі фактори, як відключення світла, ризик призову спеціаліста на фронт, а також ризики життю через ракетні обстріли, роблять українських спеціалістів не дуже привабливими для закордонних замовників, через що значно скоротилася кількість проєктів;

- соціально-економічні проблеми, пов'язані з війною, призводять до зменшення інвестицій в ІТ-сектор та обмежують можливості на відповідному ринку праці;

- війна призводить до змін в економічному середовищі й впливає на споживчу активність; військові дії призводять до руйнувань і економічної нестабільності в країні, що, в свою чергу, впливає на розвиток технологічних компаній та замовлень в ІТ-індустрії;

- безліч стартапів не змогли впоратись з економічною кризою, що призвело до їх закриття, зменшення кількості робочих місць і збільшення безробіття на ринку праці ІТ-фахівців;

- в Україні стало менше роботи, ринок став переповненим, зріс рівень конкуренції;

- внаслідок війни частина працівників ІТ-компаній загинула або була мобілізована до лав

ЗСУ, в результаті чого були втрачені кваліфіковані та інтегровані в проекти фахівці, що призвело до фінансових збитків;

- щоб уникнути небезпеки та зберегти своє життя, на початку війни значна кількість фахівців виїхала за кордон, що призвело до втрат кваліфікованих талановитих кадрів для місцевого ІТ-сектору;

- відтік компаній з України та бажання перенести офіси за кордон для збереження їх наявного стану призвело до зменшення обсягів ІТ-ринку;

- зростання фінансових і людських ризиків призвело до скорочення програм з найму та навчання нових співробітників;

- ринок праці ІТ-фахівців переживає важкі часи: кількість вакансій зарубіжних клієнтів зменшилась, проте кількість фахівців, які шукають роботу тільки збільшується, пропозиція перевищує попит; через початок війни пройшло скорочення працівників у фірмах, що призвело до безробіття ІТ-фахівців різного профілю;

- зросли інтенсивність та виснаження в робочих умовах через відключення світла, ракетні атаки тощо.

З іншого боку, респонденти також зазначили такі зміни й відносно позитивні аспекти функціонування ІТ-сектору у воєнний час:

- підвищення попиту на різноманітні технології, які можуть використовуватися в сфері оборони, кібербезпеки та зв'язку, що призводить до зростання попиту на фахівців з інформаційної безпеки, розробників програмного забезпечення й інших ІТ-спеціалістів, які мають необхідні навички для вирішення потреб армії, безпекових служб тощо;

- відкриття позицій для віддаленої роботи великою кількістю компаній;

- загалом, ІТ-індустрія залишається основною галуззю надходження податків; крім того, вона зберегла рівень заробітних плат на тому ж самому рівні, не зменшуючи їх.

Відповідаючи на *шосте запитання* про вплив війни на професійну підготовку ІТ-фахівців, чотири студенти зазначили, що, на їх думку, війна ніяк не вплинула на професійну підготовку, або вплинула незначною мірою. Одна респондентка пояснила це тим, що студенти здобувають необхідні фахові знання, вміння й навички переважно в процесі самоосвіти. Інший респондент зазначив, що, загалом, вплив війни на професійну підготовку ІТ-фахівців незначний, оскільки якість підготовки в даній сфері не погіршується під час онлайн навчання, яке забезпечує гнучкість у часі та місці навчання.

Решта респондентів визначили такі негативні чинники:

- брак фокусу на практичних проєктах і брак активної взаємодії з індустрією, тобто, більший акцент на теоретичній стороні спеціалізацій;

- складність навчання в несприятливих і небезпечних умовах (повітряні тривоги, обстріли, перебої зі світлом та інтернет-з'днанням);

- обмеження доступу до навчальних ресурсів для студентів у нестабільних умовах;

- евакуації та переселення, проблеми із інфраструктурою;

- вплив психологічного фактору, постійна емоційна й психологічна й фізична напруга як у студентів, так і у викладачів, що заважає якісному навчанню та бажанню людей планувати своє майбутнє;

- психологічні травми, загибель, звільнення й виїзд викладачів за кордон, що погіршує якість навчання;

- зміни в соціально-економічному середовищі, спричинені війною, що зумовлюють втрату досвіду та кваліфікованих фахівців в ІТ-спільноті;

- припинення роботи великої кількості курсів (неформальна освіта), що має негативний вплив на підготовку ІТ-фахівців.

Незважаючи на всі ці труднощі, один студент вважає, що рівень підготовки й кваліфікації виріс через значне збільшення конкуренції та вимог на ринку праці ІТ-фахівців, що є позитивним чинником для ІТ-підготовки.

Також студенти визначили зміни, які відбуваються в ІТ-освіті, нові потреби та можливості, необхідність її перебудови в складних реаліях сьогодення:

- війна призводить до змін у системі освіти, включаючи заклади вищої освіти; політична й економічна нестабільність зменшують фінансування та обмежують доступність освіти, в тому числі ІТ-навчання;

- війна суттєво впливає на професійну підготовку, змушуючи змінювати навчальні плани, включати нові аспекти безпеки й роботи в складних умовах;

- промислові потреби змінюються внаслідок війни, що створює підвищений попит на конкретні технології чи навички та визначає зміст навчальних програм, підходить до підготовки ІТ-спеціалістів;

- вплив війни на професійну підготовку полягає в необхідності акцентувати увагу на кібербезпеці й технологіях оборони під час навчання, використанні комп'ютерних технологій в створенні роботизованих комплексів; відповідно відчутно змінилися пріоритети в навчанні, тобто збільшився попит на кібербезпеку, робототехніку, інженерію, розробку програмного забезпечення для військових потреб;

- війна прискорила перехід до онлайн-формату навчання та підвищила вимоги до самоосвіти й адаптивності ІТ-фахівців; важливим стало вміння швидко навчатися й опановувати нові технології, адже обставини змушують шукати нетрадиційні рішення в обмежених умовах.

Висновки. Таким чином, у проведеному дослідженні проаналізовано досвід навчання українських здобувачів вищої освіти другого (магістерського) рівня та бачення ними змін, що відбуваються в професійній підготовці IT-фахівців і професійній діяльності в IT-галузі, яка, незважаючи на складні умови воєнного часу, є однією з найбільш перспективних і розвинених сфер вітчизняної економіки. Усвідомлення зазначених проблем є важливим для подальшого вдосконалення IT-освіти й розвитку IT-сектору, що є основою для економічного відновлення різних сфер життєдіяльності українського суспільства в післявоєнний період і зміцнення обороноздатності нашої держави.

Перспективи нових досліджень вбачаємо в подальшому вивченні проблем професійної підготовки вітчизняних IT-фахівців і їх професійної діяльності під час війни та в період післявоєнної відбудови, в умовах цифровізації освітнього процесу; дослідженні шляхів подолання негативних чинників для зазначеної галузі, спричинених російською агресією; пошуку можливостей розширення тісної співпраці освітніх установ та IT-компаній для зміцнення IT-сектору й підвищення якості IT-освіти.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Алексєєва І., Демченко Н. Психологічні чинники професійного вигорання IT-фахівців під час воєнних конфліктів. *Вісник НАУ. Серія: Педагогіка. Психологія*. 2024. Вип. 2(25). С. 29–37. URL: <https://doi.org/10.18372/2411-264X.25.19354> (дата звернення: 10.02.2025).
2. Бакалінська А.О., Білик А.В. Роль інформаційних технологій у повоєнному відновленні регіональної економіки України. *Економіка і організація управління*. 2022. № 2 (46). С. 160–170. URL: <https://doi.org/10.31558/2307-2318.2022.2.16> (дата звернення: 09.02.2025).
3. Гайда Ю., Верета Н. Проблеми та перспективи розвитку IT-індустрії в Україні під час воєнного стану і повоєнного відновлення економіки. *Економічний аналіз*. 2024. Том 34. № 1. С. 315–325. URL: <https://doi.org/10.35774/econ2024.01.315> (дата звернення: 09.02.2025).
4. Жила Г. Вища освіта в умовах війни: виклики, проблеми, перспективи для студентів та науковців. *Молодь і ринок*. 2023. №2(210). С. 141–145. URL: <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2023.274694> (дата звернення: 09.02.2025).
5. Мудрик О.В., Павлова О.О. Інноваційні технології дистанційного навчання іноземної мови здобувачів вищої професійної освіти. *Інноваційна педагогіка*. 2024. Вип. 68. Том 1. С. 183–187. URL: <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2024/68.1.36> (дата звернення: 09.02.2025).
6. Петренко С. Проблема професійної підготовки майбутніх IT-фахівців у рецепціях вітчизняних науковців останнього десятиріччя. *Педагогічна наука і освіта XXI століття*. 2023. № 1. С. 115–129. URL: <https://doi.org/10.35619/pse.vi1.10> (дата звернення: 09.02.2025).
7. Потапчук О.І. Проблема професійної підготовки IT-фахівців в системі вищої освіти. Оновлення змісту, форм та методів навчання і виховання в закладах освіти. 2017. Вип. 16. С. 95–98. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Ozfm_2017_16_33 (дата звернення: 09.02.2025).
8. Шліхта Г. О. Вплив сучасного стану розвитку IT-галузі України на проблему професійної підготовки IT-фахівців. *Сучасні інформаційні технології та інноваційні методи навчання в підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми*. 2022. Вип. 64. С. 225–232. URL: <https://doi.org/10.31652/2412-1142-2022-64-225-232> (дата звернення: 09.02.2025).
9. Alpatova O., Alpatov S. Emotional burnout research and its factors in programmers. *Вісник НАУ. Серія: Педагогіка. Психологія*. 2023, 2(23). С. 110–120. URL: <https://er.nau.edu.ua/server/api/core/bitstreams/5126f04b-bcf7-4362-8c14-00118ddb0e9f/content> (дата звернення: 10.02.2025).
10. Bondarenko H. Ukrainian education in wartime: challenges and problems. *The Journal of V. N. Karazin Kharkiv National University. Series History*. 2022. No. 62. P. 142–159. URL: <https://doi.org/10.26565/220-7929-2022-62-06> (date of access: 09.02.2025).
11. Londar L., Pietsch M. Providing distance education during the war: the experience of Ukraine". *Information Technologies and Learning Tools*. 2023. Vol. 98, No. 6. P. 31–51. URL: <https://doi.org/10.33407/itlt.v98i6.5454>. (date of access: 09.02.2025).
12. Martynets L., Shyba A., Kochetkova I., Krupiei K., Rud A. The impact of the war on the development of higher education in Ukraine: experience for EU countries. *Academia*. 2024. No. 35–36. P. 28–49. URL: <https://doi.org/10.26220/aca.5001>. (date of access: 09.02.2025).
13. Mokdad I., Saleh O.S. IT students' experiences during time of war. *International Journal of Scientific and Engineering Research*. 2015. Volume 6, Issue 7. P. 535–542. URL: <http://www.ijser.org> (date of access: 09.02.2025).
14. Sytnykova Yu., Petrenko T., Bezkorovaina O., Ptushka A. Challenges for universities to online technologies implementation in the conditions of war in Ukraine. *Information Technologies and Learning Tools*. 2024. Vol 99, No. 1. URL: <https://doi.org/10.33407/itlt.v99i1.5436> (date of access: 09.02.2025).
15. War in Ukraine: Reshaping the Higher Education Sector. Analytical Report / Ye. Nikolaiev, G. Riy, I. Shemelynets. Kyiv: Borys Grinchenko Kyiv University, 2023. 74 p.
16. Zakharova O., Hulak D. Formation of the key IT specialists' competencies as a condition for recovery processes activation in the Ukrainian economy. *Information Technology for Education, Science, and Technics*. 2024. Vol. 222, Springer, Cham. P. 466–486. URL: https://doi.org/10.1007/978-3-031-71804-5_31 (date of access: 09.02.2025).
17. Zakharova O., Prodanova L. The potential of higher education in Ukraine in the preparation of competitive IT specialists for the post-war recovery of the Country's Economy. *Information Technology for Education, Science, and Technics*. 2023. Vol. 178, Springer, Cham. P. 582–595. URL: https://doi.org/10.1007/978-3-031-35467-0_35 (date of access: 09.02.2025).

ФОРМУВАННЯ ІНШОМОВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ В ДІАЛОГІЧНОМУ МОВЛЕННІ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ МОРСЬКОЇ ГАЛУЗІ ЗАСОБАМИ ІНТЕРАКТИВНОГО НАВЧАННЯ

FORMATION OF FOREIGN LANGUAGE COMPETENCY IN DIALOGICAL SPEECH OF FUTURE MARITIME SPECIALISTS BY MEANS OF INTERACTIVE TEACHING

Актуальність дослідження зумовлена практичною необхідністю розробки сучасних шляхів навчання майбутніх судноводіїв іношомовного мовлення. Метою дослідження є обґрунтування алгоритму формування іношомовної компетентності в діалогічному мовленні майбутніх фахівців морської галузі засобами інтерактивного навчання. Останнє трактується нами, як інтегративне явище, що надає можливість: проводити усну мовленнєву комунікацію в діалогічній формі іноземною мовою; розвивати здатність до міжкультурного спілкування; формувати готовність курсантів для реалізації професійного дискурсу з урахуванням моделей поведінки учасників в умовах співробітництва; відпрацьовувати вміння аналізувати отриману професійну інформацію та ефективно оперувати нею в процесі іношомовної діяльності. Визначено етапи експериментального навчання: термінологічно-операційний, тренувально-діалогічний, інтерактивно-комунікативний та схарактеризовано їх сутність при формуванні іношомовної компетентності в діалогічному мовленні майбутніх фахівців морської галузі засобами інтерактивного навчання, а також встановлено структуру методичних дій залежно від мети та передбачуваних результатів. Термінологічно-операційний етап передбачає знайомство з новою професійною лексикою, яка буде задіяна в подальшій мовленнєвій діяльності, та її відпрацювання. Тренувально-діалогічний етап передбачає розвиток передмовленнєвих умінь, які орієнтовані на підготовку до повноцінного іношомовного діалогічного спілкування. Інтерактивно-комунікативний етап передбачає розвиток іношомовних умінь діалогічного характеру і як результат формування іношомовної компетентності в діалогічному мовленні. Всі етапи включають такі види інтерактивної діяльності, як: кооперативне навчання, ситуативне моделювання, дискусійні питання, колективно-групове навчання, кожен з яких має свої різновиди специфіку використання залежно від мети певного етапу та алгоритму методичних дій, які пропонуються для виконання курсантам.

Ключові слова: іношомовна компетентність, діалогічне мовлення, інтерактивне

навчання, методичні дії, майбутні фахівці морської галузі.

The relevance of the study is determined by the practical need to develop modern approaches to teaching future seafarers the foreign language interaction. The purpose of the study is to substantiate the algorithm of the formation of foreign language competency in dialogical speech of future maritime specialists by means of interactive teaching. Interactive teaching is interpreted by us as an integrative phenomenon that provides the opportunity: to conduct oral foreign language communication in a dialogical form; to develop the ability to conduct the intercultural communication; to form readiness for conducting the professional discourse taking into account the behavior models of the participants within cooperating interaction; to practice the ability to analyze the received professional information and effectively utilize it in the process of foreign language activity. The stages of experimental teaching such as: terminological-and-operational, training-and-dialogical, interactive-and-communicative are determined. The essence of each stage of the formation of foreign language competency in the dialogical speech of future seafarers by means of interactive teaching is defined. The sequence of methodological actions is established depending on the goal and expected outcomes. The terminological-and-operational stage is aimed at learning and training new professional vocabulary, which will be used in further speech activities. The training-and-dialogical stage is aimed at developing the pre-speech dialogical skills, which are necessary for further fluent foreign language communication. The interactive-and-communicative stage is aimed at developing foreign language speech skills and, as a result, leading to the formation of foreign language competency in dialogical speech. All stages include such types of interactive activities as: cooperative learning, situational modeling, discussion-based questioning, collective-and-group learning. Each of these activities has its own varieties and specifics depending on the objectives of a particular stage and the algorithm of methodological actions that are offered to maritime cadets for implementation.

Key words: foreign language competency, dialogical speech, interactive teaching, methodical actions, future maritime specialists.

УДК 378+811.111+327.5
DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2025/80.2.22>

Хроленко О.А.,
ст. викладач кафедри морської
англійської мови
Національного університету
«Одеська морська академія»

Мілошунас В.В.,
ст. викладач кафедри морської
англійської мови
Національного університету
«Одеська морська академія»

Писаревська В.А.,
викладач кафедри морської
англійської мови
Національного університету
«Одеська морська академія»

Постановка проблеми у загальному вигляді.

В умовах сьогодення проблема навчання іноземної мови за професійним спрямуванням у морській галузі є досить актуальною. Оскільки зміни, що відбуваються в процесі інтеграції України в Європейське суспільство призводять до зростання попиту на конкурентоспроможних фахівців, які здатні швидко розв'язувати професійні задачі в складних

умовах управління судном під час непередбачуваних ситуацій. Це має найбільш актуальний прояв в усному мовленні, коли необхідно швидко віддати команду у разі виникнення аварійних ситуацій, обговорити метеорологічне зведення, поінформувати представників морської компанії про зміни курсу або часу приходу/відходу в порт/з порту; провести переговори з лоцманською станцією

щодо надання послуг лоцмана або поспілкуватися з бункерувальниками під час бункерної операції; а також вирішити проблеми з представниками портової адміністрації. Саме тому розгляд цього питання логічно підводить нас до виявлення найбільш оптимальних та дієвих шляхів формування іншомовного професійного діалогічного мовлення майбутніх фахівців морської галузі. Адже, як вказано в державному документі «Морська доктрина України на період до 2035 року» [10], система підготовки курсантів в морських закладах вищої освіти вважається складовою морського потенціалу українського суспільства та одним із пріоритетних інтересів України в галузі судноплавства.

Аналіз останніх досліджень і публікацій.

На сучасному етапі навчання іноземних мов у морських закладах вищої освіти зросла потреба у приділенні більшої уваги практичному аспекту викладання, акцентуванні на усному спілкуванні та відпрацюванні практичних іншомовних комунікативних навичок і вмінь. Так, проблема навчання майбутніх фахівців морської галузі усного іншомовного мовлення вже висвітлювалася в працях таких науковців, як Л. Морська, яка пропонувала комплексну педагогічну систему підготовки майбутніх судноводіїв до їх професійної інтеракції та взаємодії, яка відбуватиметься іноземною мовою залежно від рівня початкової мовної підготовки курсантів, а також їхніх інтересів і потреб як майбутніх фахівців [6]; Б. Нагрибельний, який висвітлював проблему впровадження інтегрованого підходу в навчанні англійської мови [7]; С. Волошинов [2], О. Русавська, В. Мілошунас та О. Хроленко [12], які досліджували впровадження технології змішаного навчання у формуванні усного іншомовного мовлення; І. Тихонова та Т. Константинова, які визначали комунікативні ситуації професійної морської діяльності та окреслювали комунікативні ролі курсантів для розвитку вмінь іншомовного діалогічного мовлення [11]; С. Барсук, яка пропонувала формування іншомовного професійного мовлення майбутніх судноводіїв на засадах комунікативно-когнітивного підходу [1]; В. Желясков, який вивчав методичні засади підготовки майбутніх бакалаврів судноводіїв до професійної іншомовної комунікації [3]; І. Швецова, яка розробляла професійні комунікативні завдання для курсантів на основі платформи Moodle з урахуванням роботи в міжнародному середовищі [13]. Усі вищезгадані науковці зробили свій внесок у процес іншомовної підготовки майбутніх фахівців морської галузі.

Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми. Однак, незважаючи на вищезазначені практичні напрацювання науковців, проблема формування іншомовної компетентності в діалогічному мовленні майбутніх фахівців морської галузі ще не досліджена повною мірою. Досі

існують суперечності між: 1) необхідністю природного спілкування іноземною мовою майбутніми судноводіями та можливістю розвитку таких умінь у немовному середовищі; 2) здатністю проводити ефективно міжкультурне спілкування та готовністю курсантів реалізовувати професійний морський дискурс з урахуванням моделей поведінки його учасників в умовах співробітництва; 3) можливостями активної мовленнєвої взаємодії між комунікантами та сформованими вміннями вільно оперувати професійною інформацією в процесі іншомовної діяльності. Усе це потребує подальшої уваги науковців і більш детального вивчення означеної проблеми.

Тому метою роботи є обґрунтування алгоритму формування іншомовної компетентності в діалогічному мовленні майбутніх фахівців морської галузі засобами інтерактивного навчання.

Практичні **завдання** роботи полягають у тому, щоб:

1. Проаналізувати поняття «інтерактивне навчання» з урахуванням аналізу сучасних методичних робіт.

2. Визначити етапи формування іншомовної компетентності в діалогічному мовленні майбутніх фахівців морської галузі засобами інтерактивного навчання та розкрити сутність кожного з них.

3. Встановити послідовність методичних дій залежно від мети та передбачуваних результатів формування іншомовної компетентності в діалогічному мовленні майбутніх фахівців морської галузі засобами інтерактивного навчання.

Методами дослідження були: вивчення наукової літератури за темою представленого дослідження, проведення порівняльного аналізу існуючих визначень поняття «інтерактивне навчання», моделювання алгоритму роботи з формування іншомовної компетентності в діалогічному мовленні майбутніх фахівців морської галузі засобами інтерактивного навчання.

Виклад основного матеріалу. Логіка нашого дослідження підказує розглянути спочатку термін «інтерактивне навчання». О. Пометун та Л. Пироженко трактує цей термін, як «навчання, що відбувається шляхом активної взаємодії учасників процесу навчання, і таким чином надає можливість отримувати нові знання та набувати нові вміння, а також організувати корпоративну діяльність» [9]. Т. Коваль та Н. Кочубей описують його, як «цілісну інтегративну систему процесу навчання, яка передбачає комплексне застосування інтерактивних методів, форм і засобів навчання, що відібрані за принципами доцільності та взаємного доповнення і мають на меті досягнення запланованого навчального результату» [4, с. 160-163]. Л. Пашко та Ю. Миронович надають таке визначення: «це творчий процес взаємодії вчителя та учнів, під час якого відбувається активна комунікація, обмін

думками, обговорення різних пропозицій, а результатом інтеракції виступає спільне розв'язання поставлених завдань» [8]. Т. Ясинська уточнює, що інтерактивне навчання означає «процес надання знань із рівнобачним взаємообміном між студентами і викладачами, які є рівноправними учасниками навчального процесу» [14].

Наголосимо, що інтерактивне навчання включає в себе такі види:

1) кооперативне навчання, що передбачає парну та групову роботу із поєднанням традиційних і нетрадиційних форм навчання;

2) ситуативне моделювання, що передбачає створення ситуацій, пов'язаних із професійною діяльністю, та їх драматизування;

3) дискусійне обговорення, що передбачає участь усіх студентів у дискусії, проте головну роль тут відіграє викладач, а студенти вчаться відстоювати власну думку, критично мислити й водночас поглиблювати знання навчального матеріалу;

4) колективно-групове навчання, що передбачає висування різних думок чи пропозицій щодо певного питання та їх колективне обговорення» [9].

Спираючись на наведені вище визначення поняття «інтерактивне навчання», пропонуємо власне трактування. Інтерактивне навчання представляє собою таке інтегративне явище, що надає можливість: проводити усну мовленнєву комунікацію в діалогічній формі іноземною мовою; розвивати здатність до міжкультурного спілкування; формувати готовність до реалізації професійного дискурсу з урахуванням моделей поведінки його учасників в умовах співробітництва; відпрацьовувати вміння аналізувати отриману професійну інформацію та ефективно оперувати нею в процесі іншомовної діяльності.

Щодо процесу формування іншомовної мовленнєвої компетентності, яку, за визначенням Р. Мартинові та С. Боднар, слід розуміти як «лінгвістично нормативну, розширену іншомовну комунікацію, яка характеризується проявом соціокультурних, лінгвокраїнознавчих та професійних знань. Мовець повинен вміти: зацікавити співрозмовника під час бесіди, переконати його у власній позиції, висловити подяку чи задоволення, вислухати його претензії, толерантно прийняти їх, виразити подив чи здивування» [5], представимо етапи та структуру методичних дій з урахуванням специфіки навчання.

Першим етапом експериментального навчання, що пропонується нами для впровадження у навчальний процес морських закладів вищої освіти для формування іншомовної компетентності в діалогічному мовленні майбутніх фахівців морської галузі засобами інтерактивного навчання, є термінологічно-операційний. Другим етапом навчання є тренувально-діалогічний.

Третім етапом навчання є інтерактивно-комунікативний. Усі етапи взаємопов'язані між собою та передбачають логічний перехід від одного до іншого. Розглянемо їх більш детально.

Перший етап – термінологічно-операційний – передбачає знайомство з новою професійною лексикою, яка буде задіяна в подальшій іншомовній мовленнєвій діяльності, та її відпрацювання в процесі занять. На цьому етапі з урахуванням інтерактивних методів пропонуються такі методичні дії: 1) групування лексичних одиниць у системні блоки; 2) утворення словесних родин; 3) візуалізація за допомогою схем (Mind maps); 4) візуалізація за допомогою малюнків (нім. Wortbilder); 5) встановлення інтелектуальних асоціацій між словами (нім. Spiegelung); 6) робота з незакінченими реченнями (Use imagination); 7) відтворення лексики, дивлячись на малюнки (Fading technique); 8) асоціювання української лексичної одиниці з англійським відповідником; 9) семантичне комбінування термінологічних одиниць; 10) заповнення лексичних прогалин у професійних висловлюваннях; 11) розширення або скорочення речень; 12) ситуативні заміни слів відповідно до зміни мовленнєвої ситуації.

Другий етап – тренувально-діалогічний – передбачає роботу над відпрацюванням передмовленнєвих діалогічних умінь. Курсанти виконують завдання, орієнтовані на підготовку до повноцінного іншомовного спілкування. На цьому етапі з урахуванням інтерактивних методів пропонуються такі методичні дії: 1) виконання колективних міні-завдань (нім. Stationenlernen); 2) драматизація професійних діалогів за ролями (капітан – старший помічник капітана, капітан – штурман, капітан судна – капітан порту); 3) перегляд навчальних відеофільмів та їх відтворення за ролями; 4) висловлювання думок у групах по 3-4 курсанти щодо майбутньої теми (Buzzgroup); 5) відповіді на запитання (Survey): завдання, у якому на одному аркуші написано запитання за темою заняття та прізвище іншого учасника групи. Курсант отримує цей аркуш і повинен поставити запитання тому, чиє прізвище зазначено поряд із запитанням, а потім занотувати відповідь і представити її в загальному обговоренні; 6) знаходження правильної відповіді (Gaps): декілька курсантів з групи отримують аркуші з різною інформацією. По-перше, там міститься запитання для іншого курсанта, а по-друге – відповідь на чиєсь запитання. Курсанти переміщуються по аудиторії, ставлять запитання один одному й одночасно намагаються знайти запитання, відповідь на яке записана на їхньому аркуші.

Розглянемо одне із завдань детальніше – колективне завдання «Stationenlernen». Курсанти отримують завдання, які викладач розташував по всій аудиторії на різних столах. Послідовність

виконання цих завдань нагадує зупинки на залізничній лінії. Завдань може бути 4-6, однак усі вони є частиною однієї теми. Завдання можуть відрізнятися за змістом або за каналом сприйняття (аудіо-, відеоматеріали), або також вони можуть бути візуалізовані на стенді. Курсанти переходять від станції до станції, виконуючи ці завдання. Наприклад, до теми «Navigation lights» можуть пропонуватися такі запитання, які викладач розташовує по аудиторії в різних місцях: 1) What types of lights do you know? 2) What is an alternating light? 3) What light has equal periods of flashes and eclipses? 4) What light is exhibited at the entrance to the river? 5) What do you call a light which changes its colour? 6) What structures are lights usually exhibited from? Після того як курсанти відповіли на всі запитання, викладач пропонує одному з них підсумувати всю інформацію, яка обговорювалася.

Третій етап – інтерактивно-комунікативний – передбачає розвиток іншомовних мовленнєвих умінь і, як результат, формування іншомовної компетентності в діалогічному мовленні. На цьому етапі з урахуванням інтерактивних методів пропонуються такі методичні дії: 1) колективне обговорення теми (Star) – курсанти обговорюють будь-яку тему в групах у кількості 4-6 учасників, а потім зі всією групою. Кожна група пропонує свого спікера, який об'єднується з іншими спікерами у другому турі дискусії, намагаючись досягти компромісу; 2) дискусійні питання (Market) – курсанти переміщуються аудиторією, обговорюючи певну професійну тему в різних групах. Коли викладач подає сигнал, вони міняються парами і починають обговорення з іншими учасниками; 3) дебати (Debating) – курсанти дискутують щодо теми, що вивчається, наводячи аргументи або контраргументи, дотримуючись встановлених правил або у вільній формі; 4) подвійне коло (Double circle) – курсанти утворюють два кола, сідаючи обличчям один до одного, і відповідають на запитання з приводу наданої теми, обмінюючись професійними знаннями іноземною мовою. Викладач відраховує кожні дві хвилини, дає сигнал і коло обертається, тобто курсанти починають працювати над завданням із новим партнером; 5) ситуативне моделювання – викладач надає курсантам проблемні ситуації, пов'язані з професійною діяльністю, та вимагає, щоб курсанти у групах їх проаналізували та запропонували і представили відповідні рішення; 6) колективно-групове навчання – спільна діяльність, що передбачає обговорення теми, що вивчається, у цілій групі, або це може бути підготовка та презентація проєкту на задану раніше тему. Така спільна діяльність реалізовується через певні стадії: обирають будь-який випадок, під час якого студент здобув практичний досвід; розподіляють завдання; розробляють план роботи; пропонують кожен своє рішення; перевіряють їх; об'єднують;

створюють спільне рішення; презентують результати; підводять підсумки. Така технологія об'єднує інтереси учасників, додає мотивації до вивчення будь-якої теми, сприяє зростанню професійних знань. Проєктна діяльність задовольняє потреби студентів у реалізації у практичних дій. Матеріал детальніше розглядається, краще засвоюється та ефективніше запам'ятовується. Ця технологія передбачає не лише кооперативну, а й спільну роботу. Виконуючи завдання, кожен курсант досягає успіху завдяки власним здібностям, професійним знанням та зацікавленості в темі.

Ще одне завдання на цьому етапі, яке сприяє розвитку іншомовних діалогічних вмінь, – це Cooperative cooperation. Під час цього завдання курсанти спочатку вивчають тему, потім об'єднуються в групи по чотири учасники. У кожній групі студенти розподіляються на пари. Одна з пар повинна відстоювати свою точку зору, інша – свою. Обидві пари формулюють аргументи та готуються захищати свою точку зору. Перша пара висловлює свої думки, а друга занотовує їх. Потім друга пара робить те саме. Після цього ролі змінюються. У кінці курсанти намагаються досягти спільної згоди.

Наведемо приклади завдань, які пропонуються курсантам 3-го курсу за темою «Safety Meetings on board». Спочатку пропонуються питання, на які потрібно надати професійну відповідь: 1) What is the common aim of conducting safety meetings? 2) Who usually takes part in the meetings or briefings on board? 3) What differences do seafarers usually encounter in multinational crews? 4) What is the main cause of innumerable problems among the crew members on board? 5) How many types of meetings are there on board a ship?

Потім пропонується завдання для виконання в парах: перерахуйте заходи, які необхідно вживати під час рейсу, щоб забезпечити збереження вантажу та безпеку членів екіпажу.

Після цього курсантам надається завдання: обговоріть такі питання спочатку в міні-групах, а потім зі всією групою: 1) Що повинно бути зроблено на борту судна в районі, де часто трапляються напади піратів та грабіжників? 2) Які додаткові заходи слід передбачити, коли судно перебуває в порту або на якорі в зоні ризику піратських нападів? 3) Хто повинен дотримуватися вищезазначених правил безпеки? 4) Які морські правила щодо поведінки екіпажу діють у разі захоплення судна піратами? 5) Які дії капітана у такому випадку? 6) Як провести швидке завантаження вантажу при щільному графіку вантажних операцій у порту з відповідним дотриманням додаткових заходів безпеки?

Висновки. Викладений в статті матеріал дозволяє дійти наступних висновків. У роботі визначено сутність поняття «інтерактивне навчання», яке

розглядається як інтегративне явище, що надає можливість: проводити усну мовленнєву комунікацію в діалогічній формі іноземною мовою; розвивати здатність до міжкультурного спілкування; формувати готовність до реалізації професійного дискурсу з урахуванням моделей поведінки його учасників в умовах співробітництва; відпрацьовувати вміння аналізувати отриману професійну інформацію та ефективно оперувати нею в процесі іншомовної діяльності. Щодо інтерактивної форми навчання, то вона активно впроваджується на всіх етапах формування іншомовної компетентності в діалогічному мовленні майбутніх фахівців морської галузі: термінологічно-операційному, тренувально-діалогічному, інтерактивно-комунікативному і базується на активній взаємодії та інтеракції всіх учасників навчального процесу. Всі зазначені етапи включають такі види інтерактивної діяльності, як: кооперативне навчання, ситуативне моделювання, дискусійні питання, колективно-групове навчання, кожен з яких має свої різновиди та специфіку використання залежно від мети конкретного етапу й алгоритму методичних дій, які пропонуються для виконання курсантам.

Перспективи подальших досліджень полягають у проведенні масової експериментальної перевірки формування іншомовної компетентності в діалогічному мовленні майбутніх фахівців морської галузі засобами інтерактивного навчання.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Барсук С. Л. Педагогічні умови формування іншомовного професійного мовлення майбутніх судноводіїв на засадах комунікативно-когнітивного підходу: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04. Херсон: Херсонський державний університет, 2016. 258 с.
2. Волошинов С. Запровадження змішаного навчання у професійну підготовку майбутніх фахівців морської галузі. *Інформаційні технології і засоби навчання*. 2019. № 70 (2). С. 104-120.
3. Желясков В. Я. Теоретичні і методичні засади підготовки майбутніх бакалаврів судноводіїв до професійної комунікації. XI Всеукраїнська науково-практична конференція «Освітньо-наукове забезпечення діяльності складових сектору безпеки і оборони України»: тези доп. Учасників конф. (м. Хмельницький, 15 листопада 2018 р.). Хмельницький, 2018. С. 94-95.
4. Коваль Т. І., Кочубей Н. П. Інтерактивні технології навчання іноземних мов. *Наукові записки НДУ ім. М. Гоголя. Психолого-педагогічні науки*. 2011. № 7. С. 160–163.
5. Мартинова Р. Ю., Боднар С. В. Рівні компетенцій і компетентностей володіння іноземною мовою. *Вісник КНЛУ. Серія Педагогіка та психологія*. 2022. № 36. С. 18-26.
6. Морська Л. І. Характеристика процесу професійної підготовки до комунікативної взаємодії фахівців технічного профілю (на прикладі фахівців у сфері морського транспорту). *LANGUAGE: Codification, Competence, Communication*. 2020. № 1(2). С. 21-31.
7. Нагрибелний Б. Я. Практика впровадження інтегрованого підходу в навчанні англійської та української мов майбутніх фахівців морської галузі. *Інноваційна педагогіка*. 2023. № 64 (2). С. 9-12.
8. Пашко Л. Ф., Миронович Ю. З. Типологія інтерактивних технологій у педагогічній науці. *Пост методика*. 2004. № 5 (57). С. 2-3.
9. Пометун О., Пироженко Л. Інтерактивні технології навчання: теорія, практика, досвід. Київ: А.П.Н., 2002. 136 с.
10. Про затвердження Морської доктрини України на період до 2035 року: Постанова Кабінету Міністрів України від 7 жовтня 2009 р. №1307. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1307-2009-%D0%BF#Text> (дата звернення: 22.12.24).
11. Тихонова І. Ю., Константинова Т. М. Діалогічне мовлення як ключовий аспект у процесі навчання іноземної мови у професійній підготовці майбутніх фахівців морської галузі. *Інноваційна педагогіка*. 2019. № 18 (2). С. 109-113.
12. Хроленко О. А., Русавська О. О., Мілошунас В. В. Формування англійського діалогічного мовлення майбутніх фахівців морської галузі в умовах змішаного навчання. *Педагогічні науки: теорія та практика*. 2024. № 3 (51). С. 108-115.
13. Швецова І. Формування мовленнєвої компетентності майбутніх фахівців морського флоту на заняттях англійської мови. XI Міжнародна науково-практична конференція «Сучасні інформаційні та інноваційні технології на транспорті»: тези доп. учасників конф. (м. Херсон, 28-30 травня 2019 р.). Херсон, 2019. С. 447-450.
14. Ясинська Т. О. Інтерактивні технології та використання мобільних додатків у контексті професійної підготовки майбутніх перекладачів. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*. 2023. № 90. С. 156–160.

МЕТОДИЧНІ РЕКОМЕНДАЦІЇ ЩОДО ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ОФІЦЕРІВ – ФАХІВЦІВ З ОРГАНІЗАЦІЇ РОЗВІДУВАЛЬНО-ІНФОРМАЦІЙНОЇ РОБОТИ У ВІЙСЬКОВИХ ЧАСТИНАХ (ПІДРОЗДІЛАХ)

METHODOLOGICAL RECOMMENDATIONS FOR THE FORMATION OF PROFESSIONAL COMPETENCE TO FUTURE OFFICERS – SPECIALISTS IN THE ORGANIZATION OF INTELLIGENCE AND INFORMATION WORK IN MILITARY UNITS (SUBUNITS)

У статті представлено методичні рекомендації щодо формування професійної компетентності майбутніх офіцерів – фахівців з організації розвідувально-інформаційної роботи у військових частинах (підрозділах). Для розробки методичних рекомендацій науково-педагогічним працівникам враховано результати аналізу наукових джерел, навчально-методичної літератури з проблеми дослідження, а також власний емпіричний досвід освітньої практики у Військової академії.

Методичні рекомендації для науково-педагогічних працівників ВВНЗ є ключовими для забезпечення високого рівня підготовки майбутніх офіцерів у сфері розвідувально-інформаційної роботи. Вони сприяють інтеграції теорії та практики, розвитку аналітичного мислення, комунікативних навичок і командної роботи. Використання інноваційних методів навчання та актуалізація знань дозволяють курсантам бути готовими до сучасних викликів. Рекомендується використовувати ситуаційні завдання, моделювання реальних ситуацій та розв'язання практичних кейсів. Для розвитку аналітичного мислення навчальні програми повинні включати завдання, що сприяють розвитку навичок аналізу, синтезу інформації, прийняття рішень в умовах невизначеності та швидкої зміни ситуації. Рекомендується регулярно оновлювати навчальні матеріали відповідно до нових тенденцій та загроз у сфері військової розвідки та інформаційної роботи, інтегруючи новітні досягнення науки і техніки.

Важливе значення має використання міждисциплінарного підходу, що передбачає врахування важливості знань із суміжних дисциплін, таких як кібербезпека, міжнародне право, психологія та інформаційні технології.

Оскільки важливим компонентом професійної компетентності є здатність ефективно спілкуватися, доцільно включати в програму навчання вправи на розвиток навичок ведення переговорів, публічних виступів та командної роботи.

Ці рекомендації допомагають формувати компетентних, психологічно стійких і відповідальних офіцерів, здатних ефективно діяти в умовах сучасної військової служби.

Ключові слова: методичні рекомендації, формування професійної компетентності, майбутні офіцери, фахівці з організації роз-

відувально-інформаційної роботи, курсанти, науково-педагогічні працівники.

The article presents methodological recommendations for the formation of professional competence to future officers – specialists in the organization of intelligence and information work in military units (subunits). To develop methodological recommendations for scientific and pedagogical staff, the results of the analysis of scientific sources, educational and methodological literature on the research problem, as well as the personal empirical experience of educational practice at the Military Academy were taken into account.

Methodological recommendations for academic staff of military educational institutions are crucial for ensuring a high level of training of future officers in the field of intelligence and information work. They help integrate theory and practice, develop analytical thinking, communication skills, and teamwork. The use of innovative teaching methods and the updating of knowledge allow cadets to be prepared for modern challenges. We recommend using situational tasks, modeling real-life situations, and solving practical cases. To develop analytical thinking, curricula should include tasks that promote the development of skills in analysis, synthesis of information, and decision-making in conditions of uncertainty and rapid change of the situation. It is recommended to regularly update training materials in accordance with new trends and threats in the field of military intelligence and information work, integrating the latest achievements of science and technology.

It is important to use an interdisciplinary approach that takes into account the importance of knowledge from related disciplines, such as cybersecurity, international law, psychology, and information technology.

Since an important component of professional competence is the ability to communicate effectively, it is advisable to include exercises to develop negotiation, public speaking, and teamwork skills in the training program.

These recommendations help prepare competent, psychologically stable and responsible officers capable of acting effectively in the conditions of modern military service.

Key words: methodological recommendations, formation of professional competence, future officers, specialists in the organization of intelligence and information work, cadets, research and teaching staff.

УДК 355.233:378.147:37.091.12
DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2025/80.2.23>

Шаршаткін Д.Ю.,
ст. викладач кафедри організації
розвідувальної – інформаційної роботи
та технічних засобів розвідки
Військової академії

Постановка проблеми у загальному вигляді. Розробка методичних рекомендацій науково-педагогічним працівникам щодо формування професійної компетентності майбутніх офіцерів – фахівців

з організації розвідувально-інформаційної роботи у військових частинах (підрозділах) є важливим науковим завданням для освітньої практики. Майбутні офіцери, які спеціалізуються на

розвідувально-інформаційній роботі, повинні володіти комплексом специфічних знань і навичок, від яких залежить ефективність їхньої професійної діяльності. Методичні рекомендації допоможуть викладачам структуровано й ефективно передавати ці знання та навички, забезпечуючи високий рівень підготовки кадрів.

Ще один чинник полягає в тому, що військова справа та, зокрема, розвідувально-інформаційна робота постійно змінюються під впливом нових технологій та глобальних загроз. Методичні рекомендації, розроблені з урахуванням сучасних умов, допоможуть викладачам інтегрувати новітні знання та технології у навчальний процес, готуючи майбутніх офіцерів до роботи в динамічному середовищі.

Також наявність методичних рекомендацій сприяє уніфікації навчальних програм у різних навчальних закладах, що дозволяє забезпечити високий рівень підготовки офіцерів незалежно від місця їх навчання. Це особливо важливо для військових спеціальностей, де від компетентності офіцера може залежати безпека та успіх військових операцій.

Правильно сформовані методичні рекомендації можуть допомогти викладачам розробити більш цікаві та ефективні навчальні матеріали й методи, що сприятиме підвищенню мотивації курсантів до навчання та розвитку професійних навичок.

Формування професійної компетентності майбутніх офіцерів має відповідати як національним, так і міжнародним стандартам підготовки військових фахівців. Методичні рекомендації допоможуть викладачам дотримуватися цих стандартів, враховуючи специфіку військової служби та міжнародні вимоги.

Отже, розробка методичних рекомендацій є ключовою для забезпечення високого рівня професійної підготовки офіцерів, які здатні ефективно організовувати та проводити розвідувально-інформаційну роботу у військових частинах (підрозділах), що має безпосередній вплив на національну безпеку та обороноздатність держави.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблема професійної підготовки майбутніх офіцерів у ВВНЗ, формування та розвитку у них знань, умінь і навичок, які є компонентами загальних, фахових, військово-професійних і військово-спеціальних компетентностей неодноразово були предметом вітчизняних науковців. Серед науковців – представників військово-педагогічного напрямку заслуговують на увагу праці вчених, серед яких А. Балендр [1], С. Білявець [2], А. Галімов [3], В. Клячко [2], О. Маслій [4], О. Торічний [5], В. Рижиков [6]. У контексті дослідження особливий інтерес становлять дослідження фахівців компетентнісного підходу, зокрема Ю. Дем'янюка [2], О. Діденка [8], О. Луцького [10], В. Мірошніченко

[9], О. Ставицького [9], С. Шумовецької [10] та інших, в яких розглядаються теоретичні та методичні засади професійної підготовки майбутніх офіцерів і військовослужбовців сил сектору безпеки і оборони. Деякі проблеми професійної підготовки майбутніх фахівців військової розвідки розглядали Д. Шаршаткін [7], І. Шумков [11] та Л. Романишина [12].

Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми. Водночас вирішення наукового завдання – розробки методичних рекомендацій науково-педагогічним працівникам щодо формування професійної компетентності майбутніх офіцерів – фахівців з організації розвідувально-інформаційної роботи у військових частинах (підрозділах) не було предметом окремого дослідження.

Мета статті – розробка та оприлюднення методичних рекомендацій науково-педагогічним працівникам щодо формування професійної компетентності майбутніх офіцерів – фахівців з організації розвідувально-інформаційної роботи.

Виклад основного матеріалу. Для того, щоб розробити методичні рекомендації науково-педагогічним працівникам враховано результати аналізу наукових джерел, навчально-методичної літератури з проблеми дослідження, а також власний емпіричний досвід освітньої практики у Військовій академії (м. Одеса). За результатами дослідно-пошукової діяльності сформульовано основні методичні рекомендації для викладачів ВВНЗ щодо формування професійної компетентності майбутніх офіцерів – фахівців з організації розвідувально-інформаційної роботи:

Зокрема рекомендується під час викладання дисциплін професійного циклу приділяти увагу не лише теоретичним аспектам, а й забезпечити можливість практичного застосування знань. Для цього рекомендується використовувати ситуаційні завдання, моделювання реальних ситуацій та розв'язання практичних кейсів.

Для розвитку аналітичного мислення навчальні програми повинні включати завдання, що сприяють розвитку навичок аналізу, синтезу інформації, прийняття рішень в умовах невизначеності та швидкої зміни ситуації.

Рекомендується регулярно оновлювати навчальні матеріали відповідно до нових тенденцій та загроз у сфері військової розвідки та інформаційної роботи, інтегруючи новітні досягнення науки і техніки.

Важливе значення має використання міждисциплінарного підходу, що передбачає врахування важливості знань із суміжних дисциплін, таких як кібербезпека, міжнародне право, психологія та інформаційні технології.

Оскільки важливим компонентом професійної компетентності є здатність ефективно

спілкуватися, доцільно включати в програму навчання вправи на розвиток навичок ведення переговорів, публічних виступів та командної роботи. Наведемо приклади таких вправ.

Для розвитку навичок ведення переговорів можна використовувати рольову гру «Міжнародні переговори». Для цього група курсантів поділяється на дві або більше підгруп, кожна з яких представляє різні країни або військові коаліції. Завдання – провести переговори щодо мирної угоди, розподілу ресурсів або спільної військової операції. Групи повинні досягти компромісу, враховуючи інтереси своєї сторони та зважаючи на обмежений час.

Ще одна гра – «Кризова ситуація». За сценарієм курсанти розігрують кризову ситуацію, яка потребує швидких і ефективних переговорів (наприклад, захоплення заручників або конфлікт між підрозділами). Вони повинні вести переговори з різними сторонами, зокрема з вищим командуванням, союзниками та противниками.

Для розвитку навичок публічних виступів пропонується виконувати вправу «Презентація військової операції». Для цього курсанти готують та проводять публічний виступ з презентацією плану військової операції перед умовним командуванням та «колегами». Виступ передбачає детальний аналіз ситуації, обґрунтування прийнятих рішень та очікувані результати. Особливу увагу приділяють чіткості викладу, впевненості та логічності аргументації.

Корисним є також підготовка виступу на тему актуальних викликів безпеки. Для цього курсанти готують промову на відповідну тему. Їхнє завдання полягає в тому, щоб не лише інформувати аудиторію, але й переконати її у важливості прийняття певних рішень або заходів.

Ще одна вправа – «Імпровізаційний виступ». Передбачається, що курсанти отримують тему для виступу за кілька хвилин до виходу за «трибуну». Завдання – швидко структурувати думки та презентувати їх чітко і переконливо перед аудиторією.

Для розвитку командної роботи можна використовувати вправу «Польова операція». Для її проведення група курсантів розподіляється на кілька команд, які повинні спільно виконати тактичне завдання в умовах, максимально наближених до реальних (наприклад, проведення розвідувальної операції на незнайомій території). Важливою частиною вправи є координація дій, розподіл ролей і завдань, обмін інформацією та спільне прийняття рішень.

Ще одна вправа для розвитку командної роботи «Створення інформаційної кампанії». Команди мають розробити інформаційну кампанію для підтримки морального духу своїх військ або впливу на громадську думку місцевого населення в межах цивільно-військового співробітництва. Завдання

вимагає координації дій, творчого підходу та ефективної комунікації між членами команди.

Також можна використовувати вправу «Штурм фортеці». Для цього команди отримують завдання розробити і виконати план штурму чи захисту укріпленої позиції з урахуванням обмежених ресурсів. Після завершення завдання проводиться обговорення та аналіз успішності виконання, ролі кожного учасника та взаємодії в команді.

Отже, ці вправи спрямовані на розвиток ключових навичок, необхідних для ефективного виконання завдань в умовах військової служби, зокрема в сфері розвідувально-інформаційної роботи.

Щодо інших рекомендацій науково-педагогічним працівникам, то доцільним є залучення офіцерів-практиків із досвідом роботи у сфері розвідки для викладання або проведення гостьових лекцій перед курсантами. Це надасть майбутнім офіцерам можливість отримати практичні знання з перших рук.

Для розвитку психологічної стійкості в освітній процес доцільно включати в програми навчальних дисциплін елементи тренінгів, спрямованих на розвиток стресостійкості та психологічної готовності до виконання завдань в екстремальних умовах.

З метою забезпечення зворотного зв'язку необхідно регулярно проводити оцінювання успішності курсантів. Це дозволяє коригувати навчальний процес та підвищувати ефективність навчання.

Також важливе значення має використання сучасних технологій та методів навчання, зокрема інтерактивних навчальних платформ, симуляторів, віртуальних навчальних середовищ та інших цифрових інструментів.

Висновки. Методичні рекомендації для науково-педагогічних працівників ВВНЗ є ключовими для забезпечення високого рівня підготовки майбутніх офіцерів у сфері розвідувально-інформаційної роботи. Вони сприяють інтеграції теорії та практики, розвитку аналітичного мислення, комунікативних навичок і командної роботи. Використання інноваційних методів навчання та актуалізація знань дозволяють курсантам бути готовими до сучасних викликів. Таким чином, ці рекомендації допомагають формувати компетентних, психологічно стійких і відповідальних офіцерів, здатних ефективно діяти в умовах сучасної військової служби.

Щодо перспективи подальших наукових розвідок, то представляє інтерес зарубіжний досвід підготовки майбутніх офіцерів у сфері розвідувально-інформаційної роботи.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Балендр А. Уніфікація підготовки фахівців у сфері охорони кордону як науково-педагогічна про-

блема (на основі світового досвіду). *Науковий огляд*. 2018. Т. 7. № 50. С. 66–74.

2. Клячко В., Білявець С., Діденко О., Дем'янюк Ю. Стан, проблеми та перспективи трансформації військової освіти в контексті реалізації стандартів НАТО. *Збірник наукових праць Національної академії Державної прикордонної служби України. Серія: педагогічні науки*, 2022. 28(1), 90-104. <https://doi.org/10.32453/pedzbirnyk.v28i1.958>.

3. Діденко О. В., Галімов А. В., Довгань В. І. Педагогічні засади формування управлінської культури майбутніх офіцерів прикордонників у процесі фахової підготовки. *Збірник наукових праць Національної академії Державної прикордонної служби України. Серія: Педагогічні науки*, 2017. № 4. С. 179–191. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/znpnadpcpn_2017_4_17.

4. Діденко, О. В., Андрощук, О. С., Маслій, О. М., Балендр, А. В., & Білявець, С. Я. Використання електронних освітніх ресурсів у підготовці майбутніх офіцерів прикордонних підрозділів. *Інформаційні технології і засоби навчання*, 2020, 80(6), 39-57. <https://doi.org/10.33407/itlt.v80i6.3816>

5. Торічний О. Теорія і практика формування військово-спеціальної компетентності майбутніх офіцерів-прикордонників у процесі навчання : монографія. Хмельницький : Вид-во НАДПСУ, 2012. 535 с.

6. Рижиков В. С., Діденко О. В. Застосування системного підходу в процесі формування готовності майбутніх офіцерів ЗСУ до професійної діяльності: теорія і практика. *Вісник київського національного університету імені Тараса Шевченка. Військово-спеціальні науки*. Випуск 1 (45), 2021. С. 24–27. https://mil.univ.kiev.ua/files/30_878479876.pdf

7. Шаршаткін Д. The essence and peculiarities of the content of professional competence of officers – specialists in the organization of intelligence and information work.. *Збірник наукових праць Національної академії Державної прикордонної служби України. Серія : педагогічні науки*. Хмельницький: Видавництво НАДПСУ, 2024. № 1(36). С. 171 – 186.

8. Діденко О. Особливості впровадження компетентнісного підходу у професійну підготовку майбутніх офіцерів у ВНЗ. *Вісник НАДПСУ*. 2014. Вип. 3. URL: http://nbuv.gov.ua/j-pdf/Vnads_2014_3_6.pdf3

9. Ставицький О., Мірошніченко В. Комунікативна культура як інструмент успіху в професійній діяльності майбутнього офіцера-прикордонника. *Вісник науки та освіти*, № 5(11) (2023). DOI: 10.52058/2786-6165-2023-5(11)-737-747.

10. Шумовецька С., Діденко О., & Луцький О. Професійна підготовка співробітників прикордонної служби Сполучених Штатів Америки та Європейських країн. *Збірник наукових праць Національної академії Державної прикордонної служби України. Серія: педагогічні науки*, 2021, 25(2), 207-224. <https://doi.org/10.32453/pedzbirnyk.v25i2.792>

11. Shumkov I. The Structure and Components of the Formation of Future Military Intelligence Officers' Professional Competence at a Higher Military Educational Institution. No 16 (2022): *Professional Education: methodology, theory and technologies*. DOI: <https://doi.org/10.31470/2415-3729-2022-16-318-334>

12. Шумков І., Романишина Л. Деякі проблеми професійної підготовки майбутніх фахівців військової розвідки. *Інновації в освіті: реалії та перспективи розвитку* : матеріали II Міжнародної науково-практичної конференції (м. Тернопіль, 25 листопада 2021 р.). Тернопіль : ЗУНУ, 2021. 359 с. С. 205–208.

РОЗДІЛ 4. ІНФОРМАЦІЙНО-КОМУНІКАЦІЙНІ ТЕХНОЛОГІЇ В ОСВІТІ

ЦИФРОВІ ПЛАТФОРМИ ТА СЕРЕДОВИЩА В ФОРМУВАННІ Й ОЦІНЮВАННІ УПРАВЛІНСЬКИХ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ МАЙБУТНІХ МЕНЕДЖЕРІВ МІЖНАРОДНОГО ТУРИЗМУ

DIGITAL PLATFORMS AND ENVIRONMENTS IN THE FORMATION AND ASSESSMENT OF MANAGERIAL COMPETENCES OF FUTURE INTERNATIONAL TOURISM MANAGERS

У статті розглядається роль цифрових платформ та середовищ у формуванні та оцінюванні управлінських компетентностей майбутніх менеджерів міжнародного туризму. В умовах високої динаміки розвитку туристичної індустрії та зростаючої значущості цифрових технологій, сучасні менеджери повинні володіти навичками роботи з цифровими інструментами та адаптуватися до нових умов, що ставить перед системою освіти нові виклики. Основною метою дослідження є аналіз можливостей використання цифрових платформ у професійній підготовці здобувачів вищої освіти та формування комплексного підходу до оцінювання їх управлінських компетентностей.

У статті акцентується увага на необхідність інтеграції цифрових технологій у освітні програми для майбутніх менеджерів туризму, що дозволяє підвищити ефективність навчання та адаптувати здобувачів освіти до умов глобалізованого ринку. Однією з важливих складових є впровадження таких інструментів, як відеоконференції, онлайн-платформи для навчання та симуляційні бізнес-середовища, що дозволяють майбутнім фахівцям здобувати практичний досвід і розвивати аналітичні навички, критичне мислення та вміння ухвалювати управлінські рішення. Окрім того, досліджується застосування автоматизованого диференційованого оцінювання для підвищення об'єктивності результатів.

У дослідженні обґрунтовано, що цифрові платформи сприяють розвитку персоналізованих освітніх траєкторій, що відповідають вимогам міжнародного туристичного ринку, і забезпечують безперервний доступ до навчальних матеріалів, що дозволяє гнучко поєднувати навчання та професійну діяльність здобувачів освіти. Однак, попри очевидні переваги, існують також недоліки, які потребують подальшого вдосконалення методологічних підходів до використання цифрових технологій у освітньому процесі.

Ключові слова: цифрові платформи, цифрові середовища, управлінські компетентності, управління, менеджери, міжнародний туризм.

According to the article, the role of digital platforms and environments in the formation and assessment of managerial competencies of future international tourism managers is considered. In the conditions of high dynamics of development of the tourism industry and the growing importance of digital technologies, modern managers must have skills in working with digital tools and adapt to new conditions, which poses new challenges for the education system. The main purpose of the study is to analyze the possibilities of using digital platforms in the professional training of students and to form a comprehensive approach to assessing their managerial competencies.

This article focuses on the need to integrate digital technologies into educational programmes for future tourism managers, which allows them to increase the efficiency of training and adapt graduates to the conditions of the globalised market. One of the important components is the implementation of tools such as video conferencing, online learning platforms and simulated business environments, which allow students to gain practical experience and develop analytical skills, critical thinking and the ability to make managerial decisions. In addition, the use of automated differentiated assessment is explored to increase the objectivity of the results.

The study proves that digital platforms contribute to the development of personalised learning paths that meet the requirements of the international tourism market and provide continuous access to learning materials, allowing students to flexibly combine their studies and professional activities. However, despite the obvious advantages, there are also disadvantages that require further improvement of methodological approaches to the use of digital technologies in the educational process.

Key words: digital platforms, digital environments, management competencies, management, managers, international tourism.

УДК 378.147.091.33:004]:338.48
DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2025/80.2.24>

Андріяш В.В.,
аспірант кафедри цифрових технологій
і професійної освіти
Вінницького державного педагогічного
університету імені
Михайла Коцюбинського

Шевченко Л.С.,
докт. пед. наук, професор,
кафедри цифрових технологій
і професійної освіти
Вінницького державного педагогічного
університету імені
Михайла Коцюбинського

Постановка проблеми. В умовах динамічного розвитку туристичної галузі, високої конкуренції та зростаючої ролі інформаційних технологій цифрові платформи та середовища стають ключовими інструментами у формуванні й оцінюванні управлінських компетентностей майбутніх фахівців.

Сучасний менеджер у сфері туризму має володіти не лише класичними управлінськими компетентностями, а й бути адаптивним до цифрових реалій, вміти ефективно працювати з онлайн-платформами, аналітичними інструментами та віртуальними комунікаційними середовищами.

Проте, попри очевидні переваги застосування цифрових технологій в освітньому процесі, сьогодні залишаються невирішеними питання їхньої ефективної інтеграції в освітньо професійні програми, адаптації до специфіки міжнародного туризму та забезпечення комплексного підходу до оцінювання управлінських навичок здобувачів вищої освіти. Відсутність єдиних методологічних підходів до використання цифрових платформ для розвитку компетентностей майбутніх менеджерів міжнародного туризму ускладнює підготовку фахівців, здатних ефективно діяти в умовах цифрової економіки.

Відповідно до цього, важливим завданням на сьогодні є створення науково обґрунтованої методології використання цифрових платформ у процесі формування та оцінювання управлінських компетентностей. Важливість цього напрямку посилюється зростанням ролі цифрових технологій у міжнародному туризмі, що потребує підготовки фахівців, здатних ефективно діяти в цифровому середовищі, використовувати сучасні технологічні рішення та приймати стратегічні управлінські рішення на основі цифрових даних.

Аналіз останніх досліджень і публікацій у сегменті професійної підготовки майбутніх менеджерів міжнародного туризму відображає значні зміни, пов'язані з інтеграцією цифрових технологій у освітній процес. Зокрема, дослідження В.В. Андріяша та Л.С. Шевченко [1] охарактеризовує системні моделі професійної підготовки, орієнтуючи на застосування онлайн-технологій для покращення освітнього процесу. Вони акцентують на важливості адаптації навчання до сучасних вимог галузі, що дозволяє не лише підвищити рівень знань студентів, але й формувати у них необхідні компетенції для ефективної діяльності в умовах цифровізації туристичної сфери. У свою чергу, А.М. Геревенко, Т.В. Ільїна та Л.А. Ібрагімова [2] у своєму дослідженні розглядають цифрові платформи як важливий інструмент підвищення якості професійної освіти, вказуючи на необхідність інтернаціоналізації освітнього процесу і створення умов для мобільності та гнучкості навчальних програм. Така цифровізація дозволяє здобувачам освіти розвивати не лише методологічні навички, але й функціонально-орієнтовані компетенції, що є необхідними для їх подальшої професійної діяльності. У статті Е.Ю. Железнякової та І.В. Зміївської [3] підкреслюється роль цифрових платформ як основного інструмента цифровізації освіти, що відкриває нові можливості для застосування інтерактивних методик навчання. Водночас дослідження К.М. Леміша, Г.А. Матвієнка та В.А. Швачка [4] вказує на основні тенденції вищої освіти в сфері туризму, акцентуючи на важливості цифрових рішень для покращення

якості освітнього процесу і підготовки висококваліфікованих фахівців у цій галузі. Враховуючи результати цих досліджень, можна стверджувати, що цифрові платформи та інструменти є не лише важливим, але й необхідним елементом сучасної професійної підготовки майбутніх менеджерів міжнародного туризму, оскільки вони забезпечують високий рівень інтерактивності, доступу до навчальних ресурсів та індивідуалізованого підходу до навчання.

Цілі дослідження включають теоретичне обґрунтування основних засад використання цифрових платформ і середовищ у процесі формування та оцінювання управлінських компетентностей майбутніх менеджерів міжнародного туризму та формування комплексного підходу до оцінювання їхніх управлінських компетентностей.

Виклад основного матеріалу дослідження. У контексті глобалізаційних процесів і цифрової трансформації туристичної індустрії все більшого значення набуває проблема підготовки висококваліфікованих менеджерів міжнародного туризму, здатних ефективно здійснювати управлінську діяльність у цифровому середовищі. Інтеграція цифрових платформ та інтерактивних освітніх середовищ виступає ключовим чинником формування конкурентоспроможних фахівців, які володіють сучасними управлінськими компетентностями, необхідними для ефективної діяльності в умовах високої динаміки та мінливості міжнародного ринку туристичних послуг.

Упродовж останніх років Україна активно інтегрується в європейські ініціативи, спрямовані на розвиток цифрових технологій, зокрема в освітній сфері та в формуванні управлінських компетентностей. У вересні 2022 року Україна ввійшла до програми Європейського Союзу «Цифрова Європа» (The Digital Europe Programme) на період 2021-2027 років, що передбачає реалізацію проєктів у таких ключових сферах, як штучний інтелект, кібербезпека, передові цифрові навички та інтеграція цифрових технологій у різні галузі економіки [3, С.130]. Одним із важливих аспектів цієї програми є забезпечення широкого застосування цифрових платформ в освітньому процесі, що безпосередньо впливає на підготовку майбутніх спеціалістів у сфері туризму, зокрема менеджерів міжнародного туризму.

Як зазначають А.М. Геревенко, Т.В. Ільїна, Л.А. Ібрагімова [2], одним із найважливіших факторів впровадження цифрових платформ у професійну освіту є необхідність адаптації освітнього процесу до різноманітних стилів та вподобань здобувачів. Традиційні методи навчання, зокрема заняття в аудиторії, часто не здатні враховувати індивідуальні особливості студентів, що призводить до їхнього відчуження та неефективних результатів навчання [2, с. 7].

Цифрові платформи, у свою чергу, забезпечують значно більшу гнучкість, надаючи майбутнім фахівцям можливість працювати з навчальними матеріалами та отримувати доступ до ресурсів у власному темпі й у зручний час. Такий підхід особливо важливий у контексті професійної освіти, де учасники освітнього процесу часто мають різний рівень знань і досвіду. Крім того, цифрові платформи сприяють розвитку колективного навчання, стираючи географічні межі та дозволяючи здобувачам освіти з різних куточків світу взаємодіяти між собою. Онлайн-форуми, дискусійні групи та спільні проєкти сприяють формуванню відчуття спільноти, обміну знаннями та створенню атмосфери підтримки серед колег. Цей аспект спільної роботи є надзвичайно важливим для професій, що вимагають високого рівня командної взаємодії та міждисциплінарної співпраці, таких як медицина, інженерія та бізнес [2, с. 7].

Цифрові платформи відіграють ключову роль у підготовці фахівців туристичної галузі, забезпечуючи інтерактивне, доступне та гнучке навчання. Використання інформаційно-комунікаційних технологій сприяє ефективному засвоєнню знань і набуттю практичних навичок, що є необхідними для сучасного ринку праці. Особливо перспективним є застосування 3D-симуляцій та віртуальних навчальних середовищ, які дозволяють здобувачам освіти моделювати реальні ситуації у сфері туризму та приймати управлінські рішення у цифровому середовищі [4]. Це розвиває критичне мислення, аналітичні здібності та здатність адаптуватися до динамічних змін галузі. Крім того, цифрові технології сприяють персоналізації навчального процесу, дозволяючи здобувачам освіти опановувати матеріал у власному темпі, підлаштовуючи його під свої потреби. Таким чином, інтеграція сучасних цифрових рішень у систему професійної підготовки формує компетентних фахівців, готових ефективно працювати в умовах цифрової трансформації туристичної індустрії.

Зазначимо, що цифрові технології дедалі активніше імплементуються у систему професійної підготовки, зумовлюючи трансформацію традиційних

підходів до розвитку фахових компетентностей, серед яких особливе місце займають управлінські (див. Рис. 1).

Відповідно, важливе значення цифрові платформи та освітні середовища відіграють у процесі формування та оцінювання управлінських компетенцій майбутніх менеджерів міжнародного туризму. Це пояснюється тим, що сучасні системи підготовки цих фахівців базуються на інтеграції різноманітних освітніх компонентів, що сприяють комплексному розвитку необхідних навичок у контексті динамічного та конкурентного професійного середовища. Запровадження цифрових технологій не лише оптимізує освітній процес, а й забезпечує його гнучку адаптацію до сучасних викликів і тенденцій туристичної індустрії.

Однією з ключових характеристик освітніх систем, спрямованих на підготовку управлінських кадрів у сфері міжнародного туризму, є здатність до швидкої інтеграції інноваційних методів навчання та технологічних рішень, що забезпечує високий рівень гнучкості у розробці навчальних програм відповідно до потреб ринку праці. Завдяки активному використанню цифрових платформ, таких як Zoom, Microsoft Teams, Google Meet, Blackboard і Canvas, студенти отримують безперешкодний доступ до глобальних освітніх ресурсів, інтерактивних форматів навчання та експертної підтримки (див. Табл. 1).

Зазначенні у Таблиці 1 цифрові платформи та середовища сприяють імплементації багаторівневої освітньої моделі, яка поєднує засвоєння фундаментальних знань із розвитком аналітичного мислення, стратегічного бачення та управлінських навичок у здобувачів освіти.

На нашу думку, окрім традиційних онлайн-інструментів, важливу роль у освітньому процесі відіграють інтерактивні симуляційні середовища, що моделюють реальні бізнес-сценарії у сфері туризму. Використання платформ таких, як Simformer і Virtonomics дозволяє майбутнім менеджерам міжнародного туризму удосконалювати навички ухвалення управлінських рішень, стратегічного планування та реагування на кризові



Рис. 1. Складові впливу цифрових платформ та середовищ на освітній процес*

*Джерело: сформовано автором

**Цифрові платформи та середовища навчальної підготовки
майбутніх менеджерів міжнародного туризму***

Платформа	Опис	Функціональні властивості
Zoom	Відеоконференції, вебінари, ділення екрану, віртуальні кімнати для групової роботи, інтеграція з календарем для планування лекцій та семінарів.	Підтримка великої кількості учасників на зустрічах, можливість запису сесій, високий рівень безпеки та захисту даних.
Microsoft Teams	Чати, відеодзвінки, спільний доступ до файлів, співпраця над документами в реальному часі, організація курсів та постійне спілкування студентів і викладачів.	Інтеграція з іншими продуктами Microsoft (Word, Excel, PowerPoint), можливість створення каналів для проектів і команд, функція планування завдань.
Google Meet	Відеоконференції, інтеграція з Google Calendar та Gmail для зручного планування та проведення зустрічей.	Легке налаштування для користувачів Google Workspace, можливість безкоштовного використання, висока інтеграція з іншими сервісами Google.
Blackboard	Система управління курсами, інструменти для тестування, оцінювання та обговорень, інтерактивна взаємодія зі студентами.	Має можливість створення адаптивних курсів, підтримує інтеграцію з іншими навчальними програмами, широко використовується в університетах.
Canvas	Управління курсами, інструменти для оцінювання, дискусійні форуми, інтеграція з освітніми ресурсами та додатками.	Відкритий код, що дозволяє інтегрувати платформу з іншими системами та програмами, підтримує мобільні додатки для студентів і викладачів.
Simformer	Платформа для симуляції бізнес-процесів, яка дозволяє студентам та фахівцям практикувати управлінські навички в умовах, наближених до реальних.	Має інтуїтивно зрозумілий інтерфейс і можливість для мульти-гільдового змагання між учасниками з різних країн.
Virtonomics	Онлайнова бізнес-гра, яка зосереджена на розвитку стратегічних і управлінських навичок в умовах ринку.	Ідеальна для розвитку навичок стратегічного планування, інтегрується з різними курсами з економіки та менеджменту, доступна як для індивідуальних, так і для групових тренувань.

*Джерело: сформовано автором на основі даних джерела [1, с. 275].

ситуації [1, с. 275]. Такий підхід не лише забезпечує високий рівень теоретичної підготовки, а й сприяє їхній ефективній практичній адаптації до реальних умов функціонування туристичного бізнесу в міжнародному середовищі.

Вагоме значення в формуванні й оцінюванні управлінських компетентностей майбутніх менеджерів міжнародного туризму має автоматизоване диференційоване оцінювання, яке було запроваджене у 2024 році. Під час оцінювання використовуються методи обробки природної мови та технології розпізнавання образів, що забезпечує підвищення об'єктивності та точності оцінювання академічних досягнень [1, с. 276]. У контексті підготовки фахівців у сфері міжнародного туризму ці технологічні інновації уже сьогодні сприяють формуванню адаптивних освітніх моделей, орієнтованих на індивідуальні навчальні траєкторії студентів та підвищення їхньої професійної компетентності відповідно до динамічних вимог глобального туристичного ринку.

Як і кожний засіб системи освіти, сучасні цифрові платформи та середовища, які використовуються для формування та оцінювання управлінських компетентностей майбутніх менеджерів міжнародного туризму, мають численні переваги та недоліки, які визначають їх ефективність у освітньому процесі (див. Рис. 2).

Цифрові платформи надають безперервний доступ до навчальних матеріалів і ресурсів, що сприяє поєднанню навчання з професійною діяльністю майбутніх менеджерів міжнародного туризму. Така доступність дозволяє студентам навчатися під час подорожей або виконання професійних обов'язків за кордоном, адаптуючись до вимог глобального ринку туризму.

Інтерактивність таких платформ, зокрема через бізнес-симуляції, дає змогу здобувачам вищої освіти застосовувати теоретичні знання в реальних умовах. Вони приймають управлінські рішення, що розвиває стратегічне мислення і готує до практичної діяльності в туристичному бізнесі. А персоналізація навчання відповідно до індивідуальних потреб студентів дозволяє враховувати їх рівень знань та темп навчання, що є важливим для ефективної підготовки до міжнародного ринку туризму.

Взаємодія з фахівцями та студентами з різних країн сприяє розвитку міжкультурної компетентності, що є необхідною умовою для формування управлінської компетентності майбутніх менеджерів міжнародного туризму. Спільні проекти і дискусії дозволяють краще розуміти вимоги глобального ринку і підготуватися до роботи в різних культурних і економічних умовах.

ПЕРЕВАГИ	• Гнучкість та доступність • Інтерактивність і практичні навички • Індивідуалізація навчання • Міжнародна взаємодія • Доступ до найсучасніших інструментів
НЕДОЛІКИ	• Залежність від технологій • Низький рівень соціальної взаємодії • Проблеми з мотивацією • Виклики в оцінці результатів • Обмеження в оцінці складних управлінських рішень

Рис. 2. Переваги та недоліки використання цифрових платформ та середовищ для формування та оцінювання управлінських компетентностей майбутніх менеджерів міжнародного туризму*

*Джерело: сформовано автором

Однак існують і певні обмеження. Перш за все, це потреба в стабільному доступі до Інтернету та технічному обладнанні, що може бути проблемою для здобувачів вищої освіти з обмеженими ресурсами. Крім того, відсутність безпосереднього контакту між студентами і викладачами може негативно вплинути на розвиток комунікаційних навичок, які важливі в управлінні туристичним бізнесом, оскільки онлайн-формат не завжди забезпечує такий рівень взаємодії, як у традиційному навчанні.

Зниження мотивації до навчання серед студентів із низьким рівнем самоорганізації також є проблемою. У таких випадках необхідно впроваджувати додаткові мотиваційні механізми, зокрема онлайн-гейміфікацію, для стимулювання активної участі в процесі навчання.

Зауважимо, що оцінка результатів навчання на цифрових платформах потребує адаптації методів оцінювання. Традиційні тести та оцінки не завжди відображають рівень розвитку таких управлінських компетентностей, як комунікація, лідерство чи стратегічне планування. Тому важливо розробляти нові методи оцінювання, що включають бізнес-симуляції, участь у дискусіях і виконання практичних завдань.

Таким чином, цифрові платформи відіграють важливу роль у підготовці майбутніх менеджерів міжнародного туризму, забезпечуючи доступ до навчальних ресурсів, інтерактивний процес навчання та можливість адаптації до вимог глобального ринку. Вони сприяють розвитку практичних навичок через бізнес-симуляції та підтримують міжкультурну компетентність, що є критично важливим для ефективного управління в туристичній сфері. Водночас існуючі обмеження, такі як технічні проблеми, відсутність безпосереднього контакту та ризики зниження мотивації, вимагають ретельного врахування під час організації цифрового навчання.

Висновки. Отже, аналіз сучасних підходів до інтеграції цифрових платформ у навчання майбутніх менеджерів міжнародного туризму визначає їх важливу роль у формуванні управлінських компетентностей. Ці платформи сприяють розвитку адаптивності, стратегічного мислення та аналітичних навичок, що є необхідними для ефективної роботи в умовах цифрової трансформації туризму. Завдяки використанню таких інструментів здобувачі вищої освіти можуть практикувати прийняття управлінських рішень у реальних умовах, що дозволяє значно підвищити якість підготовки до міжнародної кар'єри в туризмі. Однак, незважаючи на численні переваги, інтеграція цифрових технологій в освітній процес потребує подальшої методологічної розробки для забезпечення максимального ефекту в контексті глобальних викликів і вимог ринку.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Андріяш В. В., Шевченко Л. С. Системні моделі професійної підготовки майбутніх менеджерів міжнародного туризму із застосуванням онлайн-технологій. *Інноваційна педагогіка*. 2024. Вип. 75. С. 273–278. DOI: <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2024/75.53> (дата звернення: 20.02.2025).
2. Геревенко А. М., Ільїна Т. В., Ібрагімова Л. А. Використання цифрових платформ для підвищення якості професійної освіти. *Академічні візії*. 2024. Вип. 31. С. 1–12. DOI: <http://orcid.org/10.5281/zenodo.11442893> (дата звернення: 20.02.2025).
3. Железнякова Е. Ю., Зміївська І. В. Цифрова платформа як інструмент цифровізації освіти. *Бізнес Інформ*. 2024. № 3. С. 129–135. DOI: <https://doi.org/10.32983/2222-4459-2024-3-129-135> (дата звернення: 21.02.2025).
4. Леміш К. М., Матвієнко Г. А., Швачко В. А. Цифрові рішення та основні тенденції вищої освіти в сфері туризму. *Економіка та суспільство*. 2023. Вип. 54. DOI: <https://doi.org/10.32782/2524-0072/2023-54-41> (дата звернення: 21.02.2025).

ORGANIZATION OF THE PEDAGOGICAL PROCESS IN A DIGITAL UNIVERSITY
ОРГАНІЗАЦІЯ ПЕДАГОГІЧНОГО ПРОЦЕСУ В ЦИФРОВОМУ УНІВЕРСИТЕТІ

The article provides a comprehensive analysis of the process of organizing the pedagogical process in the conditions of a digital university, which is becoming a key factor in higher education transformation in the context of the digital economy. The essence and features of the implementation of modern digital technologies in the learning process, which ensures the integration of innovative tools and solutions to improve the quality of education, are determined. The digitalization models of higher education institutions are considered, covering such aspects as interactive and flexible educational environment, digital resources and platforms that allow achieving high efficiency of teaching and university management. An important element of the analysis is the development of digital competencies among students and teachers, as well as rethinking traditional pedagogical methods and organizational approaches to ensure innovation and adaptation to change. The article emphasizes the need for a comprehensive approach to digitalization, which involves not only the technical equipment of universities, but also the deep integration of digital technologies into all levels of the educational process. The issue of minimizing spatial, temporal and cultural barriers in the educational process with the help of digital technologies is considered. The practical implementation of a digital university includes such components as a digital learning format, simulators and trainers, chatbots for student support, and platforms for managing the learning process and tracking student progress. Particular attention is paid to the psychological and pedagogical conditions of the digital environment, including technological, informational and personal components. The article emphasizes that the development of new curricula taking into account promising areas of scientific and technological progress and labor market needs is a key task for higher education institutions. In conclusion, it is noted that the digital university is an important tool for the development of higher education and training of specialists capable of successfully operating in the digital economy.

Key words: digital university, digitalization of education, educational environment, digital economy, digitalization.

У статті здійснено комплексний аналіз процесу організації педагогічного процесу в

умовах цифрового університету, що стає ключовим фактором трансформації вищої освіти в контексті цифрової економіки. Визначено сутність і особливості впровадження сучасних цифрових технологій у навчальний процес, що забезпечує інтеграцію інноваційних інструментів та рішень для підвищення якості освіти. Розглянуто моделі цифровізації закладів вищої освіти, які охоплюють такі аспекти, як інтерактивне та гнучке освітнє середовище, цифрові ресурси та платформи, що дозволяють досягати високої ефективності навчання та управління університетом. Важливим елементом аналізу є розвиток цифрових компетенцій у студентів і викладачів, а також переосмислення традиційних педагогічних методів та організаційних підходів для забезпечення інноваційної діяльності та адаптації до змін. У статті підкреслено необхідність комплексного підходу до цифровізації, що передбачає не лише технічне оснащення університетів, але й глибоку інтеграцію цифрових технологій у всі рівні освітнього процесу. Розглянуто питання мінімізації просторових, часових та культурних бар'єрів у навчальному процесі за допомогою цифрових технологій. Практична реалізація цифрового університету охоплює такі компоненти, як цифровий формат навчання, симулятори та тренажери, чат-боти для підтримки студентів, а також платформи для управління навчальним процесом і відстеження успішності студентів. Особлива увага приділена психолого-педагогічним умовам цифрового середовища, що включають технологічний, інформаційний та особистісний компоненти. У статті підкреслено, що розробка нових навчальних програм з урахуванням перспективних напрямів науково-технічного прогресу та потреб ринку праці є ключовим завданням для закладів вищої освіти. У підсумку зазначено, що цифровий університет є важливим інструментом розвитку вищої освіти та підготовки фахівців, здатних успішно діяти в умовах цифрової економіки.

Ключові слова: цифровий університет, цифровізація освіти, освітнє середовище, цифрова економіка, діджиталізація.

УДК 378.015.31:004.738.1
DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2025/80.2.25>

Bobro N.S.,
Ph.D, Doctor of Philosophy,
Director of the Digital Department
director of the "NooLab & AI"
scientific laboratory
European University

Problem statement in general terms. Digitalization of higher education institutions is an essential condition for their development and adaptation to the requirements of modern society. The integration of digital technologies into the pedagogical process contributes to the creation of an innovative educational environment that meets the modern needs of students and teachers. The relevance of this issue is due to the need to train highly qualified specialists who are able to function effectively in a digital society and have modern digital competencies.

However, the implementation of digital technologies in the educational process requires not only the technical modernization of universities,

but also a revision of traditional approaches to the organization of learning, teaching and management of educational processes. The digital university involves the use of innovative pedagogical practices that ensure flexibility, inclusiveness and personalization of education. In solving this problem, a key role is played by creating an interactive educational environment that promotes the development of digital skills, critical thinking and the ability to continuously learn.

The relevance of the research is also due to the need to develop new models of pedagogical activity that meet the requirements of a digital university, contribute to improving the efficiency of the learning

process and form the basis for the further development of educational innovations.

Analysis of recent research and publications. The issue of organizing the pedagogical process in a digital university is actively considered by modern scholars. In particular, the practical aspects of the implementation of digital services in the educational process were studied by Y.O. Kolodinska, O.V. Skliarenko, O.Y. Nikolaievskyi [1], the impact of digital interactive technologies on learning by O.V. Skliarenko, S.M. Yahodzhynskyi, P.V. Huk [2; 8]. The role of digital platforms as an innovative organizational tool was analyzed by N.S. Bobro [4]. The influence of interactive technologies on the development of higher education applicants is highlighted in the works of O.O. Khomenko, M.V. Paustovska and I.A. Onyshchuk [3].

Also, a significant contribution to the study of mobile applications and digital platforms has been made abroad: the features of mobile applications for students and modern campuses are discussed in the publications of Creatrix Campus [5], e2s App Blog [6] and Ellucian [7]. The development of innovation potential in Europe was studied by T. Wambsganss, A. Janson, M. Söllner, K. Koedinger, J. Leimeister, S. Kubiv, G. Lopushnyak and others [9; 10].

Despite a significant number of researches, the issue of developing a holistic model of organizing pedagogical activities in a digital university that would take into account the current challenges and specifics of the digital environment remains insufficiently covered. This indicates the need for further research in this area.

Identification of previously unresolved parts of the general problem. Despite significant progress in higher education digitalization, the issue of comprehensive integration of digital technologies into the pedagogical process, taking into account current challenges and the specifics of the digital environment, remains unresolved. There are insufficiently developed models for organizing the learning process that would ensure an effective combination of innovative teaching methods, digital platforms and tools, and take into account the needs of students and teachers for a flexible and personalized approach. Particularly relevant is the issue of developing mechanisms for adapting traditional pedagogical approaches to the conditions of a digital university, which remains open for further research.

The aim of the article is to study the peculiarities of organizing the pedagogical process in a digital university, to develop a conceptual model of pedagogical activity taking into account digital technologies, and to identify key areas for adapting educational approaches to the requirements of the modern digital environment.

Presentation of the main material. The digital transformation of higher education institutions,

which is actively developing around the world, plays a significant role in forming a digital society and increasing its efficiency in the digital economy. Modern educational technologies, based on best practices and innovative models, are becoming the main tools for teaching and learning. They contribute to the improvement of higher education and the development of optimal solutions for effective digitalization, which allows achieving high results in the digital economy.

The concept of a digital university covers a comprehensive approach to the integration of technology into all aspects of the university's activities, from the learning process to administrative management. It involves creating an interactive, flexible, and inclusive educational environment that promotes the development of digital skills among students and teachers, provides access to global information resources, and supports innovation processes. However, the implementation of this concept requires not only technical equipment, but also a profound rethinking of teaching methods, organizational structures, and management approaches [1].

The modern digital transformation of higher education is characterized not only by the acceleration of the pace of technology implementation, but also by its increasing complexity. Mastering new methods of working with digital tools by participants in the educational process has become a prerequisite for successful adaptation to changing conditions. It is important to note that the technological modernization of higher education is only the first stage of transformation. To achieve true innovation, a comprehensive rethinking of pedagogical approaches, the content of educational programs and the organization of the educational process, taking into account the capabilities of digital technologies, is necessary [2, p. 57].

An analysis of current pedagogical practice in higher education institutions clearly indicates that digital transformation is causing significant systemic changes. The implementation of digital technologies in the educational process ensures the achievement of a number of strategic goals. In particular, digitalization promotes:

- minimizing the negative impact of spatial, temporal and cultural barriers on the effectiveness of communication in education;
- ensuring productive participation in the educational process not only of its main subjects, but also of experienced professionals, prominent figures of culture, science and art, who carry out their activities almost all over the world;
- searching, processing, critical evaluation and further presentation of data that are most relevant and useful at specific stages of students' mastering their future specialties;

– expanding the use of the latest research results, as well as the best pedagogical experience for educational purposes [3;4].

The practical implementation of such advantages of digital technologies in the organization of the educational process is likely to be promoted by the increased use of certain digital resources. Consider their advantages in more detail.

Today, the digitalization of higher education is also associated with the involvement of online educational resources in the educational process, in particular: Creatrix Campus [5], E2S [6], and Ellucian [7]. Their use indicates the benefits of such resources in organizing the learning process. Thus, their capabilities allow to rationalize the processes of preparing and conducting educational work in the following forms:

- educational modeling;
- conducting virtual experiments;
- student project activities [8, p. 15].

Often, higher education institutions integrate these educational resources with their own innovative solutions, which provides teachers, methodological staff and administration with the opportunity to optimize their use in the context of organizing and conducting training activities, both in classroom and extracurricular formats, taking into account the specifics of individual disciplines. The widespread use of various digital resources is promising for this purpose.

Digital resources that are actively used in the educational process not only help to optimize learning activities, but also create conditions for a more flexible and individualized approach to learning. Implementation of such solutions requires close cooperation between teachers, methodologists, and administration to optimize the learning process, in particular by creating new forms of interaction with students and implementing the latest teaching methods.

Due to the importance of integrating digital resources into the learning process and improving the digital competence of teachers, it is necessary to consider in more detail the mechanisms for implementing such a model of pedagogical activity in the context of higher education digitalization. Thus, the model of pedagogical activity in the context of higher education digitalization developed by us is a synthetic construction of the type model of pedagogical activity of university teachers and the concept of a digital university. Each type of pedagogical activity (organization of the learning process; teaching; education and extracurricular activities; methodological activities; research activities (including student support in this matter); self-education and advanced training) was correlated with the elements of the digital university (digital format; digital environment; digital resources; digital platform), and the teacher's activities that take into account the digital component were identified (Figure 1).

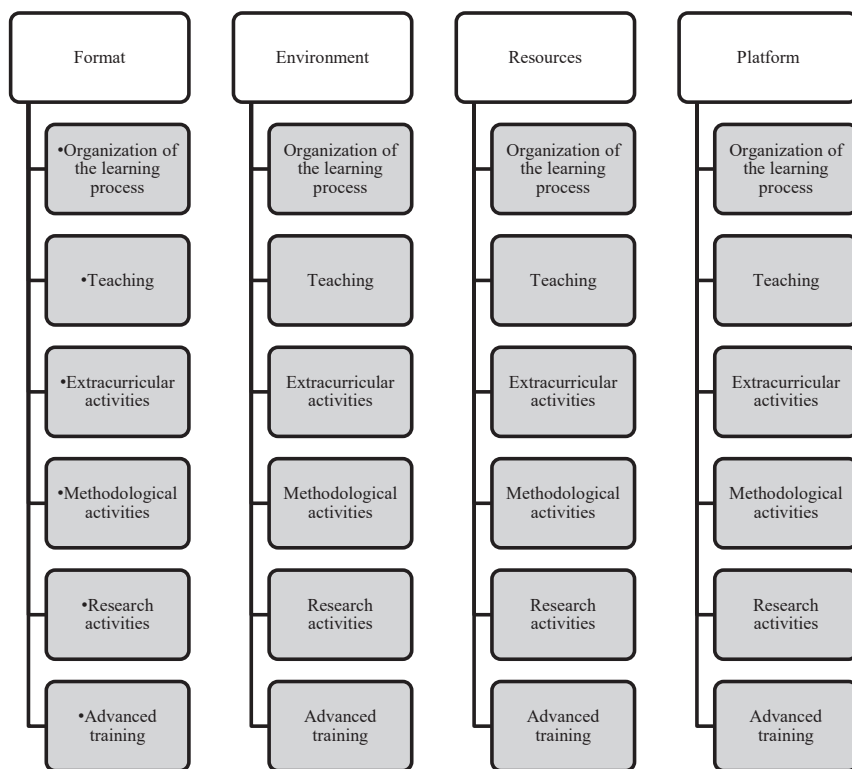


Figure 1. Model of pedagogical activity

According to the model shown in Figure 1, the organization of the learning process will include:

- increasing the share of independent work of a student;
- educational content that will correlate with the concept of Industry 4.0;
- the use of simulators and trainers in education (format);
- development and use of chatbots and other digital assistants that will use the cloud as a platform for learning activities, digital laboratories, simulators and digital trainers (environment);
- artificial intelligence as a tutor that will track student progress, library systems, a set of digital resources for educational purposes and skills testing (resources);
- schedule, organization of classes, feedback, academic progress, etc. on the university platform, development and support of training courses (platform).

In addition to teaching activities and active participation of students in the learning process, psychological and pedagogical conditions that determine the effectiveness of educational interaction are important. The digital learning format makes its own adjustments to these conditions, changing the nature of the interaction between the teacher and students. The research analyzed the specifics of psychological and pedagogical conditions, which include a technological component (tools and techniques), an information component (content and semantic modules), and a personal component (communication and individual characteristics of participants).

Teachers' adherence to such recommendations will increase students' adaptation to the digital format, namely, it will allow to:

- use social networks, various applications, websites, games, etc. as a learning tool;
- shift the emphasis to student motivation;
- alternate several types of activities within one lesson;
- work in small groups or pairs;

- provide feedback in various ways;
- form a regulator of behavior in the digital environment similar to computer games.

For effective training of students, university administrations and teachers should develop curricula that take into account promising areas of scientific and technological progress and relevant niches in the labor market. This includes the creation of specialized and related programs that are focused on future needs, as well as the use of applied tasks in graduation papers instead of traditional qualified research. Additionally, anthropological and psychological aspects should also be taken into account when implementing digital tools in the learning process, which will increase the adaptability and effectiveness of educational programs.

According to the functional theory of generations of universities [9], universities as social institutions have passed through three stages of development, which can be represented in the form of models: model 1.0 “corporate university” (function of education, external referent – culture); model 2.0 “research university” (function of science, external referent – truth); model 3.0 “technocratic (innovative) university” (function of business, external referent – quality); model 4.0 “biodigital university” as a promising, developing model (function of ecosystem, external referent – creativity) (Figure 2).

Therefore, higher education will increasingly be subject to digital intervention, and people will increasingly rethink themselves, their identity, and their place in the world. This will be a key moment for higher education, as a new cultural and anthropological human code is already being formed. Digital technologies will promote filling in the contours of the digital university model, becoming its structure, content and means of achieving educational goals. The digital university, in turn, will be the impetus for a change in the educational paradigm, and the historical cycle will reach a new level with different qualitative characteristics.

If you imagine this trajectory on a certain chronological segment, its lower limit will be in the

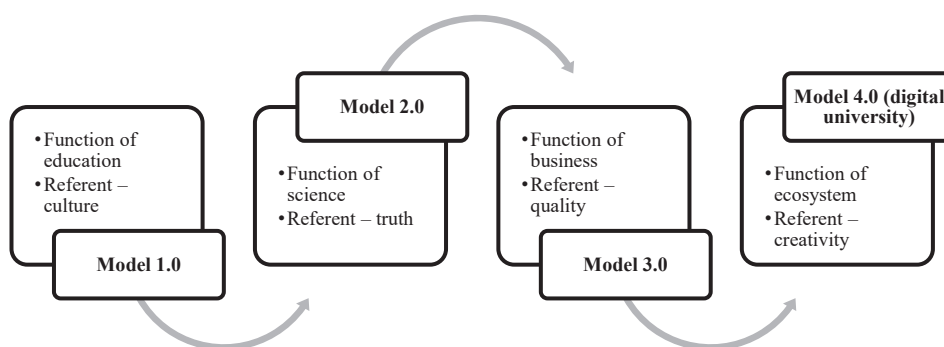


Figure 2. Models of universities

1950s, when digital solutions other than analog ones were just beginning to appear, although they were not yet widespread. The upper limit is likely to be around the 2050s, which is due to the predictions of futurists [7;9;10], who suggest that around this time artificial intelligence will learn to fully imitate human thinking, reaching the culmination of its development.

Conclusions. Digitalization of higher education is an important step in ensuring its compliance with modern socio-economic and technological realities. Integration of digital tools into the learning process helps to expand educational opportunities, increase access to knowledge and develop key competencies necessary for successful professional activity in a high-tech environment. The use of innovative digital solutions allows universities to optimize educational activities, in particular through the implementation of distance, blended and interactive learning.

The digital university is the basis of a modern educational paradigm based on the effective combination of pedagogical practices and the latest technologies. Its implementation ensures the transformation of traditional approaches to teaching, the creation of a flexible educational environment, and support for the innovative activity of students and teachers. This allows to achieve the strategic goals of training specialists capable of functioning effectively in the digital economy and information society.

REFERENCES:

1. Колодінська Я.О., Скляренко О.В., Ніколаєвський О.Ю.. Практичні аспекти розробки інноваційних бізнес ідей з використанням цифрових сервісів. *Економіка і управління*. 2022. №4. с. 53-60. DOI: <https://doi.org/10.36919/2312-7812.4.2022.53>.
2. Скляренко О.В., Ягодзінський С.М., Ніколаєвський О.Ю., Невзоров А.В. Цифрові інтерактивні технології навчання як невід'ємна складова сучасного освітнього процесу. *Інноваційна педагогіка*. 2024. № 68 (2). с.51-55. DOI: <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2024/68.2.51>.
3. Хоменко О. О., Паустовська М. В., Онищук І.А. Вплив інтерактивних технологій на процес навчання і розвиток здобувачів вищої освіти. *Наукові інновації та передові технології*. 2024. № 5(33). с. 1222-1231. DOI: [https://doi.org/10.52058/2786-5274-2024-5\(33\)-1222-1231](https://doi.org/10.52058/2786-5274-2024-5(33)-1222-1231).
4. Бобро Н. С. Цифрова платформа як сучасна організаційна інновація. *Інвестиції: практика та досвід*. 2024. № 1. С. 63-66. DOI: <https://doi.org/10.32702/2306-6814.2024.1.63>.
5. Mobile apps for Higher Education. Higher Education Solutions for Modern Campuses. Creatrix Campus: website. URL: <https://www.creatrixcampus.com/mobile-app-for-higher-education>.
6. University mobile app for students: a complete guide – e2s App Blog. Student Engagement App and Campus Engagement App for Higher Education. e2sapp: website. URL: <https://www.e2sapp.com/blog/university-mobile-app-for-students-a-complete-guide/>.
7. What do students want most from their college mobile app?. Ellucian. Ellucian: website. URL: <https://www.ellucian.com/blog/college-mobile-apps-what-students-value>.
8. Гук П.В., Скляренко О.В. Економічна доцільність модернізації підприємств з використанням автоматизованих систем. *Економіка і управління*. 2022. №2. с. 103-112. DOI: <https://doi.org/10.36919/2312-7812.2.2022.103>.
9. Wambsganss, T., Janson, A., Söllner, M., Koedinger, K., Leimeister, J. M. Improving Students' Argumentation Skills Using Dynamic Machine-Learning-Based Modeling. *Information Systems Research*, 2024. 1-34. DOI: <https://doi.org/10.1287/isre.2021.0615>.
10. Kubiv S.I., Bobro N.S., Lopushnyak G.S., Lenher Y.I., Kozhyna A. Innovative potential in European countries: analytical and legal aspects. *International Journal of Economics and Business Administration*, 8(2), pp. 250–264. DOI: <https://doi.org/10.35808/ijeba/457>.

ФОРМУВАННЯ ЦИФРОВОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТЬОГО ВЧИТЕЛЯ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ ЗАСОБАМИ SMART ТЕХНОЛОГІЙ

THE FORMATION OF DIGITAL COMPETENCE OF FUTURE PRIMARY SCHOOL TEACHERS THROUGH SMART TECHNOLOGIES

У статті здійснено аналіз та обґрунтування можливостей використання SMART технологій для формування цифрової компетентності майбутніх учителів початкових класів, що і зумовленою метою дослідження. Авторами, на основі співставлення різних поглядів науковців, визначається сутність поняття «цифрова компетентність вчителя початкових класів», як інтегративна характеристика професійної діяльності педагога, що відображає рівень його готовності до ефективного використання цифрових технологій у навчальному процесі з метою забезпечення якісної освіти, розвитку когнітивних та соціально-комунікативних навичок учнів, а також формування їхньої інформаційної культури. Наголошено, що ефективне формування її вимагає не лише базового володіння цифровими інструментами, а й здатності інтегрувати сучасні технології в освітній процес. З'ясовано, що одним із перспективних напрямів такої інтеграції є використання SMART-технологій, які забезпечують гнучкість, адаптивність та інноваційність навчання в початковій школі. На основі порівняння різних поглядів дослідників, під SMART-технологіями автори розуміють сучасні інноваційно-цифрові інструменти та інтерактивні платформи, які здатні забезпечити персоналізоване, адаптивне та ефективне навчання шляхом використання штучного інтелекту, великих даних, інтернету речей та мобільних технологій. Запропоновано методи та SMART технології, застосування яких у змісті професійно-педагогічної підготовки, сприяють формуванню цифрової компетентності майбутнього вчителя початкових класів, підвищенню його професійної майстерності та ефективності освітнього процесу за напрямками формування (розвиток інтерактивного навчання; персоналізоване навчання та адаптивність; формування критичного мислення та дослідницьких навичок; розвиток комунікації та співпраці; оцінювання знань та зворотний зв'язок; підвищення професійної компетентності вчителя) та практичною реалізацією. Підсумовано, що нині існують виклики до ефективного застосування SMART-технологій (низька цифрова грамотність частини викладачів; обмежений доступ до сучасного обладнання та програмного забезпечення; недостатня мотивація майбутніх учителів до оволодіння SMART-технологіями), вирішення яких потребує комплексного підходу.

Ключові слова: професійна освіта; цифрова компетентність; SMART-технології; початкова освіта; інтеграція цифрових технологій; професійно-педагогічна підготовка; інно-

ваційні освітні інструменти; інтерактивне навчання; критичне мислення; дослідницькі навички.

The article analyzes and justifies the possibilities of using SMART technologies to develop the digital competence of future primary school teachers, which constitutes the main objective of the study. Based on a comparison of various scholarly perspectives, the authors define the concept of "digital competence of a primary school teacher" as an integrative characteristic of a teacher's professional activity, reflecting their readiness to effectively utilize digital technologies in the educational process. This, in turn, ensures high-quality education, the development of students' cognitive and socio-communicative skills, and the formation of their information culture. It is emphasized that the effective development of digital competence requires not only basic proficiency in digital tools but also the ability to integrate modern technologies into the educational process. It has been established that one of the promising directions for such integration is the use of SMART technologies, which provide flexibility, adaptability, and innovation in primary school education. Based on an analysis of different scholarly viewpoints, the authors define SMART technologies as modern innovative digital tools and interactive platforms capable of delivering personalized, adaptive, and effective learning through the use of artificial intelligence, big data, the Internet of Things, and mobile technologies. The article proposes methods and SMART technologies that, when incorporated into the content of professional pedagogical training, contribute to the formation of digital competence in future primary school teachers, enhancing their professional expertise and the effectiveness of the educational process. These contributions are categorized into key areas: the development of interactive learning; personalized learning and adaptability; fostering critical thinking and research skills; enhancing communication and collaboration; knowledge assessment and feedback; and improving teachers' professional competence. It is concluded that there are currently challenges to the effective implementation of SMART technologies, including low digital literacy among some educators, limited access to modern equipment and software, and insufficient motivation among future teachers to master SMART technologies. Addressing these issues requires a comprehensive approach.

Key words: professional education; digital competence; SMART technologies; primary education; integration of digital technologies; professional pedagogical training; innovative educational tools; interactive learning; critical thinking; research skills.

УДК 378.147:004.9](373.3)(075.8)

DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2025/80.2.26>

Захарова Г.Б.,

канд. пед. наук, доцент,
доцент кафедри початкової освіти
Криворізького державного педагогічного
університету

Старікова Л.П.,

канд. пед. наук,
доцент кафедри теорії і методика
викладання природничо-математичних
наук у дошкільній, початковій
і спеціальній освіті
Харківського національного
педагогічного університету
ім. Г.С. Сковороди

Силенко Ю.В.,

ст. викладач кафедри
мультимедійного дизайну
Київського національного університету
технологій та дизайну

Постановка проблеми у загальному вигляді.

Сучасний розвиток освіти характеризується активною інтеграцією цифрових технологій в освітній процес, що зумовлює необхідність формування цифрової компетентності майбутніх учителів

початкових класів. Умови цифрової трансформації суспільства висувають нові вимоги до педагогічної діяльності, зокрема здатності ефективно використовувати сучасні цифрові інструменти для організації навчання. Одним із перспективних напрямів

розвитку цифрової компетентності є застосування SMART-технологій, які забезпечують адаптивність, інтерактивність і персоналізацію освітнього процесу.

Аналіз останніх досліджень і публікацій показує, що цифрова компетентність є предметом багатьох досліджень, зокрема: Г.Генсерук [1], О.Комар [4], І.Шевчук [13]; О.Овчарук [5]; О.Станіченко, В.Поліщук, Т.Цегельник [9]; О.Самборська [7], О.Цюняк, Г.Розлуцька, О.Кравець [12]; В.Мізюк, Л.Драгієва [11] та ін. Проблема професійно-педагогічної підготовки майбутнього фахівця ґрунтовно досліджено у праці [8]. Проблема застосування технологій, зокрема засобами SMART у змісті професійної підготовки досліджується у доробках: О.Караманова, Т.Войтович [3]; В.Потапкіна [6]; А.Грітченко, О.Малишевський [2] та ін. Серед іноземних праць особливу увагу слід приділити експериментальному дослідженню, що аналізує формування цифрової грамотності майбутніх педагогів засобами Moodle, зокрема автори аналізують аспекти SMART-освіти [14]. Попри значну кількість досліджень, присвячених цифровій освіті, проблема формування цифрової компетентності майбутніх учителів початкових класів засобами SMART-технологій залишається недостатньо розкритою.

Мета статті є аналіз та обґрунтування можливостей використання SMART-технологій для формування цифрової компетентності майбутніх учителів початкових класів.

Виклад основного матеріалу. Розглянемо основні дефініції дослідження. Так, Г.Генсерук наголошує, що цифрова компетентність виступає вкрай важливим компонентом професійної компетентності сучасного педагога, що здатний поєднувати знання та вміння застосовувати цифрові технології задля організації освітнього процесу [1, с. 8-16]. О.Самборська, під поняттям «професійна інформаційно-цифрова компетентність вчителя» авторка розуміє «уміння, здатність і готовність вирішувати професійні завдання, використовуючи поширені в даній професійній галузі засоби інформаційно-цифрових технологій» [7, с. 119]. О.Станіченко, В.Поліщук, Т.Цегельник поняття «цифрова компетентність» трактують, як «сукупність знань, навичок і ставлення до ефективного використання цифрових технологій у своїй професійній діяльності для поліпшення якості мовленнєвої корекції» [9, с. 38]. Авторами визначаються компоненти (інформаційна грамотність; комунікаційна грамотність; технічні навички; креативність у використанні цифрових інструментів) [9, с. 38]. О.Комар зазначає, що «одним із найбільш ефективних шляхів удосконалення цифрової компетентності майбутнього вчителя початкової школи є ознайомлення студентів з педагогічними програмними засобами, що

використовуються в початковій школі» [4, с. 54]. Т.Цегельник, В.Мізюк, Л.Драгієва наголошують, що формування компетентності «в умовах освітньої нестабільності потребує комплексного підходу, який включає розвиток ключових навичок і знань, а також адаптацію до нових умов» [11, с. 92]. О.Овчарук аналізує формування компетентності вчителя, що зумовлює застосування новітніх цифрових засобів та ресурсів, що здатні створити відповідне середовище для учнів, зокрема й можливість захищати особисту інформацію у цифровому просторі [5, с. 52-55]. О.Самборська зазначає, що «факторами формування виступають: забезпечення наступності її розвитку; вивчення стану компетентності у абітурієнта; корекція і розвиток компетентності у студента; стимулювання і орієнтація випускника на її вдосконалення; пошук шляхів модернізації підготовки майбутнього вчителя, що має стати фахівцем «нової генерації»» [7, с. 121]. Т.Цегельник, Г.Захарова, Ю.Силенко наголошують, що «конкурентоздатний фахівець-педагог має володіти інноваційним мисленням... А отже, новими спеціалізованими навичками, що дозволять суб'єкт-суб'єкту взаємодію, проєктування технології та їх реалізацію, виступають мета-навички, тобто такі, які дають змогу майбутньому фахівцеві ефективно керувати власним навчанням та розвитком» [10, с. 32]. Отже, під поняттям «цифрова компетентність вчителя початкових класів» ми розуміємо інтегративну характеристику професійної діяльності педагога, що відображає рівень його готовності до ефективного використання цифрових технологій у навчальному процесі з метою забезпечення якісної освіти, розвитку когнітивних та соціально-комунікативних навичок учнів, а також формування їхньої інформаційної культури. Ефективне формування цифрової компетентності вчителя початкових класів вимагає не лише базового володіння цифровими інструментами, а й здатності інтегрувати сучасні технології в освітній процес. Одним із перспективних напрямів такої інтеграції є використання SMART-технологій, які забезпечують гнучкість, адаптивність та інноваційність навчання в початковій школі.

Розглянемо сутність «SMART-технологій». Так, В.Потапкін зазначає під поняттям «SMART-технології», що це «технології створення цифрового освітнього ресурсу для занять з учнями, застосування комплексу інтерактивного обладнання на заняттях, а також як нову групу технічних засобів навчання» [6, с. 170]. Автор наголошується, що «на сьогодні SMART-технології успішно інтегровані у дві провідні платформи для відеоконференцій: Microsoft Teams і Google Classroom (Google Meet). Ця інтеграція надає можливість ще більше розширити їх функціонал і забезпечити педагогам можливість працювати з відомими для них

технологіями» [6, с. 170]. Натомість А.Грітченко, О.Малишевський наголошують, що реалізація концепції SMART освіти цілком вдало шляхом поєднання через «створення у ЗВО інтелектуального середовища професійної підготовки майбутнього фахівця, технічною базою якого є сучасні цифрові пристрої та гаджети, інформаційно-комунікаційні технології, засоби штучного інтелекту тощо» [2, с. 33]. О.Караманов, Т.Войтович трансформують SMART освіту шляхом трьох важливих елементів, що здатні розкрити її потенціал – інноваційність, креативність, гнучкість [3, с. 7]. Як зазначається у закордонному доробку, аббревіатура SMART поєднує перші літери англійських слів і розшифровується як: «S» – Specific (конкретність), «M» – Measurable (вимірність), «A» – Attainable (досяжність), «R» – Relevant (погодженість), «T» – Time-bounded (часову визначеність) [15]. Отже, співставивши різні погляди науковців, під SMART-технологіями ми розуміємо сучасні інноваційно-цифрові інструменти та інтерактивні платформи, які здатні забезпечити персоналізоване, адаптивне та ефективне навчання шляхом використання штучного інтелекту, великих даних, інтернету речей та мобільних технологій. До таких технологій належать інтерактивні дошки, мобільні додатки для освіти, адаптивні навчальні системи, віртуальна та доповнена реальність, а також інтелектуальні освітні платформи, що сприяють розвитку цифрової компетентності майбутніх учителів початкових класів.

Відтак, розглянемо методи та SMART технології застосування яких у змісті професійно-педагогічної підготовки, сприяють формуванню цифрової компетентності майбутнього вчителя початкових класів, підвищенню його професійної майстерності та ефективності освітнього процесу (табл.1).

На наш погляд, використання SMART-технологій у підготовці майбутніх учителів початкових класів є ключовим напрямом розвитку їх цифрової компетентності. Однак у впровадженні зазначених шляхів реалізації SMART-технологій існують певні виклики, зокрема: низька цифрова грамотність частини викладачів; обмежений доступ до сучасного обладнання та програмного забезпечення; недостатня мотивація майбутніх учителів до оволодіння SMART-технологіями. Подолання цих викликів потребує комплексного підходу. **Висновки.** Формування цифрової компетентності майбутнього вчителя початкових класів засобами SMART-технологій є актуальним завданням сучасної педагогічної освіти. Запровадження SMART-технологій у професійно-педагогічну підготовку майбутніх учителів початкових класів дозволяє забезпечити персоналізоване навчання, розвивати критичне мислення, творчість, комунікаційні навички, а також підготувати майбутніх фахівців до роботи в умовах цифрового освітнього середовища. **Перспективами подальших розвідок** є дослідження ефективності окремих SMART технологій у формуванні професійних компетентностей майбутніх учителів.

Таблиця 1

Шляхи формування цифрової компетентності майбутнього вчителя початкових класів засобами SMART технологій

Напрямок формування	SMART технології	Практична реалізація
Розвиток інтерактивного навчання	Інтерактивні дошки – SMART Board, Promethean	Використання інтерактивних вправ, малювання та моделювання на уроці
Персоналізоване навчання та адаптивність	Адаптивні навчальні платформи: Khan Academy, ClassDojo, Google Classroom	Індивідуальні траєкторії навчання для здобувачів, оцінювання прогресу в реальному часі
Формування критичного мислення та дослідницьких навичок	Віртуальна та доповнена реальність: Google Expeditions, Merge Cube, AR apps	Проведення віртуальних екскурсій, вивчення предметів у 3D-форматі
Розвиток комунікації та співпраці	Онлайн-платформи для командної роботи – Padlet, Miro, Trello	Створення спільних проєктів, організація інтерактивних занять
Оцінювання знань та зворотний зв'язок	Тестові сервіси та платформи для створення вікторин – Kahoot!, Quizizz, Mentimeter	Проведення ігрових тестувань, миттєвий аналіз відповідей здобувачів освіти
Підвищення професійної компетентності вчителя	MOOCs та онлайн-курси (Coursera, EdX, Prometheus)	Проходження курсів із цифрової грамотності, навчання використанню SMART технологій

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Генсерук Г. Цифрова компетентність як одна із професійно значущих компетентностей майбутніх учителів. *Відкрите освітнє е-середовище сучасного університету*. 2019. № 6. С. 8–16.

2. Грітченко А., Малишевський О. SMART-технології в інтелектуальному середовищі сучасної професійної освіти у ЗВО. *Психолого-педагогічні проблеми сучасної школи*, (1(9), 2023. С. 31–37.

3. Караманов О., Войтович Т. Застосування смарт-технологій в сучасних закладах освіти: інноваційність, гнучкість, креативність. *Соціальна робота та соціальна освіта*, (2 (9)), 2022. С. 5-14.

4. Комар О.А. Цифрова компетентність майбутнього вчителя початкової школи: підготовка до уроку математики. *Наукові записки. Серія: Педагогічні науки*, (215), 2024. С. 51-55. URL: <https://doi.org/10.36550/2415-7988-2024-1-215-51-55> (дата звернення: 07.02.2025 року).

5. Овчарук О. Цифрова компетентність учителя: міжнародні тенденції та рамки. *Нова педагогічна думка*. 2019. № 4 (100). С. 52–55.

6. Потапкін В. Готовність майбутніх учителів технологій до використання SMART-технологій у навчальному процесі. *Молодь і ринок*, № 2 (222), 2024. С. 169-173. URL: <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2024.300104> (дата звернення: 07.02.2025 року).

7. Самборська О. Інформаційно-цифрова компетентність майбутнього вчителя початкової школи і фактори її формування. *Університети і лідерство*, (1), 2019. С. 114-125. URL: <https://doi.org/10.31874/2520-6702-2019-7-1-114-125> (дата звернення: 07.02.2025 року).

8. Самойленко О.А., Міршук О.Є., Силенко Ю.В. Професійно-педагогічна підготовка фахівця у контексті сучасних реалій відкритого освітньо-наукового простору ЗВО. *Молодь і ринок*, № 5 (213). 2023. С. 83-89. URL: <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2023.282838> (дата звернення: 07.02.2025 року).

9. Станіченко О., Поліщук В., Цегельник Т. Цифрова компетентність логопеда у вимірі сучасного дискурсу НУШ. *Молодь і ринок*, № 11 (231), 2024. С. 36-41. URL: <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2024.316384> (дата звернення: 07.02.2025 року).

10. Цегельник Т., Захарова Г., Силенко Ю. Потенціал застосування цифрових технологій в освітньому

середовищі ЗВО при підготовці майбутнього педагога. *Молодь і ринок*. 2024. № 5 (225). С. 30–34. URL: <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2024.304926> (дата звернення: 07.02.2025 року).

11. Цегельник Т., Мізюк В., Драгієва Л. Переосмислення інноваційної компетентності педагога у дискурсі сучасних реалій. *Освіта. Інноватика. Практика*, 12(8), 2024. С. 89–95. URL: <https://doi.org/10.31110/2616-650X-vol12i8-012> (дата звернення: 07.02.2025 року).

12. Цюняк О. П., Розлуцька Г. М., Кравець О. В. Формування інформаційно-цифрової компетентності майбутніх учителів початкових класів у закладах вищої освіти. *Науковий вісник Ужгородського університету*. Ужгород : Говерла. 2021. № 1 (48). С. 435–438

13. Шевчук І. В. Підготовка майбутніх учителів початкової школи до застосування інформаційних технологій на уроках математики в умовах НУШ. *Наукові записки. Серія: Педагогічні науки*. Кропивницький: РВВ ЦДПУ ім. В. Винниченка, 2024. Випуск 213. С. 345–348.

14. Vyshkivska V., Sylenko Yu., Golikova O., Tsehelnyk T., Patlaichuk O. Analysis Of The Experience And Prospects Of The Implementation Of The Moodle Platform For The Organization Of Distance Learning In Ukrainian Universities. *Environment. Technology. Resources. Proceedings of the 15th International Scientific and Practical Conference*. Vol. 2 (2024): Hosted by National Military University, Bulgaria; Rezekne Academy of Technologies, Faculty of Engineering, Latvia. P.p. 512-518. URL: <https://doi.org/10.17770/etr2024vol2.8078> (дата звернення: 07.02.2025 року).

15. What Is Smart Technology And What Are Its Benefits? URL: <https://rezaid.co.uk/smart-technology-and-its-benefits> (дата звернення: 07.02.2025 року).

МЕТОДИКА ВИКОРИСТАННЯ СЕРВІСУ ШТУЧНОГО ІНТЕЛЕКТУ OPENART ДЛЯ ПРОФЕСІЙНОГО РОЗВИТКУ ВЧИТЕЛІВ

METHODOLOGY OF USING THE OPENART ARTIFICIAL INTELLIGENCE SERVICE FOR TEACHER PROFESSIONAL DEVELOPMENT

Стаття містить опис основних компонентів методики використання сервісу штучного інтелекту OpenArt для професійного розвитку вчителів. Для підготовки до уроку вчителю необхідно добирати або створювати самостійно велику кількість зображень, які б доповнювали та урізноманітнювали матеріал, що подано в підручнику. Пошук готових зображень займає багато часу та не завжди враховує тему уроку, рівень знань учнів, потреби вчителя. Сервіс штучного інтелекту (ШІ) OpenArt в наукових дослідженнях описано оглядово без суттєвої деталізації інструментарію. Наявні дослідження що стосуються використання OpenArt в образотворчому мистецтві. Однак існує суттєвий брак методик використання сервісів ШІ в освіті. Запропонована методика використання сервісу штучного інтелекту OpenArt для професійного розвитку вчителів має класичну структуру: цільовий компонент (мета, цільова група), змістовий компонент (зміст та практичні вміння), технологічний компонент (методи, форми та засоби навчання, вимоги до апаратно програмного забезпечення, контроль і оцінювання) та результативний компонент. Серед запропонованих методів навчання переважають ілюстративні та демонстраційні. Також одним з основних методів є пояснення. Методика може бути впроваджена на курсах підвищення кваліфікації викладачами, тьюторами, спікерами та тренерами, що організовують та проводять дані курси. Наявні три шляхи реалізації методики використання сервісу штучного інтелекту OpenArt для професійного розвитку вчителів: в якості окремого мінікурсу, як окремих модулів чи в рамках однієї/двох тем курсів підвищення кваліфікації. Розроблена методика відповідає таким принципам: науковості, системності, наочності та доступності. Оскільки в методиці використання сервісу штучного інтелекту OpenArt для професійного розвитку вчителів не було враховано специфіку предметів, які викладають вчителі та тип закладів загальної середньої освіти можна говорити про її універсальність. В проведеному дослідженні розглянуто основні налаштування інструментарію сервісу ШІ OpenArt: Prompt, Aspect Ratio, Width та Height, Number of Images. Описано основи роботи з OpenArt та принцип формулювання запиту для генерації нових зображень.

Ключові слова: штучний інтелект, ШІ, сервіси ШІ, генерація зображень, OpenArt, професійний розвиток вчителів.

The article contains a description of the main components of the methodology for using the OpenArt artificial intelligence service for the professional development of teachers. To prepare for a lesson, a teacher must select or create many images that would complement and diversify the material presented in the textbook. Searching for ready-made images takes a lot of time and does not always consider the topic of the lesson, the level of knowledge of students, and the teacher's needs. The OpenArt artificial intelligence (AI) service is described in scientific research in an overview without significantly detailing the tools. Existing research concerns the use of OpenArt in the visual arts. However, a significant lack of methodologies for using AI services in education exists. The proposed methodology for using the OpenArt artificial intelligence service for the professional development of teachers has a classic structure: target component (goal, target group), content component (content and practical skills), technological component (methods, forms, and means of teaching, requirements for hardware and software, control and evaluation) and a result component. Among the proposed teaching methods, illustrative and demonstration methods prevail. Also, one of the main methods is explanation. The method can be implemented in advanced training courses by teachers, tutors, speakers, and trainers who organize and conduct these courses. There are three ways to implement the method of using the OpenArt artificial intelligence service for the professional development of teachers: as a separate mini-course, as a separate module, or within one/two topics of advanced training courses. The developed method meets the following principles: scientificity, systematicity, clarity, and accessibility. Since the method of using the OpenArt artificial intelligence service for teachers' professional development did not consider the specifics of the subjects taught by teachers and the type of secondary education institutions, we can speak of its universality. The study examined the main settings of the OpenArt AI service toolkit: Prompt, Aspect Ratio, Width, Height, and Number of Images. The basics of working with OpenArt and the principle of formulating a query for generating new images are described.

Key words: artificial intelligence, AI, AI services, image generation, OpenArt, teacher professional development.

УДК 371.133:004.933
DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2025/80.2.27>

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

Постановка проблеми у загальному вигляді.

Організація навчального процесу в Україні, через війну, є досить гострою проблемою яка розглядається більшістю українських науковців. Хоча в областях, ще не є прифронтовими в школах намагаються хоча б частково забезпечити офлайн навчання, однак переважна більшість шкіл України зосередженні на дистанційному чи змішаному

навчанні (уроки проводять в синхронному чи асинхронному режимі) [2]. Тому для підготовки та проведення уроків досить популярними є навчальні презентації, що містять скорочений конспект уроку та містять ключові моменти обов'язкові для опрацювання учнями. Відтак, вчителі стикаються з проблемою самостійного створення зображень, щоб вдало доповнити навчальний матеріал поданий

у підручнику. Використання вже готових зображень не завжди призводить до бажаних результатів: пошук потрібної схеми, ілюстрації займає багато часу. Створення авторського зображення є кропіткою роботою та займає ще більше зусиль та часу на підготовку до уроку. Вирішенням даної проблеми може бути використання сервісів ШІ для генерації зображень, зокрема безкоштовних сервісів.

Аналіз останніх досліджень і публікацій.

Концепція розвитку штучного інтелекту в Україні була схвалена Кабінетом Міністрів України ще в 2020 році [7]. З того часу не одне дослідження вчених було спрямоване на використання ШІ в освітньому процесі. Проблема використання ШІ в освіті досліджена О. С. Дущенко [4]. Сервіс OpenArt запропоновано для використання в освітньому процесі на ряду з іншими технологіями ШІ [4]: Grammarly, CENTURY, GodeRabbit, IntelliMetric та API DeepL. Сервіс ШІ OpenArt вважається, згідно дослідження [1], корисним для процесу навчання дизайну, особливо для того, щоб допомогти студентам реалізувати свої оригінальні ідеї, щоб працювати лише над питаннями технічної візуалізації. О. В. Єфремова в дослідженні [5] побіжно пояснює, що OpenArt – це сервіс який генерує зображення. Проблема використання вчителями початкової школи сервісів штучного інтелекту досліджена групою науковців [6] (зокрема в дослідженні наявні приклади сервісів для створення зображень). Проблема ідентифікації зображень, що згенеровані сервісами ШІ досліджувалась О. Д. Долганенком, М. С. Широкопетлевою, В. І. Штанько та В. М. Репіховим [3].

Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми. Після проведеного аналізу останніх досліджень і публікацій можна стверджувати, що сервіс OpenArt розглядається лише оглядово. Переважна більшість публікацій за темою сервісів ШІ для генерації зображень присвячена питанням їх використання в образотворчому мистецтві чи дизайні. Було визначено що існують брак методик використання окремих сервісів ШІ (зокрема і OpenArt) для професійного розвитку вчителів.

Мета статті. Описати методику використання сервісу штучного інтелекту OpenArt для професійного розвитку вчителів.

Виклад основного матеріалу. Методика призначена для використання викладачами ІППО, тьюторами, спікерами та тренерами для проведення курсів підвищення кваліфікації вчителів закладів загальної середньої освіти. Реалізація даної методики можлива в рамках окремого мінікурсу підвищення кваліфікації вчителів, так і у вигляді модуля у складі іншого курсу підвищення кваліфікації. Ще одним шляхом впровадження методики є викладання окремої теми на

курсах підвищення кваліфікації вчителів (що є не бажаним варіантом, оскільки обмеженість в часі вивчення сервісу OpenArt не дасть можливості слухачам курсів ознайомитись детально з усім наявним інструментарієм).

Цільовий компонент. Мета використання полягає у розширенні доступу до безкоштовних сервісів ШІ, забезпеченні професійного розвитку вчителів закладів загальної середньої освіти, підвищенні рівня цифрової компетентності. Цільовою групою є вчителі закладів загальної середньої освіти.

Змістовий компонент: Концепція розвитку штучного інтелекту в Україні [7] та її значущість для вчителя закладів загальної середньої освіти. Сервіс ШІ OpenArt та його інструментарій.

Практичні вміння: уміння працювати з сервісами ШІ; уміння формулювати запити для сервісів ШІ; уміння ознайомлюватись з інструментарієм сервісів без локалізації; уміння використовувати додаткові плагіни для автоматичного перекладу вебсторінок або уміння читати та перекладати назви інструментарію сервісів ШІ.

Технологічний компонент. Методи навчання: демонстрація в режимі реального часу (викладач демонструє власний екран покроково пояснюючи послідовність кроків виконання завдань), демонстрація відео (для роботи в асинхронному режимі викладачу бажано попередньо записати відео інструкцію та завантажити її на платформу для організації та проведення дистанційних курсів), пояснення (є одним з основних методів даної методики, адже використовується і під час демонстрації в режимі реального часу, і для попереднього створеного відео, і в інструктивних матеріалах), інструктаж, пояснювально-ілюстративний (один з можливих варіантів: створити інструктивні матеріали з наявними ілюстраціями та скріншотами готових прикладів використання інструментарію сервісу OpenArt при цьому акцентуючи увагу слухачів на найсуттєвіших моментах та типових помилках), репродуктивний (слухачі мають відтворити запропоновані та продемонстровані викладачем приклади готових запитів для генерації зображень чи виставити налаштування для зображень які будуть продемонстровані викладачем), частково-пошуковий (сформулювати завдання для слухачів курсів підвищення кваліфікації які б частково повторювали кроки показані під час демонстрації, а частково створювали проблему, яку треба виконати самостійно). **Форми навчання:** лекції, самостійні, комп'ютерний практикум, навчальні й тренінгові заняття, семінари-практикуми, вебінари, пояснення, дистанційні курси. **Засоби навчання:** інструментарій OpenArt та платформа (або система) для організації й проведення дистанційних курсів (наприклад, Moodle або Google Classroom). **Вимоги до апаратно програмного забезпечення:** наявність у користувача персонального пристрою

(комп'ютер, ноутбук, планшет чи смартфон). Обов'язкова умова: підключення до мережі Інтернет (дротове, мобільне або через Wi-Fi).

Контроль і оцінювання мають здійснюватись протягом всього проведення курсу підвищення кваліфікації. Обов'язкова умова наявності підсумкового оцінювання слухачів курсів.

Результативний компонент: розширення доступу до безкоштовних сервісів ШІ для підтримання навчання, підвищення рівня організації навчального процесу, зокрема його урізноманітнення, підвищення рівня цифрової компетентності, економія часу вчителя в процесі підготовки до уроку.

OpenArt – це безкоштовний сервіс ШІ для генерації зображень. OpenArt має досить різноманітний інструментарій для наступних дій: створення зображення, перенесення персонажу (фігури, людини) з одного зображення на інше (бета версія), редагування зображення, масове створення зображень, створення власної моделі зображення, стилізація зображення та додатки (фільтри). Окремий інструментарій доступний лише за платною підпискою.

Для того щоб розпочати роботу OpenArt достатньо увійти до акаунту використовуючи дані одного з облікових записів: Discord, Google, Twitter чи електронної пошти. Безкоштовне використання сервісу обмежує використання згенерованих зображень протягом 7 днів. Після цього згенеровані зображення будуть видалені. Однак, наявність функції завантаження зображень на власний пристрій. Тобто файлове сховище обмежене в часі.

Для того, щоб сформулювати коректний запит треба вивчити наявний інструментарій сервісу та виконати декілька запитів (щоб ознайомитись з принципами роботи). Запити в OpenArt можна формувати не лише англійською мовою, але й українською (під час генерації зображення запит автоматично буде перекладено на англійську, див. рис. 1).

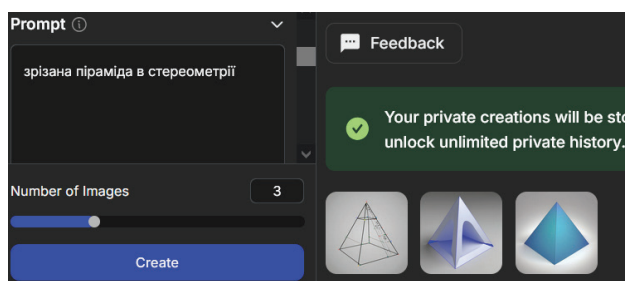


Рис. 1. Запит в OpenArt для генерації зображення подано українською мовою

Однак, якщо формувати запит з урахуванням специфічної термінології окремого предмету чи графіки, схеми які повинні містити підписи, то

зображення не будуть відповідати дійсності. Сервіс ШІ OpenArt на зображеннях текст генерує не правильно, окремі символи взагалі неможливо прочитати. Це треба враховувати для підготовки до уроків з предметів зі специфічною термінологією.

Окремим пунктом під час проведення навчання для вчителів слід розглянути налаштування які можна змінювати до того як буде згенероване зображення за запитом (рис. 2).

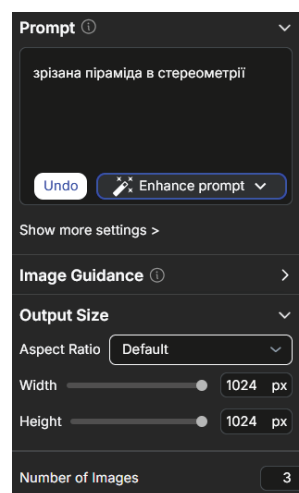


Рис. 2. Основні налаштування для генерації зображень в OpenArt

До основних налаштувань інструментарію відносять (рис. 2):

- Prompt (власне опис для майбутнього зображення, що подають як фразу чи речення, або як перелік ключових слів для яких суттєвий порядок слідування);
- Aspect Ratio (розмір зображення: квадратне, альбомна чи книжна орієнтація і т.д.);
- Width та Height (ширину та довжину подають в пікселях);
- Number of Images (кількість зображень: за один раз можливо згенерувати декілька варіантів зображень та вибрати які будуть підходити якнайкраще).

Після виставлення основних налаштувань достатньо натиснути синю кнопку «Create».

Висновки. Розроблена методика використання сервісу штучного інтелекту OpenArt для професійного розвитку вчителів відповідає таким принципам: науковості (змістовий компонент узгоджений з останніми науковими досягненнями); системності (прослідковується логічна послідовність її основних компонентів); наочності (серед запропонованих методів навчання основний акцент зосереджено на візуалізації); доступності (запропоновані такі методи навчання, щоб матеріал був доступний для розуміння слухачів в будь-якій формі). В запропонованій методиці не

враховано специфіку предметів які викладають вчителі, а також тип закладу загальної середньої освіти, тому в цьому розумінні можна стверджувати, що методика є універсальною. Методика використання сервісу штучного інтелекту OpenArt для професійного розвитку вчителів може бути впроваджена наступним чином: як окремий міні-курс, як модуль в курсі підвищення кваліфікації чи як окрема тема на курсах підвищення кваліфікації вчителів.

Перспективами подальших досліджень постає укладання окремих розділів методичного посібника «Проектування відкритого освітнього середовища з елементами штучного інтелекту для професійного розвитку вчителів».

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Effects of AI Image Generator Application on Student Cognitive Load in Design Studies / P. Wardono et al. *IT For Society*. 2024. Vol. 9, No. 2. DOI : <http://dx.doi.org/10.33021/itfs.v9i2.5741>.
2. Дистанційне навчання у школах скасовують: яким буде навчання. КОШТ. URL : <https://kosht.media/dystantsiye-navchannia-u-shkolakh-skasovuiut-iaakym-bude-navchannia/> (дата звернення : 28.01.2025).
3. Долганенко О. Д., Широкопетлева М. С., Штанько В. І., Репіхов В. М. Штучний інтелект та зображення : підробка, доповнення, чи реальність? *Наукові праці Вінницького національного технічного університету*. 2024. № 3. DOI : 10.31649/2307-5376-2024-3-17-24.
4. Дуценко О. С. Огляд наукових підходів до використання технологій штучного інтелекту в освітньому процесі. *Освітологічний дискурс*. 2024. Том 46. № 3. С. 6-22. DOI : 10.28925/2312-5829/2024.3.1.
5. Єфремова О. В. Використання сервісу ШІ RunwayML для створення візуалізації даних. *Вісник Дніпровської академії неперервної освіти. Серія: Філософія. Педагогіка*. 2024. Том 1. № 1. С. 142-149. DOI : 10.54891/2786-7013-2024-1-16
6. Морзе Н. В., Варченко-Троценко Л. О., Терлецька Т. С., Смирнова-Трибульська Є. М. Штучний інтелект у ролі асистента вчителя початкової школи. *Електронне наукове фахове видання «Відкрите освітнє е-середовище сучасного університету»*. 2023. № 15. С. 97-115. DOI : 10.28925/2414-0325.2023.158.
7. Про схвалення Концепції розвитку штучного інтелекту в Україні : Розпорядження Каб. Міністрів України № 1556-р від 2.12.2020. URL : <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1556-2020-%D1%80#Text> (дата звернення : 28.01.2025).

АЛГОРИТМИ РЕАЛІЗАЦІЇ НАУКОВИХ ЗАПИТІВ ВИКЛАДАЧІВ ЗВО ЗА ДОПОМОГОЮ ТЕХНОЛОГІЙ ШТУЧНОГО ІНТЕЛЕКТУ

ALGORITHMS FOR THE IMPLEMENTATION OF SCIENTIFIC REQUESTS OF UNIVERSITY TEACHERS WITH THE HELP OF ARTIFICIAL INTELLIGENCE TECHNOLOGY

У статті аналізується сучасний інструментарій штучного інтелекту (ШІ) та його потенціал у науковій діяльності викладачів ЗВО. Зокрема, розглядаються можливості таких інструментів ШІ, як ChatGPT, Gemini, DeepSeek і Copilot щодо генерації текстів, автоматизованого резюмування, аналізу даних, підтримки етичних норм (антиплагіат), машинного перекладу, пошуку наукової інформації, редагування та транскрибування текстів.

Окрему увагу приділено порівняльному аналізу вибраних інструментів щодо їх функціоналу, точності, зручності використання та ефективності в науковій сфері. Результати дослідження підтвердили думку про те, що жоден з розглянутих інструментів ШІ не може самостійно задовольнити всі запити науковців, проте їх поєднання може значно підвищити ефективність дослідницької роботи.

У рамках експерименту було здійснено серію однакових уточнюючих запитів до інструментів ШІ, що дозволило оцінити їхню продуктивність у вирішенні наукових завдань, які стосуються проведення дослідження та оформлення його результатів. Було підтверджено, що ШІ може значно полегшити процес створення та аналізу наукових публікацій, оптимізувати пошук інформації, автоматизувати рутинні завдання, а також сприяти підготовці дослідницьких матеріалів, в тому числі алгоритму дослідження та дизайну експерименту. Разом з тим, автори наголошують на необхідності критичного підходу до використання ШІ, перевірки отриманих результатів.

У статті окреслено основні перешкоди для впровадження ШІ в наукову діяльність, серед яких незрозуміння науковцями принципів його роботи, упередженість дослідників, відсутність досвіду та брак довіри до отриманих результатів у науковій спільноті. Авторами запропонований алгоритм використання ШІ в дослідницькій діяльності: ознайомлення з різними інструментами, опанування їх можливостей, тестування їх ефективності, інтеграції у робочий процес та навчання набутих навичок.

Отримані результати свідчать про те, що зростання ролі ШІ у науковій сфері є неминучим, а його грамотне та добросовісне застосування може суттєво підвищити ефективність наукових досліджень. Перспективною науковою розвідкою, на думку авторів, є пошук та дослідження адаптивних систем, здатних враховувати індивідуальні особливості викладача та підлаштовуватися під його потреби.

Ключові слова: штучний інтелект, технології штучного інтелекту, Gemini, ChatGPT,

DeepSeek, Copilot, наукові запити викладача, основні функції штучного інтелекту для науковців, алгоритми реалізації наукових запитів.

This article analyzes contemporary artificial intelligence (AI) tools and their potential in academic research. Specifically, it examines the capabilities of AI tools such as ChatGPT, Gemini, DeepSeek, and Copilot in tasks like text generation, automated summarization, data analysis, ethical compliance (anti-plagiarism), machine translation, scientific information retrieval, editing, and transcription.

The study pays particular attention to a comparative analysis of selected AI tools regarding their functionality, accuracy, ease of use, and effectiveness in the scientific field. The results of the study confirm the notion that none of the AI tools examined can independently satisfy all the needs of researchers, but their combination can significantly increase research efficiency.

The study conducted a series of identical clarifying queries to AI tools, allowing for an assessment of their performance in solving research tasks related to conducting research and formatting its results. It was confirmed that AI can significantly facilitate the process of creating and analyzing scientific publications, optimize information search, automate routine tasks, and contribute to the preparation of research materials, including research algorithms and experimental design. At the same time, the authors emphasize the need for a critical approach to using AI, verifying the obtained results.

The article outlines the main obstacles to the implementation of AI in research, including researchers' lack of understanding of its principles, researcher bias, lack of experience, and a lack of trust in the results obtained within the scientific community. The authors propose an algorithm for using AI in research activities: familiarization with various tools, mastering their capabilities, testing their effectiveness, integration into the workflow, and training acquired skills.

The results obtained indicate that the growing role of AI in the scientific field is inevitable, and its competent and ethical use can significantly increase the efficiency of scientific research. The authors believe that a promising area of research is the search for and study of adaptive systems capable of taking into account the individual characteristics of the teacher and adapting to their needs.

Key words: artificial intelligence, artificial intelligence technologies, Gemini, ChatGPT, DeepSeek, Copilot, faculty research requests, main functions of artificial intelligence for scientists, algorithms for the implementation of scientific inquiries.

УДК 004.8:378.1
DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2025/80.2.28>

Немерцалов В.В.,
канд. біол. наук,
доцент кафедри методики
викладання і змісту освіти
Комунального закладу вищої освіти
«Одеська академія неперервної освіти
Одеської обласної ради»

Папач О.І.,
канд. пед. наук,
доцент кафедри математики
і методики її навчання
Державного закладу
«Південноукраїнський національний
педагогічний університет» імені
К.Д. Ушинського

Постановка проблеми у загальному вигляді.
Інформаційно-комунікаційні технології стали невід'ємною частиною сучасного суспільства та

відіграють ключову роль у формуванні майбутнього. На підтвердження цього можна навести той факт, що у 2024 році Нобелівську премію з фізики

отримали Джон Хопфілд та Джеффри Хінтон за фундаментальні відкриття у сфері машинного навчання та штучних нейронних мереж. У Вікіпедії цьому феномену дано таке визначення: штучний інтелект (далі – ШІ або AI) – це галузь комп'ютерних наук, яка фокусується на створенні систем, здатних виконувати завдання, які зазвичай вимагають людського інтелекту. Таким чином людство отримало могутній інструмент, що проникатиме у всі сфери життя людини. Його використання може докорінно змінити світ, залежно від того як саме людство буде його застосовувати.

Україна, попри численні виклики останніх років, демонструє значний потенціал у сфері ШІ. Впродовж останніх років було розширено нормативно-правову базу щодо застосування ШІ, серед системних документів Концепція розвитку штучного інтелекту (№ 1556-р від 2 грудня 2020 року) та прийнятий в першому читанні проєкту Закону про академічну доброчесність (№ 10392 від 6 червня 2024 року). Відповідно до Концепції розвитку штучного інтелекту одним із пріоритетних напрямів реалізації є впровадження технологій ШІ у сфері освіти. Закон про академічну доброчесність поширюється на здобувачів всіх рівнів освіти, а також наукову, освітню, видавничу сфери, експертну діяльність, містить широкий перелік правопорушень академічної доброчесності та врегульовує питання використання штучного інтелекту в наукових роботах. В 2024 році комітетом з питань цифрової трансформації були опубліковані результати дослідження про розвиток штучного інтелекту в Україні [8]. Згідно з ними порівняно з рештою Європи Україна має вищу концентрацію AI-стартапів у маркетингу, геймінгу та програмному забезпеченні для бізнесу.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Одним з ключових напрямів розвитку ШІ в Україні є розвиток освіти. Крім підготовки фахівців у сфері ШІ надзвичайно перспективним є опанування викладачами вищих навчальних закладів сучасними та численними інструментами ШІ. Науковці часто стикаються з великим обсягом наукової інформації, який важко охопити та обробити. ШІ здатний автоматизувати велику кількість рутинних завдань, пов'язаних з науковими дослідженнями. Саме тому ця проблематика викликає зацікавленість у фахівців всього світу в останні декілька років.

Серед зарубіжних розвідок виділяється бачення Т. Williams та J. Grove, які позначаючи п'ять способів, якими штучний інтелект вже змінив вищу освіту» [15] наголошують, що нові потужні технології вже змінюють роботу університетів. В тому числі окремими способами автори виділяють новий стиль роботи з пошуку журнальних статей і аналізу цитувань та пошук текстів для читання. Їх аналіз показує, що такі інструменти ШІ

як Connected Papers, Inciteful, LitMaps забезпечують більш зручну візуалізацію пошукових результатів, ResearchRabbit дозволяє не лише визначати широко цитовані статті, але й вказує, хто саме їх цитує. За допомогою Bing можна здійснювати перегляд та оцінку наукових досліджень.

Цікавими вважаємо роздуми Seldon, A. [14] щодо розв'язання сучасних освітніх проблем. Його робота є заклик до змін у освіті (у Великобританії та США), які не дозволять людству інфантилізуватися у зв'язку зі стрімкою революцією в галузі штучного інтелекту. Основну причину своїх прогнозів автор вбачає у тому, що освіта в цих країнах, не зважаючи на якість, відповідає вимогам XX століття, та пропонує власні можливості адаптації освітніх методів до новітніх технологій.

Н. Crompton та D. Burke [12] виділили ключові напрямки використання ШІ у вищій освіті, серед яких:

1) оцінювання (зокрема автоматичне оцінювання та оцінювання навчального прогресу і ставлень студентів до навчання, індивідуальне і групове оцінювання);

2) прогнозування статусу навчання (передбачення відсіву студентів, груп ризику, інноваційних здібностей, кар'єрних рішень), продуктивності або задоволеності, покращення освітнього досвіду;

3) асистування (підтримка студентів у здобутті освіти, для прикладу антропоморфна присутність, до якої відносно віртуальні агенти та переконливе втручання через цифрові програми);

4) тьюторинг (індивідуальні стратегії та підходи до особливостей та потреб студентів);

5) управління навчанням (аналітика навчання, послідовність освітніх планів і програм, розробка інструкцій та розподіл студентів).

Використання ШІ призводить до суттєвого розширення наукових досліджень, оскільки ці інструменти дозволяють спростити процедуру перекладу. Так, Adams, D. та Chuah, K.-M. [10] звертають увагу на необхідність обробки мови написання наукових досліджень. Завдяки використанню інструментів ШІ процес ознайомлення з дослідженнями спрощується, наукові праці будь-якими іноземними мовами стають більш доступними для вивчення, сприяють підвищенню здатності до критичного аналізу. Автори також вбачають перспективи використання інструментів ШІ в процесі написання самих досліджень.

Chen, X., Xie, H., Zou, D., Hwang, G.-J. на основі аналізу 45 найбільш цитованих статей, присвячених проблемам впровадження ШІ, зробили висновок про зростання наукового інтересу, звернули увагу на впровадження технологій глибокого навчання в освітні контексти, визначили найбільш традиційні технології ШІ, які експлуатують користувачі, відмітили відсутності досліджень, в яких технології ШІ корелюються з освітніми теоріями [11].

Wang S., Wang F., Zhu Z., Wang J., Tran T., Du Z., оцінюючи основні категорії застосунків ШІ у сфері освіти, теми досліджень та їх результати, методи досліджень, керуючі теорії та дослідні контексти, зробили наступні висновки. Вища освіта є найбільш частим контекстом дослідження, також науковцями виділено чотири основні категорії використання ШІ, серед яких адаптивне та персоналізоване навчання, інтелектуальна оцінка та керівництво, профілювання та прогнозування, а також нові продукти. Використання ШІ дозволяє також виявити маловивчені галузі наукових досліджень та виділити найбільш суттєві майбутні напрями здобуття досвіду [16].

Вітчизняні науковці також активно вивчають різні аспекти використання ШІ у сфері вищої освіти: переваги та недоліки впровадження інструментів ШІ (Я. Белінська, О. Дутко, Л. Ісмаїлова, А. Миколук, Л. Ямпольська); сучасний стан використання ШІ в різноманітних галузях і перспективи розвитку в Україні (С. Сисоєва, К. Ізбаш, М. Мар'єнко, В. Марченко, Ю. Носенко, К. Осадча, Ю. Притика, М. Шишкіна, В. Ульянов), дидактичні аспекти впровадження в освітній процес (Н. Полудьонна, О. Похилук, М. Сич, О. Скибун, О. Ульянов, Г. Ульянова, Ю. Ходико); етичні стандарти та формування академічної доброчесності учасників освітнього процесу щодо використання ШІ (С. Калашнікова, Н. Бушуєва, А. Зубарева, І. Кушко, А. Мадей, О. Намясенко, Ю. Романуха,).

Так, А. Андрощук та О. Малюга, аналізуючи можливості застосування чат-боту ChatGPT, вказують, що його використання для написання наукової статті робить цей процес швидшим та ефективнішим, ніж це б робила людина, відкриваючи та аналізуючи купу джерел літератури. Цей інструмент дозволяє генерувати абсолютно нові тексти з урахуванням того, що знаходить Google, робить це досить якісно та швидко. Крім того він порівнює, робить висновки, формує тези, пише анотації, рекомендує як аналізувати текст тощо. Разом з самим застосунком науковці роблять висновок, що ШІ можна розглядати як інструмент для розширення можливостей дослідників, що робить дослідження швидшими, ефективнішими та точнішими [1].

Група дослідників з інституту вищої освіти НАПН України (Драч І., Петроє О., Бородієнко О., Регейло І., Базелюк О., Базелюк Н., Слободянюк О.) представила теоретичні засади проблеми використання ШІ у сфері вищої освіти в умовах відкритої науки, визначила особливості та обґрунтувала практичні рекомендації застосування ШІ [4].

Г. Веселовська вивчала доцільні напрями і проблемні аспекти застосування технологій і систем штучного інтелекту в сфері вищої освіти, серед яких подання запитів до систем ШІ щодо

добірки наявних Internet ресурсів і генерації нових текстів, із метою додаткової інформаційної підтримки вирішення завдань формування актуальних навчально-методичних матеріалів; добірки існуючого та генерації нового мультимедійного, гіпермедійного й інтерактивного контенту для візуального супроводу навчально-методичних матеріалів; пошуку прогресивних методів та інструментарію здійснення навчального процесу [9].

Слід відзначити наукову розвідку О. Панухник, яка здійснила теоретико-дифінітивну експозицію поняття «штучний інтелект», висвітлила основні переваги та проблеми, пов'язані із застосування технологій ШІ в сфері вищої освіти, проаналізувала відповідність інструментів ШІ науковим запитам викладачів та студентів закладів вищої освіти [6].

О. Папач, О. Горожанкіна та Г. Різак провели аналіз ролі ШІ у впровадженні диференційованого підходу до навчання сприяння інклюзивності в освітньому процесі в тому числі в закладах вищої освіти, впливу ШІ на довгострокові освітні результати [7].

К. Антіпова, досліджуючи можливості використання інструментів ШІ в неетичних цілях, аналізує можливості розпізнавання текстів, згенерованих ШІ та відмічає ненадійність найсучасніших детекторів згенерованого тексту. Виходячи з цього зроблено висновок, що використання інструментів штучного інтелекту не є автоматично неетичним і слід зосередитися на превентивних педагогічних стратегіях щодо етичного використання генеративних інструментів ШІ [2].

Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми. Підкреслимо, що зараз робота зі ШІ в науково-освітній сфері в Україні ведеться хаотично, кожен фахівець розвиває свої компетентності в цій галузі методом спроб та помилок. Це призводить до розпорошення ресурсів та дублювання зусиль, що, своєю чергою, гальмує розвиток системного підходу до використання ШІ в освіті. Для подолання цієї проблеми та забезпечення ефективного використання потенціалу ШІ в науково-освітній сфері, першочерговим завданням ми вбачаємо розробку чітких алгоритмів, які б визначали шляхи реалізації наукових запитів викладачів ЗВО за допомогою технологій штучного інтелекту. Ці алгоритми повинні охоплювати широкий спектр завдань, від пошуку та аналізу наукової інформації до підтримки в проведенні досліджень і підготовки публікацій та презентацій, з урахуванням принципів академічної свободи та академічної доброчесності.

Мета статті – оцінити вплив використання інструментів штучного інтелекту (Gemini, ChatGPT, DeepSeek, Copilot) на продуктивність та якість наукових досліджень, здійснюваних викладачами ЗВО; презентувати покрокову інструкцію для

викладачів щодо використання інструментів штучного інтелекту в їхній науковій роботі.

Виклад основного матеріалу. Аналізуючи наявний інструментарій ШІ, якість якого постійно вдосконалюється, науковці визначають найбільш придатні для реалізації наукових запитів викладачів. Так, Hetler A. пропонує використовувати у науковій діяльності ChatGPT, навчений допомагати вирішувати різні задачі – (чат-бот та віртуальний помічник, розроблений американською дослідницькою організацією в галузі ШІ OpenAI) [13]. Вона визначає такі його можливості як:

- відповіді на будь-які питання;
- написання есе;
- узагальнення статей та презентацій;
- допомога із формулюванням назви статті;
- допомога при розв'язуванні математичних

задач;

- допомога при створенні записів для блогів;
- перефразування наявного контенту для іншого носія.

Ю. Репіна вважає, що використання ChatGPT може бути корисною асистивною технологією ШІ при здійсненні наукової діяльності. Так, низка запитання ChatGPT дає можливість зрозуміти, що відомо з певної проблеми та якими є напрацювання. Якщо попросити ChatGPT написати есе на певну тему, можна виявити наявний рівень стану дослідження цієї проблеми. А це в свою чергу може стати відправною точкою для вченого та його наукової діяльності. Цілком згодні з поглядом Ю. Репіної, яка стверджує, що використання ШІ в науковій діяльності з часом тільки зростатиме. Можливо, з часом серед методів наукового дослідження – засобів досягнення його мети може виокремитися метод використання технологій ШІ, наприклад, для формування інформаційної основи дослідження або для здійснення контент-аналізу публікацій у мережі Інтернет [9].

У нашому дослідженні використано методи аналізу наукової літератури з питань застосування штучного інтелекту (ШІ) в науковій діяльності, зокрема, пошуку та реферування інформації з релевантних джерел. Емпіричну базу дослідження складено на основі особистого досвіду системного використання інструментів штучного інтелекту, таких як Gemini, ChatGPT, DeepSeek та Copilot. З метою верифікації отриманих даних здійснено порівняльну оцінку функціональних можливостей та потенціалу зазначених інструментів.

У своїх розвідках ми виходили з того, що науковий запит викладача педагогічного вишу та закладу підвищення кваліфікації може стосуватися таких видів діяльності: пошук інформації в іншомовному науковому середовищі, знайомство з досвідом застосування технологій та методик викладання в закладах освіти, адаптація результатів сучасних

наукових досліджень до потреб студентів та слухачів, допомога у підборі та аналізі інформації для проведення наукових досліджень та написання наукових робіт зі студентами та слухачами, добір та аналіз інформації, що може бути використана при підготовці навчальних занять. Інструменти ШІ можуть стати незамінними помічниками при створенні навчальних чат-ботів, однак попри оптимістичні результати досліджень оприлюднених МОН та Національним банком України [5, 3] слід зазначити, що велика кількість викладачів мають проблеми та упередження щодо використання інструментів ШІ. Зокрема, автори статті під час проведення вебінарів, присвячених застосуванню ШІ в освітньому та науковому процесі стикнулися з низкою негативних відгуків про потенціал використання ШІ.

Серед причин цього – нерозуміння принципів роботи ШІ, відсутність досвіду роботи, упередженість щодо власної ефективності в навчанні та опануванні необхідних навичок, відсутність довіри до результатів роботи інструментів ШІ.

В межах власного дослідження було упорядковано найбільш актуальні наукові запити викладачів ЗВО, серед яких: автоматизація рутинних завдань, автоматичне резюмування, аналіз даних, генерація тексту та презентацій, генерація гіпотез, машинний переклад, підтримка етичних норм та антиплагіат, пошук інформації, редагування та покращення тексту, розпізнавання мови та транскрибування, створення та оформлення наукових публікацій.

Для експерименту було вибрано три інструменти ШІ, які вже відомі та найбільш часто використовуються й новий інструмент – безплатний чат-бот DeepSeek-R1, розроблений китайською компанією DeepSeek, та представлений 10 січня 2025 року. Наш вибір дослідження його можливостей базувався на тому, що впродовж 17 днів він спромігся обігнати ChatGPT і став найбільш завантажуваним безплатним додатком у США.

У таблиці 1 представлена інформація про можливість ефективної реалізації наукових запитів викладачів ЗВО за допомогою інструментів ШІ, створена на основі спілкування з чат-ботами. Для чистоти експерименту чотирьом чат-ботам було надано низку однакових уточнюючих запитів за темою статті, а відповіді ботів були занесені в таблицю 1.

З таблиці видно, що жоден чат-бот не спроможний самотужки ефективно виконувати всі найбільш затребувані наукові запити. Всі чотири чат-боти готові надати допомогу лише для забезпечення автоматизації рутинних завдань та аналізу даних. Найбільше функцій ШІ в якості помічника (10) пропонує ChatGPT, а найменше (5) – Gemini. В 6 випадках з 12 чат-боти ChatGPT, DeepSeek, Copilot пропонували однакову допомогу. Таким чином їх

Таблиця 1

**Основні напрямки використання інструментів ШІ для науковців
(створена за допомогою запитів до ChatGPT, Copilot, DeepSeek та Gemini)**

№ з/п	Функція ШІ як помічника науковця	Приклад застосування	Рекомендації боту / ботів
1	Автоматизація рутинних завдань	Автоматизація повторюваних завдань: збір даних, обробка текстів, створення графіків.	Gemini, ChatGPT, DeepSeek, Copilot
2	Автоматизоване резюмування	Скорочення великих текстів, виокремлення ключових ідей.	ChatGPT, DeepSeek, Copilot
3	Аналіз даних	Автоматизована обробка великих обсягів даних, виявлення закономірностей, класифікація даних, прогнозування.	Gemini, ChatGPT, DeepSeek, Copilot
4	Генерація тексту	Автоматичне створення текстів на основі заданої теми або запиту.	ChatGPT, DeepSeek, Copilot
5	Генерація презентацій	Автоматичне створення структурованих слайдів та презентаційних матеріалів.	ChatGPT, DeepSeek
6	Генерація гіпотез	Створення нових гіпотез на основі аналізу даних та існуючих знань.	Gemini, DeepSeek
7	Машинний переклад	Автоматичний переклад наукових статей різними мовами.	ChatGPT, DeepSeek, Copilot
8	Підтримка етичних норм, антиплагіат	ШІ допомагає дотримуватися етичних стандартів у науковій діяльності.	DeepSeek, Copilot
9	Пошук інформації	Швидкий і ефективний пошук релевантних наукових статей, даних та інших ресурсів за допомогою алгоритмів машинного навчання.	Gemini, ChatGPT, DeepSeek
10	Редагування та покращення тексту	Оптимізація стилю, корекція граматики та лексики.	ChatGPT, DeepSeek
11	Розпізнавання мови та транскрибування	Автоматичне перетворення аудіо в текст.	ChatGPT, DeepSeek
12	Створення наукових публікацій	Допомога у написанні наукових статей, створенні ілюстрацій, графіків та діаграм.	Gemini

можна розглядати як в ролі основних конкурентів, та і як в якості доповнювачів один одного.

Більшість співпадінь (9) мали ChatGPT та DeepSeek. На нашу думку, це свідчить про те, що ці чат-боти можуть дублювати один одного та можливо навчалися на одних базах даних. У зв'язку з цим не варто використовувати один з них для верифікації результатів роботи іншого. Попри невелику кількість запропонованих функцій помічника вченого для ШІ Gemini вирізнявся найбільшою оригінальністю.

Наступним етапом був порівняльний аналіз функціоналу вибраних інструментів ШІ. На основі серії сформульованих запитів до цих інструментів було виявлено їхні сильні та слабкі сторони в різних контекстах використання, зроблено висновок про їхню ефективність у вирішенні різних типів завдань. Отримані результати представлені в таблиці 2.

На основі проведеного дослідження нами запропоновані наступні алгоритми реалізації наукових запитів викладачів ЗВО.

1. Ознайомтеся з інструментами ШІ, які досліджувалися в даній статті або з будь-якими за власним вибором, вивчіть їх можливості та функціонал. Сформулюйте запити типу «Я – науковець, готую до публікації статтю на тему «...». Чим ти можеш мені допомогти?». На основі цього визначте, які

з цих чат-ботів найбільш підходять для ваших наукових завдань. Спробуйте використовувати їх в парі. Перед впровадженням обрані інструменти ШІ у наукову діяльність протестуйте їх на невеликих проєктах, щоб оцінити їх ефективність та відповідність вашим потребам, а також усунути можливі недоліки.

2. Використовуйте ШІ (наприклад, Gemini або ChatGPT) для швидкого пошуку наукових джерел за ключовими словами. Уточнюйте запити, щоб отримати більш релевантні результати (наприклад, «найновіші дослідження з педагогічної психології 2023 року»). Перевіряйте знайдені джерела на актуальність та достовірність, порівнюючи їх з офіційними базами даних (Google Scholar, Scopus, Web of Science). Під час аналізу текстів просіть ШІ не лише узагальнювати матеріал, а й надавати список джерел. Приклад: Запит у ChatGPT: «Знайдіть останні дослідження про використання штучного інтелекту в освіті. Надайте список літератури».

3. При створенні наукових текстів використовуйте ШІ (ChatGPT, Copilot) для написання чернеток. Після цього завжди редагуйте та доповнюйте згенеровані тексти, щоб уникнути плагіату та забезпечити унікальність. За допомогою Gemini або Copilot можна автоматизувати створення бібліографії у стилях APA, MLA, Chicago та цитування.

Порівняльний аналіз функціоналу Gemini, ChatGPT, DeepSeek, Copilot на основі запитів до цих інструментів

Критерій	Gemini	ChatGPT	DeepSeek	Copilot
Функціональність	Відповіді на запити, аналіз даних	Генерація тексту, підтримка діалогів	Розв'язання технічних задач, аналіз даних	Автоматизація завдань, написання коду
Зручність використання	Висока, проста інтеграція з іншими інструментами Google	Висока, інтуїтивний інтерфейс	Висока, особливо для технічних завдань	Висока інтеграція з продуктами Microsoft
Точність та надійність	Висока в аналітичних завданнях	Висока, але іноді потребує перевірки	Дуже висока в технічних задачах	Висока, особливо для документів
Переваги	Потужний аналітичний потенціал	Швидка генерація текстів	Точність у технічних задачах	Ефективність автоматизації
Недоліки	Висока вартість підписки	Іноді дає неточні відповіді	Проблеми з обробкою чутливої інформації	Обмежений до екосистеми Microsoft

4. Використовуйте ШІ для генерації ідей або структурування тексту. Приклад: Запит у ChatGPT: «Напишіть вступ до статті про використання ШІ у вищій освіті».

5. Користуйтеся ШІ (DeepSeek, Copilot) для аналізу великих обсягів даних, побудови графіків та виявлення закономірностей. Обов'язково перевіряйте результати аналізу, щоб уникнути помилок у інтерпретації даних.

6. Автоматизуйте рутинні та адміністративні завдання (складання розкладу, оцінювання робіт студентів, підготовка звітів) за допомогою інструментів ШІ, оскільки це дозволить зекономити час використати для дослідницької діяльності. Приклад: Запит у DeepSeek: «Проаналізуйте дані опитування студентів щодо задоволеності онлайн навчанням».

7. Залучайте ШІ для підготовки презентацій на основі тексту наукової статті.

Використовуйте ШІ для генерації тез виступів або підказок для презентації, доповнюйте слайди візуальними елементами (графіки, діаграми). Для візуалізації даних, поданих у таблицях та графіках використовуйте Copilot (Excel) або Gemini (Google Sheets). Приклад: Запит у Copilot: «Створіть презентацію з 10 слайдів на основі статті про використання ШІ у педагогіці».

8. Використовуйте ШІ (ChatGPT, Gemini) для перекладу наукових текстів або анотацій іноземними мовами. Перевіряйте переклад на точність, особливо у випадку спеціалізованих термінів. Приклад: Запит у ChatGPT: «Перекладіть анотацію статті з української мови на англійську».

9. Використовуйте ШІ для генерації ідей, тем та гіпотез для ваших досліджень. Така робота допоможе розширити наукові горизонти та знайти нові напрями у ваших дослідженнях. Уточнюйте запити, щоб отримати більш конкретні результати. Приклад, «Які нові методи викладання можна використовувати в умовах онлайн навчання?»

Також можна використовувати ШІ (ChatGPT, DeepSeek) для генерації нових ідей або гіпотез на основі наявних даних. Обов'язково перевіряйте та обґрунтовуйте згенеровані ідеї. Приклад: Запит у DeepSeek: «Запропонуйте нові підходи до викладання математики у вищій школі».

10. Використовуйте інструменти ШІ для обробки великих обсягів даних та виявлення важливих закономірностей. Це прискорить процес аналізу даних і допоможе зробити більш точні висновки на основі наукових результатів. Також вивчаючи бази даних, зібраних за допомогою інструментів ШІ доречно створити власну базу даних. Це допоможе систематизувати та зберігати інформацію для майбутніх досліджень та спростить доступ до необхідних матеріалів.

11. Опановуйте нові методи та інструменти ШІ, щоб залишатися в курсі новацій у галузі ШІ та інтегрувати набуті знання в у свою наукову діяльність. Співпрацюйте з колегами, щоб ділитися досвідом використання ШІ. Така взаємодія дозволяє обмінюватися передовими практиками та знаходити нові шляхи застосування ШІ у науковій діяльності.

12. Враховуйте етичні аспекти використання ШІ. Використовуйте ШІ як інструмент для підтримки, а не заміну власного аналізу та творчості. Дотримуйтесь процедур відповідального використання ШІ у вашій науковій діяльності, завжди редагуйте та доповнюйте згенеровані тексти. Вказуйте використання ШІ у своїх роботах, якщо це вимагається правилами вашого закладу. Також інструменти ШІ можна використовувати для перевірки текстів на плагіат, що допоможе дотримуватися академічної доброчесності та уникати неприємностей, пов'язаних з недотриманням авторських прав.

Висновок. Хоча технології ШІ вже активно інтегруються в освітній та науковий процеси, проблема їх використання для реалізації наукових запитів викладачів залишається недоопрацьованою. Для розв'язання цієї проблеми необхідні комплексні

дослідження, спрямовані на вдосконалення розроблених алгоритмів, вивчення функціональних можливостей нових інструментів ШІ. Перспективною науковою розвідкою, на нашу думку, є пошук та дослідження адаптивних систем, здатних враховувати індивідуальні особливості викладача та підлаштовуватися під його потреби.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Андрощук А. Г., Малюга О. С. Використання штучного інтелекту у вищій освіті: стан і тенденції. *International Science Journal of Education & Linguistics*. 2024. Т. 3. № 2. С. 27–35. DOI: <https://doi.org/10.46299/j.isjel.20240302.04>.
2. Антіпова К. О. Виклики розпізнавання текстів, згенерованих штучним інтелектом. *Штучний інтелект у вищій освіті: ризики та перспективи інтеграції* : зб. матер. Всеукр. наук.-пед. підв. квал. (01 липня – 11 серпня 2024 р.). Львів – Торунь : Liha-Pres, 2024. С. 14–20.
3. Всеукраїнське дослідження про перспективи ШІ в загальній середній освіті : Міністерство освіти і науки України, 2023. (Електронний ресурс). URL: <https://mon.gov.ua/news/rezultati-vseukrainskogo-doslidzhennya-pro-perspektivi-shi-v-zagalniy-seredniy-osviti> (дата звернення 12.01.2025).
4. Драч І., Петроє О., Бородієнко О., Регейло І., Базелюк О., Базелюк Н., Слободянюк О. Використання штучного інтелекту у вищій освіті. *Міжнародний науковий журнал «Університети і лідерство»*. 2023. № 15. С. 68–82. DOI: <https://doi.org/10.31874/520-6702-2023-15-66-82>.
5. Машлакова, Т. Штучний інтелект в освіті: опитування педагогів. 2024. (Електронний ресурс). URL: <https://talan.bank.gov.ua/uploads/ekspertyza/files/shi-v-osviti-rezultati-opituvannia.pdf> (дата звернення 25.01.2025).
6. Панухник О. Штучний інтелект в освітньому процесі та наукових дослідженнях здобувачів вищої освіти: відповідальні межі вмісту ШІ. *Галицький економічний вісник*. 2023. Том 84. № 4. С. 202–211. DOI: https://doi.org/10.33108/galicianvisnyk_tntu2023.04.
7. Папач О. І., Горожанкіна О. Ю., Різак Г. В. Аналіз ролі штучного інтелекту у впровадженні диференційованого підходу до навчання. *Педагогічна академія: наукові записки*. 2024. № 10. (Електронне фахове видання). DOI: <https://doi.org/10.5281/zenodo.13827888>.
8. Результати дослідження про розвиток штучного інтелекту в Україні. 2024. (Електронний ресурс). URL: <https://aihouse.org.ua/wp-content/uploads/2024/01/AI-Ecosystem-of-Ukraine-by-AI-HOUSE-x-Roosh-UA.pdf> (дата звернення 25.01.2025).
9. Репіна Ю. Використання технологій штучного інтелекту в науковій діяльності в Україні: можливості та ризики. *Штучний інтелект у вищій освіті: ризики та перспективи інтеграції* : зб. матер. Всеукр. наук.-пед. підв. квал. (01 липня – 11 серпня 2024 р.). Львів – Торунь : Liha-Pres, 2024. С. 246–250.
10. Adams D., Chuah K.-M. Artificial Intelligence-Based Tools in Research Writing. *Artificial Intelligence in Higher Education*. Churi P. P., S. Joshi S., Elhoseny M., & Omrane A. (Eds). 2022. CRC Press. P. 169–184. DOI: <https://doi.org/10.1201/9781003184157-9>.
11. Chen X., Xie H., Zou D., Hwang, G.-J. Application and theory gaps during the rise of Artificial Intelligence in Education. *Computers and Education: Artificial Intelligence*. 2020. № 1. P. 16–36. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.caeai.2020.100002>.
12. Crompton H., Burke D. Artificial Intelligence in higher education: The state of the field. *International Journal of Educational Technology in Higher Education*. 2023. Vol. 20. Article № 22. DOI: <https://doi.org/10.1186/s41239-023-00392-8>.
13. Hetler A. What is ChatGPT? 2024. (E-resource). URL: <https://www.techtarget.com/whatis/definition/ChatGPT> (дата звернення 23.01.2025).
14. Seldon A., Abidoye O. The Fourth Educational Revolution: Will Artificial Intelligence Liberate or Infantilise Humanity. 2018. Buckingham. University of Buckingham Press.
15. Tom Williams Jack Grove. Five ways AI has already changed higher education. 2023. (E-resource). URL: <https://www.timeshighereducation.com/depth/five-ways-ai-has-already-changed-higher-education> (дата звернення 17.01.2025).
16. Wang S., Wang F., Zhu Z., Wang J., Tran T., Du Z. Artificial intelligence in education: A systematic literature review. *Expert Systems With Applications*. 2024. Vol. 252. Part A. (E-resource). DOI: <https://doi.org/10.1016/j.eswa.2024.124167>.

ВПРОВАДЖЕННЯ ШТУЧНОГО ІНТЕЛЕКТУ ДЛЯ ПЕРСОНАЛІЗАЦІЇ ОСВІТНІХ ТРАЄКТОРІЙ В ВИЩІЙ ШКОЛІ

IMPLEMENTATION OF ARTIFICIAL INTELLIGENCE FOR PERSONALIZATION EDUCATION TRACKS IN TERTIARY EDUCATION

Дослідження має на меті оцінити ефективність штучного інтелекту в вищій освіті, зосередившись на тому, як його можна використати для створення персоналізованого навчального досвіду, пристосованого до конкретних потреб здобувачів. Штучний інтелект стрімко розвивається, пропонуючи нові можливості для багатьох сфер, насамперед, в вищій школі. Формується принципово нова концепція освіти, яка заснована на використанні цифрових технологій для створення персоналізованого, гнучкого та безпечного освітнього середовища. Використання різноманітних цифрових технологій призвело до процесу соціальної трансформації, а саме інформатизації суспільних відносин, що проявляється у використанні цифрових технологій у різних сферах життєдіяльності людини, особливо під час професійного становлення громадянина, формування особистості в умовах вищої школи. У цьому дослідженні використовувався якісний аналіз літератури для оцінки ефективності інструментів штучного інтелекту в покращенні персоналізованих результатів навчання. ChatGPT наразі є найбільш широко використовуваним інструментом штучного інтелекту в освітньому контексті, демонструючи значну здатність персоналізувати навчання, адаптуючи його до індивідуальних психологічних профілів і темпів навчання. Інтеграція технологій штучного інтелекту в освіту відкриває безпрецедентні можливості для персоналізації навчальних програм і залучення здобувачів освіти. Однак це також вимагає ретельного розгляду етичних питань, особливо пов'язаних з конфіденційністю даних здобувачів, для забезпечення безпечного й відповідального впровадження. Закладам вищої освіти на сьогодні необхідно переосмислити свою функцію та педагогічні моделі навчання у взаємозв'язку зі штучним інтелектом, оскільки відкриваються значні можливості швидко знаходити інформацію, доступу до різних баз даних, що в цілому сприяють підвищенню ефективності у процесі отримання вищої освіти здобувачами.

Ключові слова: адаптивне навчання; когнітивні стилі; мотиваційні стратегії; емоційний інтелект, іммерсивне навчальне середовище.

The study aims to assess the effectiveness of artificial intelligence in higher education, focusing on how it can be used to create personalized learning experiences tailored to the specific needs of applicants. Artificial intelligence is developing rapidly, offering new opportunities for many areas primarily in higher education.

A fundamentally new concept of education is being formed, which is based on the use of digital technologies to create a personalized, flexible and safe education.

The use of various digital technologies has led to the process of social transformation, namely the informatization of social relations, which is manifested in the use of digital technologies in various spheres of human life, especially during the professional formation of a citizen, the formation of personality in the conditions of higher school. This study used qualitative literature analysis to evaluate the effectiveness of AI tools in improving personalized learning outcomes.

ChatGPT is currently the most widely used artificial intelligence tool in an educational context, demonstrating a significant ability to personalize learning by adapting it to individual psychological profiles and learning paces.

The integration of AI technologies into education opens up unprecedented opportunities to personalize curricula and engage learners. However, it also requires careful consideration of ethical issues, particularly related to the privacy of learner data, to ensure safe and responsible implementation.

Higher education institutions today need to rethink their function and pedagogical models of learning in connection with artificial intelligence, as significant opportunities are opening up to quickly find information and access various databases, which generally contribute to increasing the efficiency of students in the process of obtaining higher education.

Key words: adaptive learning; cognitive styles; motivational strategies; emotional intelligence, immersive learning environment.

УДК 37.09:004

DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2025/80.2.29>

Сафонова Н.В.,
канд. пед. наук,
доцент кафедри лінгводидактики
та іноземних мов
Державного університету
інтелектуальних технологій і зв'язку

Михайленко В.О.,
канд. психол. наук,
доцент кафедри метрології, якості
та стандартизації
Державного університету
інтелектуальних технологій і зв'язку

Постановка проблеми у загальному вигляді та її зв'язок з важливими науковими та практичними завданнями. Використання штучного інтелекту в освіті відзначається значним розмаїттям і складністю. Застосування штучного інтелекту охоплює широкий спектр функцій і наслідків, таких як персоналізація навчального процесу за допомогою технологій. Це також включає в себе збагачення освітніх ресурсів, проведення глибокого аналізу навчальних даних для точного оцінювання прогресу студентів, впровадження віртуальної та доповненої реальності для створення іммерсивного навчального середовища,

а також автоматизацію адміністративних завдань для покращення освітнього процесу в цілому. Водночас важливо зазначити, що ці інструменти не є досконалими і іноді можуть давати хибні результати. Згідно з численними дослідженнями, існує кілька ключових застосувань штучного інтелекту в освіті, таких як інтелектуальні системи репетиторства, автоматизовані платформи оцінювання, середовища для спільного навчання, ігрове навчання та інтелектуальне адаптивне навчання, яке підлаштовується під здібності, рівень та психологічні потреби студента в режимі реального часу [1, с. 64-77].

Протягом всієї історії освіти людство спостерігало значні зміни в методах викладання та навчання, і використання сучасних технологій, таких як штучний інтелект (ШІ), є одним з останніх етапів цієї трансформації [2]. Історія показує, що використання нових інструментів, таких як калькулятор, поставило під сумнів доцільність традиційних методів навчання, таких як вивчення математичних обчислень. Незважаючи на доступність калькулятора, важливо, щоб здобувачі спочатку засвоїли базові навички обчислень, оскільки це розвиває їхні когнітивні здібності та вміння критично мислити [3, с. 61-65]. Подібні принципи слід застосовувати і до використання штучного інтелекту в освіті. Здобувачі повинні розуміти, як працює те, що вони вивчають, і підтримувати критичне мислення, а не покладатися на те, що ШІ прийме рішення від їхнього імені. Використання таких інструментів, як ChatGPT, має бути додатковим ресурсом у навчанні, а не вирішенням усіх навчальних проблем. Студенти повинні спочатку засвоїти основи навчального матеріалу, а потім можуть використовувати ШІ, щоб заощадити час на рутинних завданнях і зосередитися на складних концепціях [4, с. 60-68]. Отже, інтеграція штучного інтелекту повинна бути розумною, збалансованою, щоб підтримати розумовий розвиток і підвищити мотивацію до навчання.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблема використання штучного інтелекту ставала і стає об'єктом різновекторних наукових студій.

У цьому дослідженні здійснено огляд літератури, що охоплює різні сфери застосування знань і різні точки зору на інтеграцію технологій в освіту, включаючи погляди як викладачів, так і студентів. Цей аналіз надав огляд численних поглядів науковців та освітян на зростаючу інтеграцію штучного інтелекту в освітній процес, включаючи персоналізовані навчальні програми. Крім того, виявлено зв'язки між думками вчених та їхніми конкретними галузями знань, що дозволяє краще зрозуміти, як їхні погляди вписуються в контекст професійної діяльності [5]. Ці спостереження надають важливу інформацію про сприйняття і використання штучного інтелекту в практичному і прикладному контекстах, дозволяючи нам об'єднати різні точки зору і зрозуміти поточну ситуацію в цій галузі. Інтеграція штучного інтелекту в освітню систему відкриває нові перспективи для студентського досвіду з метою покращення навчання [6]. Традиційні класи перетворюються на динамічні навчальні середовища, в яких технології штучного інтелекту відіграють ключову роль. Ця трансформація не тільки змінює спосіб викладання, але й активно залучає студентів до процесу навчання.

Використання штучного інтелекту в освіті відкриває нові можливості для підтримки навчання,

зокрема через інтеграцію цих інструментів у практичну роботу. Це дає змогу пропонувати студентам додаткові ресурси та зворотний зв'язок без необхідності виконувати завдання за них. Наприклад, ШІ може генерувати запитання та вправи на основі викладеного матеріалу та надавати виправлення, що особливо корисно здобувачам освіти [7]. У дотичному аналізі науковці зазначають, що при впровадженні ШІ в навчальний процес викладачам доведеться адаптувати свої методи оцінювання, змінивши формат завдань. Зокрема, вони можуть зосередитися на усному тестуванні, розширити обсяг матеріалу для письмових робіт або ввести відкриті запитання, які вимагають критичного мислення та аналізу [8].

Обговорюючи вплив на навчання, варто враховувати відмінності між сучасними методами викладання та традиційними підходами. Дослідження Шакуна продемонструвало, що впровадження технологій штучного інтелекту значно змінило спосіб подання інформації студентам, на відміну від того часу, коли такі технології були доступні. Перехід до використання технологій штучного інтелекту в навчальному середовищі призводить до оптимізації навчального процесу [9, с. 52].

У дослідженнях Шривастава, Джайн, Вішваркарма, Бхагьялакшмі, Тіварі зазначають, що в минулому, щоб дізнатися про певну тему, здобувачішли до бібліотеки, щоб знайти відповідні книги. Сьогодні інформацію можна отримати за допомогою простого доступу до Інтернету або за допомогою штучного інтелекту. Науковці зазначають, що використання таких технологій також породжує певні виклики [10]. М. Старинський та Ж. Завальна наводять проблеми, які можуть виникнути за відсутності штучного інтелекту, а також можливі шляхи їх вирішення, які передбачають його інтеграцію. Це дає змогу визначити причини, чому вчителі повинні впроваджувати такі інструменти, і показує, як ШІ може оптимізувати навчальний процес [11].

Цехмістер у своєму дослідженні зазначає, що дані, які здобувачі вводять у ці інструменти, будуть відстежуватися з різних аспектів [12]. При використанні таких технологій здобувачіповинні надавати дані (наприклад, запитання, вправи тощо), що дозволяє ШІ сформувати профіль студента. Таким чином, ШІ може класифікувати студентів відповідно до їхнього рівня знань і типу взаємодії [13]. Залежно від поточного стану їхнього навчання (складності, оцінок тощо), ШІ пропонує найбільш відповідний контент [14, с. 83-103].

Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми. Впровадження нових технологій може також призвести до явища, відомого як «illectronisme», що означає брак знань, необхідних для ефективного використання електронних інструментів [15]. Це проекція концепції

неграмотності на цифрову сферу [16]. Здобувачі, які не мають необхідних навичок для роботи з електронними інструментами, можуть опинитися в невідповідному становищі порівняно зі своїми однолітками [17].

Таким чином, результати дослідження свідчать про те, що впровадження штучного інтелекту в навчальні курси може підвищити залучення студентів, персоналізувати педагогічні стратегії та запропонувати додаткові можливості для навчання. Інтеграція штучного інтелекту в освіту відкриває нові можливості для збагачення студентського досвіду, сприяючи покращенню процесу навчання, мотивації, а отже, і результатів навчання.

У цьому контексті важливо розуміти значення терміну «акультурація», який означає адаптацію до нової культури – в даному випадку цифрової [5]. Акультурація охоплює процеси, спрямовані на ознайомлення з цифровими технологіями, що є критично важливим етапом для успішного впровадження інструментів штучного інтелекту в навчальний процес. Метою акультурації є зміна способу функціонування студентів, що дозволяє їм спонтанно використовувати ці технології у своєму навчанні.

Цифрова акультурація сприяє плавному переходу від традиційних методів навчання до інноваційних, які включають штучний інтелект. Цей процес набагато складніший, ніж просто введення нових понять, оскільки включає три ключові аспекти: отримання інформації, навчання використанню технологічних інструментів та адаптацію до нових викликів. Ці елементи є важливими для інтеграції цифрових технологій в освітній процес і можуть значно підвищити мотивацію студентів та їхню академічну успішність.

Основна мета акультурації в цифровому середовищі – змінити мислення та навчальну поведінку особистості, а також подолати будь-які психологічні перешкоди, які можуть виникнути в процесі адаптації до використання цих інструментів. Для досягнення цієї мети дуже важливо прищепити учням мислення, сприйнятливості до змін. Зокрема, важливо поєднувати самостійне навчання з інтерактивними очними заняттями, які сприяють залученню студентів та покращують розвиток їхніх навичок. Таким чином, враховуючи психологічні аспекти використання штучного інтелекту в освіті, необхідно створити сприятливе середовище, яке дозволить студентам максимально ефективно адаптуватися до нових технологій і підвищити їхню мотивацію до навчання.

Виклад основного матеріалу. Для збору даних було використано кілька академічних баз даних, зокрема Google Scholar, ResearchGate та Scopus. Обґрунтування необхідності впровадження штучного інтелекту в освіту в рамках

персоналізованих навчальних програм було отримано на основі узагальнення наукової літератури та практичного досвіду в цій галузі. Після ретельного аналізу літератури була сформульована гіпотеза про те, що інтеграція штучного інтелекту у вищу освіту слугує ефективним мотиватором для підвищення залученості студентів. Такі системи, як ChatGPT, що мають потенціал доповнити або замінити традиційні методи навчання, виділяються своєю здатністю значно підвищити мотивацію студентів і, таким чином, призвести до покращення результатів навчання.

Штучний інтелект став широко доступним і зараз активно використовується студентами. Як результат, здобувачі почали використовувати ці інструменти для покращення своєї академічної успішності та впорядкування своїх повсякденних справ [18]. Ці різноманітні технології допомагають заощадити час і відкривають нові можливості для покращення навчального процесу. Зокрема, ШІ виконує деякі завдання, обробляє або надає доступ до інформації, яка підтримує навчальний процес студентів [19]. Тому важливо контролювати і регулювати використання ШІ, оскільки це може призвести до зловживань, зокрема під час написання тестів. При необдуманому використанні ШІ може стати загрозою освітньому процесу, впливаючи на здатність аналізувати і критично оцінювати інформацію. Здобувачі можуть використовувати такі інструменти, як ChatGPT, для написання робіт замість власних зусиль. Щоб вирішити цю проблему, OpenAI розробив інструмент для виявлення текстів, створених штучним інтелектом. Однак, на жаль, цей інструмент ще не є досконалим і наразі розпізнає лише 25 % текстів, написаних штучним інтелектом [20].

У контексті використання штучного інтелекту для персоналізації навчальних програм важливо зазначити, що програмне забезпечення для виявлення плагіату часто слугує більше для залякування студентів, ніж як справді ефективний інструмент [21]. Хоча виявлення плагіату продовжує створювати проблеми, навіть за допомогою сучасних інструментів перевірки плагіату, сама наявність таких інструментів часто є достатнім стримуючим фактором для студентів. Більше того, викладачі зазвичай звертаються до цих технологій лише тоді, коли підозрюють академічну нечесність. Це також підкреслює роль штучного інтелекту не лише в моніторингу академічної доброчесності, а й в індивідуалізації підходів до навчання, що допомагає студентам розвивати навички, знання, зменшуючи залежність від плагіату.

В рамках використання штучного інтелекту для персоналізації навчальних програм і підвищення мотивації до навчання з урахуванням психологічних аспектів, адаптивне навчання – це освітня методика, яка використовує штучний інтелект для

налаштування навчального процесу відповідно до індивідуальних навичок і потреб кожного студента [22]. Провідною метою цієї методики є намагання створити більш інтелектуальне освітнє середовище.

Під час навчання здобувачі можуть зіткнутися з труднощами. Звичайно, деякі можуть стикатися з подібними проблемами, в той час як інші можуть мати окремі виклики. У відповідь на ці виклики здобувачі взаємодіють з викладачем, який намагається задовольнити потреби кожного. Однак, виходячи з розміру групи і часу, відведеного викладачем, деякі здобувачі можуть не мати часу, щоб поставити запитання або отримати необхідну допомогу. Крім того, викладач навчає всю групу в цілому, тому важко детально відповідати на проблеми кожного студента, а доцільно застосовувати єдиний підхід до всіх [23].

Адаптивне навчання, з іншого боку, дозволяє індивідуалізувати навчальний процес [24]. Це означає, що відповідь кожного студента аналізується окремо і впливає на його подальше навчання. В результаті кожен учень отримує персоналізовані відповіді, а штучний інтелект підлаштовує надані матеріали так, щоб максимально покращити їхнє розуміння [25]. Цифрове навчальне середовище підлаштовується під потреби учня, а не навпаки. Наприклад, ШІ може змінювати методику викладання: якщо учень швидко засвоює матеріал, система може зменшити рівень підтримки, якщо ж він стикається з труднощами, підтримка буде збільшена. Такий підхід може бути особливо корисним у навчанні людей з особливими потребами. Основною перевагою такого типу навчання є можливість точного налаштування навчального контенту, що дозволяє учням досягати своїх цілей. Такий індивідуальний підхід дає учням можливість розвиватися у власному темпі, заповнюючи прогалини в знаннях і вивчаючи теми, які їх цікавлять. У цій статті було розглянуто функціональність різних механізмів адаптивного навчання в рамках використання штучного інтелекту для налаштування навчальних програм і підвищення мотивації з урахуванням психологічних факторів [26]. Це дозволить нам зрозуміти, як ці технології можуть надавати індивідуальні послуги, що задовольняють унікальні потреби користувачів, виходячи з їхніх конкретних вимог і рівня кваліфікації. По-перше, важливо зазначити, що адаптивне навчання можливе лише за наявності навчальних даних, які зазвичай виникають в результаті взаємодії між здобувачем і чат-ботом. Ці дані містять інформацію про профіль здобувача, включаючи педагогічну стратегію і навчальну область [27]. Вони дозволяють динамічно коригувати контент, який пропонує штучний інтелект, залежно від цілей навчання. Крім того, ці дані можна використовувати для надання інструкцій студенту під час виконання практичних

завдань та проведення індивідуальної когнітивної діагностики. Далі було проаналізовано різні етапи навчального процесу, які можуть бути реалізовані за допомогою адаптивного навчання. Зважаючи на стрімкий розвиток технологій та зростаючий вплив інформаційних систем на освітній процес, використання штучного інтелекту (ШІ) для персоналізації навчальних програм стає все більш актуальним [28]. Системи на основі ШІ мають потенціал значно покращити навчальний процес, адаптуючи його до індивідуальних потреб та особливостей кожного учня. Особливо важливо враховувати психологічні аспекти навчання, оскільки мотивація, емоційний стан і навички саморегуляції впливають на ефективність навчання. Використання ШІ може не лише адаптувати навчальний контент, а й активно підтримувати мотивацію студентів, допомагаючи їм досягати кращих результатів. Для того, щоб штучний інтелект міг застосувати практичний підхід до коригування навчальних програм з урахуванням психологічних аспектів студентів, викладач повинен спочатку надати йому необхідні дані і стратегії для перевірки курсу [29]. Дійсно, для того, щоб адаптивне навчання підтримувало студента в отриманні знань і навичок, необхідних для успішного завершення курсу, викладач повинен чітко визначити і структурувати типи завдань і способи їх виконання. Іншими словами, викладач повинен дати зрозуміти інструменту, які очікування покладаються на студента і як ці очікування виправдати, щоб адаптивне навчальне обладнання могло спрямувати студента на корисні ресурси та вправи для навчання. Це також допомагає уникнути перевантаження студента непотрібною інформацією в межах певного курсу. У цьому контексті Khasawneh & Al-Amrat перераховують переваги адаптивного навчання. На думку вчених, вони полягають у тому, що, адаптуючи навчальний процес до індивідуальних потреб студентів, воно підвищує їхню зацікавленість і покращує запам'ятовування навчального матеріалу. Воно забезпечує більш інтерактивний та захоплюючий контент, ніж традиційні системи електронного навчання [29]. Адаптивне навчання сприяє більшому залученню студентів, оскільки пропонує курс у новій формі, яка передбачає активну взаємодію зі змістом, створюючи тим самим більше можливостей для його розуміння. Крім того, адаптація складності завдань до рівня здобувача забезпечує оптимальну стимуляцію і підтримує високий рівень уваги [30].

Важливо визнати, що хоча концепції психологічного комфорту та адаптивного навчання є різними, вони можуть бути інтегровані в конкретних освітніх контекстах. Розуміння психологічної складової допомагає зрозуміти основи адаптивності, притаманні адаптивному навчанню [31]. Хоча адаптивне навчання не обов'язково має буквально

базуватися на цій концепції, воно значною мірою підхоплює ідею, яка лежить в її основі, що робить цікавим обговорення цієї концепції, яка не завжди асоціюється з адаптивним навчанням.

Використання технології психологічного комфорту дає педагогу більше можливостей приділити увагу здобувачам, які відчувають труднощі. Фактично, заняття зосереджуються на автономній навчальній діяльності, яка вимагає незначної участі викладача або взагалі не вимагає її [32]. Це, в свою чергу, звільняє викладача від необхідності постійного каналу зв'язку, оскільки здобувачі працюють самостійно, що дозволяє викладачеві зосередитися на інших педагогічних аспектах. Крім того, це відповідає різним потребам дистанційного навчання.

Однак адаптивне навчання має і свої обмеження. Вчені підкреслюють, що використання таких технологій змінює методи навчання порівняно з традиційними лекціями викладача [33]. Дійсно, спосіб передачі інформації змінюється, а канали комунікації стають більш різноманітними і збагаченими, що змінює спосіб сприйняття матеріалу студентами. Як наслідок, здобувачі здобувають більш поглиблені знання, що вимагає від них попередніх знань і вищих стандартів. Підвищені вимоги можуть негативно вплинути на студентів з нижчим рівнем підготовки, яким важко пристосуватися, що потенційно гальмує їхній прогрес у навчанні.

В останні роки здобувачі стали свідками стрімкого розвитку інтелектуальних технологій, в тому числі інструменту ChatGPT. На основі численних інтерв'ю з професорами, використання ChatGPT (чат-бот) стало більш популярним, ніж інші технології, пов'язані зі штучним інтелектом. Чат-бот також використовувався для зменшення навантаження, збагачення знань (визначення, пояснення понять), а також для застосування цих знань на практиці (вправи, опитування на певні теми).

Однак варто зазначити, що ChatGPT – це лише верхівка айсберга, коли йдеться про технології, пов'язані зі штучним інтелектом. Він надає студентам більше контенту і створює кращі умови для навчання та практики. Однак наразі немає достатньої кількості доказів позитивного впливу штучного інтелекту на студентів. Тому передчасно робити остаточні висновки щодо позитивного чи негативного впливу цього інструменту, зважаючи на те, що його використання та оцінка все ще обмежені. Однак важливо враховувати мінливий ландшафт і використовувати нові інструменти, які можуть з'явитися в майбутньому. Дослідники закликають освітян розробляти оцінювання, де використання штучного інтелекту не впливатиме на результати, забезпечуючи тим самим підтвердження навичок здобувачів і навчальних цілей [34]. У випадку з ChatGPT стає очевидним, що алгоритмом

відносно легко маніпулювати, що може призвести до збільшення упереджень і недоліків. Наприклад, на запит, що містить інформацію щодо расизму, штучний інтелект зафіксує і поширить інформацію, охопивши широку аудиторію, в тому числі студентів. Такі ефекти називаються «резонансними».

Для вирішення цих проблем ефективним рішенням може стати використання інтелектуальних тьюторів, які допоможуть здобувачу виконувати вправи поступово і надаватимуть ресурси, що відповідають їхнім індивідуальним потребам. Крім того, ці тьютори можуть виявляти моменти неувважності, що дозволяє викладачам вчасно реагувати на втрату мотивації (зниження уваги, зниження інтересу до навчання). Таким чином, інтеграція штучного інтелекту в освітній процес не тільки персоналізує навчальні програми, а й підвищує мотивацію студентів, враховуючи психологічні аспекти їхнього навчання.

Висновки. Інтеграція штучного інтелекту в освіту відкриває значні можливості для освіти. На основі розглянутого матеріалу можна зробити висновок, що використання штучного інтелекту для персоналізації навчальних програм і підвищення мотивації до навчання є важливим і ефективним кроком для інтеграції ШІ в освітній процес як для студентів, так і для вчителів. Впровадження штучного інтелекту в освітній процес відкриває нові можливості для покращення якості навчання, підвищення ефективності освітніх програм та адаптації навчання під індивідуальні потреби здобувачів освіти. Щоб досягти максимального ефекту від впровадження цих технологій, викладачам необхідно спочатку відповісти на низку запитань, які допоможуть їм зрозуміти можливості інтеграції штучного інтелекту в їхні курси. Визначивши кожен етап цього процесу, вони зможуть зробити логічні висновки та надати обґрунтовані рекомендації. Таким чином, правильна інтеграція штучного інтелекту може значно покращити навчальний процес та мотивацію студентів.

Підсумовуючи, можна сказати, що інтеграція штучного інтелекту в освітній процес відкриває значні перспективи для переосмислення методів викладання та навчання. Дійсно, штучний інтелект вже активно впроваджується в освітню сферу. Деякі викладачі ще не готові до використання цього інструменту через наявні недоліки та обмеження, але розуміють, що його інтеграція неминуча в найближчому майбутньому. Інші сприймають штучний інтелект як інструмент, здатний підвищити залучення студентів, персоналізувати педагогічні методи та розширити можливості навчання, хоча дослідження наразі не завжди підтверджують його ефективність. Однак навчання педагогів та здобувачів відповідальному використанню цих технологій може значно збільшити переваги штучного інтелекту. Це допоможе усвідомити, на чому слід

зосередитися, щоб отримати те, чого не можуть запропонувати машини. Така освітня трансформація вимагатиме глибокого вивчення цінностей і цілей, які пропагує система вищої освіти.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Akaneme IN, Metu CA. Predicting Mathematics Achievement: The Role of Emotional Intelligence and the Academic Self-Concept. *Futurity of Social Sciences* [Internet]. 2024 Jul. 23 [cited 2024 Aug. 16];2(3):64-77. Available from: <https://futurity-social.com/index.php/journal/article/view/72>.
2. Akiba D., Fraboni M. C. AI-Supported Academic Advising: Exploring ChatGPT's Current State and Future Potential toward Student Empowerment. *Education Sciences*. 2023. 13(9). <https://doi.org/10.3390/educsci13090885>
3. Al Ismail Y. A. The Evolution of Empirical Research in Translation Studies: From Cognitive Insights to AI-Enhanced Horizons. *International Journal of Linguistics, Literature and Translation*. 2023 6(12): 61-65. <https://doi.org/10.32996/ijlt.2023.6.12.8>
4. Alafnan M. A., Dishari S., Jovic M., Lomidze K. ChatGPT as an Educational Tool: Opportunities, Challenges, and Recommendations for Communication, Business Writing, and Composition Courses. *Journal of Artificial Intelligence and Technology*. 2023. 3(2): 60-68. <https://doi.org/10.37965/jait.2023.0184>
5. Alotumi M. Factors influencing graduate students' behavioral intention to use Google Classroom: A case study-mixed methods research. *Education and Information Technologies*. 2022. 27(7): 10035-10063. <https://link.springer.com/article/10.1007/s10639-022-11051-2>
6. Salloum S., Gaber T., Vadera S., Shaalan, K. A systematic literature review on phishing email detection using natural language processing techniques. *IEEE Access*. 2022. 10: 65703-65727. <https://ieeexplore.ieee.org/abstract/document/9795286>.
7. Schmitt P. A. Translation 4.0-evolution, revolution, innovation or disruption? *Lebende Sprachen*. 2019. 64(2): 193-229. <https://doi.org/10.1515/les-2019-0013>
8. Hunko I, Muliarevych O, Trishchuk R, Zybin S, Halachev P. The role of virtual reality in improving software testing methods and tools. *J Theor Appl Inf Technol*. 2024;102(11):4723-4734.
9. Shakun N. Anthropological dilemmas of information society development modern stage in the context of globalization challenges. *Future Philosophy*. 2022. 1(3): 52-63. <https://doi.org/10.57125/FP.2022.09.30.04>
10. Shrivastava R., Jain M., Vishwakarma S. K., Bhagyalakshmi L., Tiwari R. Cross-Cultural Translation Studies in the Context of Artificial Intelligence: Challenges and Strategies. In *International Conference on Communications and Cyber Physical Engineering* 2018. 91-98. Singapore: Springer Nature Singapore. https://link.springer.com/chapter/10.1007/978-981-19-8086-2_9
11. Starynskyi M, Zavalna Z. Economic sovereignty of a modern state in the context of sustainable development. *Law, Business and Sustainability Herald* [Internet]. 2021 Aug. 25 [cited 2024 Aug. 16];1(2):5-15. Available from: <https://lbsherald.org/index.php/journal/article/view/15>.
12. Skoryk, T., Dorohan, I., Demchyk, K., Sidorova, I., & Strebkova, D. (2024). International exchanges and cooperation in art education in Ukraine: challenges and opportunities. *Multidisciplinary Reviews*, 6, 2023spe001. <https://doi.org/10.31893/multirev.2023spe001>
13. Tsekhmister Y. Medical informatics and biophysics in medical universities of European countries: A systematic review and meta-analysis. *Electronic Journal of General Medicine*. 2024. 21(2). <https://doi.org/10.29333/ejgm/14197>
14. Tsekhmister Y., Konovalova T., Tsekhmister B. Using behavioral analytics to personalize learning experiences in digital medical education: a case study. *Academia*. 2023. (33): 83-103. <https://pasithee.library.upatras.gr/academia/article/view/4543>.
15. Vistorte A. O. R., Deroncele-Acosta A., Ayala J. L. M., Barrasa A., López-Granero C., Martí-González M. Integrating artificial intelligence to assess emotions in learning environments: a systematic literature review. *Frontiers in Psychology*. 2024. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2024.1387089>
16. Vovchenko O., Leonova I., Soroka I., Klymenko I., Tsekhmister Y. The impact of emotional intelligence on the academic performance of students with intellectual disabilities in inclusive education. *Journal of Intellectual Disability-Diagnosis and Treatment*. 2022. 10(4): 187-196. <https://doi.org/10.6000/2292-2598.2022.10.04.4>
17. Xia Q., Chiu T. K., Lee M., Sanusi I. T., Dai Y., Chai C. S. A self-determination theory (SDT) design approach for inclusive and diverse artificial intelligence (AI) education. *Computers & Education*. 2022. 189. <https://doi.org/10.1016/j.compedu.2022.104582>
18. Amin M. Y. M. AI and Chat GPT in Language Teaching: Enhancing EFL Classroom Support and Transforming Assessment Techniques. *International Journal of Higher Education Pedagogies*. 2023. 4(4): 1-15. <https://doi.org/10.33422/ijhep.v4i4.554>
19. Bhutoria A. Personalized education and artificial intelligence in the United States, China, and India: A systematic review using a human-in-the-loop model. *Computers and Education: Artificial Intelligence*. 2022. 3. <https://doi.org/10.1016/j.caeai.2022.100068>
20. Borysenko O, Marukhovska-Kartunova O, Volkova V, Baran A, Maraieva U. The Influence of Social Networks on the Formation of Modern Culture and its Relationship with Philosophy. *Futurity Philosophy* [Internet]. 2024 Jul. 3 [cited 2024 Aug. 16];3(3):80-94. Available from: <https://futurity-philosophy.com/index.php/FPH/article/view/102>.
21. Chen L., Chen P., Lin Z. Artificial intelligence in education: A review. *IEEE Access*. 2020. 8: 75264-75278. <https://ieeexplore.ieee.org/abstract/document/9069875>.
22. Chiu T. K., Xia Q., Zhou X., Chai C. S., Cheng M. Systematic literature review on opportunities, challenges, and future research recommendations of artificial intelligence in education. *Computers and Education: Artificial Intelligence*. 2023. 4. <https://doi.org/10.1016/j.caeai.2022.100118>

23. Ding J. Corpus-based Translation Studies: Examining Media Language through a Linguistic Lens. In SHS Web of Conferences. 2024, Vol. 185: 01012. EDP Sciences. <https://doi.org/10.1051/shsconf/202418501012>
24. Dobrovolska O., Sonntag R., Buschendorf S., Klimova E., Ortmanns W. Knowledge creation, knowledge impact and knowledge diffusion: how do they connect with higher education? Knowledge and Performance Management. 2023. 7(1): 91. [https://doi.org/10.21511/kpm.07\(1\).2023.07](https://doi.org/10.21511/kpm.07(1).2023.07)
25. Fatima R., Samad Shaikh N., Riaz A., Ahmad S., El-Affendi M. A., Alyamani K. A., Latif R. M. A. A natural language processing (NLP) evaluation on COVID-19 rumor dataset using deep learning techniques. Computational Intelligence and Neuroscience. 2022. <https://doi.org/10.1155/2022/6561622>
26. Feder A., Keith K. A., Manzoor E., Pryzant R., Sridhar D., Wood-Doughty Z., Yang D. Causal inference in natural language processing: Estimation, prediction, interpretation and beyond. Transactions of the Association for Computational Linguistics. 2022. 10: 1138-1158. https://doi.org/10.1162/tacl_a_00511
27. Grego K. From the cognitive turn to AI: reflections on recent trends in translation (studies). 2023. <https://air.unimi.it/handle/2434/1020932>
28. Khasawneh M. A. S. The Potential of Ai in Facilitating Cross-Cultural Communication Through Translation. Journal of Namibian Studies: History Politics Culture. 2023. 37: 107-130. <https://namibian-studies.com/index.php/JNS/article/view/4654>
29. Khasawneh M. A. S., Al-Amrat M. G. R. Evaluating the Role of Artificial Intelligence in Advancing Translation Studies: Insights from Experts. Migration Letters. 2023. 20(S2): 932-943. <https://doi.org/10.59670/ml.v20iS2.3745>
30. Lamer P., Arnab S. Power to the teachers: an exploratory review on artificial intelligence in education. Information. 2021. 13(1): 14. <https://doi.org/10.3390/info13010014>
31. Latifi F., Kasumi H. Teachers' Perspectives on Innovative and Interactive Teaching Methods: Perspective of Mobile Learning. International Journal of Interactive Mobile Technologies. 2022. 17(23). <https://doi.org/10.3991/ijim.v16i23.36217>
32. Luan H., Geczy P., Lai H., Gobert J., Yang S. J., Ogata H., Tsai C. C. Challenges and future directions of big data and artificial intelligence in education. Frontiers in psychology. 2020. 11. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2020.580820>
33. Mortazavi M., Nasution M. K., Abdolazadeh F., Behrooz M., Davarpanah A. Sustainable learning environment by mobile-assisted language learning methods on the improvement of productive and receptive foreign language skills: A comparative study for Asian universities. Sustainability. 2021. 13(11). <https://doi.org/10.3390/su13116328>

ШТУЧНИЙ ІНТЕЛЕКТ В СИСТЕМІ ІНШОМОВНОЇ ПІДГОТОВКИ СТУДЕНТІВ ЗАКЛАДІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ

ARTIFICIAL INTELLIGENCE IN THE SYSTEM OF FOREIGN LANGUAGE TRAINING OF STUDENTS OF HIGHER EDUCATION INSTITUTIONS

У статті розглядається роль штучного інтелекту у вивченні мови, висвітлюючись як його переваги, так і недоліки, пов'язані з його впровадженням. Мета статті – визначити та проаналізувати специфіку використання штучного інтелекту та його інструментів в системі іноземної підготовки студентів закладів вищої освіти. Доведено, що технології штучного інтелекту в освіті набувають все більшого розповсюдження серед усіх учасників освітнього процесу, а його інтеграція у навчання іноземних мов трансформувала педагогічні підходи закладів вищої освіти до їх викладання. Встановлено, що технології штучного інтелекту пропонують інноваційні методи навчання іноземних мов, як-от: інтелектуальні системи репетиторства (репетитори на основі штучного інтелекту забезпечують персоналізований досвід навчання, оцінюючи прогрес студентів і відповідно адаптуючи вміст), інструменти розпізнавання мовлення та вимови (програми на основі штучного інтелекту підвищують точність і плавність вимови), машинний переклад і письмо за допомогою штучного інтелекту (такі платформи на основі штучного інтелекту допомагають студентам ефективніше розуміти та створювати іноземні тексти), чат-боти та розмовний штучний інтелект (віртуальні помічники на основі штучного інтелекту залучають студентів до розмов у реальному часі, забезпечуючи миттєвий зворотний зв'язок і контекстне навчання). Виокремлено такі переваги застосування інструментів штучного інтелекту в системі іноземної підготовки студентів ЗВО: індивідуальна освітня траєкторія, цілодобовий доступ до навчальних ресурсів, миттєве реагування і виправлення помилок, інтерактивне спілкування з чат-ботами створеними штучним інтелектом, гейміфікація та залучення, підтримка автоматизованого перекладу та розуміння. Визначено недоліки, які можуть ускладнювати ефективну інтеграцію таких технологій в освітній процес: адаптація та навчання педагогів, питання етики та конфіденційності, вартість і доступність, потреба у людській взаємодії, надмірна залежність від технологій. Встановлено, що хоча штучний інтелект має значні переваги, усунення його недоліків має вирішальне значення для ефективного впровадження в систему мовної підготовки.

Ключові слова: іноземна підготовка, формування іноземної компетентності, освітній процес, іноземні мови, удосконалення іноземної компетентності, штучний

інтелект, технології штучного інтелекту, інструменти штучного інтелекту, мультимедійні технології, студенти закладів вищої освіти.

The article examines the role of artificial intelligence in language learning, highlighting both its advantages and disadvantages associated with its implementation. The purpose of the article is to determine and analyze the specifics of the use of artificial intelligence and its tools in the system of foreign language training of students of higher education institutions. It is proven that artificial intelligence technologies in education are becoming increasingly widespread among all participants in the educational process, and its integration into foreign language teaching has transformed the pedagogical approaches of higher education institutions to their teaching. AI technologies have been found to offer innovative methods for teaching foreign languages, such as: intelligent tutoring systems (AI-based tutors provide a personalized learning experience by assessing students' progress and adapting content), speech recognition and pronunciation tools (AI-based programs improve pronunciation accuracy and fluency), machine translation and AI-based writing (such AI-based platforms help students understand and create foreign texts more effectively), chatbots and conversational AI (AI-based virtual assistants engage students in real-time conversations, providing instant feedback and contextual learning). The following advantages of using artificial intelligence tools in the system of foreign language training of students of higher education institutions are highlighted: individual educational trajectory, 24-hour access to educational resources, instant response and error correction, interactive communication with chatbots created by artificial intelligence, gamification and engagement, support for automated translation and understanding. Disadvantages that may complicate the effective integration of such technologies into the educational process are identified: adaptation and training of teachers, issues of ethics and confidentiality, cost and availability, the need for human interaction, excessive dependence on technology. It is established that although artificial intelligence has significant advantages, eliminating its disadvantages is crucial for effective implementation in the language training system.

Key words: foreign language training, formation of foreign language competence, educational process, foreign languages, enhancement of foreign language competence, artificial intelligence, artificial intelligence technologies, artificial intelligence tools, multimedia technologies, students of higher education institutions.

УДК 81'243:378:004.8
DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2025/80.2.30>

Хайдарі Н.І.,
канд. пед. наук, доцент,
доцент кафедри іноземних мов
і перекладу
Державного університету
«Київський авіаційний інститут»

Юхновець Н.П.,
ст. викладач кафедри іноземних мов
і перекладу
Державного університету
«Київський авіаційний інститут»

Сабітова А.П.,
ст. викладач кафедри іноземних мов
і перекладу
Державного університету
«Київський авіаційний інститут»

Постановка проблеми у загальному вигляді.
Щодня нові технології створюються, розвиваються та застосовуються у всіх сферах людського життя. На сучасному етапі не залишилось галузей, в яких би не використовувались технологічні винаходи та надбання людства, а враховуючи зміну підходів до системи освіти загалом та стрімкий розвиток

глобальної мережі зокрема, освітня галузь теж стала активним споживачем сучасних Інтернет-технологій. Зміна парадигми освіти від традиційної до особистісно зорієнтованої, перехід на нові освітні стандарти вимагають від закладу вищої освіти вдосконалення якості підготовки майбутнього фахівця [5].

Технології штучного інтелекту (ШІ) в освіті набувають все більшого розповсюдження серед усіх учасників освітнього процесу. Його інтеграція у навчання іноземних мов трансформувала педагогічні підходи закладів вищої освіти до їх викладання.

Аналіз останніх досліджень і публікацій.

Враховуючи те, що штучний інтелект, як продукт широкого застосування, набув значного розповсюдження відносно нещодавно – серед напрацювань сучасних науковців є незначна кількість праць спрямованих на дослідження штучного інтелекту та його інструментів в галузі освіти. Єфімова О., Жицька С. розглядали основні характеристики та принципи використання штучного інтелекту в освіті та навчанні іноземних мов студентів [3], Паламар С. та Науменко М. вивчали специфіку використання штучного інтелекту без порушення принципів академічної чесності [6], Кромптон Г. та Берк Д. досліджували використання інструментів штучного інтелекту в системі вищої школи [8], Аль-Бухайджан Н. та ін.. досліджували роль штучного інтелекту в освіті [1]. Проте вважаємо, що цілісне дослідження штучного інтелекту та його інструментів в системі іншомовної підготовки студентів закладів вищої освіти дозволить викладачам підсилити та модернізувати підходи до навчання та викладання іноземних мов.

Мета статті – визначити та проаналізувати специфіку використання штучного інтелекту та його інструментів в системі іншомовної підготовки студентів закладів вищої освіти (ЗВО).

Виклад основного матеріалу. З глобалізацією та технологічним прогресом володіння іноземними мовами стало необхідним для студентів закладів вищої освіти. Такі інструменти на основі ШІ, як інтелектуальні системи навчання, машинний переклад і розпізнавання мовлення, зробили революцію у вивченні мов. Однак інтеграція штучного інтелекту в навчальні програми створює низку викликів перед усіма учасниками освітнього процесу.

Інтерактивні помічники та адаптивні програми для навчання створені на базі штучного інтелекту персоналізують освітній процес і спрощують певні технічні завдання [2]. Шум О. зазначає, що додатки створені на основі штучного інтелекту є корисними для навчання студентів, особливо у вивченні іноземних мов (англійської, німецької тощо). Завдяки їм студент може не лише перевірити правильність написання слова, використання мовних зворотів та конструкцій, а й отримати обґрунтовані пояснення до запропонованих системою виправлень [7].

Застосування штучного інтелекту на заняттях з іноземної мови у закладах вищої освіти сприяє створенню більш наочних і захопливих занять, підвищує динамічність освітнього процесу,

забезпечує миттєвий зворотний зв'язок, стимулює мотивацію до навчання, активізує розумову діяльність, залучає до роботи менш активних студентів, розвиває абстрактне та логічне мислення, а також сприяє персоналізації та інтенсифікації навчання завдяки самостійній роботі з мультимедійними технологіями [4].

Технології штучного інтелекту пропонують інноваційні методи навчання іноземних мов, як-от: інтелектуальні системи репетиторства (репетитори на основі штучного інтелекту забезпечують персоналізований досвід навчання, оцінюючи прогрес студентів і відповідно адаптуючи вміст), інструменти розпізнавання мовлення та вимови (програми на основі штучного інтелекту підвищують точність і плавність вимови), машинний переклад і письмо за допомогою штучного інтелекту (такі платформи на основі штучного інтелекту допомагають студентам ефективніше розуміти та створювати іноземні тексти), чат-боти та розмовний штучний інтелект (віртуальні помічники на основі штучного інтелекту залучають студентів до розмов у реальному часі, забезпечуючи миттєвий зворотний зв'язок і контекстне навчання).

Штучний інтелект змінив спосіб вивчення іноземних мов, пропонуючи інноваційні інструменти та методи, які покращують процес навчання. Програми на основі штучного інтелекту забезпечують персоналізоване навчання, миттєвий зворотний зв'язок та інтерактивне спілкування, що робить засвоєння мови більш ефективним та цікавим. Відтак, варто виокремити переваги застосування інструментів штучного інтелекту в системі іншомовної підготовки студентів ЗВО:

1. Індивідуальна освітня траєкторія – штучний інтелект автоматично визначає рівень знань студента, аналізує його сильні та слабкі сторони, а тому підбирає ефективні завдання для засвоєння іноземної мови.

2. Цілодобовий доступ до навчальних ресурсів – платформи на основі штучного інтелекту є доступними в будь-який час і в будь-якому місці.

3. Миттєве реагування і виправлення помилок – на відміну від традиційних інструментів іншомовної підготовки, штучний інтелект миттєво виправляє граматичні помилки, помилки у вимові та підшукує необхідні лексичні відповідники.

4. Інтерактивне спілкування з чат-ботами створеними штучним інтелектом – віртуальні викладачі імітують розмови з реальним життям, адаптуються до різних контекстів, залучають студентів до змістовних діалогів, дозволяючи студентам практикувати свою цільову мову в безпечному середовищі.

5. Гейміфікація та залучення – багато додатків на основі штучного інтелекту містять елементи гейміфікації, як-от бали, винагороди та відстеження прогресу, щоб мотивувати студентів, що робить вивчення мови більш захопливим і приємним.

6. Підтримка автоматизованого перекладу та розуміння – інструменти перекладу на основі штучного інтелекту допомагають студентам зрозуміти іноземні тексти, надаючи миттєвий переклад, контекстні пояснення та вказівки щодо вимови.

Штучний інтелект зробив революцію у вивченні іноземних мов, зробивши його більш персоналізованим, доступним і привабливим. Хоча він пропонує численні переваги, викладачам необхідно збалансувати застосування інструментів штучного інтелекту та традиційних підходів до вивчення іноземної мови, щоб студенти досягли вільного володіння мовою та удосконалили іншомовну компетентність.

Використання штучного інтелекту у вивченні іноземних мов відкриває нові можливості для студентів та викладачів, надаючи численні переваги. Однак, попри переваги, є певні недоліки, які можуть ускладнювати ефективну інтеграцію таких технологій в освітній процес, зокрема:

1. Адаптація та навчання педагогів – багатьом педагогам бракує технічних. Технічні та контекстуальні обмеження – мовні моделі створені на основі штучного інтелекту іноді мають проблеми з розумінням контексту, культурними нюансами та ідіоматичними виразами.

2. Питання етики та конфіденційності – системи та програми штучного інтелекту не гарантують конфіденційність отриманих даних від студентів.

3. навичок, необхідних для ефективної інтеграції інструментів штучного інтелекту в процес іншомовної підготовки студентів.

4. Вартість і доступність – інструменти штучного інтелекту дозволяють частково використовувати свої ресурси на безоплатній основі, і в переважній більшості пропонують повний пакет доступу до необхідних інструментів за визначену плату, що потребує певних фінансових інвестицій.

5. Потреба у людській взаємодії – штучний інтелект не може повністю замінити переваги реальних розмов із носіями мови та досвідченими викладачами мови.

6. Надмірна залежність від технологій – здобувачі освітніх послуг можуть стати надмірно залежними від інструментів штучного інтелекту, що може перешкоджати їхній здатності розвивати незалежні стратегії вивчення мови.

Отже, хоча штучний інтелект має значний потенціал для покращення процесу вивчення іноземних мов, важливо враховувати реальні недоліки та знаходити шляхи їх вирішення. Поєднання технологічних можливостей із традиційними методами навчання, а також відповідна підготовка педагогів можуть сприяти ефективному та безпечному використанню ШІ у мовній освіті.

Інструменти штучного інтелекту допомагають не лише тим, хто вивчає іноземну мову, а й педагогам, оскільки є багато з них створюють власні

вправи з певної теми, коли, наприклад, запропонованих у підручнику недостатньо [9]. Для ефективного застосування штучного інтелекту в іншомовній підготовці необхідно враховувати певні виклики, які постають перед педагогами, а саме: потреба в оновленні навчальних програм та підготовці викладачів до роботи з новими технологіями, забезпеченні рівної можливості доступу до ресурсів для всіх студентів. Загалом, штучний інтелект має великий потенціал для революціонізації процесу навчання іноземних мов в ЗВО, але його успішне впровадження вимагає комплексного підходу та підтримки з боку освітніх установ.

Висновки. Отже, штучний інтелект має потенціал для реформування системи навчання іноземних мов у закладах вищої освіти, пропонує персоналізовані, інтерактивні та ефективні інструменти для навчання. ШІ відіграє важливу роль у системі іншомовної підготовки студентів вищих закладів освіти. Використання технологій ШІ, зокрема чат-ботів, адаптивних навчальних платформ та інтелектуальних систем підтримки навчання, дозволяє значно підвищити ефективність освітнього процесу. ШІ забезпечує індивідуалізацію навчання, що відповідає потребам кожного студента, а також дозволяє інтегрувати новітні методики, такі як автоматичний переклад, навчальні ігри та інтерактивні тренажери. Крім того, технології ШІ сприяють формуванню іншомовної компетентності, розвитку критичного мислення та аналітичних навичок у студентів, а також підвищують рівень мотивації до вивчення іноземної мови.

Перспективи подальших наукових розвідок вбачаємо в дослідженні поєднання інструментів штучного інтелекту, мультимедійних технологій та традиційних підходів в процесі іншомовної підготовки студентів закладів вищої освіти.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Аль-Бухайджан Н. та ін. досліджували роль штучного інтелекту в освіті. *Artificial Intelligence in Education*. URL: <https://ijci.vsrp.co.uk/2025/01/artificial-intelligence-in-education/>. (дата звернення 12.02.2025)
2. Вікторова Л. В., Кочарян А. Б., Мамчур К. В., Коротун О. О. Застосування штучного інтелекту та чат-ботів під час вивчення іноземної мови. *Інформаційно-комунікаційні технології в освіті*, 2021. Вип. 32. Т. 2. С. 166–173.
3. Єфімова О., Жицька С. Штучний інтелект у іншомовній підготовці студентів закладів вищої освіти. URL: <https://osvita.eeipsy.org/index.php/eeip/article/view/550/544>. (дата звернення 18.02.2025)
4. Зубенко О. В. Штучний інтелект і вивчення іноземної мови. *Закарпатські філологічні студії*. Вип. 27/2. Видавничий дім «Гельветика», 2023. С. 80–85.
5. Ковтун О., Гармаш Т., Хайдарі Н. Потенціал технології подкастинг у формуванні іншомовної компетентності майбутніх перекладачів. *Вісник Націо-*

нального авіаційного університету. Серія: Педагогіка. Психологія. 2020. № 16. С. 60–68.

6. Паламар С. та Науменко М. Штучний інтелект в освіті: використання без порушення принципів академічної чесності. URL: https://elibrary.kubg.edu.ua/id/eprint/48609/1/Palamar_S_P_Naumenko_M_S_OD_2024.pdf. (дата звернення 18.02.2025)

7. Шум О. В. Іншомовна підготовка із використанням штучного інтелекту: переваги та недоліки. *Наукові записки Національного університету «Острозька академія»*: серія «Філологія». Острог: Вид-во НаУОА, 2024. Вип. 21(89). С. 224–227.

розька академія»: серія «Філологія». Острог: Вид-во НаУОА, 2024. Вип. 21(89). С. 224–227.

8. Crompton H., Burke D. Artificial intelligence in higher education: the state of the field. *Int J Educ Technol High Educ* 20, 22 (2023). DOI: <https://doi.org/10.1186/s41239-023-00392-8>

9. Sabitova A. Verwendung von ChatGPT im Deutschunterricht. *Подолання мовних та комунікативних бар'єрів: освіта, наука, культура: зб. наук. праць*. О. В. Ковтун. Київ: ДУ «КАІ», 2024. С. 224–228.

АДАПТАЦІЯ НАВЧАЛЬНОГО МАТЕРІАЛУ ЗА ДОПОМОГОЮ ШТУЧНОГО ІНТЕЛЕКТУ ПРИ ВИКЛАДАННІ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ СПЕЦІАЛЬНОГО ВЖИТКУ (НА МАТЕРІАЛІ LEXTUTOR)

ADAPTATION OF LEARNING MATERIAL BY MEANS OF ARTIFICIAL INTELLIGENCE WHEN TEACHING ENGLISH FOR PROFESSIONAL PURPOSES (CASE STUDY OF LEXTUTOR)

Стаття розглядає можливості використання цифрової платформи "Lextutor" для адаптації та модифікації навчального матеріалу при викладанні англійської мови спеціального вжитку на природничих факультетах. Підібравши необхідний навчальний матеріал із урахуванням навчального плану освітньої програми, викладач адаптує лексичне наповнення обраного тексту у відповідності з рівнем іношомовної компетенції студентів. Використання інформаційних технологій послугується ряду цілей, серед яких зазначаємо вивчення слова у контексті, повтор пройденого матеріалу, цілеспрямоване вивчення ключової лексики та побудова власного висловлення, для аналізу та вдосконалення якого також використовуються цифрові лексичні платформи по типу "Lextutor". Крім того, залучення штучного інтелекту для аналізу співвідношення часток категорій лексики, що використана в автентичному тексті, дозволяє уникнути спотворення змістовного наповнення. Перевагою зазначеного ресурсу є вбудовані корпуси англійського вокабуляру, що включають General Service List (GSL) (Список слів загального обслуговування), British National Corpus (BNC) (Британський національний корпус), Corpus of Contemporary American English (COCA) (Корпус сучасної американської англійської мови) та Academic wordlist (AWL) (корпус академічної лексики). Так, відповідно до поставлених цілей на конкретному курсі та цілей сталого розвитку загалом, спеціаліст обирає необхідний ресурс, що спирається на британську або американську англійську мову.

Запропоноване дослідження презентує варіанти використання "Lextutor" VP-Classic, що інкорпорує GSL та AWL. Адаптація обраного тексту відбувається на основі результатів аналізу, який визначає відсоткову та кількісну частку слів, що належать до першої і другої тисячі найбільш вживаних слів, корпусу академічної лексики та частки слів, що не враховуються зазначеними корпусами, проте є науково-технічною ключовою термінологією тексту. Подальше опрацювання матеріалу передбачає як самостійну адаптацію тексту до рівня цільової групи, так і аудиторну роботу зі студентами, що спрямована на формування вміння впізнавати, розуміти і використовувати лексичні одиниці для редагування як автентичних

так і авторських академічних текстів без втрати значення.

Ключові слова: адаптація, іноземна мова професійного вжитку, інформаційні технології, модифікація, навчальний матеріал, сталий розвиток

The article deals with the possibilities of employing the digital platform "Lextutor" to adapt and modify teaching material in teaching ESP at science faculties. Having selected the necessary learning material, taking into account the curriculum of the educational program, the teacher adapts the lexical content of the selected text in accordance with the level of students' foreign language competence. The use of information technology serves a number of purposes, including learning vocabulary in context, revising the material covered, deliberate learning of key vocabulary and text production, which is also analyzed and improved using digital lexical platforms such as Lextutor. In addition, the use of artificial intelligence to analyze the proportion of vocabulary categories used in an authentic text avoids distortion of the content. The advantage of this resource is the built-in corpora of English vocabulary, including the General Service List (GSL), the British National Corpus (BNC), the Corpus of Contemporary American English (COCA), and the Academic wordlist (AWL). Thus, in accordance with the goals set for a particular course and the goals of sustainable development in general, a specialist chooses the necessary resource based on British or American English. The proposed study presents the options for employing Lextutor VP-Classic, which incorporates GSL and AWL. The adaptation of the selected text is based on the results of the analysis, which determines the percentage and quantitative share of words belonging to the first and second thousands of most used words, the academic vocabulary corpus, and the Off-List Words that are not taken into account by these corpora, but are scientific and technical key terminology of the text. Further processing of the material involves both independent adaptation of the text to the level of the target group and classroom work with students aimed at developing the ability to recognize, understand and use lexical items for editing both authentic and author's academic texts without losing their meaning.

Key words: adaptation, foreign language for professional purposes, information technology, modification, teaching material, sustainable development.

УДК 378:377:003.08

DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2025/80.2.31>

Холмогорцева І.С.,

канд. філол. наук,
завідувач кафедри романо-германської
філології
Харківського національного
університету імені В.Н. Каразіна

Матвійчук О.М.,

ст. викладач кафедри іноземних мов
професійного спрямування
Харківського національного
університету імені В.Н. Каразіна

Постановка проблеми у загальному вигляді.

Необхідність адаптації навчального матеріалу під час відпрацьовування навичок читання зумовлено гетерогенністю груп, що вивчають іноземну мову професійного спрямування. Наразі студенти, що вступають на технічні спеціальності є малочисленими, тому розділення груп вбачається

недоцільним. Проте, вивчення необхідної лексики та опрацювання її у форматі читання вимагає від викладача ретельної підготовки у вигляді не тільки правильно сформованих інструкцій до завдань, самих завдань, але й підбору текстів, що задовольняли б потреби в опрацюванні певної теми за робочою програмою.

Аналіз останніх досліджень і публікацій.

Актуальність роботи також забезпечується основними дидактичними і методичними принципами, що були сформульовані Знанецькою О. М., а саме, методичному принципу домінуючої ролі вправ (враховує спосіб побудови навчальної діяльності таким чином, щоб були охоплені як загальні так і фахові компетенції навчання, а також обумовлює формування навичок іншомовної компетенції); дидактичними принципами посиленості (пояснює відповідність навчального матеріалу наявним знанням студента і рівню розвитку іншомовних навичок) та свідомості (відповідає за підбір навчального матеріалу із чітко поставленою метою, яка розрахована на досягнення поставлених результатів навчання) [2].

Адаптація навчального матеріалу не має на увазі різницю у підході до вдосконалення навичок читання студентів із різною мовною підготовкою, втім, за О. Гаяш, це «передбачає зміну характеру представлення навчального матеріалу, не змінюючи зміст навчання: через пристосування освітнього середовища, адаптації навчальних підходів, адаптації навчальних матеріалів тощо» [1]. В той же час, коли педагоги говорять про адаптацію матеріалу, вони мають на увазі учнів із особливими потребами [1, 3, 5]. У нашій роботі ми застосовуємо термін адаптація навчального матеріалу в межах особливостей викладання іноземної мови спеціального вжитку у групах, де рівень іншомовної компетенції студентів є варіюється від А2 до В2.

Ресурси для обрання навчального матеріалу наразі є необмеженими, а для підбору літератури достатньо правильно означити ключові слова, але не кожний текст можна використати як опорний. Вітчизняні методисти пропонують низку дій, які можуть допомогти викладачеві іноземної мови: так, І. Холмогорцева та І. Авдеєнко пропонують співпрацювати з викладачами фахових дисциплін, оскільки вибір правильного тексту для читання – це спосіб сприяти розвитку внутрішньої мотивації учнів до професійного розвитку. Для виховання цілеспрямованості текст має збігатися з актуальними інтересами студента та бути повноцінним як у мовному, так і в навчальному плані. Таким чином, лише спільна робота викладачів іноземної мови спеціального вжитку та викладачів-предметників може створити змістовне та змістовне завдання з читання [6, с. 66].

Назаренко Н.М. та Магден О.Г. розглядають такі способи адаптації навчального матеріалу як доповнення або скорочення (в залежності від рівня іншомовної компетенції студентів у групі може виникнути потреба відмовитись від певних елементів навчання задля більш пильної уваги до інших, актуальних тем, і навпаки, розширювати навчальний матеріал і доповнювати його завданнями підвищеної); модифікацію (як зміна спрямованості завдань задля розвитку навичок іншомовної комунікації);

спрощення матеріалу (що включає лексико-синтаксичні характеристики текстів); а також перегрупування навчального матеріалу (передбачає врахування рівня іншомовної компетенції студентів при викладенні нового матеріалу та годин, що відведено на його засвоєння) [4, с. 134-135].

Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми. Адаптація навчального матеріалу із використанням штучного інтелекту надає викладачеві додаткові можливості, що пов'язані не тільки із використанням вже готових завдань на відпрацювання теми, але й стимулює до створення власного контенту. Матеріал, що поданий у формі гейміфікації, мотивує здобувачів освіти до більш інтенсивного навчання, проте його ефективність прямо залежна від відповідності обраних текстів рівню студентів, де занадто легкий, чи занадто складний вокабуляр знижує мотивацію. Необхідність використання цифрових методів також зумовлена метою, яку ставить викладач, наприклад: розглянути лексику в контексті (оскільки за Н. Еллісом, обрана ключова лексика впливає на своє мовне оточення, яке описується як системне та невід'ємне від синтаксису [8, с. 178]); повтор пройденого матеріалу (Д. Вілкінсон підкреслює можливість перемикається між активним і пасивним пригадуванням, вибудовувати власну траєкторію навчання для сталого розвитку мовної компетенції [12, с. 73]); побудова власного висловлення (час та ресурси, що витрачені на засвоєння активної лексики є прямо пропорційними до якості висловлення, що будує мовець як під час усної, так і письмової комунікації [11, с. 83]); цілеспрямоване вивчення (що протиставляється ненавмисному або незапланованому навчанню, яке є результатом інших видів діяльності [10, с. 229]) тощо.

Таким чином, **метою** нашої роботи є визначення потенціалу цифрового ресурсу "Lextutor" для адаптації навчального матеріалу для студентів, що вивчають англійську мову спеціального вжитку.

Виклад основного матеріалу дослідження. Адаптація та модифікація навчального матеріалу для читання та опрацювання ключової лексики з використанням платформи "Lextutor" може відбуватися як викладачем самостійно, так і у роботі зі студентами. Методична робота із інтернет ресурсом розпочинається із підбору відповідного текстового ресурсу, що буде відповідати тематиці, яку, зазвичай викладач мови узгоджує із навчальним планом освітньої програми.

Обраний нами для аналізу ресурс розподілений на три частини – VP-Classic, VP-Compleat, VP-COCA, що базуються на General Service List (GSL) (Список слів загального обслуговування), British National Corpus (Британський національний корпус) та Corpus of Contemporary American English (Корпус сучасної американської англійської мови) відповідно. Якщо фокус навчання – американська

англійська мова, то для роботи краще обирати VP-COCA. В нашому аналізі ми використовуємо VP-Classic, який також включає Academic wordlist (AWL) (корпус академічної лексики). Під час аналізу ресурс надає інформацію у таблиці, яка групує вокабуляр за такими типами:

Family – слова або група слів, що пов'язані спільним коренем.

Type – кількість унікальних слів

Tokens – кількість слів, що відносяться до цієї групи загалом

1k type – слова, що належать до першої тисячі найбільш вживаних слів.

2k type – слова, що належать до другої тисячі найбільш вживаних слів.

AWL type – слова, що належать до академічної лексики.

OFF type – слова, що не входять у реєстр ресурсу.

Cumul. – сукупний показник у процентному значенні.

Після введення тексту у поле та проведення системою аналізу, на виході користувач отримує проаналізований текст, що підсвічується певним кольором, де синій – 1k type, зелений – 2k type, жовтий – AWL type, червоний – OFF type. Для адаптації ми беремо автентичний текст популярно-наукового характеру та піддаємо його аналізу. На виході отримуємо такий результат:

Приклад 1. *“Current enzyme engineering approaches generally involve placing key active residues within a fixed protein scaffold, using molecular dynamics simulations to predict the reaction performance. However, these protein designs fail to adapt to the differing needs of each stage in the reaction mechanism, often leading to the reaction stalling at an intermediate step” [7].*

Таблиця 1

Результати аналізу лексичного профілю автентичного популярно-наукового тексту хімічної тематики відповідно до GSL та AWL

	Families	Types	Tokens	Percent
K1 Words (1-1000):	23	24	30	57.69 %
K2 Words (1001-2000):	3	3	3	5.77 %
1k+2k		...	...	(63.46 %)
AWL Words:	9	9	11	21.15 %
Off-List Words:	2	7	8	15.38 %
	35+?	43	52	100 %

Результати аналізу, що показані у Таблиці 1, свідчать, що текст складається на 57.69 % із слів загального вжитку, що належать до першої тисячі найбільш розповсюджених лексичних одиниць, загальним обсягом 30 одиниць, при цьому 24 з них є унікальними словами (*the* (-3), *to* (-3)), а 23 – мають унікальний корінь (*a-an*). Результати по K2 показують ідентичне значення по families, types та tokens. Академічна лексика нараховує 11 одиниць, 9 з яких є унікальними словами та коренями (повтор *reaction* (-2)). Науково-технічна лексика відноситься до Off-List Words, де ми бачимо, що 8 лексичних одиниць складають 15.38 % тексту, 7 з них є унікальними словами. Система не змогла визначити, чи є словосполучення *protein scaffold* цілою одиницею. У Таблиці 2 презентує індивідуальні частки категорій та підрахований сукупний відсотковий показник.

Отримавши результати про якість лексичних складників тексту, викладач визначає, яку частину можна модифікувати під потреби цільової групи, і планує роботу одним з двох способів:

Таблиця 2

Відсоткове співвідношення часток лексичних категорій відповідно до GSL та AWL

Current profile	
%	Cumul.
57.69	57.69
5.77	63.46
21.15	84.61
15.38	100.00

1. Самостійна адаптація навчального матеріалу згідно поставлених меті. Так, проаналізований текст можна спростити, наприклад, замінюючи слова з категорії 2 та AWL на категорію 1. Після адаптації текст знову був проаналізований платформою “LEXTUTOR”,

Приклад 2. *Current ways of enzyme engineering generally include placing main active residues within a fixed protein scaffold using simulations of molecular change to predict the reaction result however these protein designs fail to change according to the differing needs of each stage in the reaction often leading to the reaction stalling at a middle step.*

яка визначила, що адаптований матеріал на 74.07 % складається із лексики загального вжитку K1, 1.85 % – лексики другої тисячі найбільш розповсюджених слів K2, 9.26 % – академічної лексики та 14.81 % – науково-технічної. Відсоткова частка науково-технічної лексики, яка є ключовою при навчанні англійської мови спеціального вжитку, знизилася на менш ніж один відсоток, зберігши при цьому показник tokens. Зміна показника пояснюється

підвищенню значення загального tokens з 52 до 54. Викладач отримує показник, при якому ключова академічна і науково-технічна лексика, а також вокабуляр K1 разом дають значення 98.14 %, що повністю відповідає установленому ідеальному показнику упізнаного лексичного матеріалу – 98 % [9, р. 78], необхідного для повного розуміння тексту.

2. Адаптація і модифікація навчального матеріалу під час аудиторної роботи із метою відпрацювання лексичного матеріалу, наприклад ускладнення тексту, збільшуючи показник корпусу академічної лексики. Так, беручи вихідний текст за основу, студенти шукають синоніми до вокабуляру K1 серед списку лексики, що запропонована викладачем, або самостійно використовуючи словники синонімів. Можливий результат знову піддаємо аналізу на платформі “Lextutor”:

Приклад 3. *Contemporary enzyme engineering approaches are extensively associated with establishing key active residues within a constant protein scaffold utilizing molecular dynamics simulations to anticipate the reaction performance albeit these protein designs fail to modify to the differing needs of each phase in the reaction mechanism frequently leading to the reaction stalling at an intermediate tread.*

Результати аналізу після модифікації вихідного тексту студентами показує суттєві зміни у якісному складі тесту: лексика, що належить до K1, зменшилася до 44.44 %; показник лексики, що належить до K2, навпаки, збільшився – 7.41 %; значно зросла кількість лексики, що відноситься до AWL – 27.78 % та науково-технічної цільової лексики – 20.37 %. Таким чином, текст вже не відповідає принципу П. Натіона, який визначає показник у 98 % як ідеальну кількість впізнаваних слів для повного розуміння тексту [9, р. 78], проте співвідноситься із завданнями курсу англійської мови професійного вжитку сформувати мовну компетенцію спеціаліста, що може використовувати іноземну мову для вирішення професійних завдань.

Висновки. Використання цифрових технологій для адаптації та модифікації навчального матеріалу відкриває нові можливості у плануванні навчальної діяльності, створенні корпусу текстів, які можуть бути використані для групи, що вивчає іноземну мову професійного вжитку і здобуває певний рівень, або написання навчальних посібників, не змінюючи змістовне наповнення текстів, проте, адаптуючи їх до потреб студентів, оскільки самостійна адаптація тексту шляхом вилучення занадто складних елементів без консультації із спеціалістом може привести до спотворення змісту, яке викладач-мовник не в змозі визначити. Залучення інтернет платформ із вбудованими корпусами англійської мови у процес навчання мотивує студентів до самовдосконалення, сприяє цілеспрямованому вивченню академічної лексики. Робота із цифровими лексичним аналізаторами також може реалізовуватися для

написання власних академічних текстів, а саме, для перевірки та підвищення якості використаного вокабуляру у курсових роботах, анотаціях до дипломних проєктів, написання есе, тез тощо.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Гаяш О. М. Сутність процесів адаптації та модифікації для ефективності навчання учнів з особливими освітніми потребами. 2021. Відновлено з: <https://dspace.uzhnu.edu.ua/jspui/handle/lib/38865> (Дата звернення: 16.12.2024).
2. Знанецька О. М. Основні дидактичні та методичні принципи викладання іноземної мови. *Мат. II всеукр. науч.-практ. конф. «Актуальные проблемы преподавания иностранных языков для профессионального общения»*. Том 1. 2012. Відновлено з: https://confcontact.com/2012edu/tom1/28_Znanetska.htm (Дата звернення: 16.12.2024).
3. Кучерак І. В. Адаптація та модифікація навчальних програм у закладах професійної освіти: механізми впровадження та ефективні рішення. *Поради спеціаліста*. 2023. № 4 (211). С. 96-100.
4. Назаренко Н.М., Магден О.Г. Проблема адаптації навчальних матеріалів у вивченні іноземної мови професійного спрямування. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*. 2021 р., № 76, Т. 2. С. 133-136.
5. Сорочинська О. Адаптація та модифікація освітніх завдань для дітей із ООП в закладі дошкільної освіти. *Професійна підготовка майбутніх фахівців дошкільної освіти до роботи з дітьми з особливими освітніми потребами (вітчизняний та зарубіжний досвід) : збірник матеріалів Міжнародної науково-практичної конференції* (м. Чернівці, 29 квітня 2024 р.). с. 150-153.
6. Холмогорцева І., Авдєєнко І. On peculiarities of choosing supplementary texts in ESP classroom. *ELT in Ukraine: New Ways to Success: Book of Conference Papers/ Comp. A. Radu. Eds. A. Radu, L. Kuznetsova. – Lviv: ПП «Марусич», 2018. Р. 64-66.*
7. Atkinson V. Designer protein performs multi-step catalysis with life-like performance. *Chemistry world*. 25. Feb. 2025. Electronic resource: Access mode : <https://www.chemistryworld.com/news/designer-protein-performs-multi-step-catalysis-with-life-like-performance/4021044.article> (Access date: 25.02.2025).
8. Ellis N. C. Frequency effects in language processing: A review with implications for theories of implicit and explicit language acquisition. *Studies in Second Language Acquisition*, 2002. № 24. P. 143–188. DOI: 10.1017/S0272263102002024
9. Nation P. How Large a Vocabulary Is Needed for Reading. *The Canadian Modern Language Review / La Revue canadienne des langues vivantes*, 2006. № 63 (1). P. 59-82.
10. Webb S. Incidental vocabulary learning. *The Routledge handbook of vocabulary studies*. Routledge, 2020. – pp. 225–239.
11. Webb S., Piasecki A. Re-examining the effects of word writing on vocabulary learning. *International Journal of Applied Linguistics*, 2018. № 169(1). P. 72–94. <https://doi.org/10.1075/itl.00007.web>
12. Wilkinson D. Deliberate Vocabulary Learning from Word Cards. *Vocabulary Learning and Instruction*. 2020. Vol. 9, Iss. 2. P. 69-74.

РОЗДІЛ 5. РЕЦЕНЗІЇ

**УКРАЇНСЬКІ СТУДЕНТИ ПРО СВОЄ МАЙБУТНЄ В УМОВАХ ВІЙНИ
РЕЦЕНЗІЯ НА МОНОГРАФІЮ МАРІЇ ЧЕПІЛЬ, ЕВИ САЖИНСЬКОЇ-МАЗУРЕК
«STUDENCI UKRAIŃSCY WOBEC SWOJEJ PRZYSZŁOŚCI – PERSPEKTYWA
STANU WOJENNEGO»¹**

**UKRAINIAN STUDENTS ABOUT THEIR FUTURE IN WAR CONDITIONS:
REVIEW OF THE MONOGRAPH BY MARIA CHEPIL, EWA SAZHYNska-
MAZUREK «STUDENCI UKRAIŃSCY WOBEC SWOJEJ PRZYSZŁOŚCI –
PERSPEKTYWA STANU WOJENNEGO»¹**

DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2025/80.2.32>

Червінська І.Б.,

докт. пед. наук, професорка,
професорка кафедри педагогіки
початкової освіти та освітніх інновацій,
завідувачка творчої
навчально-наукової лабораторії
«Гірська школа Українських Карпат
Прикарпатського національного
університету імені Василя Стефаника

Вміння передбачати майбутнє є важливою складовою особистого розвитку. Цей процес дозволяє людині аналізувати поточну ситуацію, розглядати можливі сценарії та планувати дії на основі очікуваних результатів. Прогнозування майбутнього не тільки дозволяє передбачити, але й активно впливати на події, спрямовуючи свої дії та вибори. Важливим аспектом цього процесу є усвідомлення особистих цінностей та пріоритетів. Кожна людина має свої власні цілі та цінності, які визначають напрямок її самореалізації. Ієрархія цінностей, сформована в свідомості людини, визначає, на чому вона зосередиться в житті, які цілі вважатиме пріоритетними та які способи самореалізації обере. До того ж планування майбутнього заохочує до розвитку стратегічного мислення. Цей процес вимагає аналізу, врахування різних аспектів життя та прийняття свідомих рішень. Війна внесла свої корективи у планування майбутнього студентами.

Монографія присвячена актуальній проблемі – планування студентами свого майбутнього під час війни. Серед наукових публікацій, присвячених російській агресії в Україні та її наслідкам, ця праця вирізняється саме педагогічним фокусом. Дослідниці зосереджують увагу на сподіваннях та

прагненнях юнаків та дівчат – студентів університетів із Західної України. Це видання є важливим не тільки для академічної спільноти, але й для широкого кола читачів, адже вона проливає світло на долю молоді, яка опинилася в епіцентрі трагічних подій. Авторки, використовуючи свій багаторічний досвід роботи зі студентами, глибоко аналізують, як війна вплинула на їхні плани та мрії, які виклики постали перед студентами, як вони адаптуються до нових умов, і які перспективи бачать для себе в майбутньому.

Структура монографії включає чотири розділи, кожен з яких логічно пов'язаний з іншими та спрямований на розкриття досліджуваної теми. Розпочинається видання зі вступу, що окреслює актуальність досліджуваної проблеми. Завершується робота висновками, списком використаної літератури та додатками. Монографія є результатом кропіткої праці, що підтверджується використанням майже трьохсот бібліографічних джерел, серед яких значну частку складають найновіші публікації українською та англійською мовами. Цей факт свідчить про глибоке занурення авторок у досліджувану проблематику та прагнення до всебічного охоплення існуючих напрацювань. Зміст містить таблиці та графіки з представленими

¹ Czepil M., Sarzyńska-Mazurek E. Studenci ukraińscy wobec swojej przyszłości – perspektywa stanu wojennego. Lublin : Wyd. UMCS, 2024. 166 s. ISBN 978-83-227-9870-6

статистичними даними. Така презентація матеріалу відповідає традиційній схемі побудови теоретико-емпіричних наукових праць.

Авторки у першому розділі акцентують увагу на змінах у системі вищої освіти України, поставивши перед студентами та викладачами безліч викликів. Війна призвела до руйнування навчальної інфраструктури, переміщення закладів освіти та зміни звичного формату навчання. Незважаючи на це, вища освіта продовжує функціонувати, демонструючи адаптивність та прагнення до збереження освітнього процесу. Безпека учасників освітнього процесу є першочерговим завданням. Заклади освіти вживають заходів для забезпечення безпеки, зокрема, облаштування укриттів, проведення навчань з цивільної оборони та психологічної підготовки. Дистанційне навчання стало важливою альтернативою в умовах воєнного стану, забезпечуючи доступ до освіти незалежно від місця перебування. Проте, дистанційне навчання має свої недоліки, зокрема, проблеми з доступом до інтернету, технічним забезпеченням та недостатністю живого спілкування. Війна негативно впливає на психологічний стан студентів, викликаючи стрес, тривогу, страх та інші емоційні проблеми. Важливою є підтримка студентів у подоланні психологічних труднощів, надання їм психологічної допомоги та створення сприятливого навчального середовища. Незважаючи на виклики, війна також відкриває нові можливості для студентів. Студенти мають можливість отримати унікальний досвід навчання в екстремальних умовах, розвинути свої адаптивні здібності та лідерські якості. Війна також сприяє розвитку громадянської свідомості та патріотизму серед молоді. Війна є серйозним випробуванням для системи вищої освіти в Україні, але водночас вона є поштовхом для її трансформації та розвитку. Важливо, щоб держава, суспільство та заклади освіти об'єднали зусилля для подолання викликів війни та створення сприятливих умов для навчання та розвитку студентів.

Другий розділ «Війна і життєві плани студентів» розкриває вплив війни на життя та життєві плани української молоді. Авторки стверджують, що соціальний портрет сучасного студента включає в себе не тільки навчання, але й активну громадянську позицію, волонтерство та прагнення змін. Ціннісно-сміслові орієнтації студентської молоді зміщуються в бік патріотизму, незалежності та внеску в майбутнє країни. Війна стала серйозним випробуванням для резильєнтності студентства. Проте, молодь демонструє високий рівень адаптивності та здатності до відновлення. Студенти не тільки продовжують навчання, але й активно допомагають армії, біженцям та постраждалим від війни. Планування майбутнього в умовах війни стає складним, але не менш важливим завданням.

Студенти переосмислюють свої пріоритети та шукають нові шляхи для самореалізації. Кар'єра в умовах війни набуває особливого значення. Молодь прагне працювати на благо країни, розвивати економіку та створювати нові можливості для майбутніх поколінь. Незважаючи на всі труднощі, українські студенти залишаються оптимістично налаштованими та вірять у перемогу України. Вони є рушійною силою змін та надією на краще майбутнє.

У третьому розділі коректно описано методологічні основи дослідження. У традиційний спосіб авторки визначили мету дослідження, схарактеризували прийняту модель дослідження. Вони використали такі інструменти: Опитувальник стратегій конструювання майбутнього С. Тимошик-Томчак, Шкалу самооцінки М. Розенберга, Короткий п'ятифакторний опитувальник особистості (TIPI), розроблену авторками анкету щодо професійних та освітніх планів студентської молоді. Наприкінці цієї частини роботи вони представили спосіб вибору вибірки осіб, охоплених дослідженням, разом із їх характеристикою. Дослідженням охоплено студентів педагогічних та гуманітарних спеціальностей, враховуючи їх специфічну ситуацію на ринку праці під час війни.

Цінним є четвертий розділ, в якому представлено результати власного дослідження. Авторки зосередилися на кількох ключових аспектах. Використовуючи модель стратегій побудови майбутнього, вони з'ясували, що студенти, які брали участь у дослідженні, надавали перевагу стратегіям, що базуються на реальності, мріях та принципі «лови момент», тоді як стратегії, засновані на авторитеті, примусі чи очікуванні, були менш популярними. Крім того, розглянуто питання роздумів молоді про своє майбутнє в умовах війни. Цікавим є той факт, що в умовах нестабільності та невизначеності воєнного часу студенти зберігають тенденцію до формування конкретних професійних планів та демонструють оптимістичний настрій.

Важливим питанням, яке також порушили авторки, є висока самооцінка студентів. На їхню думку, саме вона сприяє формуванню цілісного уявлення про себе та допомагає в досягненні поставлених цілей і реалізації планів. Останній блок дослідження був присвячений аналізу особистісних характеристик, серед яких були виділені: екстраверсія, сумлінність, доброзичливість, емоційна стійкість та відкритість до нового досвіду. Результати дослідження показали, що найвищі показники студенти отримали за шкалами сумлінності та доброзичливості, тоді як найнижчі – за шкалою емоційної стійкості.

Дослідження, проведене авторками, виявило, що українські студенти, незважаючи на важкі умови воєнного часу, мають значний потенціал для подолання труднощів. Важливими факторами,

що сприяють цьому, є їхня позитивна самооцінка, психологічна стійкість та здатність адаптуватися до змін. Водночас, отримані результати є важливим підґрунтям для розробки практичних рекомендацій та формування освітньої політики.

В умовах воєнного стану, коли країна переживає глибокі соціально-економічні зміни, питання планування освітньої та професійної кар'єри набуває особливої актуальності. Кар'єрне консультування відіграє вирішальну роль у забезпеченні молоді необхідними знаннями та навичками для успішної інтеграції в нові реалії ринку праці. Воно допомагає молодим людям зорієнтуватися у світі професій, визначити свої сильні сторони та інтереси, а також отримати інформацію про актуальні вакансії та можливості для навчання. Важливо, щоб заходи з кар'єрного консультування та профорієнтації були доступними для всіх людей, які вступають у доросле життя в умовах війни, незалежно від їхнього соціального статусу,

місця проживання чи інших факторів. Держава, освітні заклади та громадські організації повинні об'єднати свої зусилля для створення ефективної системи підтримки молоді у цей складний час, враховувати нові реалії ринку праці та потреби молоді, яка пережила травматичний досвід війни. Тільки спільними зусиллями можна забезпечити молоді можливості для успішного майбутнього в умовах війни та після її завершення.

Монографія Марії Чепіль та Еви Саржинської-Мазурек «*Studenci ukraińscy wobec swojej przyszłości – perspektywa stanu wojennego*» – це не просто наукове дослідження, яке вирізняється глибиною аналізу, емпатією до досліджуваних та об'єктивністю оцінок. Вона не лише констатує факти, але й розкриває складний внутрішній світ української молоді, її страхи, надії та прагнення, є важливим внеском у розуміння сучасних викликів, що постали перед Україною, і може стати основою для подальших досліджень у цій сфері.

Наукове видання

ІННОВАЦІЙНА ПЕДАГОГІКА

Науковий журнал

Випуск 80

Том 2

Коректура • *Н. Ігнатова*

Комп'ютерна верстка • *Ю. Ковальчук*

Формат 60x84/8. Гарнітура Arimo.
Папір офсетний. Цифровий друк. Обл.-вид. арк. 18,64. Ум. друк. арк. 18,6.
Підписано до друку 25.02.2025. Замов. № 0425/314. Наклад 100 прим.

Видавництво і друкарня – Видавничий дім «Гельветика»
65101, м. Одеса, вул. Інглєзі, 6/1
Телефон +38 (095) 934 48 28, +38 (097) 723 06 08
E-mail: mailbox@helvetica.ua
Свідоцтво суб'єкта видавничої справи
ДК № 7623 від 22.06.2022 р.