ПРИЧОРНОМОРСЬКИЙ НАУКОВО-ДОСЛІДНИЙ ІНСТИТУТ
ЕКОНОМІКИ ТА ІННОВАЦІЙ

ІННОВАЦІЙНА ПЕДАГОГІКА

Науковий журнал

Випуск 84

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
Благун Наталія Михайлівна – доктор педагогічних наук, професор, професор кафедри педагогіки початкової освіти Прикарпатського національного університету імені Василя Стефаника
Боровик Людмила Андріївна – кандидат педагогічних наук, доцент, член-кореспондент Міжнародної кадрової академії, доцент кафедри теорії і методики журналістської творчості Міжнародного економіко-гуманітарного університету імені академіка Степана Дем'янчука
Бочелюк Віталій Йосипович – доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри Запорізького національного технічного університету
Галацин Катерина Олександрівна – кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри англійської мови технічного спрямування № 2 Національного технічного університету України «Київський політехнічний інститут імені Ігоря Сікорського»
Козяр Микола Миколайович – доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри теоретичної механіки, інженерної графіки та машинознавства Національного університету водного господарства та природокористування
Кочарян Артур Борисович – кандидат педагогічних наук, доцент, радник Міністра освіти і науки України
Кузьменко Ольга Степанівна – доктор педагогічних наук, доцент, професор кафедри фізико-математичних дисциплін Льотної академії Національного авіаційного університету, старший науковий співробітник Національного центру «Мала академія наук України»
Невмержицька Олена Василівна – доктор педагогічних наук, доцент, професор кафедри загальної педагогіки та дошкільної освіти Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка
Пагута Мирослав Вікторович – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри технологічної та професійної освіти Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка
Пермінова Владислава Анатоліївна – кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри іноземних мов професійного спрямування Чернігівського національного технологічного університету
Пушкарьова Тамара Олексіївна – доктор педагогічних наук, професор, начальник відділу проектного управління ДНУ «Інститут модернізації змісту освіти» МОН України, академік НАПН України
Шапошникова Ірина Василівна – доктор соціологічних наук, професор, декан соціально-психолого-гічного 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 № 6 від 30.06.2025 року)

Журнал включено до Переліку наукових фахових видань України (категорія «Б») у галузі педагогічних наук (А1 – Освітні науки, А2 – Дошкільна освіта, А3 – Початкова освіта, А4 – Середня освіта (за предметними спеціальностями), А5 – Професійна освіта (за спеціалізаціями), А6 – Спеціальна освіта (за спеціалізаціями)) 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

ISSN 2663-6085 © ПУ «Причорноморський науково-дослідний інститут економіки та інновацій», 2025

ЗМІСТ

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

Починкова М.М., Курило В.С., Бадер С.О.
ПЕДАГОГІЧНА КОМПЕТЕНТНІСТЬ ПЕДАГОГА У ФОРМУВАННІ
КРИТИЧНОГО МИСЛЕННЯ ГРОМАДЯН **9**

Розінкевич Н.В., Перевертун О.П.
ВИВЧЕННЯ СВІТОГЛЯДНО-МИСТЕЦЬКИХ НАПРЯМІВ У ЗАКЛАДІ ОСВІТИ:
ТЕОРЕТИКО-МЕТОДИЧНИЙ АНАЛІЗ **16**

Совінський С.Є.
ВИЗНАЧЕННЯ СУТНОСТІ ТА СТРУКТУРИ АНДРАГОГІЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ
МАЙБУТНІХ ОФІЦЕРІВ **21**

Тендітна Н.М., Лисенко Н.В.
НАВЧАЛЬНІ КОМІКСИ ПРИ ВИВЧЕННІ ХУДОЖНІХ ТВОРІВ У ЗЗСО ТА ЗВО
ЗА ДОПОМОГОЮ РЕСУРСУ STORYBOARD THAT:
МЕТОДИКА СТВОРЕННЯ ТА СПЕЦИФІКА ВИКОРИСТАННЯ **29**

Tokarieva O.V.
SUPER-PROFESSIONAL SKILLS: THE HIDDEN ASSET FOR MARINE ENGINEERS **33**

Токовило Т.С.
СФЕРИЧНИЙ ТРИКУТНИК ТА ЙОГО ЗАСТОСУВАННЯ **36**

Cherepanova M.O., Smyrnova M.V., Sukhatska V.Yu.
METHODOLOGICAL APPROACHES TO THE FORMATION OF PEDAGOGICAL MODEL
FOR THE DEVELOPMENT OF COMMUNICATIVE COMPETENCE OF MEDICAL STUDENTS **39**

РОЗДІЛ 2. КОРЕКЦІЙНА ПЕДАГОГІКА

Омельченко М.С., Кузнецова Т.Г., Аматьєва О.П.
ФІЗИЧНИЙ РОЗВИТОК ДІТЕЙ РАННЬОГО ВІКУ З ІНТЕЛЕКТУАЛЬНИМИ ПОРУШЕННЯМИ **44**

Орленко І.М.
ОСОБЛИВОСТІ ДІАГНОСТИКИ СДУГ У ДІТЕЙ МОЛОДШОГО
ШКІЛЬНОГО ВІКУ ЗА ДОПОМОГОЮ МЕТОДИКИ CONNERS-3 ..... **50**

Самойлова І.В., Кулешова В.В., Пушкова О.П.
ОСОБЛИВОСТІ ОРГАНІЗАЦІЇ РОБОТИ КОМАНДИ
ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНОГО СУПРОВОДУ В УМОВАХ ВІЙНИ **56**

Соколова Г.Б., Цвірінько Є.О.
СПЕЦИФІКА РОЗВИТКУ МОВЛЕННЯ ДІТЕЙ З ПОРУШЕННЯМИ ІНТЕЛЕКТУ
МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ **60**

Співак Л.А., Співак Я.О.
ВЗАЄМОЗВ'ЯЗОК ПСИХОСОМАТИКИ, СПАДКОВОСТІ ТА ПСИХОСОЦІАЛЬНОЇ ПІДТРИМКИ
В ІНКЛЮЗИВНІЙ ОСВІТІ **64**

РОЗДІЛ 3. ТЕОРІЯ І МЕТОДИКА ПРОФЕСІЙНОЇ ОСВІТИ

Petrenko T.V.
CULTURAL DIVERSITY IN THE EDUCATIONAL ENVIRONMENT OF THE UNIVERSITY **69**

Плесканьов Д.В.
ІМІДЖЕВІ ХАРАКТЕРИСТИКИ МАЙБУТНЬОГО СОЦІАЛЬНОГО ПРАЦІВНИКА **74**

Rodikov V.H.
MAIN WAYS TO IMPROVE THE PROFESSIONAL TRAINING OF THE SERGEANT
AND ENLISTED PERSONNEL OF THE ENGINEERING TROOPS OF THE ARMED FORCES
OF UKRAINE FOR PROFESSIONAL ACTIVITY **78**

ІННОВАЦІЙНА ПЕДАГОГІКА

Розлуцька Г.М.
ПРОЄКТУВАННЯ БЕЗПЕЧНОГО ОСВІТНЬОГО СЕРЕДОВИЩА
ЗАКЛАДУ ФАХОВОЇ ПЕРЕДВИЩОЇ ОСВІТИ В УМОВАХ СУЧАСНИХ ВІЙСЬКОВИХ ВИКЛИКІВ..... **82**

Стефанишин К.Л., Мисик О.А.
ВИВЧЕННЯ БАЗОВОГО ТЕРМІНОЛОГІЧНОГО ЛЕКСИКОНУ НА ПОЗНАЧЕННЯ
М'ЯЗОВОЇ СИСТЕМИ ОРГАНІЗМУ ЛЮДИНИ В КОНТЕКСТІ ВИБІРКОВОЇ ДИСЦИПЛІНИ
«ОСНОВИ УКРАЇНСЬКОЇ МЕДИЧНОЇ ТЕРМІНОЛОГІЇ»..... **87**

Stoliarchuk L.B.
FORMATION OF PROFESSIONAL CULTURE OF FUTURE LAWYERS
IN HIGHER EDUCATION INSTITUTIONS..... **91**

Таможанська Г.В., Перець О.В., Галашко В.В., Каніщева О.П.
ВИКОРИСТАННЯ СУЧАСНИХ МЕТОДІВ НАВЧАННЯ В ПІДГОТОВЦІ ЗДОБУВАЧІВ
СПЕЦІАЛЬНОСТІ І7 «ТЕРАПІЯ ТА РЕАБІЛІТАЦІЯ»..... **95**

Таможанська Г.В., Селюкова Н.Ю., Перець О.В., Галашко В.В., Коц Н.С., Андрюхин Д.А.
ВИКОРИСТАННЯ НАУКОВИХ ДОСЛІДЖЕНЬ У ПРОФЕСІЙНІЙ
ТА ВИКЛАДАЦЬКІЙ ДІЯЛЬНОСТІ ФІЗИЧНИХ ТЕРАПЕВТІВ..... **101**

Тернопільська В.І., Михайліченко М.В.
ЖИТТЄВІ ОРІЄНТАЦІЇ ДІТЕЙ ТА МОЛОДІ В УМОВАХ ПОГРАНИЧЧЯ:
СОЦІОКУЛЬТУРНИЙ АСПЕКТ..... **109**

Тимчук А.Т.
ПЕРЕДУМОВИ ФОРМУВАННЯ ГРАФІЧНОЇ ГРАМОТНОСТІ МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ
ПРОФЕСІЙНОЇ ОСВІТИ У ЗВО..... **112**

Товканець Г.В., Новак Є.В.
ОСОБЛИВОСТІ ІНШОМОВНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ З ТУРИЗМУ В УКРАЇНІ:
БІБЛІОГРАФІЧНИЙ АСПЕКТ..... **116**

Цись Я.В.
ПРОБЛЕМА ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ МАТЕМАТИКИ
У НАУКОВОМУ ДИСКУРСІ..... **121**

Чувасов М.О.
КОНЦЕПЦІЯ ОПТИМІЗАЦІЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ
ДО ДІАГНОСТИЧНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ В УМОВАХ ЗАКЛАДУ ВИЩОЇ ОСВІТИ..... **126**

Яндола К.О.
ФОРМУВАННЯ ТА РОЗВИТОК МЕДІАГРАМОТНОСТІ КУРСАНТІВ..... **131**

РОЗДІЛ 4. ТЕОРІЯ І МЕТОДИКА УПРАВЛІННЯ ОСВІТОЮ

Заволока Ю.М., Івко А.В., Сідненко М.В.
ТЕНДЕНЦІЇ ТА ПЕРСПЕКТИВИ ТРАНСФОРМАЦІЇ ВИЩОЇ ОСВІТИ
В УМОВАХ СУЧАСНИХ ВИКЛИКІВ..... **138**

РОЗДІЛ 5. ДОШКІЛЬНА ПЕДАГОГІКА

Маркотенко Т.С., Масловська І.С.
СЛОВНИКОВА РОБОТА З ДОШКІЛЬНИКАМИ:
ПОТЕНЦІАЛ ЗАГАДОК У РОЗВИТКУ МОВЛЕННЯ..... **143**

Миськова Н.М.
ПІДГОТОВКА ВИХОВАТЕЛІВ ЗАКЛАДІВ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ ДО ФОРМУВАННЯ У ДІТЕЙ
СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ УМІННЯ РОЗВ'ЯЗУВАТИ АРИФМЕТИЧНІ ЗАДАЧІ..... **148**

Фунтікова О.О.
ОСВІТНІ ПРОГРАМНІ КОМПЛЕКСИ ІННОВАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ
ДЛЯ РОЗВИТКУ ДИТИНИ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ..... **155**

РОЗДІЛ 6. ІНФОРМАЦІЙНО-КОМУНІКАЦІЙНІ ТЕХНОЛОГІЇ В ОСВІТІ

Абрамова О.В., Кононенко Л.В., Ткачук А.І.
ІНФОРМАЦІЙНІ ТЕХНОЛОГІЇ В НАУКОВИХ ДОСЛІДЖЕННЯХ: МЕТОДОЛОГІЯ ТА ОРГАНІЗАЦІЯ.... **159**

Крива М.В., Мищишин І.Я., Калагурка Х.І.
ВИКОРИСТАННЯ 3D/AR-ВІЗУАЛІЗАЦІЇ НАВЧАЛЬНОГО МАТЕРІАЛУ
В ІНТЕГРОВАНОМУ КУРСІ «Я ДОСЛІДЖУЮ СВІТ»..... **165**

Мінтій І.С., Вакалюк Т.А.
ФОРМУВАННЯ ЦИФРОВОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ НАУКОВИХ І НАУКОВО-ПЕДАГОГІЧНИХ
ПРАЦІВНИКІВ ЗАСОБАМИ НАУКОМЕТРИЧНИХ БАЗ ДАНИХ:
АНАЛІЗ СУЧАСНОГО СТАНУ ДОСЛІДЖЕНЬ..... **169**

Фучила О.М.
СУЧАСНІ ПІДХОДИ ДО НАВЧАННЯ ВІЗУАЛЬНОЇ ГРАМОТНОСТІ: СВІТОВИЙ ДОСВІД..... **174**

Ясинецька О.А.
НАВЧАННЯ МАЙБУТНІХ ПЕРЕКЛАДАЧІВ РОБОТІ З CAT-ІНСТРУМЕНТАМИ..... **178**

CONTENTS

SECTION 1. THEORY AND METHODOLOGY OF TEACHING (IN THE FIELDS OF KNOWLEDGE)

Pochynkova M.M., Kurylo V.S., Bader S.O.
PEDAGOGICAL COMPETENCE OF A TEACHER IN FORMING CRITICAL THINKING OF CITIZENS..... **9**

Rozinkevych N.V., Perevertun O.P.
STUDYING WORLDVIEW AND ARTISTIC TRENDS IN AN EDUCATIONAL INSTITUTION: THEORETICAL AND METHODOLOGICAL ANALYSIS..... **16**

Sovinskyi S.Ye.
DETERMINING THE ESSENCE AND STRUCTURE OF ANDRAGOGICAL COMPETENCE OF FUTURE OFFICERS..... **21**

Tenditna N.M., Lysenko N.V.
EDUCATIONAL COMICS IN THE STUDY OF ART WORKS IN ZZSO AND ZVO WITH THE HELP OF THE STORYBOARD THAT RESOURCE: CREATION METHODOLOGY AND SPECIFICITY OF USE..... **29**

Tokarieva O.V.
SUPER-PROFESSIONAL SKILLS: THE HIDDEN ASSET FOR MARINE ENGINEERS..... **33**

Tokovylo T.S.
SPHERICAL TRICUTRIK AND ITS APPLICATIONS..... **36**

Cherepanova M.O., Smyrnova M.V., Sukhatska V.Yu.
METHODOLOGICAL APPROACHES TO THE FORMATION OF PEDAGOGICAL MODEL FOR THE DEVELOPMENT OF COMMUNICATIVE COMPETENCE OF MEDICAL STUDENTS..... **39**

SECTION 2. CORRECTIONAL PEDAGOGY

Omelchenko M.S., Kuznetsova T.H., Amatieva O.P.
PHYSICAL DEVELOPMENT OF EARLY CHILDREN WITH INTELLECTUAL DISABILITIES..... **44**

Orlenko I.M.
FEATURES OF ADHD DIAGNOSTICS IN YOUNGER SCHOOL-AGE CHILDREN USING THE CONNERS-3 METHOD..... **50**

Samoilova I.V., Kuleshova V.V., Pushkova O.P.
FEATURES OF THE ORGANIZATION OF THE WORK OF THE PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL SUPPORT TEAM IN WAR CONDITIONS..... **56**

Sokolova H.B., Tsvirinko Ye.O.
SPECIFICITIES OF SPEECH DEVELOPMENT IN CHILDREN WITH INTELLECTUAL DISORDERS OF YOUNGER SCHOOL AGE..... **60**

Spivak L.A., Spivak Ya.O.
INTERRELATIONSHIP BETWEEN PSYCHOSOMATICS, HEREDITY AND PSYCHOSOCIAL SUPPORT IN INCLUSIVE EDUCATION..... **64**

SECTION 3. THEORY AND METHODOLOGY OF VOCATIONAL EDUCATION

Petrenko T.V.
CULTURAL DIVERSITY IN THE EDUCATIONAL ENVIRONMENT OF THE UNIVERSITY..... **69**

Pleskanov D.V.
IMAGE CHARACTERISTICS OF A FUTURE SOCIAL WORKER..... **74**

Rodikov V.H.
MAIN WAYS TO IMPROVE THE PROFESSIONAL TRAINING OF THE SERGEANT AND ENLISTED PERSONNEL OF THE ENGINEERING TROOPS OF THE ARMED FORCES OF UKRAINE FOR PROFESSIONAL ACTIVITY..... **78**

Rozlutska H.M.
DESIGNING A SAFE EDUCATIONAL ENVIRONMENT OF A VOCATIONAL HIGHER EDUCATION INSTITUTION IN THE CONDITIONS OF MODERN MILITARY CHALLENGES..... **82**

Stefanyshyn K.L., Mysyk O.A.
STUDY OF THE BASIC TERMINOLOGICAL LEXICON FOR THE DESIGNATION OF THE MUSCULAR SYSTEM OF THE HUMAN ORGANISM IN THE CONTEXT OF THE ELECTIVE DISCIPLINE “FUNDAMENTALS OF UKRAINIAN MEDICAL TERMINOLOGY”..... **87**

Stoliarchuk L.B.
FORMATION OF PROFESSIONAL CULTURE OF FUTURE LAWYERS IN HIGHER EDUCATION INSTITUTIONS..... **91**

Tamozhanska H.V., Perets O.V., Halashko V.V., Kanishcheva O.P.
THE USE OF MODERN TEACHING METHODS IN THE STUDY OF STUDENTS OF SPECIALITY I7 “THERAPY AND REHABILITATION”..... **95**

Tamozhanska H.V., Seliukova N.Iu., Perets O.V., Halashko V.V., Kots N.S., Andriukhyn D.A.
THE USE OF SCIENTIFIC RESEARCH IN THE PROFESSIONAL AND TEACHING ACTIVITIES OF PHYSICAL THERAPISTS..... **101**

Ternopilska V.I., Mykhailichenko M.V.
LIFE ORIENTATIONS OF CHILDREN AND YOUTH IN BORDER CONDITIONS: SOCIO-CULTURAL ASPECT..... **109**

Tymchuk A.T.
PREREQUISITES FOR THE FORMATION OF GRAPHIC LITERACY OF FUTURE VOCATIONAL TEACHERS IN HIGHER EDUCATION..... **112**

Tovkanets H.V., Novak Ye.V.
PECULIARITIES OF FOREIGN LANGUAGE TRAINING FOR PERSPECTIVE TOURISM EXPERTS IN UKRAINE: THE BIBLIOGRAPHIC ASPECT..... **116**

Tsys Ya.V.
THE PROBLEM OF PROFESSIONAL TRAINING OF FUTURE MATHEMATICS TEACHERS IN SCIENTIFIC DISCOURSE..... **121**

Chuvasov M.O.
CONCEPT OF OPTIMIZING THE TRAINING OF FUTURE TEACHERS FOR DIAGNOSTIC ACTIVITIES IN HIGHER EDUCATION INSTITUTION..... **126**

Yandola K.O.
FORMATION AND DEVELOPMENT THE MEDIA LITERACY OF CADETS..... **131**

SECTION 4. THEORY AND METHODOLOGY OF EDUCATIONAL MANAGEMENT

Zavoloka Yu.M., Ivko A.V., Sidnenko M.V.
TRENDS AND PROSPECTS OF TRANSFORMATION OF HIGHER EDUCATION IN THE CONDITIONS OF MODERN CHALLENGES..... **138**

SECTION 5. PRESCHOOL PEDAGOGY

Markotenko T.S., Maslovska I.S.
VOCABULARY WORK WITH PRESCHOOLERS: THE POTENTIAL OF RIDDLES IN SPEECH DEVELOPMENT..... **143**

Myskova N.M.
TRAINING OF PRESCHOOL TEACHERS TO FORM THE SKILLS TO SOLV ARITHMETIC PROBLEMS IN CHILDREN OF SENIOR PRESCHOOL AGE..... **148**

Funtikova O.O.
EDUCATIONAL SOFTWARE COMPLEXES OF INNOVATIVE TECHNOLOGIES FOR THE DEVELOPMENT OF PRESCHOOL CHILDREN..... **155**

SECTION 6. INFORMATION AND COMMUNICATION TECHNOLOGIES IN EDUCATION

Abramova O.V., Kononenko L.V., Tkachuk A.I.
INFORMATION TECHNOLOGIES IN SCIENTIFIC RESEARCH:
METHODOLOGY AND ORGANIZATION..... **159**

Kryva M.V., Myshchyshyn I.Ia., Kalahurka Kh.I.
USE OF 3D/AR VISUALISATION OF EDUCATIONAL MATERIAL
IN THE INTEGRATED COURSE “I EXPLORE THE WORLD”..... **165**

Mintii I.S., Vakaliuk T.A.
DIGITAL COMPETENCE DEVELOPMENT FOR RESEARCHERS AND ACADEMIC STAFF USING
SCIENTOMETRIC DATABASES: ANALYSIS OF THE CURRENT STATE OF RESEARCH..... **169**

Fuchyla O.M.
MODERN APPROACHES TO TEACHING VISUAL LITERACY: WORLD EXPERIENCE..... **174**

Yasynetska O.A.
TRAINING FUTURE TRANSLATORS TO WORK WITH CAT TOOLS..... **178**

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

ПЕДАГОГІЧНА КОМПЕТЕНТНІСТЬ ПЕДАГОГА У ФОРМУВАННІ КРИТИЧНОГО МИСЛЕННЯ ГРОМАДЯН[1]

PEDAGOGICAL COMPETENCE OF A TEACHER IN FORMING CRITICAL THINKING OF CITIZENS

УДК 370.1:159.954
DOI https://doi.org/10.32782/2663-6085/2025/84.2.1

Починкова М.М.,
докт. пед. наук,
професорка кафедри початкової освіти
Державного закладу «Луганський національний університет імені Тараса Шевченка»
(Полтава, Україна)

Курило В.С.,
докт. пед. наук, професор,
перший проректор
Державного закладу «Луганський національний університет імені Тараса Шевченка»
(Полтава, Україна)

Бадер С.О.,
докт. пед. наук,
професорка кафедри розвитку дитини раннього і дошкільного віку
Державного закладу «Луганський національний університет імені Тараса Шевченка»
(Полтава, Україна)

В умовах сучасного суспільства, що характеризується перенасиченістю інформації, глобальними викликами та стрімкими змінами формування критичного мислення громадян стає провідною стратегією держави. У даному контексті освіті належить вагома роль у формуванні такого типу мислення громадян, а професійна підготовка майбутніх педагогів має переорієнтуватися на формування такого типу педагогічної компетентності, що сприятиме моделюванню освітнього процесу на засадах ціннісно-смислової освітньої парадигми, що зорієнтовує на самостійне пізнання.

Педагогічна компетентність педагога визначається як інтегративна професійна якість, що вміщує знання, уміння, навички, професійні цінності та особистісні характеристики, що дозволяють ефективно реалізовувати професійну педагогічну діяльність відповідно до сучасних освітніх вимог. Акцентовано на необхідності орієнтації педагогічної компетентності педагога на формування критичного мислення підростаючого покоління як вимоги часу.

Структурними компонентами педагогічної компетентності педагога з урахуванням необхідності формування критичного мислення у підростаючого покоління визначено: мотиваційно-ціннісний (орієнтація на загальнолюдські цінності, усвідомлення значення критичного мислення в освіті й житті людини, а також професійній діяльності; установка на формування критичного мислення здобувачів освіти, громадян); когнітивний (знання про теорію критичного мислення, методику його розвитку й формування на різних вікових етапах); операційний (уміння впроваджувати технологію формування критичного мислення в освітній процес); рефлексивний (уміння оцінювати ефективність власної педагогічної діяльності).

Провідними умовами формування педагогічної компетентності педагога визначено: сформоване критичне мислення педагога; набуття педагогом знань про критичне мислення на методологічному, теоретичному, методичному, технологічному рівнях; упровадження технології формування критичного мислення, як на етапі професійної підготовки або перепідготовки, так і під час професійної діяльності педагога; максимальне використання можливостей формальної і неформальної освіти; використання цифрових ресурсів та інтерактивних платформ; побудова індивідуальної педагогічної траєкторії педагога з метою розвитку власної педагогічної компетентності для формування критичного мислення громадян.

Ключові слова: *компетентність, професійна компетентність, педагогічна компетентність педагога, критичне мислення громадян, компетентнісний підхід.*

In the conditions of modern society, characterized by information overload, global challenges and rapid changes, the formation of critical thinking of citizens becomes the leading strategy of the state. In this context, education has a significant role in the formation of this type of thinking of citizens, and the professional training of future teachers should be reoriented to the formation of this type of pedagogical competence that will contribute to the modeling of the educational process on the basis of a value-semantic educational paradigm that focuses on independent cognition.

The pedagogical competence of a teacher is defined as an integrative professional quality that includes knowledge, skills, abilities, professional values and personal characteristics that allow for the effective implementation of professional pedagogical activity in accordance with modern educational requirements. The emphasis is on the need to focus the pedagogical competence of a teacher on the formation of critical thinking of the younger generation as a requirement of the time.

The structural components of a teacher's pedagogical competence, taking into account the need to form critical thinking in the younger generation, are defined as: motivational and value-based (orientation on universal human values, awareness of the importance of critical thinking in education and human life, as well as professional activity; attitude to the formation of critical thinking in students and citizens); cognitive (knowledge of the theory of critical thinking, the methodology of its development and formation at different age stages); operational (the ability to implement the technology of forming critical thinking in the educational process); reflective (the ability to evaluate the effectiveness of one's own pedagogical activity). The leading conditions for the formation of a teacher's pedagogical competence are defined as: formed critical thinking of a teacher; acquisition by a teacher of knowledge about critical thinking at the methodological, theoretical, methodological, technological levels; implementation of the technology of forming critical thinking, both at the stage of professional training or retraining, and during the teacher's professional activity; maximum use of the opportunities of formal and informal education; use of digital resources and interactive platforms; construction of an individual pedagogical trajectory of the teacher in order to develop his own pedagogical competence for the formation of critical thinking of citizens.

Key words: *competence, professional competence, pedagogical competence of the teacher, critical thinking of citizens, competency-based approach.*

[1] Публікація містить результати досліджень, проведених при грантовій підтримці Національного фонду досліджень України за проєктом 2021.01/0021

Постановка проблеми у загальному вигляді. Сучасні зміни в суспільстві вимагають і відповідних освітніх реформ, особливо у підготовці майбутніх фахівців педагогічного профілю. Однією з таких є необхідність у навчанні педагогів-фасилітаторів. Саме такий педагог спроможний підготувати майбутнє покоління, яке буде здатне до розбудови демократичного суспільства, швидкої адаптації під час професійної діяльності, гнучкості, відповідальності, прийняття складних рішень, роботи з великими обсягами інформації тощо. Для формування цих якостей, перш за все, важливо сформувати критичне мислення особистості, що допоможе не тільки реалізовувати визначені якості, а й уникати маніпуляції, негативного впливу інформаційного простору, дотримуватися інформаційної гігієни тощо. Особливої гостроти означена проблема набуває в сучасних умовах становлення нашої держави, де через ведення активної інформаційної війни з боку країни-агресорки, громадяни потерпають від негативного впливу інформації, постійних маніпуляційних викидів у мережі, що призводить до поступової зневіри у власні сили, сіє сумнів щодо можливості перемогти, чи навіть, виживання. Тому формування критичного мислення громадян має посідати чільне місце в системі навчання, професійної підготовки, підвищення кваліфікації.

Однак, означена робота вимагає й підготовки педагогів, здатних до реалізації такої амбітної мети. Перші кроки вже здійснені в системі освіти нашої держави: професійна підготовка майбутніх педагогів здійснюється на засадах компетентнісного підходу, що сприяє не тільки оволодінню комплексом знань, умінь й навичок, але й становленню професійного світогляду на основі ціннісних переконань. Крім того, підготовка таких фахівців накладає відбиток на зміст і структуру професійної компетентності майбутнього фахівця, зокрема, педагога, оскільки саме вони стануть реалізаторами інноваційних підходів в освітньому процесі школи й виховуватимуть підростаюче покоління у контексті сучасних освітніх парадигм. На думку С. Мартиненко, «на часі така організація професійної освіти, результатом якої є висока якість компетентності, спроможність адекватно сприймати педагогічні новації, створювати власну систему діяльності, легко адаптуватися до змін життя, розвивати власну компетентність» [6]. Тож, важливим аспектом професійної підготовки майбутніх педагогів є формування у них низки компетентностей, що сприятимуть розвитку критичного мислення підростаючого покоління – громадян України.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблема професійної підготовки майбутніх педагогів завжди перебувала в центрі уваги дослідників, адже соціальні зміни висувають нові вимоги до цього процесу. Зрозуміло, що така проблема є багатоаспектною й вивчається дослідниками з різних точок зору. Ми дещо звузимо аналіз останніх досліджень і публікацій з проблеми професійної підготовки педагогів у контексті компетентнісного підходу та аспекту такої підготовки саме до формування критичного мислення підростаючої особистості.

Компетентнісний підхід був предметом дослідження педагогів і психологів, зокрема: І. Беха, Н. Бібік, Л. Ващенко, Г. Гоменюк, Л. Гуцан, Г. Єльникової, О. Зайченко, В. Захарченка, В. Кременя, О. Локшиної, В. Лугового, В. Маслова, О. Пометун, Дж. Равена, Ю. Рашкевича, І. Родніної, Ж. Таланової та ін.

Зміст і формування педагогічної компетентності досліджуються у студіях таких науковців, як: В. Гринько, Н. Гузій, З. Курлянід та ін.

Активну наукову роботу щодо аналізу проблем формування критичного мислення здобувачів освіти та впровадження його в процес професійної підготовки майбутніх педагогів ведуть: С. Бадер, М. Починкова (вивчають теоретико-методологічні аспекти підготовки педагогічної спільноти до формування критичного мислення здобувачів освіти різних рівнів в умовах інформаційної агресії), В. Козир (визначає роль, місце і специфіку реалізації технології розвитку критичного мислення в закладах освіти), О. Пометун (досліджує теорію і практику технології розвитку критичного мислення в закладах середньої освіти), С. Терно (розкриває теоретико-методичні особливості формування критичного мислення учнів на уроках історії, розробляє курси для вчителів і широкого загалу зі стратегій та процедур критичного мислення), О. Тягло (визначає теоретичні засади критичного мислення) та ін.

Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми. Однак, у сучасному науковому дискурсі критично бракує досліджень, спрямованих на розкриття структури педагогічної компетентності педагогів з урахуванням необхідності набуття знань, умінь і навичок щодо формування критичного мислення громадян, а також визначенню умов її формування, чому й буде присвячено наше дослідження.

Мета статті полягає в уточненні й доповненні зміст структури педагогічної компетентності аспектами, спрямованими на формування критичного мислення громадян, а також умовами її формування.

Виклад основного матеріалу. На початку варто зауважити, що під педагогічною компетентністю педагога ми розуміємо інтегративну професійну якість, що вміщує знання, уміння, навички, професійні цінності та особистісні характеристики, що дозволяють ефективно реалізовувати професійну педагогічну діяльність відповідно до сучасних освітніх вимог.

Наступним логічним кроком є визначення місця критичного мислення в освіті та у вимогах до професійної підготовки фахівців.

Відповідно до нормативно-правових документів, критичне мислення посідає місце наскрізної навички, як у освітньому процесі закладів загальної освіти, так і під час професійної підготовки майбутніх фахівців.

У Законі України «Про освіту» в статті 12 визначено мету повної загальної середньої освіти, досягнення якої забезпечується формуванням ключових компетентностей. «Спільними для всіх компетентностей є такі вміння: читання з розумінням, уміння висловлювати власну думку усно і письмово, критичне та системне мислення, здатність логічно обґрунтовувати позицію, творчість, ініціативність, вміння конструктивно керувати емоціями, оцінювати ризики, приймати рішення, розв'язувати проблеми, здатність співпрацювати з іншими людьми» [12].

У Державному стандарті початкової освіти визначення поняття «мислення» фіксуємо десять разів. Це поняття вжито в наступних контекстах:

– «мислення» у словосполученні «способи мислення», яке входить до загальних та обов'язкових результатів навчання [14];

– у пункті 9 знаходимо поняття «критичне та системне мислення» як спільне для всіх ключових компетентностей;

– розвиток мислення також входить до ключових компетентностей різних освітніх галузей: математичної (п. 13) – «розвиток мислення», природничої (п. 14) – «формування наукового світогляду і критичного мислення», інформатичної (п. 16) – «здатності до використання інформаційно-комунікаційних технологій та критичного мислення для розвитку, творчого самовираження…», мистецької (п. 19) – «здобувач освіти виявляє …, асоціативне мислення у процесі художньо-творчої діяльності …» [14].

Концепція «Нова українська школа» також визначає критичне мислення як уміння, спільне для всіх компетентностей [8].

Заслуговує на особливу увагу Державний стандарт базової і повної загальної освіти, у якому розвиток критичного мислення входить до завдань освітньої галузі в основній школі [13], а також до завдань різних освітніх галузей: суспільствознавства – «розвиток інтелекту дитини, її критичного та творчого мислення» [там само], математики – «розвиток логічного, критичного і творчого мислення учнів» [там само]; до суспільствознавчого, технологічного компонентів старшої школи [там само].

У Постанові Кабінету Міністрів України «Про затвердження Національної рамки кваліфікацій» ми знаходимо поняття «критичне осмислення» в межах знань в описі кваліфікаційних рівнів. Так, 7 рівень визначається як «здатність особи розв'язувати складні спеціалізовані задачі та практичні проблеми у певній галузі професійної діяльності або у процесі навчання, що передбачає застосування певних теорій та методів відповідних наук і характеризується комплексністю та невизначеністю умов». Серед знань, якими має володіти фахівець, визначено «критичне осмислення теорій і принципів, методів і понять у сфері професійної діяльності та/або навчання», а серед умінь – «поглиблені когнітивні та практичні уміння / навички, майстерність та інноваційність на рівні, необхідному для розв'язання складних спеціалізованих задач і практичних проблем у сфері професійної діяльності або навчання» [15]. Удруге «критичне осмислення» знаходимо у 8 рівні «здатність особи розв'язувати складні задачі і проблеми у певній галузі професійної діяльності та/або у процесі навчання, що передбачає проведення дослідження та/або здійснення інновацій та характеризується невизначеністю умов і вимог», необхідні для цього знання «критичне осмислення проблем у галузі та на межі галузей знань», відповідно, серед умінь – здатність розв'язувати проблеми в нових або незнайомих середовищах за наявності неповної або обмеженої інформації з урахуванням аспектів соціальної та етичної відповідальності [15].

Отже, аналіз нормативно-правових документів України щодо підготовки здобувачів освіти засвідчує, що одним з найважливіших завдань сучасної освіти стає розвиток критичного мислення здобувачів освіти та фахівців освітньої галузі. Саме тому воно посідає чільне місце в освітньому процесі й процесі підготовки фахівців. При цьому громадяни повинні вміти застосовувати його, як у повсякденному житті, так і у професійній діяльності. А педагоги мають бути готові до його впровадження в процесі професійної діяльності.

Далі звернемось до потлумачення понятійно-термінологічного апарату, для цього нам треба розкрити сутність понять «компетентність», «професійна компетентність», «педагогічна компетентність».

Поняття «компетентність» відносно недавно ввійшло в педагогічний дискурс, однак воно досить докладно вивчено й розкрито. Одним із перших у науковий обіг увів цю дефініцію американський науковець Дж. Равен, який визначав його як специфічну здатність, необхідну для ефективного виконання конкретної дії в конкретній предметній галузі, що містить вузькоспеціальні знання, особливі предметні навички, способи мислення, а також розуміння відповідальності за свої дії [22].

Докладне аналітичне дослідження поняття «компетентність» у педагогічній діяльності було здійснене О. Марущак. Дослідниця висновкує, що компетентність – «це цілісна якість особистості, яка, базуючись на знаннях, уміннях, навичка, досвіді й особистісних якостях, відображає

прагнення, готовність і здатність вирішувати проблеми та розв'язувати завдання реальної практичної діяльності» [7]. Крім того, у цьому аспекті авторка підкреслює вплив на компетентність індивідуальних особливостей особистості і важливість особистісної системи цінностей, адже саме крізь призму цих чинників реалізується відповідальність за ефективність роботи і результат діяльності, на який впливає суб'єктивація компетенції.

Поняття «професійна компетентність» також значною мірою привертає увагу науковців, бо зміст саме цього поняття лягає в основу професійної підготовки майбутніх фахівців різних спеціальностей, зокрема й педагогів. Це зумовлено акцентуацією на компетентнісному підході в освіті, що сьогодні залишається домінуючим.

Українські науковці розглядають професійну компетентність у декількох площинах: як інтегральне / інтегративне утворення; як систему знань, умінь, особистісних якостей; як ознаку, як сукупність тощо. З метою отримання більш точного підґрунтя для розкриття поняття «педагогічна компетентність» проаналізуємо низку визначень.

Як інтегральне / інтегративне утворення професійну компетентність розглядають:

– Н. Лалак: «складне особистісне утворення людини, що оптимально поєднує знання, уміння, навички, мотиви, ціннісні орієнтації, ставлення особистості; визначає здатність людини до самореалізації й самовизначення [4, с. 9];

– Т. Мала: «інтегративна якість особистості, яка включає в себе готовність і здатність людини до здійснення професійної діяльності на основі наявних знань, умінь, навичок і професійно особистісних якостей [5];

– О. Онаць: «інтегральне утворення, що репрезентоване системою теоретичних знань, практичних умінь, соціально значущих і професійно важливих якостей особистості, сформованої мотиваційно-ціннісної сфери та набутого досвіду, діалектичний взаємозв'язок яких забезпечує результативність його професійної педагогічної діяльності» [9];

– І. Полубоярина: «інтегративне утворення, в основі якого лежать професійні знаня і вміння, особистісні якості та досвід, що обумовлює здатність майбутнього фахівця до ефективного виконання професійної діяльності» [11];

Як певну систему професійну компетентність визначають:

– І. Чемерис: «система теоретичної і практичної готовності особистості до ефективної самореалізації у професії, що реалізується через парадигму професійно значущих знань, умінь, якостей, здібностей, схильностей та досвіду професійної діяльності [20, с. 9];

– Я. Сікора: «система знань, умінь, особистісних якостей, формування та розвиток яких дозволить розв'язувати типові професійні задачі, а також проблеми, що виникають у реальних ситуаціях професійної діяльності, що передбачає здатність людини до професійного та особистісного зростання [19].

Як ознака виступає професійна компетентність у визначенні О. Антонової та Л. Маслак: «ознака володіння певним набором компетенцій відповідної галузі (сукупності знань, умінь і навичок, набутих упродовж навчання) необхідних для виконання певного виду професійної діяльності [1].

Отже, не зважаючи на різні підходи до визначення поняття «професійна компетентність» можемо стверджувати, що в його основу покладено систему знань, умінь й навичок, а також особистісних якостей, що дозволяють особистості успішно реалізовувати професійну діяльність.

Уважаємо поняття «педагогічна компетентність» деривативним поняттю «професійна компетентність», що має спрямованість на певну професійну діяльність і відображає специфічні характеристики цієї діяльності. Тому, ще більше звужуючи коло нашого дослідження, звернемося до змісту і структури поняття «педагогічна компетентність» і порівняємо його з поняттям «професійна компетентність».

У науковій літературі дослідники розглядають як синонімічні терміни «педагогічна компетентність» і «професійна компетентність викладача / педагога». Убачаємо в цьому не розбіжність у підходах до визначення цих понять, а лише акцентуацію на професії педагога або приналежності до неї.

Дослідники проблеми змісту поняття «педагогічна компетентність» на відміну від поняття «професійна компетентність» акцентують увагу на специфічних аспектах професійної діяльності педагога: ціннісні орієнтації, фахові й функціональні знання (В. Саюк); здатність до всіх етапів роботи над освітнім процесом від проєктування до коригування (А. Фрумкіна); опанування методологічними засадами освітньої галузі, зокрема й інноваційними (Ю. Козловський). Отже, можемо зробити узагальнення про те, що здійснення ефективної професійної діяльності педагогом можливе лише за умови наявності сформованої педагогічної компетентності. І тому саме наявність такої компетентності важлива для формування критичного мислення громадян.

Далі коротко розглянемо структуру професійної і педагогічної компетентностей.

На підставі аналізу доробок науковців А. Шиба визначає в структурі поняття «професійна компетентність» професійно-пізнавальний, особистісний та соціальний блоки [21, с. 386]. У змісті професійно-пізнавального блоку наявні знання, уміння, навички, теоретичне та творче мислення; в особистісному блоці – мотиваційний, вольовий

та емоційний компоненти; соціальний блок уміщує здатність особистості фахівця здійснювати ефективну взаємодію з іншими учасниками професійної діяльності [21, с. 386].

У структурі професійної компетентності дослідники (З. Бакум, Л. Саприкіна) доречно виділяють основні рівні діяльності суб'єкта, а саме: набуття знань, формування вмінь та навичок, професійну підготовленість, професійний досвід та професіоналізм [2].

Ці складові професійної компетентності науковці екстраполюють на складові педагогічної компетентності, зі спробами відобразити в них специфіку педагогічної діяльності.

Так, В. Саюк у структурі професійної компетентності викладача виокремлює мотиваційний, когнітивний, операційний і особистісний компоненти. До складу мотиваційного компоненту входять мотиви, потреби, ціннісні орієнтації; до когнітивного – знання; до операційного – уміння та навички; до особистісного – особистісні якості [15].

Колектив авторів, І. Зязюн, Л. Крамущенко, І. Кривонос та ін. до змісту професійної компетентності зараховують: знання предмета, методики його викладання, педагогіки й психології та рівень розвитку професійної самосвідомості, індивідуально-типові особливості і професійно значущі якості [10].

У свою чергу, О. Сергійчук, П. Шкира, визначають наступні компоненти професійної компетентності майбутніх учителів: мотиваційно-ціннісний (погляди, уявлення, сподівання, мотивації); когнітивно-технологічний (володіння відповідними знаннями та вміннями їх застосовувати на практиці); комунікативний (володіння культурою спілкування, здатність створювати атмосферу комфортності тощо); рефлексивно-діяльнісний (здатність до критичного самоаналізу, самооцінки, готовність до змін тощо); морально-етичний (поважання гідності дитини, такт, толерантність, емпатія тощо) [18].

Отже, педагогічна компетентність педагога має складну структуру і її формування є непростим завданням. Абсолютно слушним уважаємо зауваження О. Сергійчук про те, що однією зі складнощів, з якими стикаються педагоги під час набуття професійної компетентності полягає у одночасному набутті професійних знань на всіх рівнях: методологічному, теоретичному, методичному, технологічному [17, с. 203].

Однак, на нашу думку, саме здобуття необхідних знань на всіх рівнях може забезпечити ефективну професійну діяльність педагога, зокрема й у процесі формування критичного мислення громадян.

З огляду на вимоги, що висуваються суспільством до сучасного громадянина й фахівця, а також позиції критичного мислення в освітньому процесі й житті людини, при цьому цілком розділяючи позиції науковців щодо визначення структури професійної компетентності педагога, вважаємо за доцільне уточнити й доповнити зміст структури педагогічної компетентності декількома аспектами, які спрямовані саме на формування критичного мислення громадян:

– мотиваційно-ціннісний компонент (орієнтація на загальнолюдські цінності, усвідомлення значення критичного мислення в освіті й житті людини, а також професійній діяльності; установка на формування критичного мислення здобувачів освіти, громадян);

– когнітивний компонент (знання про теорію критичного мислення, методику його розвитку й формування на різних вікових етапах);

– операційний (уміння впроваджувати технологію формування критичного мислення в освітній процес);

– рефлексивний (уміння оцінювати ефективність власної педагогічної діяльності).

Визначення структурних складових педагогічної компетентності дозволяють нам схарактеризувати необхідні умови її формування, що дозволить у подальшому ефективно формувати критичне мислення громадян.

На перше місце висуваємо наявність сформованого критичного мислення у педагога. Зрозуміло, що педагог, у якого відсутнє критичне мислення, або сформоване на низькому рівні, не може формувати критичне мислення здобувачів освіти, громадян.

Другою педагогічною умовою виступає набуття педагогом знань про критичне мислення на всіх рівнях: методологічному, теоретичному, методичному, технологічному. Ця умова певним чином перегукується з першою, однак, педагогу не достатньо лише самому мати сформоване критичне мислення для того, щоб формувати критичне мислення громадян. Для цього він може не мати достатніх знань на будь-якому окремому визначеному рівні, чи на всіх одночасно тощо. Тому вважаємо, що володіння педагогом знаннями на всіх рівнях відіграє вирішальну роль для формування критичного мислення в здобувачів освіти, громадян.

На третьому місці – упровадження технології формування критичного мислення, як на етапі професійної підготовки або перепідготовки, так і під час професійної діяльності педагога. Складно уявити процес формування критичного мислення без спеціальної технології, адже таке мислення є доволі складним і потребує спеціальних методів і засобів для його формування.

Реалізація трьох попередніх умов можлива при дотриманні таких орієнтирів в освітньому процесі: переорієнтація змісту освіти на суб'єктивні надбання одного студента; моделювання форм освітнього процесу відповідно до вимог, що

висуваються до занять, з урахуванням компетентнісного підходу; спрямування занять на формування й розвиток критичного мислення; триетапна структура заняття з формування критичного мислення: вступна, основна частина, підсумкова; використання спеціально підібраних відповідних методів і засобів технології формування критичного мислення на кожному етапі заняття; добір системи таких методів і прийомів та змісту завдань з дисциплін професійного спрямування, що найбільш ефективно сприяють формуванню критичного мислення, предметно-спеціальних і загальних компетентностей у педагогів.

Четвертою умовою є максимальне використання можливостей формальної і неформальної освіти. Щодо формальної освіти, то саме вона покликана підготувати майбутнього педагога до формування критичного мислення у здобувачів освіти у майбутній професійній діяльності, а також здійснити перепідготовку до цього процесу під час післядипломного навчання. Крім того, формування критичного мислення здобувачів освіти має відбуватись безпосередньо системно й цілеспрямовано під час формальної освіти. Ю Козловський зауважує, що до способів здобуття педагогічної компетентності належать: здобуття педагогічної освіти, здобуття професійної кваліфікації педагогічного працівника, перепідготовка, довготермінові сертифіковані курси підвищення кваліфікації [3, с. 102].

П'ята умова – використання цифрових ресурсів та інтерактивних платформ. Тут також убачаємо зв'язок із попередньою умовою, адже використання таких ресурсів дозволяє здійснювати більш ефективну професійну підготовку або перепідготовку. Однак, такі ресурси дозволяють оптимізувати освітній процес, застосовувати дистанційне навчання й реалізовувати процес формування критичного мислення постійно, що особливо важливо в умовах війни.

І остання – шоста умова – полягає в побудові індивідуальної педагогічної траєкторії педагога з метою розвитку власної педагогічної компетентності для формування критичного мислення громадян. Тут ми виходимо з тієї позиції, що кожен педагог має різний рівень власної сформованості критичного мислення, а також готовності до формування критичного мислення громадян. Ці аспекти, безумовно, залежать від цілої низки факторів: часу здобуття освіти, наявності в системі професійної підготовки теоретичних, методологічних, методичних, технологічних засад формування критичного мислення громадян, власного досвіду з впровадження технології формування критичного мислення та багато ін.

Висновки. Сьогодні критичне мислення виступає наскрізною навичкою, що пронизує всі компетентності, однак вимагає цілеспрямованого формування, що може здійснювати лише досвідчений педагог. У цьому аспекті, ключову роль відіграє сформована педагогічна компетентність педагога, що дозволяє йому володіти знаннями на теоретичному, методологічному, методичному, технологічному рівнях. Ефективне формування такої компетентності вбачаємо можливим за умов: наявності сформованого критичного мислення у педагога, набуття педагогом знань про критичне мислення на методологічному, теоретичному, методичному, технологічному рівнях; упровадження технології формування критичного мислення, як на етапі професійної підготовки або перепідготовки, так і під час професійної діяльності педагога; максимальне використання можливостей формальної і неформальної освіти; використання цифрових ресурсів та інтерактивних платформ; побудові індивідуальної педагогічної траєкторії педагога з метою розвитку власної педагогічної компетентності для формування критичного мислення громадян.

Перспективи подальших досліджень убачаємо в вивченні готовності педагогів закладів освіти різних рівнів до формування критичного мислення здобувачів освіти, а також виявлення труднощів і запитів на підвищення кваліфікації.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Антонова О. Є., Маслак Л. П. Професійна педагогічна освіта: компетентнісний підхід : монографія. Житомир : Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2011. С. 81–109.

2. Бакум З. П., Саприкіна Л.В. Професійна компетентність і професійна компетенція у контексті підготовки майбутніх дизайнерів. *Педагогіка вищої та середньої школи* : зб. наук. праць. Кривий Ріг : КДПУ, 2011. Вип. 33. С. 15–21.

3. Козловський Ю. М. Формування педагогічної компетентності науково-педагогічних працівників закладів вищої освіти непедагогічного профілю. *Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова*. Серія 5. Педагогічні науки: реалії та перспективи. 2019. Випуск 66. С. 99–103.

4. Лалак Н. В. Формування професійної компетентності майбутнього вчителя в процесі навчання історії: автореф. дис. на здобуття наук. ступ. канд. пед. наук: 13.00.02. Ін-т педагогіки АПН України. К., 2009. 20 с.

5. Мала Т. Професійна компетентність, як ключове поняття в процесі підготовки майбутніх фахівців з книжкового дизайну. *Вісник Луганського національного університету імені Тараса Шевченка*. Педагогічні науки. 2013. № 10. ч. 2. С. 97–105.

6. Мартиненко С. О. Компетентнісний підхід у професійній підготовці вчителя початкової школи: здобутки, проблеми і перспективи. *Вісник психології і педагогіки*. 2014. Вип. 16. URL: http://www.psyh.kiev.ua/ Мартиненко_С.М._Компетентнісний_підхід_у_професійній_підготовці_вчителя_початкової_школи:_здобутки,_проблеми_і_перспективи

7. Марущак О.М. Поняття компетентності у педагогічній діяльності. Креативна педагогіка : [наук.-

метод. журнал] Академія міжнародного співробітництва з креативної педагогіки «Полісся». Житомир, 2016. Вип. 11. С. 97–108.

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

9. Онаць О. М. Управління розвитком професійної компетентності молодого вчителя загальноосвітнього навчального закладу: автореф. дис. на здобуття наук. ступ. канд. пед. наук : 13.00.01. Інститут педагогіки АПН України. К., 2006. 21 с.

10. Педагогічна майстерність : підруч. / І. А. Зязюн, Л. В. Крамущенко, І. Ф. Кривонос та ін. ; за ред. І. А. Зязюна. К. : Вища школа, 1997. 349 с.

11. Полубоярина І. І. Формування професійної компетентності майбутніх учителів музики в педагогічному коледжі : автореф. дис. на здобуття наук. ступ. канд. пед. наук : 13.00.04. Житомирський держ. ун-т ім. Івана Франка. Житомир, 2008.

12. Про вищу освіту : Закон України від 01.07.2014 р. №1556-VII. *Відомості Верховної Ради* (ВВР). 2014. № 37-38. Ст. 2004. URL: zakon.rada.gov.ua/laws/show/1556-18#Text.

13. Про деякі питання державних стандартів повної загальної середньої освіти : Постанова Кабінету Міністрів України від 30 вересня 2020 р. № 898. *Урядовий портал*. URL: https://www.kmu.gov.ua/npas/pro-deyaki-pitannya-derzhavnih-standartiv-povnoyi-zagalnoyi-serednoyi-osviti-i300920-898

14. Про затвердження Державного стандарту початкової освіти : постанова Кабінету Міністрів України від 21 лютого 2018 р. № 87. URL : https: //www.kmu.gov.ua/npas/pro-zatverdzhennya-derzhavnogo-standartu-pochatkovoyi -osviti

15. Про затвердження Національної рамки кваліфікацій : Постанова Кабінету Міністрів України від 23 листопада 2011 р. № 1341. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1341-2011-п

16. Саюк В. І. Професійна компетентність як основа розвитку сучасного викладача в системі післядипломної педагогічної освіти. *Нова педагогічна думка*. 2012. №3 (71). С. 57–61. URL : https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/7042/1/%D0%A1%D0%B0%D1%8E%D0%BA_3_%D1%81%D1%82%D0%B0%D1%82%D1%82%D1%8F.pdf

17. Сергійчук О. Професіна компететнтність майбутнього учителя у системі підготовки до педагогічної діяльності. Проблеми підготовки сучасного вчителя. 2011. № 4 (Ч. 2). С. 198–206.

18. Сергійчук О., Шкира П. Професійна компетентність майбутнього вчителя. *Підготовка студентів до майбутньої професійної діяльності* : науково-теорет. зб. Вип. 1. Переяслав-Хмельницький : СКД, 2008. 254 с.

19. Сікора Я. Б Формування професійної компетентності майбутнього вчителя інформатики засобами моделювання : автореф. дис. на здобуття наук. ступ. канд. пед. наук : 13.00.04. Житомир. держ. ун-т ім. І.Франка. Житомир, 2010. 20 с.

20. Чемерис І. М. Формування професійної компетентності майбутніх журналістів засобами іншомовних періодичних видань: автореф. дис. на здобуття наук. ступен. канд. пед. наук : 13.00.04. Інститут вищої освіти АПН України. К., 2008. 20 с.

21. Шиба А. В. Сутність і структура поняття «професійна компетентність». Pedagogy of Higher and Secondary Education. 2012. Вип. 36. С. 381–387. https://doi.org/10.31812/educdim.v36i0.3445

22. Raven J. Competence in modern society: Its identification, development and release. H.K. Lewis, 1984.

ВИВЧЕННЯ СВІТОГЛЯДНО-МИСТЕЦЬКИХ НАПРЯМІВ У ЗАКЛАДІ ОСВІТИ: ТЕОРЕТИКО-МЕТОДИЧНИЙ АНАЛІЗ

STUDYING WORLDVIEW AND ARTISTIC TRENDS IN AN EDUCATIONAL INSTITUTION: THEORETICAL AND METHODOLOGICAL ANALYSIS

УДК 37.035:7:008
DOI https://doi.org/10.32782/2663-6085/2025/84.2.2

Розінкевич Н.В.,
канд. філол. наук,
доцент кафедри мовно-літературної освіти
Інституту післядипломної освіти
Київського столичного університету
імені Бориса Грінченка

Перевертун О.П.,
викладач
Фахового коледжу «Університет»
Київського столичного університету
імені Бориса Грінченка

У статті здійснено теоретико-методичний аналіз проблеми вивчення світоглядно-мистецьких напрямів у закладах загальної середньої та фахової передвищої освіти, зокрема реалізму, модернізму, постмодернізму та метамодернізму. Узагальнено викладацький досвід педагогів-словесників щодо опрацювання ключових літературних напрямів у процесі викладання української та зарубіжної літератури.

Визначено типові труднощі, що виникають у здобувачів освіти під час сприйняття абстрактної теоретичної інформації про світоглядно-мистецькі напрями, що, своєю чергою, ускладнює формування цілісного розуміння літературного процесу. Особливу увагу приділено пошуку ефективних дидактичних засобів, спрямованих на активізацію пізнавальної діяльності учасників освітнього процесу.

Запропоновано комплекс методичних прийомів, які поєднують традиційні та інноваційні підходи: візуалізацію, сторителінг, персоніфікацію літературних напрямів, використання проєктних технологій, створення асоціативних моделей, інтерпретаційних діалогів і пошуково-дослідницьких завдань. Обґрунтовано педагогічну доцільність застосування таких методів для розвитку умінь інтерпретувати художній твір як репрезентанта певної естетичної системи, а також для формування цілісного естетичного та світоглядного бачення літератури як мистецтва слова.

Наголошено на необхідності переходу від репродуктивного засвоєння навчального матеріалу до його осмислення через творчий і дослідницький підхід. Така методика сприяє формуванню читацької компетентності, розвитку критичного мислення, естетичної чутливості, культурної рефлексії та здатності здобувачів освіти здійснювати самостійну літературну інтерпретацію в контексті міжкультурного діалогу. Визначено перспективи подальших досліджень у напрямі інтеграції креативних педагогічних практик у сучасну літературну освіту.

Ключові слова: *світоглядно-мистецькі напрями, інтеграція, візуалізація, реалізм, модернізм, постмодернізм, метамодернізм, проєктна робота, методика викладання, критичне мислення.*

The article presents a theoretical and methodological analysis of the problem of studying worldview and artistic trends in general secondary and professional higher education institutions, in particular realism, modernism, postmodernism, and metamodernism. The authors summarize the teaching experience of language teachers in the development of key literary trends in the process of teaching Ukrainian and foreign literature.

Common difficulties that arise for students in the perception of abstract theoretical information about worldview and artistic trends are identified, which, in turn, complicates the formation of a holistic understanding of the literary process. Particular attention is paid to the search for effective didactic tools aimed at activating the cognitive activity of participants in the educational process.

The authors propose a set of methodological techniques that combine traditional and innovative approaches: visualization, storytelling, personification of literary trends, use of project technologies, creation of associative models, interpretive dialogues, and research tasks. The article substantiates the pedagogical expediency of using such methods to develop the ability to interpret a work of art as a representative of a certain aesthetic system, as well as to form a holistic aesthetic and worldview vision of literature as an art of words.

Particular emphasis is placed on the need to move from reproductive learning of educational material to its comprehension through a creative and research approach. Such a methodology contributes to the formation of reading competence, the development of critical thinking, aesthetic sensitivity, cultural reflection, and the ability of students to make independent literary interpretations in the context of intercultural dialogue. Prospects for further research in the direction of integrating creative pedagogical practices into modern literary education are identified.

Key words: *worldview and artistic trends, integration, visualization, realism, modernism, postmodernism, metamodernism, project work, teaching methods, critical thinking.*

Постановка проблеми у загальному вигляді та її зв'язок з важливими науковими чи практичними завданнями. Одним із ключових завдань учителя-словесника під час опрацювання художніх творів зі здобувачами загальної середньої та фахової передвищої освіти є формування в них уміння аналізувати літературні тексти як зразки певного світоглядно-мистецького напряму. Це визначає як методичні підходи до викладання літератури, так і глибину засвоєння навчального матеріалу. Адже кожен твір, будучи продуктом певної естетичної парадигми, містить експліцитні або імпліцитні спроби автора дати відповідь на фундаментальні філософські питання: що таке щастя, гармонія, який сенс життя.

Уміння розпізнавати характерні ознаки літературного напряму у творі є ключовим не лише для розуміння стилістичних особливостей тексту, а й для осмислення глибинних світоглядних, філософських та емоційних орієнтирів епохи, в якій він був створений. Це дозволяє здобувачам освіти інтерпретувати сенси тексту (зрозуміти вчинки героїв, пояснювати форму твору, його ритмомелодику й художні засоби), зчитувати підтексти (розкодовувати символи, алегорії, стилістичні фігури та мовні маркери епохи), уникати анахронізму

(аналізувати твір у межах його історико-культурного контексту), будувати аргументовану оцінку твору (розвивати критичне мислення й розуміння, в якій системі хронотопу творив автор, формувати естетичне чуття та мовну особистість). Отже, опанування здобувачами освіти навичок розпізнавання й інтерпретації ознак літературного напряму є запорукою глибокого й усвідомленого читання художнього твору, що, у свою чергу, сприяє формуванню читацької компетентності як однієї з ключових у літературній освіті.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Питання вивчення літературних напрямів у навчальному курсі є актуальним як для сучасного літературознавства, так і для методики викладання літератури. Вагоме концептуальне дослідження модернізму подано в колективній монографії «Модернізм в українській літературі XX – початку XXI століття: пам'ять, коди, практики» (2023) під редакцією Тараса Пастуха. Автори монографії розглядають модернізм як динамічне культурне явище, що не лише визначило обличчя української літератури XX століття, а й продовжує впливати на її художній досвід у XXI столітті. Особливу увагу приділено інтерпретації модерністських кодів і ролі пам'яті в формуванні літературно-мистецьких практик [5].

Значний внесок у систематизацію знань про літературні напрями зроблено у праці Ольги Ніколенко та Валентини Мацапури «Літературні епохи, напрями, течії» (2014). У цьому дослідженні висвітлено основні етапи літературного процесу від античності до сучасності, зокрема й у контексті літературної освіти. Авторки акцентують на важливості формування в здобувачів освітніх послуг уявлення про художні напрями як складники історико-літературного процесу, що дозволяє осмислити естетичну еволюцію літератури [7].

Людмила Нежива у статті «Літературні напрями в змісті літературної освіти та шкільній практиці» (2013) наголошує на необхідності поєднання літературознавчої теорії з ефективними методичними підходами. Проаналізувавши чинні нормативні документи, підручники й навчальні посібники, дослідниця підкреслює потребу в розробленні якісного навчального контенту, який сприятиме кращому засвоєнню матеріалу й формуванню культури свідомого читання [6].

Окремої уваги заслуговує методичний порадник Василя Пахаренка «Секрети мистецтва слова» (2023), в якому представлено цілісне бачення закономірностей літературного процесу – від міфологічного мислення до естетики метамодернізму [8].

Отже, аналіз наукових публікацій свідчить про зростання уваги до проблеми осмислення й викладання літературних напрямів у загальній середній й фаховій передвищій освіті. У науковому дискурсі утвердилася думка про важливість не лише інформування здобувачів освітніх послуг про естетичні ознаки певного напряму, а й формування у них здатності до критичного прочитання художнього твору в контексті літературно-естетичної парадигми доби.

Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми. Однак, у сучасному науково-методичному дискурсі ще недостатньо розроблено системні підходи до дидактичного осмислення літературних напрямів у курсі загальної середньої та фахової передвищої освіти з урахуванням вікових особливостей здобувачів освіти та новітніх технологій викладання. Нерозв'язаним залишається питання інтеграції теоретико-літературних понять у практику творчого й критичного читання, що особливо актуально в умовах Нової української школи, орієнтованої на компетентнісний підхід. Відчутно бракує інструментарію для ефективного візуального й міждисциплінарного вивчення художніх напрямів, а отже, потребує оновлення й уточнення методика подачі складних і абстрактних понять у доступній формі – через образність, приклади, діалог із культурним контекстом.

Метою статті є узагальнення викладацького досвіду словесників-практиків щодо вивчення літературних напрямів у курсах української та зарубіжної літератур, а також подання методичних рекомендацій, спрямованих на творче опрацювання теоретичного матеріалу.

Виклад основного матеріалу дослідження. Основні труднощі під час вивчення світоглядно-мистецьких напрямів на рівні загальної середньої та фахової передвищої освіти є високий рівень абстрактності відповідних понять. Здобувачам освіти іноді складно розмежувати напрями без опори на чіткі приклади.

До того ж інформація про художні напрями нерідко подається у вигляді спрощених схем, перенасичених термінами без достатнього пояснення в доступній для сприйняття формі. Особливо складним для інтерпретації є твори, що репрезентують модернізм, постмодернізм або метамодернізм, адже ці напрями апелюють до складних філософських і естетичних категорій, потребуючи належної читацької підготовки.

Тому вивчення літературних напрямів не може обмежуватися механічним засвоєнням теоретичного матеріалу. Важливо, щоб здобувачі освіти навчитися простежувати логіку розвитку художніх естетик, розрізняти домінантні риси напрямів та виявляти індивідуальний стиль письменника.

Для полегшення сприйняття й осмислення теоретичних понять доцільно використовувати візуалізацію як методичний інструмент: інфографіку, ментальні карти, схематичні моделі на кшталт «дерева напрямів». Вдалими є також прийоми персоніфікації літературних напрямів (у формі

художніх образів із характером, поведінкою, мовленням) і сторителінг (інтерпретація напрямів через наративні структури).

Серед інноваційних методів доцільно виділити проєктне навчання: створення презентацій, мемів, інтерактивних ігор, кросвордів; інтерпретацію картин як візуальних текстів; театралізоване моделювання образів або естетик; створення відеоесе; мультимедійну інтерактивну взаємодію в цифрових середовищах (Padlet, Canva, Prezi тощо). Застосування цих методів дозволяє не лише активізувати пізнавальну діяльність здобувачів освіти, а й формувати у них аналітичне мислення, естетичну чутливість і здатність до критичного літературного аналізу.

Можливими форматами опрацювання літературних напрямів у межах освітнього процесу є:

Формат	Приклад
Мінілекція	Короткий (10 хвилин) виклад теоретичного матеріалу з прикладами з текстів.
Дебати	Дискусія на тему: «Модернізм vs Постмодернізм: хто глибше розуміє людину?»
Карта стилів у часі	Візуалізація літературних напрямів у часовій шкалі з ілюстративними прикладами.
Літературна гра	Вправа на впізнавання напряму за цитатою або стилістичними ознаками.
Інтерв'ю з «напрямом»	Рольова вправа: здобувач освіти говорить від імені, наприклад, метамодернізму й відповідає на запитання «журналістів» з аудиторії.

Інтердисциплінарний підхід до вивчення літературних напрямів дає змогу глибше осмислити естетику епох через порівняння з іншими видами мистецтва – живописом, скульптурою, музикою тощо. Така інтеграція актуалізує міжмистецький діалог, що сприяє кращому розумінню характерних ознак напряму через образну систему суміжних мистецтв.

Зокрема, ефективним інструментом у цьому напрямі є використання платформи Google Art & Culture[1], яка дозволяє інтегрувати в освітній процес світові шедеври мистецтва, віртуальні екскурсії музеями та інтерактивні культурні ресурси. У розділі «Мистецькі напрями» платформи представлено твори модернізму, постмодернізму та інших стилів із супровідною аналітичною інформацією. Тож, завдання, побудовані на візуальних аналогіях (наприклад, порівняння літературного тексту з картиною), сприяють кращому розумінню поетики напряму, формують асоціативне мислення та розвивають навички міжмистецького аналізу.

Завдання. Порівняймо модерну картину Клода Моне «Жінка з парасолькою – Мадам Моне та її син» (Woman with a Parasol – Madame Monet and Her Son, 1875) (картина 1) та постмодерну скульптуру Андреа Ціттель «Житловий блок від А до Я» (A-Z Living Unit, 1993) (скульптура 2). Поясніть, як естетики цих творів корелюється із стилями творів літератури.

Картина 1

Скульптура 2

Картина Клода Моне втілює провідні ознаки імпресіонізму: миттєвість враження, динаміку світла й повітря, суб'єктивне бачення митця. Композиція, в якій фігури розміщено на тлі неба, а мазки пензля створюють ефект руху й прозорості, передає емоційне реагування на мить, а не фіксацію сталої форми. Подібний принцип художньої виразності простежується в літературному модернізмі, зокрема у творчості Михайла Коцюбинського (наприклад, новела «Intermezzo»), де зосереджено увагу не на сюжеті, а на внутрішньому стані героя, відображеному через ритм, синтаксис і символічні образи.

Натомість скульптура Андреа Ціттель є зразком постмодерністського мистецтва, яке руйнує традиційні уявлення про форму, функцію і художню цінність. Її «Житловий блок від А до Я» поєднує функціональність, інсталяцію і концептуальну критику споживацького стилю життя. Це

[1] Google Art & Culture. URL: https://artsandculture.google.com/?hl=uk

вже не репрезентація, а художній жест, що провокує осмислення соціокультурних явищ. Аналогічно в літературі постмодернізм (наприклад, у творах Юрія Андруховича, Сергія Жадана) характеризується фрагментарністю, іронією, міжтекстовістю, поєднанням жанрів і стилів, відмовою від єдиної істини та деконструкцією канонічного.

Тож, паралелі між живописом, скульптурою та літературою дають змогу цілісніше осмислити художній напрям як складник естетики доби. Картина Моне й скульптура Ціттель постають як візуальні маркери модерністської та постмодерністської парадигм: перша – орієнтована на гармонію індивідуального сприйняття, друга – на деконструкцію традицій і акцент на ідеї як художній домінанті. Порівняння різних форм мистецтва в межах міжмистецького підходу сприяє глибшому розумінню літературних текстів і формуванню компетентного читача / читачки.

Завдання. Поміркуйте, чому модерністи вважали, що реалізм обмежує свободу митця. Для цього уявіть реалізм у подобі чоловіка й опишіть, яким він міг би бути.

Орієнтовна відповідь. Тож, реаліст – це серйозний і зосереджений чоловік. Він об'єктивно дивиться на світ і відповідально ставиться до своєї праці. Як уважний спостерігач, він помічає деталі, що дозволяє йому точно відтворювати світ навколо себе.

Його цікавлять звичайні люди, типові характери й буденне життя – саме в ньому він шукає правду буття.

Реаліст глибоко усвідомлює, як середовище впливає на формування особистості, і не прагне прикрашати чи ідеалізувати дійсність.

Йому притаманний здоровий скептицизм: він бачить світ без ілюзій і «рожевих окулярів». Реаліст висловлює свої думки прямо, чітко і зрозуміло, уникаючи надмірної символіки складних метафор чи експериментальної форми.

На думку модерністів, саме така об'єктивізована раціональність і обмежувала художню свободу: не залишала простору для суб'єктивного погляду, внутрішніх пошуків, психологічної глибини та естетичного експерименту. Модерністи прагнули не просто зображувати дійсність, а інтерпретувати її крізь призму власного досвіду, емоцій і бачення світу.

Завдання. Уявіть ранній модернізм в образі молодої людини. Опишіть його світогляд, цінності, взаємини з попередником – реалізмом.

Орієнтовна відповідь. Цей юнак прагнув реалізувати свої творчі здібності. Він поважав досвід і здобутки свого батька – реалізму.

Батько-реалізм повчав: «Зображуй життя у формах самого життя, синку».

Однак, модернізм не бажав іти протореним шляхом правдивого відображення дійсності. Він перефразовував слова німецького поета, лідера експресіонізму Казимира Едшміда й відповідав: «Світ перед нами. Було б безглуздям повторювати його» [3, с. 50]. Й додавав слова Шарля Бодлера: «Там символів ліси густі, немов трава, крізь них людина йде і в них людина тоне…» [1].

Юнак прагнув знайти власний, неповторний голос у мистецтві. Тому пробував себе у різних іпостасях.

Скажімо, одного разу модернізм одягав маску символізму – став поетом-містиком, здатним розгадати приховану суть звичних речей і явиш.

У душі він був музикантом – його вірші звучали, як прекрасна мелодія. Він пригадував слова Поля Верлена: «Найперше – музика у слові!» [2].

Іншого разу наш герой відчував себе імпресіоністом – натхненним художником, який через гармонійне злиття кольорів і звуків прагнув не просто відобразити якесь явище, а й передати своє суб'єктивне ставлення до нього.

Іноді модернізм ставав неоромантиком. Він нагадував свого попередника – романтика, але на відміну від нього не заперечував реальність, а намагався піднести її до ідеалу. «Коли втомлюся я життям щоденним, тоді я думку шлю в світи далекі, блукає погляд мій в країні мрій…» – ці слова Лесі Українки були співзвучні його настроєві [9].

Завдання. Відгадайте про якого авангардиста йде мова.

Він був непохитним нонконформістом, який прагнув руйнувати старе та був у постійному пошуку нового й своїм підходом надихав тогочасну молодь.

Низький на зріст, кучерявий, із густою гривою чорного волосся, дещо монголоподібний, із незмінною прямою люлькою в роті, з пронизливим поглядом чорних очей, він належав до таких людей, повз яких не пройдеш, не звернувши на них уваги…

Короткі слова, часто процідженні крізь зуби, завжди вражали своєю оригінальністю й несподіваністю. Розмовляв він переважно дуже популярною тоді в літературних колах говіркою, що являла собою суміш української та російської мов. Час проводив, наскільки мені відомо, переважно в кафе, а жив у готелях.

Він не соромився провокувати публіку, спаливши, зокрема, Шевченкового «Кобзаря».

Він був байдужий до побуту, до «комфорту», до страв, але дуже любив свої письменницькі «знаряддя». Любив подорожі, що давали йому відчуття волі й незалежності від побуту. Вдягався просто, але зі смаком.

Його «форма» – майже завжди костюм і краватка; взимку в останні роки його життя – хутряне темно-сіре кепі й коричневе хутряне пальто з оленя… (Відповідь: Михайль Семенко) [4].

Подібні завдання можна створити й для представників інших напрямів – авангардизму, декадансу, метамодернізму[2] тощо. Персоніфікація літературних напрямів через уявні образи людей із характером, світоглядом і стилем поведінки допомагає здобувачам освіти краще усвідомити відмінності між естетиками та світоглядами кожного з них.

Завдання. Відгадайте, про який напрям іде мова. Уявіть, що персоніфіковані літературні напрями зустрілися, скажімо, на «літературній вечірці» або у вагоні потяга далекого сполучення. Кожен з них – яскрава особистість, зі своїм стилем мислення, голосом і поглядом на світ. Створіть діалог між цими чотирма персонажами.

Персонаж	Напрям
Спостережливий хронікер	
Емпатичний шукач сенсів	
Іронік у масці	
Інтелектуал у чорному	
Мрійливий ідеаліст	

Довідка. Модернізм, реалізм, метамодернізм, постмодернізм.

Висновки та перспективи досліджень у цьому напрямі. Тож, теоретико-методичний аналіз засвідчив, що вивчення світоглядно-мистецьких напрямів у закладах загальної середньої та фахової передвищої освіти потребує оновлення підходів до викладання літератур. Йдеться, зокрема, про розроблення інноваційних дидактичних моделей, які поєднують сучасні цифрові технології з візуальними та проєктними методами навчання.

Опанування літературних напрямів має ґрунтуватися на активному залученні здобувачів освіти до пошукової діяльності, самостійному пошуку й опрацюванні інформації, активній участі в підготовці до занять, компетентному обговоренні прочитаного.

Необхідний перехід від репродуктивної моделі викладання до творчо-дослідницької, що сприятиме активізації пізнавальної діяльності, формуванню стійкого інтересу до літератури, глибшому розумінню її естетичних і світоглядних засад. Такий підхід орієнтований не на пасивне засвоєння фактів, а на розвиток творчості, рефлексії та інтелектуальної самостійності.

У результаті таких змін формуватиметься компетентний читач і читачка, здатні до критичного мислення, порівняння художніх напрямів, аналізу й інтерпретації літературних текстів у міжкультурному та міждисциплінарному контексті.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Бодлер Шарль. Відповідності. *Укрліб.* URL: https://www.ukrlib.com.ua/world/printit.php?tid=139

2. Верлен Поль Марі. Поетичне мистецтво. *Укрліб.* URL: https://www.ukrlib.com.ua/world/printit.php?tid=130

3. Едшмід Казімір. Вибраний. Мюнхен : На горі, 1960. 136 с.

4. Котубей-Геруцька Олеся. Панфутурист, провокатор, небезпечний елемент: ким був поет епохи Розстріляного відродження Михайль Семенко. *Суспільне культура.* 31 грудня 2022. URL: https://suspilne.media/culture/299958-panfuturist-provokator-nebezpecnij-element-kim-buv-poet-epohi-rozstrilanogo-vidrodzenna-mihajl-semenko/

5. Модернізм в українській літературі XX – початку XXI століття: пам'ять, коди, практики: монографія / відп. ред. Тарас Пастух; НАН України, Інститут українознавства ім. І. Крип'якеви ча. Львів, 2023. 758 с. https://www.inst-ukr.lviv.ua/download.php?downloadid=866

6. Нежива Людмила. Літературні напрями в змісті літературної освіти та шкільній практиці. *Педагогічні науки*. Том 1 № 64 (2013). С. 113–119.

7. Ніколенко Ольга, Мацапура Валентина. Літературні епохи, напрями, течії. Київ : Педагогічна преса, 2014. 228 с. URL: chrome-extension://efaidnbmnnnibpcajpcglclefindmkaj/http://elcat.pnpu.edu.ua/docs/Nicolenko.pdf

8. Пахаренко Василь. Секрети мистецтва слова. Київ : Освіта, 2023, 408 с. URL : https://www.calameo.com/read/006191963a0afa38330f2

9. Українка Леся. Коли втомлюся я життям щоденним. *Укрліб.* URL: https://www.ukrlib.com.ua/books/printit.php?tid=22857

[2] Детальніше можна ознайомитися: Розінкевич Н. Метамодерна людина: від індивіда до дивіда. *Метамодернізм у літературі та літературознавстві: «дзеркало в дзеркалі»*: матеріали всеукраїнського науково-педагогічного підвищення кваліфікації. Львів – Торунь : Liha-Pres, 2025. С. 103–106.

ВИЗНАЧЕННЯ СУТНОСТІ ТА СТРУКТУРИ АНДРАГОГІЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ОФІЦЕРІВ

DETERMINING THE ESSENCE AND STRUCTURE OF ANDRAGOGICAL COMPETENCE OF FUTURE OFFICERS

УДК 378.6.011.2.013.83
DOI https://doi.org/10.32782/2663-6085/2025/84.2.3

Совінський С.Є.,
ст. викладач кафедри тактики та тактико-спеціальної підготовки Київського інституту Національної гвардії України

Аналіз сучасних вікових тенденцій в комплектуванні сил оборони України засвідчує необхідність формування у майбутніх офіцерів нової компетентності, здатної забезпечити ефективну професійну підготовку особового складу та управління підпорядкованими підрозділами, а саме андрагогічної компетентності. З урахуванням Концепції трансформації системи військової освіти України та Стратегії розвитку вищої освіти в Україні на 2022–2032 роки, спираючись на дослідження вітчизняних науковців, в статті досліджена сутність понять компетентність, професійна компетентність, андрагогічна компетентність. Наукова новизна наведених в статті положень, на відміну від відомих основних вітчизняних здобутків, полягає у тому, що набули подальшого розвитку обгрунтування необхідності формування у здобувачів освіти вищих військових навчальних закладів андрагогічної компетентності, досліджено сутність поняття андрагогічної компетентності майбутніх офіцерів та її структура. Сутність андрагогічної компетентності майбутніх офіцерів визначена як здатність в межах посадових обов'язків ефективно здійснювати підготовку підпорядкованого особового складу до виконання завдань за призначенням незалежно від їхнього віку на основі набутих спеціальних знань, умінь та навичок з питань психологічних особливостей засвоєння нової інформації дорослими військовослужбовцями, підбору методів навчання та формування методики занять з професійної підготовки. Теоретично обгрунтована структура андрагогічної компетентності майбутніх офіцерів, яка складається з ціннісно-мотиваційного, когнітивно-змістового, операційно-діяльнісного та рефлексивно-оцінного компонентів. Подальші наукові розвідки вбачаємо в визначенні критеріїв, показників та рівнів її сформованості, а також в напрямку розробки педагогічних умов формування андрагогічної компетентності майбутніх офіцерів в закладах вищої військової освіти.

Ключові слова: *компетентність, андрагогіка, андрагогічна компетентність, освіта дорослих, готовність, рефлексія, професійна підготовка, майбутні офіцери, військові фахівці, вищі військові навчальні заклади, Національна гвардія України.*

Analysis of modern age trends in the staffing of the defense forces of Ukraine demonstrates the need to form a new competence in future officers that can ensure effective professional training of personnel and management of subordinate units, namely andragogical competence. Taking into account the Concept of Transformation of the Military Education System of Ukraine and the Strategy for the Development of Higher Education in Ukraine for 2022–2032, based on the research of domestic scientists, the article explores the essence of the concepts of competence, professional competence, andragogical competence. The scientific novelty of the provisions presented in the article, in contrast to the well-known main domestic achievements, lies in the fact that the justification for the need to form andragogical competence in higher military educational institutions has been further developed, and the essence of the concept of andragogical competence of future officers and its structure have been explored. The essence of andragogical competence of future officers is defined as the ability, within the framework of job duties, to effectively train subordinate personnel to perform assigned tasks, regardless of their age, based on the acquired special knowledge, skills and abilities on the psychological characteristics of assimilation of new information by adult military personnel, selection of teaching methods and formation of methodology for professional training classes. The structure of andragogical competence of future officers, which consists of value-motivational, cognitive-content, operational-activity and reflective-evaluative components, is theoretically substantiated. We see further scientific exploration in determining the criteria, indicators and levels of its formation, as well as in the direction of developing pedagogical conditions for the formation of andragogical competence of future officers in institutions of higher military education.

Key words: *competence, andragogy, andragogy competence, adult education, readiness, reflection, professional training, future officers, military specialists, higher military educational institutions, National Guard of Ukraine.*

Постановка проблеми у загальному вигляді. В умовах воєнного стану збройна боротьба складових сектору безпеки та оборони України ставить перед суспільством та державою нові виклики для успішного протистояння повномасштабній агресії російської федерації. Виявлені протиріччя між існуючою системою управління, забезпечення та підготовки підрозділів та вимогами до їх боєздатності в сучасній війні спонукають до змін державної політики в усіх сферах забезпечення обороноздатності, в тому числі в системі військової освіти. Стратегія розвитку вищої освіти в Україні на 2022–2032 роки однією з тенденцій розвитку вищої освіти визначає «невідповідність компетентностей, яких повинні набути здобувачі вищої освіти, як розрив між вимогами роботодавців та пропозиціями закладів вищої освіти та наукових установ» [1]. Концепція трансформації системи військової освіти України, реалізація якої передбачається у період до 2032 року, справедливо зазначає, що «наявна система військової освіти не повною мірою забезпечує безперервний професійний розвиток військових фахівців упродовж військової кар'єри, набуття ними нових компетентностей» [2]. Однією з головних цілей військової освіти визначено «виховання нового покоління

військових лідерів, здатних ухвалювати ефективні рішення в найскладніших умовах і вести свої підрозділи до перемоги… Цей підхід особливо стосується офіцерів і сержантів, які є ключовою ланкою у Збройних силах» [2]. Основним джерелом комплектування офіцерськими кадрами є вищі військові навчальні заклади. Саме тому вони мають забезпечувати в процесі навчання оволодіння майбутніми офіцерами новими компетентностями у відповідності до сучасних тенденцій розвитку збройних формувань України. Однією з таких тенденцій є вікові зміни у порядку комплектування підрозділів особовим складом, а саме скасування призову на строкову військову службу, який передбачав вік призовників від 18 до 27 років [3], та проведення мобілізації військовозобов'язаних, вік яких згідно існуючого законодавства складає від 25 до 60 років [4]. Існуючу проблему досліджували науковці М. М. Медвідь та М. М. Гаврищук, на думку яких, «для забезпечення достатнього рівня сформованості загальних компетентностей майбутніх офіцерів НГУ, які б забезпечували здійснення необхідних комунікацій з підлеглим особовим складом, вік якого на багато вищий за вік командира підрозділу, а також забезпечували необхідні результати навчання такого особового складу, доцільно в освітній компонент «Військова педагогіка та психологія (у т. ч. лідерство)», обов'язковий для всіх освітніх програм першого (бакалаврського) рівня вищої освіти ВВНЗ, ввести змістовний модуль «Андрагогіка»» [5, с.5].

З метою ефективного управління підрозділами виникає необхідність у формуванні в майбутніх офіцерів нової компетентності, яка спроможна забезпечити ефективну підготовку старших їх за віком дорослих підлеглих, а саме андрагогічної компетентності.

Аналіз останніх досліджень і публікацій підтверджує необхідність подальших наукових розвідок категорійного апарату андрагогічної компетентності. В своїх працях присвячених проблемам навчання та освіти дорослих сутність андрагогічної компетентності досліджували такі вчені як, І. О. Зель [6], О. Ю. Семенова [7], О. В. Аніщенко [8], О. В. Баніт [9], Т. Г. Калюжна [10], Л. Б. Лук'янова [11], А. М. Самко [12], В. Піддячий [13], В. С. Балута [14], О. І. Огієнко [15]. Вони відзначають, що психологічні особливості дорослих людей, необхідність врахування і поступового розширення у навчанні їхніх потреб, інтересів, досвіду вимагають від фахівця у галузі освіти дорослих спеціальної андрагогічної компетентності.

Особливості освітньо-професійної підготовки на засадах військової андрагогіки досліджували М. М. Медвідь, М. М. Гаврищук [5], І. П. Радомський [16], Р. С. Троцький [17], А. О. Вітченко [18], В. І. Осьодло, С. О. Поздишев [19], А. А. Гризо, О. О. Костиря, С. М. Ковалевський, С. І. Ушаков [20]. Формування готовності майбутніх офіцерів Національної гвардії України до виконання службово-бойових завдань вивчали В. О. Курок, Г. В. Луценко, В. П. Зінченко [21], М. М. Медвідь, Ю. І. Медвідь, М. О. Ктіторов [22], І. О. Лисичкіна, Д. В. Лісовенко, В. М. Лютий, О. В. Ніконенко [23]. Вчені, які досліджують специфіку підготовки кадрів у військовій сфері, справедливо стверджують, що офіцеру необхідно володіти змістом, формами, методами та засобами організації підготовки дорослих людей у його майбутній службовій діяльності, які спроможні допомогти його підлеглим дорослим військовослужбовцям набути військово-професійний знань, адже доросла людина, на відміну від молоді, навчається, насамперед, для вирішення важливої життєвої проблеми та досягнення конкретної мети (в нашому випадку успішному проходженні військової служби), розраховує на негайне використання отриманих під час підготовки вмінь, навичок, знань, принаймні, для забезпечення власної безпеки та безпеки побратимів в ході ведення бойових дій.

Слід зазначити, що по-перше, проведені дослідження сутності та структури андрагогічної компетентності в більшості своїй стосуються цивільної складової суспільства, в площині військової андрагогіки існує обмежена кількість подібних досліджень, а по-друге, наявні дослідження у військовій сфері стосуються або формування андрагогічної компетентності науково-педагогічного персоналу вищих військових навчальних закладів [17], або удосконалення навчального процесу підготовки офіцерів оперативного рівня на засадах військової андрагогіки [18, 19] та не розглядають аспект формування андрагогічної компетентності під час навчання майбутніх офіцерів тактичного рівня підготовки ланки командирів рот, взводів, а тим більше у розрізі специфіки службово-бойової діяльності Національної гвардії України.

Мета статті полягає у теоритичному обгрунтуванні сутності андрагогічної компетентності майбутніх офіцерів та її структури з урахуванням специфіки підготовки військових фахівців на основі методів аналізу наукової, навчально-методичної літератури з питань андрагогіки, модернізації вищої військової освіти та синтезу отриманого висновку дослідження.

Виклад основного матеріалу. Інтеграція України в європейський освітній простір на принципах Болонської декларації обумовлює Стратегію розвитку вищої освіти в Україні на 2022–2032 роки, яка вказує, що «основний зміст вищої освіти визначається стандартами вищої освіти нового покоління, які базуються на компетентнісному підході» [1]. Одним з основних завдань закладів освіти постає формування у випускників необхідних компетентностей, спроможних забезпечити їх ефективну професійну діяльність. «Сучасні

цивілізаційні процеси характеризуються своєю складністю, масштабністю, багатовекторністю та динамічністю, створюють нові виклики для системи підготовки людини до життя» [1], що обумовлює необхідність оволодіння здобувачами вищої освіти новими компетентностями у відповідності з викликами сьогодення.

За матеріалами словника іншомовних слів компетентність (від лат. competens (competentis) – належний, відповідний) означає поінформованість, обізнаність, авторитетність [24, с. 282]. Позиції науковців щодо визначення поняття «компетентність» неоднозначні: одні ототожнюють його з сукупністю знань, умінь, навичок особистості, готовністю до діяльності, інші наполягають, що ця категорія є окремим особистісним утворенням. Так, І. А. Зязюн трактує компетентність як «здатність вирішувати професійні задачі певного визначеного класу, що вимагає наявності реальних знань, умінь, навиків, досвіду» [25, с. 13]. Дослідник М. М. Головань вважає, що компетентність уособлює «якість, особистісне надбання особи, що дозволяє їй вирішувати певні завдання, виносити рішення, судження у певній галузі. В основу цієї якості покладено знання, обізнаність, досвід соціально-професійної діяльності людини» [26, с. 23]. Погоджуємось з висновками вчених, але вважаємо найбільш прийнятною точку зору О. М. Марущак, яка дійшла висновку, що «компетентність – це інтегрована якість особистості, здатність продуктивно виконувати діяльність у певних соціально-значущих сферах, на основі здобутих знань, умінь, навичок, досвіду, ставлень та цінностей» [27, с. 103]. Дане визначення, по-перше, чітко виділяє складники компетнтності, по-друге, акцентує її значущість в успішній професійній діяльності.

Закон України «Про вищу освіту» визначає, що «компетентність – здатність особи успішно соціалізуватися, навчатися, провадити професійну діяльність, яка виникає на основі динамічної комбінації знань, умінь, навичок, способів мислення, поглядів, цінностей, інших особистих якостей» [28]. Поняття ж професійної компетентності визначає Закон України «Про державну службу», як «здатність особи в межах визначених за посадою повноважень застосовувати спеціальні знання, уміння та навички, виявляти відповідні моральні та ділові якості для належного виконання встановлених завдань і обов'язків, навчання, професійного та особистісного розвитку» [29]. Закон України «Про військовий обов'язок і військову службу» зазначає, що «військова служба є державною службою особливого характеру, яка полягає у професійній діяльності придатних до неї за станом здоров'я і віком громадян України», одним із видів якої визначена військова служба офіцерського складу [30]. «Військово-професійні компетентності військового фахівця відповідного рівня військової освіти, в тому числі майбутнього офіцера, формуються у процесі опанування освітньої програми курсу професійної військової освіти, освітніх компонент військово-професійного спрямування» у вищих військових навчальних закладах, які «необхідні для виконання службових (бойових) функцій на посаді за призначенням в умовах мирного часу та в особливий період» [31].

В умовах збройного протистояння повномасштабній агресії російської федерації з урахуванням вікових змін в комплектуванні підрозділів сил оборони України актуальним постає формування у майбутніх офіцерів нової компетентності, здатної забезпечити ефективну підготовку старших їх за віком дорослих підлеглих та управління підпорядкованими підрозділами, а саме андрагогічної компетентності.

В наукових розвідках навчання та підготовка на засадах андрагогіки (від грец. aner (andros) і agein (ago) – «andros» – доросла людина, «agein» – вести) вивчались багатьма зарубіжними та вітчизняними науковцями, які досліджували й поняття андрагогічної компетентності. Зокрема, І. О. Зель поняття андрагогічної компетентності трактує як «інтегративну якість особистості, яка проявляється у здатності створити оптимальні умови для навчання дорослих; передбачає розвиток творчих здібностей дорослої людини; сприяє опануванню дорослою людиною вміннями, навичками планування, реалізації, відбору змісту, форм, методів навчання» [6, с. 16]. Вважаємо, що дослідниця чітко визначає прикладний характер даного поняття, проте упускає сутнісно-структурний її аспект.

Дослідниця О. Ю. Семенова зазначає, що андрагогічна компетентність – це «професійно значуще новоутворення особистості…, яке ґрунтоване на засвоєнні сукупності певних ціннісних орієнтацій у сфері освіти дорослих та андрагогічних знань, опануванні відповідних комунікативних умінь та організаційних навичок, а також розвитку гуманістичних рис та якостей, які необхідні для виконання функціональних ролей педагога-андрагога упродовж здійснення освітньої діяльності…» [7, с. 311], акцентуючи більше увагу на ціннісно-орієнтаційну та когнітивну її спрямованість.

Науковець В. Піддячий зазначає, що «андрагогічна компетентність передбачає: застосування методів модерації, фасилітації та менторства; надання переваги використання інтерактивних методів навчання; врахування психологічних особливостей дорослих, їхніх потреб та запитів тощо» [13, с. 34], проте не надає власного визначення сутності андрагогічної компетентності.

Погоджуємось з висновком, до якого дійшла вчена В. С. Балута, зазначаючи, що «андрагогічна компетентність – це здатність викладача ефективно виконувати професійну діяльність

у галузі освіти дорослих та передбачає розуміння ним психологічних та фізіологічних особливостей дорослої людини; наявність навичок комунікації з людьми різних соціальних груп; здатність до прояву особистісних якостей (емпатія, толерантність, співчуття, активність та ін.); знання форм, методів і прийомів навчання дорослих; уміння організовувати навчальний процес, спираючись на принципи освіти дорослих з урахуванням життєвого і професійного досвіду, комунікаційної здатності, запитів та очікувань від навчання; здатність і готовність до самоаналізу та саморозвитку протягом життя» [14, с. 11], проте вважаємо що дана компетентність має ширше наповнення і стосується не тільки освіти дорослих, а взагалі професійної підготовки фахівців з тих, чи інших спеціальностей.

Сутність та основні компоненти андрагогічної компетентності фахівця у галузі освіти дорослих досліджувала О. І. Огієнко, яка визначає її як «інтегральну характеристику, яка поєднує професійні та особистісні якості андрагога, визначає здатність вирішувати професійні проблеми та завдання з використанням знань, професійного та особистісного досвіду» [15, с. 197], але хочемо зазначити й важливість ціннісної її орієнтації, що особливо стосується фахівців військової справи.

Такі дослідниці, як О. В. Аніщенко, О. В. Баніт, Т. Г. Калюжна переконані, що «андрагогічну компетентність педагогічного персоналу доцільно тлумачити як важливу складову його професійної компетентності. У вузькому розумінні розглядають її як психолого-педагогічну компетентність андрагога, що уособлює готовність (практичну й теоретичну) до професійної діяльності, спрямованої на сприяння особистісному та професійному розвитку різних категорій дорослих в умовах формальної і неформальної освіти на основі врахування специфіки навчання цільових груп дорослих учнів» [10, с. 66]. Вчені, крім того, визначили її структурні компоненти, серед яких ключовими є ціннісно-мотиваційний, когнітивно-змістовий, рефлексивно-оцінний та операційно-діяльнісний.

Погоджуємось з висновком професора Л. Б. Лук'янової, яка в концепції підготовки педагогічного персоналу зазначає, що кінцевим результатом підготовки фахівців для сфери освіти дорослих «є готовність до андрагогічної діяльності, яка визначається сукупністю компетентностей, сформованих на основі системи знань, умінь, навичок, особистісних якостей і ціннісних орієнтацій» [11, с. 17]. Дослідниця розрізняє «два види андрагогічної компетентності: 1) спеціальна андрагогічна компетентність (складова професійної компетентності фахівців, які працюють з дорослими, незалежно від здійснюваного виду діяльності: навчальна, управлінська, консультативна, адміністративна); 2) професійно-андрагогічна компетентність (основоположна складова професійної діяльності (компетентності) педагогічного персоналу, який працює з дорослими)» [11, с. 15]. Прийнятним для нас є і запропонований дослідницею стандарт готовності до професійної діяльності викладача системи освіти дорослих, який «містить три рівні:

I. Перший (початковий) рівень. Передбачає сформованість базової загальної компетентності андрагога.

II. Другий (професійний) рівень. Визначає сформованість сукупності універсальних компетентностей, необхідних для професійної діяльності андрагога з урахуванням різноманітних функцій, видів та напрямів діяльності.

III. Третій (спеціалізований) рівень передбачає наявність спеціальних компетентностей. Об'єднує компетентності, які визначають специфіку і диференціацію професійної діяльності андрагога» [11, с. 17 – 18].

Вважаємо саме до третього спеціалізованого рівня компетентностей належить досліджуєма нами андрагогічна компетентність майбутніх офіцерів у військовій сфері діяльності.

В площині військового середовища грунтовними науковими розвідками в напрямку андрагогіки займались А. О. Вітченко, В. І. Осьодло, С. О. Поздишев, які справедливо зазначають, що «перехід до комплектування української армії на контрактній основі, перегляд теорії і практики професійної підготовки досвідчених військовослужбовців заклали підгрунтя для становлення військової андрагогіки в Україні» [19, с. 96]. Дослідники визначають, що «військова андрагогіка – це спеціальна галузь професійної військової педагогіки і педагогіки вищої військової школи, що вивчає закономірності, принципи, підходи до навчання, виховання, розвитку і самовдосконалення досвідчених військових фахівців у системі неперервної освіти. І водночас вона є мистецтвом, яке дозволяє військовому педагогу … досягти колективного успіху у практичній професійно-педагогічній діяльності» [19, с. 82]. Погоджуємося, шо з урахуванням перспективних потреб ЗС України військова андрагогіка допомагає визначити особливості навчання і виховання досвідчених військових фахівців, проте вважаємо, що предметом військової андрагогіки є процес професіоналізації не тільки досвідчених офіцерів (командирів, начальників). На нашу думку, він є значно ширшим з огляду на зазначені вище вікові зміни в укомплектованості підрозділів сил оборони України з початком повномасштабної агресії російської федерації і повинен враховувати об'єктивну необхідність здійснення військово-професійної підготовки на засадах андрагогіки і підрозділів в цілому, насамперед ротної ланки. Звідси виникає необхідність в оволодінні андрагогічною майстерністю при підготовці підлеглих до виконання завдань

за призначенням командирами даних підрозділів, а також майбутніми офіцерами під час навчання у закладах вищої військової освіти.

Ствердження дослідників, що «військова андрагогіка у вищий військовій школі вивчає закономірності, принципи та підходи до організації андрагогічного процесу для майбутніх офіцерів оперативно-тактичного, оперативно-стратегічного рівнів підготовки» [19, с. 83] також потребує розширення стосовно підготовки майбутніх офіцерів і тактичного рівня підготовки для здобуття ступеня вищої освіти бакалавра. Тим більше самі науковці справедливо зазначають, що «останній рік навчання курсантів ВВНЗ позначений, на думку вітчизняних психологів, істотними змінами у їхньому особистісному та професійному розвитку. У них змінилися світоглядні переконання, стали стійкими риси характеру, повною мірою розкрилися здібності, виробилася життєва позиція; випускники усвідомлюють себе більш досвідченими щодо інших курсантів» [19, с. 89].

Отже, сучасна військова освіта повинна ставити за мету навчання курсантів для забезпечення в подальшому якісної підготовки в підрозділах підлеглих військовослужбовців до виконання завдань за призначенням з урахуванням їх вікових особливостей, життєвого і бойового досвіду. Це вимагає оволодіння здобувачами вищої військової освіти такою компетентністю, яка б забезпечила набуття ними певних особистих якостей та опанування актуальної наукової інформації про особливості військово-андрагогічного процесу, специфіку професійної підготовки військовослужбовців дорослих вікових груп, тобто оволодіння майбутніми офіцерами у вищих військових навчальних закладах андрагогічною компетентністю.

Вважаємо, що при визначенні сутності андрагогічної компетентності майбутніх офіцерів, необхідно розуміти, що андрагогічна компетентність складається з певних компонентів, які найбільш ситематизовано були досліджені в наукових працях О. В. Аніщенко, О. В. Баніт, Т. Г. Калюжної. Вчені дійшли висновку, що ключовими структурними компонентами андрагогічної компетентності педагогічного персоналу є «ціннісно-мотиваційний, когнітивно-змістовий, рефлексивно-оцінний та операційно-діяльнісний» [10, с. 67] (рис. 1).

«Ціннісно-мотиваційний компонент … уособлює сукупність мотивів, інтересів і потреб, що визначають спрямованість педагогічного персоналу на професійно педагогічну діяльність у взаємозв'язку з усвідомленням відповідності особистісних андрагогічних якостей вимогам педагогічної діяльності в галузі освіти дорослих та усвідомленою мотивацією особистісних прагнень до дій» [10, с. 67–68].

Цінності відіграють роль як соціального, так й особистісного чинника розвитку майбутнього офіцера, беруть участь у формуванні його як професіонала, зумовлюють рівень і напрям професійного розвитку. До необхідних соціально значущих цінностей відносяться національна свідомість, патріотизм, відданість військовій справі, дотримання військових статутів, а в умовах сьогодення під час воєнного стану й особиста відповідальність офіцера за рівень підготовки підлеглих. До актуальних особистісних цінностей майбутніх офіцерів відносимо цінності активної життєвої позиції, толерантності, комунікабельності, інтелектуальної й емоційної гнучкості. Цінності покладено в основу мотиваційної сфери.

Мотиваційні стимули майбутніх офіцерів базуються насамперед на відданості військовій справі, прагненні до удосконалення військової майстерності та кар'єрного зростання, усвідомлення необхідності використання інноваційних способів підготовки підлеглих з урахуванням бойового досвіду та нових тенденцій у застосуванні сил та засобів, успішного виконання поставлених службово-бойових завдань.

«Когнітивно-змістовий компонент … уособлює необхідну сукупність професійних знань і їх розуміння, що є основою усвідомленого, цілеспрямованого здійснення професійної діяльності. Компонент передбачає знання: теорій і ключових особливостей навчання дорослих, найважливіших психологічних моделей розвитку особистості та їх значення для процесу навчання, принципів і правил вербальної, невербальної комунікації, теорій групової динаміки» [10, с. 68].

Рис. 1. Компоненти андрагогічної компетентності педагогічного персоналу (за О. В. Аніщенко, О. В. Баніт, Т. Г. Калюжна [10, с. 67])

Вважаємо знання в андрагогічній компетентності майбутніх офіцерів, насамперед, включають в себе: загальнопрофесійні знання у військовій галузі за майбутньою військовою спеціальністю; психолого-педагогічні знання властивостей особистості; розуміння андрагогічних засад освіти дорослих.

«Операційно-діяльнісний компонент … охоплює сукупність професійних умінь і навичок, необхідних для виконання відповідних посадових функцій; комунікативних навичок; способів і досвіду розв'язання професійних завдань на основі самостійності та відповідальності» [10, с. 69].

Здатність цілеспрямовано та наполегливо провадити професійну діяльність з підготовки підпорядкованого особового складу та управління ним в ході службової (бойової) діяльності є найбільш значущою складовою андрагогічної компетентності майбутніх офіцерів, оскільки навіть якщо офіцер і володіє переліченими вище особистісними й професійними якостями, то компетентність його може проявлятися тільки у цілеспрямованій практичній діяльності під час виконання посадових обов'язків військової служби.

«Рефлексивно-оцінний компонент уособлює поєднання двох складових: внутрішній процес (самоаналіз/самооцінювання) і зовнішній (аналіз зміни умов професійної діяльності, що вимагає коригування вектору особистісного й професійного розвитку)» [10, с. 68].

Майбутні офіцери повинні мати спроможність об'єктивної рефлексії: вміти оцінювати результати своєї професійної діяльності з метою корегування процесу підготовки, враховувати швидкоплинні зміни в тактиці ведення бою.

На нашу думку, андрагогічна компетентність майбутніх офіцерів складається з інтегрованого поєднання двох основних напрямків:

особистісних якостей, сформованих під час навчання та життєвого (службового) досвіду, а саме: необхідні знання, навички та уміння, вмотивованість, цінності;

здатності цілеспрямовано та наполегливо провадити професійну діяльність з підготовки підпорядкованого особового складу до виконання завдань за призначенням та управління ним в ході службової (бойової) діяльності на засадах андрагогіки.

Засади андрагогіки вперше були сформульовані її фундатором М. Ноулзом. Шість основних положень за М. Ноулзом, які не втратили актуальності до сьогодення, зазначає А.О. Вітченко «допомагають краще усвідомити особливості навчання дорослих:

1. Провідна роль у процесі навчання належить дорослому учню.

2. Дорослий учень ставить перед собою конкретні цілі навчання, прагне до самостійності, самореалізації, самоуправління.

3. Доросла людина володіє життєвим та професійним досвідом, знаннями, вміннями, навичками, які мають бути використані у процесі навчання.

4. Дорослий шукає якнайшвидшого застосування набутих під час навчання знань та вмінь.

5. Процес навчання дорослого значною мірою визначається часовими, просторовими, побутовими, професійними, соціальними чинниками, які або обмежують, або сприяють йому.

6. Процес навчання є спільною діяльністю того, хто навчає, і того, хто навчається, на всіх його етапах» [18, с. 101].

Виходячи з вищевикладеного, вважаємо, що андрагогічна компетентність майбутніх офіцерів – це здатність в межах посадових обов'язків ефективно здійснювати підготовку підпорядкованого особового складу до виконання завдань за призначенням незалежно від їхнього віку на основі набутих спеціальних знань, умінь та навичок з питань психологічних особливостей засвоєння нової інформації дорослими військовослужбовцями, підбору методів навчання та формування методики занять з професійної підготовки.

Висновки та перспективи подальших досліджень. За результатами проведеного дослідження теоритично обгрунтувана сутність андрагогічної компетентності майбутніх офіцерів. Під даною якістю пропонуємо розуміти здатність в межах посадових обов'язків ефективно здійснювати підготовку підпорядкованого особового складу до виконання завдань за призначенням незалежно від їхнього віку на основі набутих спеціальних знань, умінь та навичок з питань психологічних особливостей засвоєння нової інформації дорослими військовослужбовцями, підбору методів навчання та формування методики занять з професійної підготовки. Також виявлено її компоненти: ціннісно-мотиваційний, когнітивно-змістовий, операційно-діяльнісний та рефлексивно-оцінний, які забезпечують здатність цілеспрямовано і наполегливо провадити професійну підготовку підпорядкованих підрозділів та управління ними в ході службової (бойової) діяльності.

Подальші дослідження можуть бути направлені на визначення критеріїв та показників сформованості андрагогічної компетентності майбутніх офіцерів, виявлення рівнів сформованості, а також в напрямку розробки педагогічних умов її формування.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Про схвалення Стратегії розвитку вищої освіти в Україні на 2022–2032 роки : Розпорядженням Кабінету Міністрів України від 23 лютого 2022 р. № 286. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/286-2022-%D1%80#Text (дата звернення: 08.06.2025).

2. Про трансформацію системи військової освіти : Постанова Кабінету Міністрів України від 15 грудня 1997 р. № 1410 (в редакції постанови Кабі-

нету Міністрів України від 30 грудня 2022 р. № 1490). URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1410-97-%D0%BF#Text (дата звернення: 08.06.2025).

3. Про внесення зміни до Закону України «Про військовий обов'язок і військову службу» щодо особливостей призову на строкову військову службу та діяльності призовних комісій під час дії воєнного стану : Закон України від 18 листопада 2022 р. № 2678-IX. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2678-20#Text (дата звернення: 08.06.2025).

4. Про внесення зміни до Закону України «Про військовий обов'язок і військову службу» : Закон України від 30 травня 2023 р. № 3127-IX. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/3127-20#Text (дата звернення: 08.06.2025).

5. Медвідь М. М., Гаврищук М. М. Обґрунтування необхідності здійснення досліджень щодо формування загальних компететностей майбутніх офіцерів Національної гвардії України в процесі професійної підготовки. *Вісник Київського національного університету імені Тараса Шевченка. Військово-спеціальні науки.* 2023. № 2(54). С. 5–8. https://doi.org/10.17721/1728-2217.2023.54.5-8.

6. Зель І. О. Формування андрагогічної компетентності у студентів гуманітарних факультетів класичних університетів : автореф. дис. канд. пед. наук : 06.08.09. Черкаси, 2009. 22 с. URL: https://irbis-nbuv.gov.ua/aref/20100202002322. (дата звернення: 08.06.2025).

7. Семенова О. Андрагогічна компетентність як необхідний складник професіоналізму науково-педагогічного персоналу закладу вищої освіти. *Актуальні питання гуманітарних наук: Міжвузівський збірник наукових праць молодих вчених Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка.* Дрогобич. 2020. № 33(2). С. 307–312. https://doi.org/10.24919/2308-4863.2/33.215893.

8. Аніщенко О. В. Професійна компетентність андрагога : методичні рекомендації. Київ : Інститут педагогічної освіти і освіти дорослих імені Івана Зязюна НАПН України, 2022. 74 с. URL: https://lib.iitta.gov.ua/738511. (дата звернення: 08.06.2025).

9. Баніт О. В. Аналіз структурних компонентів андрагогічної компетентності фахівців з розвитку персоналу у сфері корпоративної освіти. *Освіта дорослих: теорія, досвід, перспективи.* 2020. № 2(18). С.54-65. https://doi.org/10.35387/od.2(18).2020.54-65 .

10. Аніщенко О. В., Баніт О .В., Калюжна Т. Г. Андрагогічна компетентність педагогічного персоналу у сфері освіти дорослих: сутнісний аспект. *Освіта дорослих: теорія, досвід, перспективи.* 2021. № 2(20). С. 63–72. https://doi.org/10.35387/od.2(20).2021.

11. Лук'янова Л. Б. Концепція підготовки педагогічного персоналу до роботи з дорослими. Київ: Ін-т педагогічної освіти і освіти дорослих імені Івана Зязюна НАПН України, 2022. 28 с. URL: https://lib.iitta.gov.ua/732916/. (дата звернення: 08.06.2025).

12. Самко А. М. Особливості андрагогічної компетенції педагогічного персоналу закладів післядипломної педагогічної освіти. *Освіта дорослих: теорія, досвід, перспективи.* 2021. № 2(20). С. 133–144. https://doi.org/10.35387/od.2(20).2021.133-144.

13. Піддячий В. Сутність і зміст андрагогічної компетентності педагогів. *Молодь і ринок.* 2021. № 10(196). С. 29–35. https://doi.org/10.24919/2308-4634.2021.243150.

14. Балута В. С. Умови формування андрагогічної компетентності майбутніх магістрів педагогічної освіти в процесі професійної підготовки. *Педагогічний дискурс.* 2015. № 19. С.9–13.

15. Огієнко О. І. Андрагогічна компетентність педагога: традиції та інновації у зарубіжному досвіді. *Освіта впродовж життя: вимоги часу. Київ: Інститут педагогічної освіти і освіти дорослих НАПН України.* 2012. С. 194–198. URL: https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/3055/. (дата звернення: 08.06.2025).

16. Радомський І. П. Тенденції та рекомендації щодо розвитку андрагогічної компетентності педагогічного персоналу закладів вищої освіти. *Формування компетентностей обдарованої особистості позашкільної та вищої освіти.* 2017. № 2(19). С. 365–376. URL: https://eprints.mdpu.org.ua/id/eprint/10900/1/Nvmdpu_2017_2_26.pdf. (дата звернення: 08.06.2025).

17. Радомський І. П., Троцький Р. С. Андрагогічна компетентність – важлива складова управлінської компетентності педагогічного персоналу вищих військових навчальних закладів. *Військова освіта.* 2022. № 2(46). С.252–260. URL: https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/733679/. (дата звернення: 08.06.2025).

18. Вітченко А. О. Особливості освітньо-професійної підготовки слухачів ВВНЗ на засадах військової андрагогіки. *Військова освіта. Національний університет оборони України імені Івана Черняховського, м. Київ, Україна.* 2020. № 2(42) С. 100–110. https://doi.org/10.33099/2617-1783/2020-2/100-110 .

19. Вітченко А. О., Осьодло В. І., Поздишев С. О. Військова андрагогіка : навчальний посібник. Київ : Національний університет оборони України імені Івана Черняховського. 2019. 280 с.

20. Гризо А. А., Костиря О. О., Ковалевський С. М., Ушаков С. І. Реалізація андрагогічного підходу при проведенні курсів підвищення кваліфікації та перепідготовки офіцерів радіотехнічних спеціальностей, призваних за мобілізацією. *Системи озброєння і військова техніка.* 2023. № 1(73). С. 96–105. https://doi.org/10.30748/soivt.2023.73.11.

21. Курок В. О., Луценко Г. В., Зінченко В. П. Застосування кейс-методу в процесі формування готовності майбутніх офіцерів Національної гвардії України до виконання службово-бойових завдань. *Вісник Глухівського національного педагогічного університету імені Олександра Довженка.* 2024. № 56. С. 10–17. https://doi.org/10.31376/2410-0897-2024-3-56-10-17.

22. Медвідь М. М., Медвідь Ю. І., Ктіторов М. О. Система внутрішнього забезпечення якості вищого військового навчального закладу: особливості, умови розвитку : монографія / за заг. ред. д-ра екон. наук, проф. М. М. Медвідя. Київ, 2023. 107 с. http://surl.li/bemxpx.

23. Медвідь М. М., Лисичкіна І. О., Лісовенко Д. В., Лютий В. М., Ніконенко О. В. Методика організації системи зворотного зв'язку у вищому військовому навчальному закладі. *Вісник Черкаського університету. Педагогічні науки.* 2021. № 2. С. 85–91. https://ped-ejournal.cdu.edu.ua/article/view/4269.

24. Морозов С. М., Шкарапута. Л. М. Словник іншомовних слів. Київ : Наукова думка. 2000. 662 с.

25. Зязюн І. А. Філософія педагогічної якості в системі неперервної освіти. *Вісник Житомирського державного університету імені Івана Франка.* 2005. № 25. С. 13–18. URL: http://eprints.zu.edu.ua/853/. (дата звернення: 08.06.2025).

26. Головань М. М. Компетенція та компетентність: семантико-термінологічний дискурс. Наукова діяльність як шлях формування професійних компетентностей майбутнього фахівця. *Матеріали II міжвузівської науково-практичної конференції 1–2 грудня 2011 р.* Суми : Вид-во СумДПУ імені А. С. Макаренка, 2011. С. 22–23. URL: https://essuir.sumdu.edu.ua/handle/123456789/62968. (дата звернення: 08.06.2025).

27. Марущак О. М. Поняття компетентності у педагогічній діяльності. *Креативна педагогіка: Академія міжнародного співробітництва з креативної педагогіки «Полісся».* Житомир. 2016. № 11. С. 97–108. URL: http://eprints.zu.edu.ua/24399/. (дата звернення: 08.06.2025).

28. Про вищу освіту : Закон України від 1 липня 2014 р. № 1556-VII. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1556-18#Text. (дата звернення: 08.06.2025).

29. Про державну службу : Закон України від 10 грудня 2015 р. № 889-VIII. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/889-19#Text. (дата звернення: 08.06.2025).

30. Про військовий обов'язок і військову службу : Закон України від 25 березня 1992 р. №2233-XII. URL: https://ips.ligazakon.net/document/T223200?an=1. (дата звернення: 08.06.2025).

31. Про затвердження Положення про особливості організації освітнього процесу у вищих військових навчальних закладах Міністерства оборони України, військових навчальних підрозділах закладів вищої освіти, закладах фахової передвищої військової освіти: наказ Міністерства оборони України від 15 лютого 2024 р. № 120. URL: http://surl.li/iiihzj. (дата звернення: 08.06.2025).

НАВЧАЛЬНІ КОМІКСИ ПРИ ВИВЧЕННІ ХУДОЖНІХ ТВОРІВ У ЗЗСО ТА ЗВО ЗА ДОПОМОГОЮ РЕСУРСУ STORYBOARD THAT: МЕТОДИКА СТВОРЕННЯ ТА СПЕЦИФІКА ВИКОРИСТАННЯ

EDUCATIONAL COMICS IN THE STUDY OF ART WORKS IN ZZSO AND ZVO WITH THE HELP OF THE STORYBOARD THAT RESOURCE: CREATION METHODOLOGY AND SPECIFICITY OF USE

УДК 373.5/.378.091.33:821.161.2:741.5
:004.7
DOI https://doi.org/10.32782/2663-6085/2025/84.2.4

Тендітна Н.М.,
канд. філ. наук,
доцент кафедри української мови
та літератури
Державного вищого навчального
закладу «Донбаський державний
педагогічний університет»
(Дніпро, Україна)

Лисенко Н.В.,
канд. філ. наук,
доцент кафедри української мови
та літератури
Державного вищого навчального
закладу «Донбаський державний
педагогічний університет»
(Дніпро, Україна)

У статті розглянуто етапи створення та методику використання навчальних коміксів на заняттях із літератури за допомогою ресурсу Storyboard That. Платформа Story board That є ефективним інструментом для візуалізації текстів, їхньої інтерпретації та інтеграції з цифровими технологіями. Онлайн-платформа для створення цифрових коміксів Storyboard That дозволяє не тільки розробляти сюжети та створювати ілюстрації, але й змінювати декорації, керувати емоціями та діалогами персонажів, моделювати кольорову гамму, маючи до послуг користувачів великий арсенал сцен, персонажів і предметів.

Навчальні комікси поєднують текстову й візуальну інформацію з метою ефективного засвоєння знань, розвитку мислення та формування ключових компетентностей. Вони потребують чіткої постановки завдання; врахування віку й рівня підготовки;аналізу створених коміксів як інтерпретації літературного твору. Навчальний комікс повинен бути емоційно привабливим, але не відволікати від змісту, зрозумілим, але не спрощеним. Перевагами використання коміксів на уроках літератури є адаптація складних для прочитання та розуміння творів для сучасного учня/студента, інтеграція міжпредметних зв'язків, розвиток критичного та логічного мислення, мовлення, збагачення словникового запасу, підвищення мотивації до вдумливого прочитання. Робота з коміксами сприяє і формуванню таких компетентностей як, зокрема, здатність формувати у здобувачів культуру академічної доброчесності та вміння застосовувати на практиці знання про принципи, методи та прийоми аналізу художнього тексту; уміння застосовувати різні мовознавчі, літературознавчі методи дослідження та системного аналізу літературних текстів, визначати їхні композиційні, жанрові та стилістичні особливості. Застосування коміксів у закладах загальної середньої освіти на рівні базової середньої освіти доцільне для використання під час вивчення обов'язкових творів, позакласного читання, на факультативних заняттях та літературних гуртках. Студенти-філологи можуть застосовувати комікси і як форму педагогічного експерименту, для аналізу художнього та авторського стилю; як тренувальний матеріал для створення дидактичної наочності та альтернативного фіналу.

Ключові слова: *комікс,цифрові інструменти, інноваційні технології, компетентності, середня школа, вища школа.*

The article examines the stages of creation and the methodology for using educational comics in literature classes using the Storyboard That resource. The Story board That platform is an effective tool for visualizing texts, interpreting them, and integrating them with digital technologies. The online platform for creating digital comics, Storyboard That, allows not only to develop plots and create illustrations, but also to change scenery, manage emotions and character dialogues, and model color schemes, providing users with a large arsenal of scenes, characters, and objects.

Educational comics combine text and visual information for the purpose of effective knowledge acquisition, development of thinking and formation of key competencies. They require a clear statement of the task; consideration of age and level of preparation; analysis of the created comics as an interpretation of a literary work. An educational comic should be emotionally appealing, but not distracting from the content, understandable, but not simplistic. The advantages of using comics in literature lessons are the adaptation of difficult-to-read and understand works for the modern student, the integration of interdisciplinary connections, the development of critical and logical thinking, speech, vocabulary enrichment, and increased motivation for thoughtful reading. Working with comics also contributes to the formation of such competencies as, in particular, the ability to form a culture of academic integrity in applicants and the ability to apply knowledge of the principles, methods and techniques of literary text analysis in practice; the ability to apply various linguistic and literary research methods and systematic analysis of literary texts, to determine their compositional, genre and stylistic features. The use of comics in high school is appropriate for use during the study of mandatory works, extracurricular reading, in elective classes, and literary circles. Philology students can use comics as a form of pedagogical experiment, for analyzing artistic and authorial style; as training material for creating didactic clarity and alternative endings.

Key words: *comic, digital tools, innovative technologies, competencies, high school, higher education.*

Постановка проблеми у загальному вигляді. Якщо комікси вже досить давно використовують у школах Америки, Японії та Європи, то для українських учнів / студентів, як і для викладачів, цей вид діяльності лише набирає популярності. Попри поверхневу зрозумілість коміксу, перед вчителем / викладачем постає безліч запитань як, де, коли його доречно використовувати та як створити власний продукт. На сьогодні легким та зручним у використанні та моделюванні різноманітних коміксів є ресурс Storyboard That, на основі якого створюють не тільки розважальні, але й навчальні комікси.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. У працях українських науковців комікс виступає,

здебільшого, предметом міждисциплінарних досліджень. Графічно-оповідний жанр посідає одне з провідних місць у різних галузях наукового знання. Представлені роботи презентують як загально-методичну характеристику використання коміксів: праці М. Лавренової про шляхи використання коміксів в освітньому процесі [4]; Л. Остапенко та О. Соловйової про дидактичний потенціал коміксів [5]. Так і дослідження, які мають вузьке предметне спрямування. Зокрема, М. Лавренова презентує практичне застосування коміксів на заняттях мовно-літературної освітньої галузі [3]; М. Лавренова та В. Локотош розглядають навчальні можливості коміксів на уроках літературного читання [2]. Різними у наукових розробках є і рекомендації щодо створення власних коміксів. Так, авторський колектив у складі О. Будник, К. Фоміної та А. Хайнус пропонує докладну інструкцію етапів створення коміксів на платформі StoryboardThat для різних навчальних дисциплін [1].

Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми. Сучасну освіту вже не можна уявити без різноманітних форм візуалізації. В умовах дистанційного, і не тільки, навчання, позитивно зарекомендували себе комікси. Проте не маємо достатньо ґрунтовних публікацій, в яких розглядають створення навчальних коміксів та методику використання при вивченні художніх творів у ЗЗСО та ЗВО.

Мета статті. Обґрунтувати теоретичне значення та окреслити методику використання навчальних коміксів у середній та вищій школі за допомогою платформи Storyboard That.

Виклад основного матеріалу. Storyboard That − це онлайн-платформа для створення цифрових коміксів, представлення сценарію у вигляді послідовності кадрів і візуальних історій. Вона дає змогу комбінувати готові сцени, фони, персонажі, власні діалоги, тексти, заголовки, а також персонально оформлювати кожен кадр, навчає учнів/студентів працювати як індивідуально, так і в групах. Л. Остапенко та О. Соловйова зазначають, що дидактичний потенціал коміксів відображається не лише у створених вчителем наочних матеріалах, а й у можливості створення коміксів самими учням, завдяки чому може відбуватися більш глибоке засвоєння ними навчального матеріалу [5].

На відміну від розважального, навчальний комікс має дидактичну мету, відповідає навчальній програмі або її окремому модулю; використовується як інструмент пояснення, закріплення, інтерпретації художнього тексту. Навчальні комікси також вирізняються: послідовністю подій (логіка розгортання сюжету); сценарною чіткістю (початок, розвиток, кульмінація, висновок); кадруванням: кожен кадр − завершена думка або дія. Це дозволяє полегшити сприйняття складного тексту.

Робота з коміксами сприяє розвиткові багатьох ключових компетентностей. Так, комунікативна компетентність – це вміння стисло та чітко формулювати думки в діалогах та монологах персонажів, набуття практичних навичок побудови логічного ланцюга подій, збагачення словникового запасу. Приклад завдання: перебудуйте діалоги возного в п'єсі І. Котляревського «Наталка Полтавка» в формі «бульбашок» відповідно до сучасного молодіжного сленгу.

Інформаційна компетентність − це вдосконалення вміння роботи з цифровими інструментами, зокрема, Storyboard That, пошук та відбір інформації про історичну основу твору, авторів, мову твору, а також, за необхідністю, інтеграція відео, QR-кодів, гіперпосилань у цифрових версіях коміксів. Здобувачі навчаються й планувати кадри: крупний план чи загальний огляд.

Робота над створенням коміксів сприяє глибшому розумінню тексту, формування навичок стислого переказу; мотивів поведінки та вчинків персонажів, тлумачення авторських підтекстів сприяють розвиткові культурної та читацької компетентностей. Так, цікаво було б перенести образ Робінзона Крузо в реалії сучасної України – внутрішня міграція та ізоляція в умовах війни.

Етапи створення коміксу у StoryboardThat

1. Робота з текстом твору. Перед початком роботи учень/студент має уважно прочитати художній твір або уривок із нього; визначити головну ідею, конфлікт, характер героїв; обрати фрагмент або тему, яку буде візуалізовано (наприклад, кульмінаційну сцену у новелі О. Генрі «Дари волхів» чи діалог Ярини з Кариною у повісті О. Радушинської «Метелики в крижаних панцирах»).

2. Сценарне планування: визначити кількість кадрів (3–8); розписати події кожної сцени **(**хто? що робить? де? що каже?).

3. Робота на платформі: зайти на сайт www.storyboardthat.com; зареєструватися (Google, Microsoft або email); натиснути «Create a Storyboard**».**

4. Вибір макету: Classic lay out (3–6 кадрів у ряд) – ідеально підходить для коротких сцен; T-chart − використовують для порівняння; Time line – для відтворення хронології подій; Spider Map − для відображення образу героя.

5. Оформлення кожного кадру:

а) вибір потрібної сцени (фону) з розділів: «Indoor», «Outdoor», «Historical», «School» тощо; у фоні можна змінювати колір або масштаб;

б) великий вибір персонажів: історичні, сучасні, фантастичні, діти, дорослі…, у яких можна змінювати зовнішність, позу, вираз обличчя, напрямок погляду, налаштувати емоційну палітру. Варто не перевантажувати кадр персонажами, фокусувати увагу на головному;

в) оформлення «мовних бульбашок»: вставляти «Speech Bubble» для реплік героїв;«Thought Bubble» − для внутрішнього монологу;«Caption» − для опису дії або часу.

6. Працюючи над стилем коміксу важливо пам'ятати, що кольори персонажів і фону мають відповідати емоціям і темі; важливими для передачі емоцій є пози і жести; текст має бути лаконічним, але виразним. Варто використовувати деталі – хмари, тіні, рослини, тварини…

7. Попередній перегляд і редагування: перед збереженням перевірити орфографію**,** логіку переходу між кадрами, відповідність темі; уточнити вирази, емоції, розташування персонажів.

8. Збереження і презентація: натиснути «Save & Exit» і ввести назву; обрати формат збереження (PDF;зображення (PNG, JPEG); онлайн-посилання (URL); додавання до Google Drive/Slides. Комікси можна також презентувати на екрані, інтерактивній дошці або вставити їх у презентацію.

Види робіт, які можна застосувати з коміксами в ЗЗСО та ЗВО: «Вам слово» (учні/студенти змінюють текст у бульбашках біля героїв відповідно до поставленого завдання); «Моя автобіографія» (комікси, в яких митці презентують ключові моменти з власної біографії); «Знайди цитату в кадрі» (співвідношення сцени з фрагментом з твору); «Порівняй версії» (зіставлення двох чи більше різних коміксів на одну тему); «Познач символи» (позначення кольорів, фігур чи предметів, які мають метафоричне значення); «Відтвори фрагмент» (створити комікс на обігрування конкретної ситуації у творі); «Вас знімає прихована камера» (через емоції та міміку героїв передати/відтворити конфліктні ситуації); «До вас гості» (наочно прокоментувати, як поводили б себе герої конкретних творів, якби потрапили на сторінки інших творів); «Машина часу» (прокоментуй як герої 19 століття мандрують сучасністю. Чи змогли б вони зараз вирішити свої проблеми); «Поза кадром» (поміркуйте, що залишилося недосказаним між героями); «За кадром» (відобразити те, що не ввійшло до тексту твору, але є важливим для його розуміння); «Тет-а-тет» (відтворіть «приховані» діалоги персонажів твору); «Напиши рецензію» (учні/студенти пишуть міні-відгук: чим сподобався/не сподобався комікс).

Також цікавим видом роботи з коміксами є «Влови помилку». Пропонуємо фрагменти коміксів на основі повісті Г. Тютюнника «Климко», створені за допомогою ресурсу Storyboard That (рис. 1).

Учні / студенти мають взяти до уваги час дії, місце дії, імена героїв, пору року, одяг, історичний відрізок, у який відбуваються події, кольористику, мовні особливості героїв, їхню поведінку, емоційний стан та вчинки…

Чи творчі завдання: візуалізувати у формі коміксу, наприклад, діалоги письменника з сучасниками, автора твору з персонажами, відгуки сучасників про твір (у творах зарубіжної літератури мовою оригіналу). Доцільно буде проілюструвати і діалог учня/студента з письменниками, які б розповідали про творчі задуми, про історію написання твору, прототипів героїв, сприйняття твору сучасниками, «стосунки» з цензурою, додати текстові бульбашки з історичними фактами тощо.

Пропонуємо структуру аналізу коміксів:

1. Визначення контексту: який саме літературний твір візуалізовано та тип коміксу: авторський, адаптований, навчальний (з платформи), графічна новела.

2. Змістовий аналіз (перевірити, наскільки комікс відповідає змісту оригінального тексту) за серією запитань: які сцени обрано для унаочнення? Чому саме ці? Чи передано сюжетну канву твору? Чи змінено послідовність подій? Які діалоги чи цитати використано? Чи наявні авторські домисли, додані епізоди?

3. Під час візуального аналізу звернути увагу на кольорове оформлення і чи відповідає воно емоційному тону твору; на пози, жести та міміку персонажів; чи наявні у творі символічні образи; як оформлено кадри: розміщення, масштаб, композиція.

4. Мовний аналіз передбачає дослідження особливостей мовлення персонажів. Потрібно розглянути стилістику наявних діалогів: офіційні, розмовні, поетичні; зазначити якщо використано авторські цитати з твору; з'ясувати наскільки

Рис. 1. Фрагменти коміксів до повісті Г. Тютюнника «Климко»

мова відповідає характеру героїв та історичному періоду.

5. Інтерпретаційний аналіз. Акцентуємо увагу як автор коміксу трактує героїв і чи змінено акценти; зазначаємо яка ідея твору простежується в коміксі; чи наявне сучасне бачення проблематики (фемінізм, війна, міграція тощо); висловлюємо думку про те, який емоційний ефект загалом справляє комікс.

6. Рефлексивний аналіз. Учні/студенти мають можливість висловити власну позицію щодо коміксу, формуючи особистісний читацький досвід, зазначаючи: що змінилося у їхньому розумінні твору після аналізу коміксу; який кадр/епізод їм запам'ятався найбільше; які би вони змінили фрагменти чи оформили інакше; чи згодні вони з такою візуалізацією твору?

Вчителю / викладачу під час оцінювання коміксів, створених учнями / студентами слід враховувати відповідність змісту, якість візуалізації, стилістику мови, креативність, самостійність виконання, оригінальність, відсоток власної інтерпретації.

Однак використання коміксів на заняттях літератури у ЗЗСО та ЗВО має й певні недоліки. Комікси значно скорочують обсяг тексту, не дозволяючи ґрунтовно проаналізувати авторські ремарки, художні засоби, символіку, внутрішні монологи. Тому варто ретельно продумувати, при вивченні якого твору, на якому етапі та композиційній частині доцільне їхнє використання, адже надмірне захоплення коміксами може витіснити традиційні форми роботи над художнім текстом. Так, учень / студент читаючи або відтворюючи твір у картинках, не заглиблюється у повний текст та стиль автора, сприймає літературу як розвагу, а не як об'єкт аналітичного читання. Варто пам'ятати й про те, що не всі твори підлягають спрощенню, а тому комікси не завжди доречні. Створення якісного коміксу потребує й багато часу. Потрібно продумати сюжет; підібрати відповідні сцени, персонажі, костюми, діалоги; оформити кадри. Тому такий вид роботи зі здобувачами, окреслений обмеженим навчальним часом, не завжди виправданий. Також не всі здобувачі володіють достатнім рівнем цифрової грамотності та мають обмежений доступ до інтернету (в умовах військового стану), що унеможливлює повноцінне використання Storyboard That. Варто зважати і на ризик формалізму, бо учні / студенти можуть просто копіювати готові шаблони без розуміння твору: замість навчання відбувається спрощена візуалізація сюжету. Знецінити роль навчальних коміксів можуть і самі вчителі / викладачі, не маючи належних навичок роботи з графічними сервісами або чітко не розуміючи методичної мети коміксів, хаотично впроваджуючи їх в навчальну програму.

Висновки. Використання ресурсу Storyboard That у навчанні літератури ідеально поєднує класичну гуманітарну освіту з цифровими технологіями. Вона дозволяє переосмислити традиційні підходи до викладання, підвищити зацікавленість здобувачів в у національній та світовій літературній спадщині та розвивати їхній творчий потенціал. Створення та робота над навчальними коміксами − це потужний освітній інструмент, який вдало поєднує інтелектуальний, емоційний і творчий розвиток, дозволяючи зануритися в художній текст; навчитись його аналізувати і презентувати, опанувавши важливими сучасними цифровими навичками. Учні/студенти навчаються бачити відмінності між візуалізацією та текстом; оцінювати нові трактування творів; порівнювати авторські інтерпретації зі своїми, активізують до дискусій: як би я передала цю сцену інакше. Проте слід дотримуватися чітких методичних рекомендацій аби уникнути спрощення змісту та, відповідно, розуміння глибини літературного аналізу художніх творів, перевантаження навчального часу. Тому навіть навчальні комікси найкраще використовувати як доповнення, а не заміну традиційного аналізу чи самого твору.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Будник О., Фомін К., Хайнус А. Дидактичні комікси в початковій школі: методика їх створення та використання. *Освітні обрії*. 2022. № 1. С. 37–48.

2. Лавренова М. В., Лакатош В. В. Навчальні можливості коміксів на уроках літературного читання. *Актуальні проблеми навчання і виховання в умовах інтеграційних процесів в освітньому та науковому просторі* : збірник тез доповідей Всеукраїнської науково-практичної Інтернет-конференції, 25 жовтня 2018 р., Мукачево / Ред.кол. : В. І. Кобаль (гол. ред.) та ін. Мукачево : МДУ, 2018. С. 95–98.

3. Лавренова М. Практичне застосування коміксів на заняттях мовно-літературної освітньої галузі. *Педагогічні інновації: ідеї, реалії, перспективи*. 2020. № 1. С. 41–46.

4. Лавренова М. В. Шляхи використання коміксів в освітньому процесі. *Науковий вісник Мукачівського державного університету*. 2018. Серія : «Педагогіка та психологія». Вип. 2 (8). С. 143–146.

5. Остапенко Л. П., Соловйова О. К. Дидактичний потенціал коміксів. URL: http://www.institutemvd.by/components/com_chronoforms5/chronoforms/uploads/20160404154807_OstapenkoSoloviova.pdf (дата звернення: 27.06.2025).

SUPER-PROFESSIONAL SKILLS: THE HIDDEN ASSET FOR MARINE ENGINEERS

СУПЕР-ПРОФЕСІЙНІ НАВИЧКИ: ПРИХОВАНА ЦІННІСТЬ ДЛЯ МОРСЬКИХ ІНЖЕНЕРІВ

UDC 811.111: 005.336.5
DOI https://doi.org/10.32782/2663-6085/2025/84.2.5

Tokarieva O.V.,
Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor at the English Language Department for Maritime Officers (Abridged Programme)
Kherson State Maritime Academy

The article examines the development of super-professional skills in future marine engineers at English lessons. Super-professional skills for marine engineers encompass both technical expertise and essential soft skills. They include strong analytical and problem-solving abilities, the ability to communicate effectively, and leadership skills. A deep understanding of marine engineering principles, including propulsion, electrical, and mechanical systems, is also crucial.

Here's a more detailed breakdown: Marine Engineering Fundamentals (a solid grasp of engineering science, including mathematics, physics, and thermodynamics, is essential); Naval Architecture (knowledge of ship design, hull construction, and stability is vital); Propulsion Systems (Understanding different types of propulsion systems, including diesel engines, turbines, and electric motors); Electrical Systems (familiarity with electrical power generation, distribution, and control systems on ships); Mechanical Systems (expertise in maintaining and repairing ship machinery, pumps, and other mechanical components); HVAC Systems (understanding the principles and operation of heating, ventilation, and air conditioning systems on board vessels); Automation and Control Systems (ability to work with automated control systems for various ship functions); Engineering Software (proficiency in using CAD, simulation, and other engineering software for design and analysis); Communication (excellent written and verbal communication skills are necessary for collaborating with different stakeholders and conveying technical information); Problem-Solving (the ability to analyze complex problems, identify root causes, and implement effective solutions is crucial); Leadership (the ability to lead and motivate teams, delegate tasks, and manage projects efficiently); Adaptability (flexibility to adjust to changing conditions and challenges in the marine environment); Safety Awareness (strong understanding of safety regulations and procedures); Continuous Learning (a commitment to staying updated with the latest advancements in marine technology and practices); Decision-Making (ability to make sound decisions under pressure and assess risks and uncertainties).

Overall, developing super-professional skills can significantly enhance the effectiveness and success of marine engineers, improve their performance, and facilitate professional growth.

Key words: *super-professional skills, soft skills, hard skills, marine engineers, Maritime English.*

У статті розглянуто розвиток супер-професійних навичок у майбутніх морських інженерів на заняттях з англійської мови. Суперпрофесійні навички морських інженерів охоплюють як технічні знання, так і важливі комунікативні навички. Вони включають сильні аналітичні навички та навички вирішення проблем, здатність ефективно спілкуватися та лідерські навички. Глибоке розуміння принципів морської інженерії, включаючи системи двигунів, електричні та механічні системи, також має важливе значення.

Ось приклад тих галузей знань, які необхідні морським інженерам: основи суднобудування (необхідне ґрунтовне знання інженерних наук, включаючи математику, фізику та термодинаміку); корабельна архітектура (важливе знання конструкції корабля, конструкції корпусу та остійності); пропульсивні системи (розуміння різних типів пропульсивних систем, включаючи дизельні двигуни, турбіни та електродвигуни); електричні системи (знайомство із системами генерації, розподілу та управління електроенергією на суднах); механічні системи (досвід в обслуговуванні та ремонті суднового обладнання, насосів та інших механічних компонентів); системи ОВК (розуміння принципів роботи систем опалення, вентиляції та кондиціювання повітря на борту суден); системи автоматизації та управління (уміння працювати з автоматизованими системами управління різними функціями судна); інженерне програмне забезпечення (уміння використовувати САПР, моделювання та інше інженерне програмне забезпечення для проектування та аналізу); комунікація (відмінні навички письмової та усної комунікації необхідні для співпраці з різними зацікавленими сторонами та передачі технічної інформації); вирішення проблем (здатність аналізувати складні проблеми, визначати першопричини та впроваджувати ефективні рішення); лідерство (здатність керувати та мотивувати команди, делегувати завдання та ефективно управляти проектами); адаптивність (гнучкість, що дозволяє пристосовуватися до умов і проблем, що змінюються в морському середовищі); поінформованість про безпеку (гарне розуміння правил та процедур безпеки); постійне навчання (прагнення бути в курсі останніх досягнень у галузі морських технологій та практик); прийняття рішень (здатність приймати обґрунтовані рішення у стресових ситуаціях та оцінювати ризики та невизначеності).

Загалом розвиток супер-професійних навичок може значно підвищити ефективність та успішність морських інженерів, покращити їх роботу та сприяти професійному зростанню.

Ключові слова: *супер-професійні навички, гнучкі навички, жорсткі навички, морські інженери, морська англійська мова.*

Problem statement. Until now, critical thinking, information and digital literacy, communication, technical, social skills, cooperation and the ability to resolve conflict situations remain the main and effective skills in learning. The priority skills of the 21st century are considered to be flexible, super-professional, covering a wide range of abilities necessary for success in professional activities.

In recent years, education in Ukraine has faced challenges, the introduction of martial law, changes in

economic strategy, and labor market demands, which have determined the need for more flexible, adaptive skills necessary for career growth and successful life in new conditions. In the modern world, traditional professions are disappearing and new ones are emerging, which indicates the need to equip future specialists with a set of super-professional skills.

Given the popularization of social media, which has changed the way people interact and created new challenges for navigating professional situations, and the expansion of access to materials via the Internet, education seekers are faced with the task of learning to process and analyze large volumes of information. With the introduction of smart ships, where machines and software take over tasks and create new demands on a generation of competent, highly skilled maritime professionals [4, p. 3], the maritime sector is increasingly seeking a workforce with flexible literacies and high skills. Thus, there is a need to study the super-professional skills of future ship mechanics and to explore ways of developing these skills in higher education applicants.

Analysis of recent research and publications. The formation of professional skills of ship mechanic cadets has been carried out by teachers of the Kherson State Maritime Academy for many years successfully and professionally. Practical implementation is regulated by Model Course 3.17 "Maritime English" recommended by the International Maritime Organization. The leading role is played by professional skills that determine the mastery and efficiency of work, but there is a constant tendency to further improve and update them [3].

A. A. Shchehlova in her research convinced that professional business communication in a foreign language and the integration of soft skills into the learning process are inextricably linked [2, p. 30]. Soft skills have formed the basis of a range of scientific studies by L. H. Lippman, R. Ryberg, R. Carney, K. A. Moore, L. Bailey, N. A. Dluhunovych. In their scientific works, N. M. Makhnachova and A. K. Midliar consider soft skills as helping a person to cooperate in a team, express themselves publicly, and communicate [1, p. 382]. It has been established that soft skills can be considered as the main ones in building a successful career. During online learning and using distance platforms for teaching foreign languages, soft skills have become a necessity of today.

Identification of previously unresolved parts of the overall problem. Students learn new things every day, acquire professional and social skills, take trainings and online courses, watch video tutorials, and receive certificates because previously formed skills need to be polished and improved. The ability to learn every day is a prerequisite for modern education seekers. During global changes, professions also change, which gives impetus to personal development and professional growth. In order to keep up with the rapid changes in the labor market, you need to learn, quickly and painlessly adapt, and master new super-professional skills.

The basis of education in the 21st century is the acquisition of key academic subject knowledge and the achievement of such additional skills that will allow students to work in the new labor market, be versatile, ready for any changes in career and education, and rely on global trends. When teaching Maritime English, teachers are faced with the challenge of developing key skills that go beyond just mastering the basic academic material.

The purpose of the article is to characterize the ways of developing the super-professional skills of future marine engineers in applicants for higher education at Maritime English lessons.

Presenting the main material. Given that maritime professionals are constantly required to undergo various professional trainings and systematic certifications with subsequent renewal, it is extremely important for maritime professionals to continue their education after receiving their initial qualifications. This education can take many forms, such as attending conferences, seminars or courses, obtaining advanced degrees and participating in on-the-job training.

Teaching of Maritime English at the Kherson State Maritime Academy is carried out in accordance with the requirements of the competence and communicative approaches, which are student-oriented, develop professional and super-professional skills of applicants promoting the active development of the latter. In accordance with the fundamentals of IMO Model Course 3.17, teaching Maritime English to ship engineers involves mastering the necessary language elements (phonetic units, vocabulary, grammatical constructions) that form the hard skills of applicants when studying English in a professional field [3]. During the course of studying Maritime English, students acquire super-professional skills, namely: the ability to actively listen and hear the interlocutor and communicate with him, self-organization skills, creativity, the ability to think critically and outside the box, the ability to quickly process and assimilate information, and teach others. According to the concept of lifelong learning, communication in a foreign language is one of the key components of such learning.

In order to ensure student-centered educational activities, the Academy's academic staff develops lifelong learning skills in applicants. Learning can no longer be divided into basic subject-matter and professional practice. Instead, learning should be seen as something that happens constantly as a result of people's everyday interactions with the world around them. Lifelong learning consists of a full range of formal, informal and extra-curricular learning activities. Lifelong learning is important in maritime training. The need to take courses and renew certificates,

familiarize themselves with technological innovations, and the needs of the labor market influence the preparation of applicants [5, p. 167]. It should be noted that mastering English for one's specialty is considered one of the main features of continuous education of Maritime Education and Training specialists – a field for both postgraduate students of a maritime educational institution and for marine engineers because English is the language of information and most professional Internet resources.

The key to developing lifelong learning skills is to stay up to date with the latest developments in your industry, so students at Maritime English lessons do the following:

– become familiar with current versions of international maritime conventions and amendments to them;

– regularly read maritime news online and follow the logs of active sailors;

– communicate with other seafarers, who serve on different types of ships, sharing experiences from their practices;

– read maritime periodicals to gain knowledge about innovations in the industry;

– discuss cases that happened in real life at sea.

The absolute leaders for future marine engineers are skills related to ship technologies, the use of various equipment, etc. At Maritime English lessons, teachers pay significant attention to the development of these skills.

A number of topics in the Maritime English course, covering pumps, valves, compressors, fresh water generators, engines and other machinery, provide a fertile basis for developing skills related to ship technology.

The absolute leaders for future marine engineers are skills related to ship technologies, the use of various equipment, etc. At Maritime English lessons, teachers pay significant attention to the development of these skills.

A number of topics in the Maritime English course, covering pumps, valves, compressors, fresh water generators, engines and other machinery, provide a fertile basis for developing skills related to ship technology.

The modern format of education and access to a wide range of literature contribute to the development of digital skills. The digital skills required on board are divided into two broad groups: skills required to use specialized software and skills related to general information management [4, p. 11]. The development of skills in higher education applicants necessary for information management is provided at Maritime English lessons during the implementation of individual and group projects, mini-research, preparation of presentations and speeches, writing of abstracts of reports, etc. The above skills will be required when performing functions at operational and management levels both on board ship and on land.

There are no separate topics and modules in the Maritime English course that will help develop the skills to understand the fundamentals of maritime economics, business and maritime law. However, individual tasks contribute to the development of these skills through familiarization with international conventions, codes, organizations, features of maritime regimes, etc.

Hence, in order to reduce the skill gaps that exist and will exist in the future, it is key to develop in applicants for maritime education not only professional skills, but also super-professional skills necessary for a successful career.

Conclusion. Improvement of technical components of modern vessels defines new requirements for maritime specialists. Teachers are faced with the task of developing in applicants for higher education the skills necessary for the formation of competent and highly qualified future marine engineers. When teaching maritime English through various exercises, tasks created on the basis of cases that occurred in real life at sea, projects aimed at studying modern technologies and expanding the knowledge already acquired, teachers develop not only hard skills, skills related to ship technologies but also soft skills, lifelong learning ability, digital skills. Super-professional skills are crucial for the formation of future competitive and qualified specialists in the maritime industry.

REFERENCES:

1. Махначова Н. М., Мідляр А. К. Soft skills керівника підприємства. *Глобальні та національні проблеми економіки.* 2017. Вип. 17. С. 380–383.

2. Щеглова А. О. Формування гнучких навичок у здобувачів вищої освіти при використанні платформ дистанційного навчання у викладанні іноземної мови. *Engineering and Education Technologies.* 2021. Вип. 9 (1). С. 28–39.

3. Model Course 3.17. Maritime English. London : International Maritime Organization, 2015. 228 p.

4. Skill Sea – Skills and Competence Gap between Current and Future Needs / Oksavik A. et al. Erasmus+, 2022. 25 p.

5. Tenieshvili A. Knowledge of the English language as a "Catalyst" for lifelong learning process in maritime education and training. *Modern Challenges in Maritime Education and Training :* Proceedings of the 26th International Maritime Lecturers Association Conference, September 23–25. Batumi : Batumi State Maritime Academy, 2019. P. 163–177.

СФЕРИЧНИЙ ТРИКУТНИК ТА ЙОГО ЗАСТОСУВАННЯ
SPHERICAL TRICUTRIK AND ITS APPLICATIONS

Сферична геометрія – це розділ неевклідової геометрії, що вивчає фігури на поверхні сфери. Одним із ключових об'єктів у цій галузі є сферичний трикутник – фігура, утворена трьома дугами великих кіл, які перетинаються попарно. Сферичні трикутники відіграють важливу роль у низці прикладних дисциплін, таких як астрономія, геодезія, навігація та супутникові технології. У цій статті розглянуто основні властивості сферичних трикутників, що відрізняють їх від плоских аналогів, зокрема суму кутів, яка перевищує 180°, та формули обчислення сторін і кутів на основі сферичної тригонометрії. Також проведено огляд існуючих досліджень, присвячених розв'язанню трикутників на сфері та застосуванню цих методів у реальних задачах. Особливу увагу приділено методам визначення координат об'єктів на поверхні Землі та небесній сфері, розрахунку курсів між двома точками, а також побудові глобальних мереж зв'язку.

Стаття систематизує теоретичний матеріал і висвітлює сучасні напрямки застосування сферичних трикутників, що робить її корисною як для студентів, так і для фахівців у технічних галузях. Основна мета – продемонструвати універсальність і актуальність сферичної тригонометрії в умовах, коли плоскі моделі є недостатніми для точних обчислень.

Окрім теоретичних основ, розглянуто прикладні задачі, в яких сферичні трикутники використовуються для точного визначення напрямків, розрахунку площ на сферичній поверхні та побудови навігаційних маршрутів. Описано важливість їх використання в системах супутникової навігації, а також у сфері авіа- та мореплавства. Стаття підкреслює потребу в інтеграції знань про сферичну геометрію в сучасну науку та інженерію.

Також порушується питання обчислювальної реалізації сферичної тригонометрії в програмному забезпеченні, що використовується в геоінформаційних системах. Подається порівняння точності між плоскими та сферичними методами, що актуалізує вибір моделей для глобальних розрахунків.

Ключові слова: *сферичний трикутник, сферична геометрія, сферична тригонометрія, навігація, геодезія, астрономія, глобус, дуги великих кіл, обчислення координат, неевклідова геометрія.*

Spherical geometry is a branch of non-Euclidean geometry that studies figures on the surface of a sphere. One of the key objects in this field is the spherical triangle, a figure formed by three pairwise intersecting arcs of great circles. Spherical triangles play an important role in a number of applied disciplines, such as astronomy, geodesy, navigation, and satellite technology. This article discusses the main properties of spherical triangles that distinguish them from their flat counterparts, in particular the sum of angles exceeding 180°, and formulas for calculating sides and angles based on spherical trigonometry. It also reviews existing research on solving triangles on a sphere and the application of these methods to real-world problems. Particular attention is paid to methods for determining the coordinates of objects on the Earth's surface and the celestial sphere, calculating courses between two points, and building global communication networks.

The article systematizes the theoretical material and highlights modern directions of application of spherical triangles, which makes it useful for both students and specialists in technical fields. The main goal is to demonstrate the versatility and relevance of spherical trigonometry in conditions where flat models are insufficient for accurate calculations.

In addition to the theoretical foundations, applied problems are considered in which spherical triangles are used to accurately determine directions, calculate areas on a spherical surface, and construct navigation routes. The importance of their use in satellite navigation systems, as well as in the field of aviation and shipping, is described. The article emphasizes the need to integrate knowledge of spherical geometry into modern science and engineering.

The issue of computational implementation of spherical trigonometry in software used in geographic information systems is also raised. A comparison of accuracy between planar and spherical methods is presented, which updates the choice of models for global calculations.

Key words: *spherical triangle, spherical geometry, spherical trigonometry, navigation, geodesy, astronomy, globe, great circle arcs, coordinate calculation, non-Euclidean geometry.*

УДК 372.851
DOI https://doi.org/10.32782/2663-6085/2025/84.2.6

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

Постановка проблеми у загальному вигляді. У багатьох інженерних і наукових задачах, пов'язаних із глобальними масштабами, використання плоскої геометрії призводить до значних похибок. Особливо це актуально при розрахунках на сфері, таких як маршрути авіації, морська навігація, супутникові орбіти та геодезичні вимірювання. Виникає необхідність у використанні сферичної геометрії, де ключовим елементом є сферичний трикутник. Проте, незважаючи на широку сферу застосування, методи роботи зі сферичними трикутниками залишаються недостатньо висвітленими в освітніх програмах і потребують популяризації та систематизації.

Аналіз останніх досліджень та публікацій. Сферична тригонометрія почала активно розвиватися в епоху Великих географічних відкриттів і набула значення з розвитком астрономії та навігації. У працях таких учених, як Птолемей, Аль-Біруні, а згодом – Ейлер і Лаплас, були розроблені базові рівняння для сферичних трикутників. Сучасні дослідження зосереджуються на числових методах розв'язання сферичних трикутників, застосуванні ГНСС (GPS і ГЛОНАСС), а також у моделюванні руху тіл у небесній механіці.

Водночас відкритим залишається питання оптимізації обчислень і адаптації сферичної тригонометрії до потреб сучасної цифрової картографії.

Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми. Для усунення похибок, пов'язаних із використанням плоскої геометрії, пропонується застосування методів сферичної тригонометрії. Це включає використання формул Непера, сферичного синуса та косинуса для обчислення сторін і кутів сферичного трикутника. Також доцільно застосовувати алгоритми, вбудовані в навігаційні системи, що враховують кривизну Землі. В освітньому середовищі необхідно включати елементи сферичної геометрії до курсів математики, фізики та геоінформатики.

Мета статті. Метою цієї статті є представити сферичний трикутник як фундаментальний інструмент у сферичній геометрії, показати його відмінності від плоского трикутника та продемонструвати його практичну значущість у різних прикладних науках. Стаття спрямована на популяризацію й систематизацію знань про сферичні трикутники, а також на розширення розуміння їх застосування в сучасному світі.

Виклад основного матеріалу. У своїх уявленнях про навколишній світ стародавніх народів виходили, перш за все, зі свідчень своїх органів почуттів: Земля здавалася їм плоскою, а небо – величезним куполом, що розкинувся над Землею.

Давньогрецький філософ Фалес Землю вважав плоским диском, оточеним недоступним людині морем, з якого щовечора виходять і заходять зірки. З східного моря у золотій колісниці піднімався щоранку бог Сонця Геліос і здійснював свій шлях по небу [2].

На думку індусів, плоска Земля з величезної горою у центрі підтримується 4 слонами, які стоять на величезній черепасі, що плаває в океані. Великий грецький філософ Аристотель розумів, що Земля має форму кулі і приводив одне з найсильніших доказів цього-круглу форму тіні Землі на Місяці під час місячних затемнень. Великий польський вчений Микола Копернік (1473–1543) зробив революцію у світогляді, довівши, що Земля не знаходиться у центрі світу, а є рядовою планетою, що обертається довкола Сонця. Лише переконавшись у справедливості своєї теорії, Коперник віддав свою працю «Про обертання небесних сфер» до друку. Книга вийшла напередодні смерті Коперника [1].

Сферика – наука, яка включала елементи астрономії, геометрії і тригонометрії на сфері. Вже до IV в до н.е. вона отримала розвиток і розглядалася як допоміжна астрономічна дисципліна. Аутолік вивчав сферу, що обертається навколо своєї вісі. Створив модель небесної сфери.

З найдавніших часів при плаванні в морі усіма народами застосовувалася орієнтування – по небесній сфері: вночі по зірках (по Полярної і по місцях сходу, заходу відомих сузір'їв), вдень по Сонцю. Окремі наукові відомості зберігалися як приватні секрети [1].

Сферичний трикутник – геометрична фігура на поверхні сфери, що складається з трьох точок і трьох дуг великих кіл, що поєднують попарно ці точки. Три великі кола на поверхні сфери, що не перетинаються в одній точці, утворюють вісім сферичних трикутників. Зрозуміло, що сторони сферичних трикутників менші за половину великого кола. Співвідношення між елементами сферичних трикутників вивчає сферична тригонометрія.

Сторона сферичного трикутника вимірюється величиною центрального кута, що спирається на неї. Кут сферичного трикутника вимірюється величиною двогранного кута між площинами, у яких лежать сторони цього кута. Сферичний трикутник, усі кути якого менше π, називається ейлеровим [2].

Вершини сферичного трикутника позначаються великими літерами A, B, C, а протилежні їм сторони однойменними малими літерами a, b, c. Сторони та кути при вершинах називаються елементами сферичного трикутника.

Для того, щоб вирішити сферичний трикутник, необхідно знати три з шести його елементів. При вирішенні сферичних трикутників використовуватимемо чотири основні теореми сферичної тригонометрії.

1. Теорема косинуса сторони.

У сферичному трикутнику косинус сторони дорівнює добутку косінусів двох інших сторін плюс добуток синусів тих самих сторін на косинус кута між ними:

2. Теорема косинуса кута.

У сферичному трикутнику косинус кута дорівнює негативному добутку косинусів двох інших кутів плюс добуток синусів цих кутів на косинус сторони між ними.

3. Теорема котангенсів або чотирьох лежачих елементів.

У сферичному трикутнику для чотирьох рядом елементів котангенс крайнього кута, помножений на синус середнього кута дорівнює добутку котангенсу крайньої сторони на синус середньої сторони, мінус добуток косинусів середніх елементів

4. Теорема синусів.

У сферичному трикутнику відношення синуса кута до синуса протилежної сторони є постійна величина [1].

Будемо використовувати незалежне рішення, тобто. визначати шукані елементи лише через задані, застосовуючи при цьому перші три теореми. Для перевірки правильності рішення використовується теорема синусів [2].

Рішення сферичних трикутників виконаємо у такому порядку:

1. Записуємо задані елементи трикутника. Якщо потрібно, для типу калькулятора, дані записати в градусах і десяткових частках градуса (не менше трьох значущих цифр після коми).

2. Накреслити довільний сферичний трикутник та відзначити на ньому задані елементи.

3. За допомогою основних теорем сферичної тригонометрії встановити зв'язок між заданими та шуканими елементами, пам'ятаючи про те, що рішення має бути незалежним.

4. Привести формули до робочого вигляду, для чого невідомий елемент перенести до лівої частини, а відомі до правої. Перетворити формули таким чином, щоб у них були тільки ті прямі тригонометричні функції, які можна обчислити за допомогою даного калькулятора (як правило – sin, cos, tg).

5. Знайти значення шуканих елементів, намагаючись у своїй не робити зайвих проміжних записів (краще взагалі обходитися без них). Якщо калькулятор дає елементи, що шукаються в градусах і частках градусів, перевести десяткові частки градусів в хвилини і частки хвилин. Слід пам'ятати, що головне значення функції arctg знаходиться в інтервалі від -90° до +90». Якщо отримане значення arctg негативне, необхідно додати до результату 180°.

6. Провести контроль за теоремою синусів.

Оскільки через дві різні точки, що не лежать на одному діаметрі, можна провести тільки одну дугу великого кола, меншу за , то побудова трикутника заданої орієнтації є однозначною.

За формою сферичні трикутники поділяють на:

1) прямокутні, якщо хоча б один із кутів трикутника дорівнює 90°;

2) прямосторонні, якщо хоча б одна зі сторін трикутника дорівнює 90°;

3) косокутні – в інших випадках [1].

Сферичні трикутники мають висоти, медіани та бісектриси, означення яких аналогічні означенням цих елементів у плоскій геометрії. Наприклад, бісектрисою кута A сферичного трикутника ABC називається дуга AL великого кола, що ділить цей кут пополам.

Бісектриси трьох кутів сферичного трикутника перетинаються у сферичному центрі малого кола, вписаного в трикутник.

Серединні перпендикуляри до трьох сторін сферичного трикутника перетинаються у сферичному центрі малого кола, описаного навколо трикутника [3].

Розв'язання сферичних трикутників складає предмет сферичної тригонометрії та знаходить застосування в астрономії, картографії, навігації, вищій геодезії, кристалографії, фотограмметрії та при розгляді геометричних задач.

Сферичні трикутники знаходять широке застосування в науці та техніці, особливо в тих галузях, де необхідно враховувати кривизну поверхні, наприклад, в астрономії, геодезії, навігації та картографії. На відміну від звичайних плоских трикутників, сферичні трикутники розташовані на поверхні сфери, а їхні сторони – це дуги великих кіл, таких як меридіани або лінії, що з'єднують точки на поверхні планети.

Однією з головних сфер застосування сферичних трикутників є астрономія. За їх допомогою астрономи розраховують положення зірок і планет на небесній сфері, визначають координати небесних тіл та кути між ними. Наприклад, під час спостереження за зірками з різних точок Землі сферична тригонометрія допомагає точно визначити, де знаходиться об'єкт на небі [3].

Також сферичні трикутники широко використовуються в геодезії – науці про точні вимірювання Землі. Оскільки Земля має форму кулі (або, точніше, геоїда), під час розрахунків відстаней і кутів на її поверхні необхідно враховувати її кривизну. Геодезисти використовують формули сферичної тригонометрії для побудови координатних сіток, визначення відстаней між точками та прокладання маршрутів на місцевості.

Ще одна важлива сфера застосування – це морська та авіаційна навігація. Під час прокладання маршрутів на великі відстані (особливо через океани або при перельотах між континентами) враховується куляста форма Землі. Найкоротший шлях між двома точками на сфері – це дуга великого кола, а її параметри зручно розраховуються з використанням сферичних трикутників.

Отже, сферичні трикутники – це важливий інструмент, без якого неможливо уявити точні розрахунки в галузях, пов'язаних із глобальними координатами, орієнтацією у просторі та рухом по криволінійній поверхні Землі або небесної сфери.

Висновки. Сферичні трикутники є не лише важливим елементом теоретичної математики, а й потужним інструментом для розв'язання задач глобального масштабу. Їх застосування дозволяє враховувати реальну форму Землі й досягати високої точності в обчисленнях. Усвідомлення значущості сферичної тригонометрії та її широке впровадження в практику може суттєво підвищити ефективність навігаційних, геодезичних та астрономічних рішень. Розвиток цифрових технологій лише посилює актуальність і необхідність вивчення сферичних моделей і їх геометричних основ.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Сферичні трикутники. URL: https://ukrayinska.libretexts.org (дата звернення: 21.05.2025).

2. Основи сферичної геометрії та тригонометрії. URL:https://vm.kname.edu.ua/images/Files/metod_literatura/Yakunin (дата звернення: 21.05.2025).

3. Побудова трикутника на сфері. URL: https://studfile.net/preview/8968051/page:5/ (дата звернення: 21.05.2025).

METHODOLOGICAL APPROACHES TO THE FORMATION OF PEDAGOGICAL MODEL FOR THE DEVELOPMENT OF COMMUNICATIVE COMPETENCE OF MEDICAL STUDENTS

МЕТОДОЛОГІЧНІ ПІДХОДИ ДО ФОРМУВАННЯ ПЕДАГОГІЧНОЇ МОДЕЛІ РОЗВИТКУ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ СТУДЕНТІВ-МЕДИКІВ

UDC 37.02
DOI https://doi.org/10.32782/2663-6085/2025/84.2.7

Cherepanova M.O.,
Lecturer, Methodologist
of the Cycle Commission of Humanitarian and Historical Disciplines
Cherkasy Medical Academy

Smyrnova M.V.,
Teacher of the Cycle Commission
of Humanitarian and Historical Disciplines
Cherkasy Medical Academy

Sukhatska V.Yu.,
Teacher of the Cycle Commission
of Humanitarian and Historical Disciplines
Cherkasy Medical Academy

The article is devoted to the urgent problem of forming and developing the communicative competence of future medical professionals. The modernization of the education system today is certainly in urgent need of professional medical education because a medical student must have high-quality training to be competitive.
The main goal of developing communication competence is to develop a number of qualities during medical school: the ability to quickly assess the situation, take initiative and make the right decisions independently. The authors of the article note that the problem of the practical application of communication skills in interacting with patients has become more acute due to the COVID-19 pandemic and the Russian military. aggression in Ukraine.
The development of communication competence includes not only the skills of communicating with patients but also the ability to quickly navigate certain situations, like team building and resolving conflicts. As a result, this will lead to the effective implementation of all processes of professional activity of a healthcare worker. Based on the results of the analysis of theory and practice, the main principles of forming the communicative competence of students• in the medical academy are determined: a value-oriented study of professional disciplines; the use of group and individual learning, which is implemented in the schemes "teacher-student", "student-student", "student-patient". The principle of value-based learning in professional disciplines contributes to the actualization of students significant values. The pedagogical model developed to optimize the process of formation and development of communicative competence contains the purpose, principles, components of communicative competence and criteria for assessing its formation. We attach great importance to the pedagogical conditions for the realization of this goal because the formation of communicative competence of students of medical educational institutions has its own specifics.
Among the professional and personal values of a healthcare worker, we would like to highlight the following: patient, health, culture of communication, and healthy lifestyle.
Key words: *communicative competence, development of communicative competence, professional medical education, pedagogical model.*

Стаття присвячена актуальній проблемі формування та розвитку комунікативної компетентності майбутніх медичних працівників. Модернізацію системи освіти на сьогодні гостро потребує, безумовно, і професійна медична освіта, адже студент-медик повинен мати якісну підготовку, щоб бути конкурентноспроможним. Основною метою формування комунікативної компетентності є формування цілої низки якостей під час навчання у медичній академії: вміння швидко оцінювати ситуацію, проявляти ініціативу та вміння самостійно приймати правильні рішення. Автори статті зауважують, що проблема практичного застосування навичок комунікації при взаємодії з пацієнтами загострилась у зв'язку з пандемією COVID-19 та російською воєнною агресією на території України.
Формування комунікативної компетентності включає не тільки навички спілкування з пацієнтами, але й вміння швидко орієнтуватись у певних ситуаціях, працювати в команді, вирішувати конфліктні ситуації. У результаті це призведе до ефективного виконання всіх процесів професійної діяльності медичного працівника. За результатами аналізу теорії й практики визначено основні принципи формування комунікативної компетентності здобувачів освіти в медичній академії: ціннісно-орієнтоване вивчення фахових дисциплін; застосування групового та індивідуального навчання, що реалізується в схемах «викладач-студент», «студент-студент», «студент-пацієнт». Принцип ціннісно-орієнтованого вивчення професійних дисциплін сприяє актуалізації значущих цінностей студентів. Педагогічна модель, розроблена для оптимізації процесу формування та розвитку комунікативної компетентності, містить мету, принципи, компоненти комунікативної компетентності, критерії оцінювання її сформованості. Важливого значення надаємо педагогічним умовам для реалізації поставленої мети, адже формування комунікативної компетентності студентів медичних закладів освіти має свою специфіку.
Серед професійно-особистісних цінностей медичного працівника виділяємо насамперед: пацієнт, здоров'я, культура спілкування, здоровий спосіб життя.
Ключові слова: *комунікативна компетентність, формування комунікативної компетентності, професійна медична освіта, педагогічна модель.*

Formulation of the problem. The development of communicative competence is one of the key points in the training of future medical specialists. The multifunctionality of the activity of a medical specialists places certain requirements on his individual psychological and professional characteristics and, especially, on the level of communicative competence. The communicative competence of a medical professional can be characterized as a certain level of formation of interpersonal and professional experience of interaction with the human factor, which is necessary for successful activity in the professional sphere and society. Communicative competence depends not only on individual properties, but also on changes occurring in society, the health care system in particular, and the social mobility of the medical

specialist himself. Communicative competence is based on the specialist having certain professionals views and beliefs, an attitude towards an emotional and positive attitude towards the patient regardless of his personality traits, and a whole set of communicative skills and abilities for medical interaction with the patient [1, c. 115]. According to M. Whong, communicative competence is a set of knowledge, skills and experience that allow an individual: to build, depending on the conditions of communication, a psychologically comfortable communicative space based on tolerance and empathy; to achieve one's own communicative goals and objectives through compromise and cooperation; use various verbal and non-verbal means of communication to achieve communicative goals; predict the behavior of the interlocutors and the course of the communicative situation; respond adequately to negative communicative behavior and find positive solutions to the situation; properly encode and decode information; to realize one's own communicative potential, to be successful communicative personality [2].

Studies of recent decades have proven that communicative competence is an integral part of the personality of a medical specialist.

Analysis of recent research and publications. The study of the problem of communicative competence, as a component of professional education, its formation and development is reflected in the scientific works of both foreign and domestic scientists. Theoretical and methodological aspects of the studied concept are thoroughly considered in the scientific heritage of Yu. Zhukov, N. Nazarenko, O. Pavlenko, L. Kaidalova, R. Luria, Yu. Fedorenko, I. Hardy and others. Scientists note that communicative competence can be determined by the level of development of such qualities as: social sensitivity, fixation of details, memory, which are fully most manifested in the ability to reflect, empathize; practical skills to determine the emotional state of another by external indicators, adequately model his personality; the ability to construct one's language adequately from a psychological point of view, to establish verbal and nonverbal communication. According to L. Kaidalova, the concept of communicative competence is a system of internal resources necessary for building effective communication in a certain spectrum of situations of interpersonal interaction. Yu. Fedorenko considers communicative competence as the ability to ensure effective communication by establishing and maintaining contact with another person and applying a certain amount of knowledge, skills, abilities [4, c. 63].

In our opinion, the most complete definition of communicative competence is formulated by Yu. Zhukov, communicative competence "is the readiness and ability to plan and carry out effective communicative actions using available internal and external resources" [5, c. 14], the professor also noted that communicative competence is a goal competence, or nuclear competence, which is not only a part of the specified varieties, but also connects all these formations. In terms of composition, it is an alloy of knowledge, skills and dispositions [5, c. 20]. The behavior of a nurse, midwife or paramedic has a huge impact on the course of the disease and the patient's condition. Currently, the incorrectly formed level of communicative competence of a healthcare worker makes him or her professionally incompetent. In our opinion, communicative competence is the most important professional tool used at all stages of the treatment process. Starting with the initial stage – the formation of the patient's information database – the nurse first of all has a direct conversation with the patient and his or her relatives. Every patient has emotional disorders, certain intellectual and volitional processes that are directly related to the awareness, experience and attitude towards their illness.Dr. Luria calls this is the internal picture of the disease [6].

It is not a sick organ that needs to be treated, but a suffering person – "homo patients". The main and primary component of the structure of the internal picture of the disease is the patient's emotional experience of the disease itself. In the future, this emotional reaction can deepen and become complex due to a lackof information and personal life experience. Latrogenesis – «pathological condition, caused by careless statements or actions of a doctor (or other medical professional), that create an idea in a person that he or she has any disease or a particularly severe course of an existing disease» [3, c. 25]. The task of the healthcare professional is to create conditions under which inadequate emotions will be reduced in order to ensure an effective treatment process. The experience of a medical professional in communicating with a patient helps to coordinate the course of treatment in a timely manner or to help the patient physically and emotionally cope with the disease. Mr. Benner notes: «a disinterested, indifferent nurse will not catch the unusual behavior that is usually an alarm» [7, c. 23]. In our opinion, in the process of interacting with a healthcare professional, the patient is not an object of influence, but an active subject of communication.

Identification of previously unresolved parts of the overall problem. Despite a significant number of scientific works on the formation and development of future healthcare professionals' communication competence, this problem requires further and thorough research, since it is communication competence that is key to the professional activity of a health professional, which led to the choice of our topic.

The purpose of the article is to analyze the pedagogical model of ways to form the communicative competence of future healthcare workers.

Summary of the main research material. The communicative competence of healthcare worker in

combination with psychological effect of treatment is manifested in a positive communicative orientation and the absence of ignoring, in a high level of empathy and self-esteem, in a positive attitude towards the patient as an active participant in the treatment process. Therefore, it is advisable to characterize the communicative competence of future healthcare workers as a certain level of personal and professional experience of interaction with others in order to successfully function in the professional environment and society within own abilities and social status [8, c. 197]. We distinguish between communicative competence in a special (practical) field, communicative competence in the personal sphere, and communicative competence in the social sphere. The communicative competence of a healthcare worker in a specialty area includes: understanding and interpreting special (professional) terms, concepts (for example, in a conversation with colleagues, doctors of different specialties and people who are not related to medicine); understanding of verbal, formal (formulas, graphs) and non-verbal means (facial expressions and gestures in conversation with patients), correct use of language in the professional sphere (understanding of special concepts, terms, phenomena) [9, c. 276]. Communicative competence in the personal sphere involves: reflecting on one's own attitudes towards communication (needs, expectations, fears, assessment) and their further development; aligning your own interests with the interests of others; understanding yourself as a "communicator"; adoption of a conceptual position on the communication process and its foundations. The ability to correctly understand the emotional state of the person with whom the medical professional is communicating allows you to predict the signs of a conflict situation, choose the best behavioral tactics and solve the problem in time. A conflict situation arises when the interests of the parties are in conflict. In organizing the treatment process, both the patient and the medical staff have a common interest in improving health. Misunderstanding may arise only regarding the ways to achieve a positive treatment result. Usually, the patient is unaware of the mechanisms of their disease feels unpleasant symptoms, weakness, discomfort, pain, worries about the concequences of the disease, etc. The key feature of a medical professional is integrity as the conscientious fulfillment of the duties, adherence to ethical behavior and understanding of what is right and wrong: commitment to their moral principles. Openness in communication implies the assimilation of new ideas and adaptation to changing environmental conditions. The correct implementation of medical prescriptions is ensured by the ability to persuade – this is the ability to listen to others and calmly explain to them the correctness of their position. The ability to lead is also important for a healthcare worker – the ability to take responsibility for the implementation of tasks, the ability to involve others in this, is to provide the nursing process with everything necessary to perform the work. Communicative competence in the social sphere is represented by the awareness of one's own participation in commonication, decision-making in the group (discission of individual and common needs, interests; agreement on certain rules; development of the ability and readiness to agree and resolve conflict situations); presentation of general results of work; mastery of communicative strategies [10, c. 6].

According to V.K. Mudritskaya, communicative competence involves not only the availability of certain psychological knowledge, but also the development of some special skills, the ability to establish cotact, listen, "read" non-verbal communicative language, duild a conversation, and formulate questions. The healthcare worker's control over their own emotions, ability to maintain confidence, control their reactions and behavior in general are also important [11, c. 17]. The psychological trait that ensures adequate communication between a healthcare worker and a patient is empathy, the ability to sympathize, and empathy. Empathy helps to establish psycological contact with the patient, get more information about him or her condition, instill faith in recovery and confidence in the competence of the medical worker, and the adequacy of the treatment and diagnostic process.

With regard to the pedagogical model of formation and development of the communicative competence, we will characterize the main principles of the formation of the communicative competence of medical students: value-oriented study of professional discilplines; application of group and individual training; therapeutic community "teacher-student", "student-student", "student-patient". The principle of value-oriented study of professional discilplines contributes to the actualization of significant values of students in the study of general and specail disciplines. The study of special subjects should be aimed at cultivating the necessary character traits, at forming a personality that realizes the importance of professionalism and value-based attitude towards the patient in the treatment process.

When studying special subjects, it is necessary to cultivate the necessary character traits that form a personality that prefers professionalism and attentive attitude to the patient in the treatment process. The principle of using group and individual training involves dividing training groups of 10–15 people into small groups, individual conversations and consultations to develop the communicative competence of future healthcare workers. At the same time, it is imperative to take into account the interests, needs and abilities of students, which promotes dialogue, mutual support and respect. The principle of forming students' communicative competence is to adhere to the principles of therapeutic unity. The concept of a

therapeutic community is based on the assertion that counteracting the disease process, as well as restoring and developing the patient's ability to adapt to a healthy society, is possible through the organization of relations between medical staff and patients that ensures optimal use of their therapeutical abilities [12, c. 64]. Main approaches to the formation of community processes: democratization is the abondoment of traditional, status-based distinctions, which facilitates open communication; patient participation in the therapeutic process – patients act as therapists for each other; sharing responsibility for the social functioning of the branch; formation of new social roles for medical staff and patients [13]. The creation of a therapeutic community is aimed at solving therapeutic problems – rehabilitation and restoration of the patient's physical and psychological health. According to the therapeutical analysis of the scientific literature, the components of the communicative competence of future medical workers are – rnowledge, skills and attitude. It is the attitude of future medical workers towards the patient and their profession that is seen as an important component of communicative competence. This component determines the system of values, morality, social norms, ideals and theor functioning in specific social conditions.

Modern higher medical education focuses on the personal and professional development of future medical worker and raises the problem of creating conditions aimed at enhancing self-knowledge, self-development of students, their critical attitude to their own achievments, i.e., the transition from a passive position towards themselves and reality to an active and creative one, and the creation of a positive image "I am future medical worker". The development of such a student's position, increasing the value of her/his professional experience, is possible if the subjective position of the student is expressed in the educational process of medical academy, i.e. pedagogical influence in the learning process is determined by the activity of the subject, the ability to independently set goals in learning, develop his/her thinking and creativity.

One of the pedagogical conditions that ensure the success of the formation and development of communicative competence is the reference to the cognitive component of the content of general humanities disciplines ("Basics of philosophical knowledge", "History of Ukraine", "Ukrainian language for professional purposes", "Foreign language for professional purposes"). We believe that in addition to the main educational goal of providing the necessary rnowledge in a particular field of science, the classes should also address no less important goals – to deepen the theoretical and practical basis of the medical students' communicative competence.

The units of communication are not static texts, but procedural speech acts that are conditioned by situations and realized between two or more persons. Therefore, in order to develop students' communicative competence in humanities classes, the key point is to create communicative situations in which students act as speech partners. Taking into account the three stages of speech act (pre-communicative, communicative, post-communicative), the structure of the full cycle of a speech act may consist of the following elements: thinking, preparation of a statement, taking into account situational and motivational factors; generation of statement, addressing it by the speaker; speech perception and understanding by the listener; feedback, a non-verbal or verbal action (action, verbal action) and its result [14, c. 78]. The components of a speech act should be taken into account to some extent in the structure of communicative methods. The essence of communicative competence development methods is that they do not just reproduce or build syntactic structures according to a certain pattern, but are aimed at speech to express personal thoughts and feelings in live communication. The purpose of using the methods of this group is to teach future doctors to communicate effectively. Methods based on interactive activities should dominate (verbal and non-verbal), for example: group discussion of educational and thematic issues; debate; role play, "dialogue of cultures"; "take a stand"; "change the position"; performing communicative tasks; staging dialogic texts and life situations; case-method; communication trainings. Such methods give the educational process the character of communication, help students develop the ability to perform various functions of communication – informational, motivational, cognitive, regulatory, emotional, value-oriented, etc M [14, c. 79]. Our present is marked by the massive use of information and communication technologies in education: (computer programs on disciplines, electronic textbooks, encyclopedias), multimedia technologies etc. The linguodidactic possibilities of multimedia teaching tools used in teaching humanities subjects for the formation of students' speech and communicative competence: activation of students' learning activities, the importance of their role as a subject of learning activities, motivation of learning, creation of a real communicative environment, diversification of forms of presentation of material, provision of immediate feedback, and the possibility of reflection. The key to successful communicative activity of future medical professionals is the use of non-traditional methods and multimedia tools that will allow them to actively participate in dialogue, discussion and conversation in the classroom.

Conclusions and prospects for further research. Successful development of communicative competence of future medical workers in medical academy should be one of the key tasks in teaching special and general education disciplines that students study according to the educational

plans. Healthcare professionals should have the skills to cooperate and find a compromise in the process of conflict resolution, as well as be able to listen to the interlocutor and convince him or her of the importance of the treatment process, establish the emotional state of a person based on the signs of non-verbal language and respond to it constructively and adequately. Thus, communicative competence is not only the availability of knowledge, skills and abilities, but also the ability to apply them effectively and adequately in professional activities. Given the multifaceted and specific aspects of communication of a healthcare worker in professional activities, the formation and development of medical students' communicative competence in the process of professional training should be given constant attention, organizing educational activities with due regard to modern qualification requirements. We see prospects for further research in the development of didactic materials for the development of the communicative competence of future healthcare workers.

REFERENCES:

1. Свиридюк В. В. Інноваційні освітні технології формування комунікативної компетентності магістрів медсестринства : Вісн. Житомир : держ. ун-ту імені Івана Франка, 2017. С. 115–122.

2. Whong M. Language Teaching : Linguistic Theory in Practice. Edinburgh : Edinburgh University Press, 2011. 525 p.

3. Кайдалова Л. Г. Професійна підготовка майбутніх фахівців фармацевтичного профілю у вищих навчальних закладах : монографія. Харків. : НФаУ, 2010. 364 с.

4. Федоренко Ю. С. Комунікативна компетенція як найважливіший елемент успішного спілкування : Рідна школа, 2012. С. 63–65.

5. Жуков Ю.М., Петровська Л.А. Діагностика і розвиток компетентності в спілкуванні : Харків, 2016. 95 с.

6. Лурія Р. А. Найвищі коркові функції у людини : Харків, 2012. 260 с.

7. Беннер П. Від новачка до професіонала : Харків, 2014. 41 с.

8. Більченко О. С. Лікарська тактика і медична деонтологія : Харків, 2015. 197 с.

9. Бацевич Ф. С. Нариси з комунікативної лінгвістики : Львів : Видавничий центр ЛНУ ім. Івана Франка, 2013. 279 с.

10. Біомедична етика : слов.-довідник. / за ред. :Т. В. Мишаткіна. Київ, 2012. 90 с.

11. Загальна та медична психологія: (практикум) / В. П. Блохіна та ін. Донецьк : АРТ-ПРЕС, 2011. С. 17.

12. Словник термінології з педагогічної майстерності / за ред. : Н. Тарасевич. Полтава, 2011. 64 с.

13. Сучасні підходи в комунікації «лікар – пацієнт». Zdorovi : веб-сайт. URL: https://zdorovi.agency/blog/suchasni-pidhodiv-komunikaciyi-likar-paciyent/ (дата звернення: 18.08 2023).

14. Кучерук О. А. Методи формування комунікативної компетентності в процесі дидактичного дискурсу : Вісник ЖДУ імені Івана Франка. Львів, 2010. С. 77–81.

РОЗДІЛ 2. КОРЕКЦІЙНА ПЕДАГОГІКА

ФІЗИЧНИЙ РОЗВИТОК ДІТЕЙ РАННЬОГО ВІКУ З ІНТЕЛЕКТУАЛЬНИМИ ПОРУШЕННЯМИ

PHYSICAL DEVELOPMENT OF EARLY CHILDREN WITH INTELLECTUAL DISABILITIES

УДК 376.015.3-056.36-053.4
DOI https://doi.org/10.32782/2663-6085/2025/84.2.8

Омельченко М.С.,
докт. психол. наук,
професор кафедри спеціальної освіти та інклюзії
Державного вищого навчального закладу «Донбаський державний педагогічний університет»
(Дніпро, Україна)

Кузнецова Т.Г.,
канд. пед. наук,
доцент кафедри спеціальної освіти та інклюзії
Державного вищого навчального закладу «Донбаський державний педагогічний університет»
(Дніпро, Україна)

Аматьєва О.П.,
канд. пед. наук,
доцент кафедри практичної психології
Державного вищого навчального закладу «Донбаський державний педагогічний університет»
(Дніпро, Україна)

Стаття присвячена проблемі фізичного розвитку дітей з інтелектуальними порушеннями раннього віку. Розглянуто значення раннього віку для загального психофізичного розвитку дитини, роль фізичного виховання у психомоторному розвитку і його вплив на розвиток пізнавальної сфери. Проаналізовано законодавча база що розглядає фізичне виховання як пріоритетний напрям освітнього процесу.
Визначено проблеми фізичного розвитку дітей раннього віку з порушенням інтелекту через дифузне органічне ураження кори головного мозку.
Проаналізовано психолого-педагогічні дослідження, спрямовані на вивчення особливостей фізичного розвитку дітей з інтелектуальними порушеннями, формування у них рухових навичок та рухової активності, мотивації до занять фізичною культурою, підготовки педагогів до проведення фізичного виховання дітей цієї категорії та методикам роботи з ними. Зазначено, що більшість досліджень присвячено дітям дошкільного віку з інтелектуальними порушеннями, тому спеціальну увагу треба приділити особливостям фізичного розвитку та фізичного виховання дітей раннього віку з порушенням інтелекту.
У статті розглянуто та проаналізовано особливості фізичного розвитку дітей раннього віку з інтелектуальними порушеннями, зокрема, розвитку постави, загальних рухів, координації рухів. З урахуванням всіх особливостей запропоновано методичні рекомендації щодо організації та проведення роботи з фізичного виховання дітей раннього віку з інтелектуальними порушеннями в умовах груп для дітей раннього віку та домашнього виховання.
Запропоновано основні напрями роботи з фізичного розвитку дітей раннього віку з інтелектуальними порушеннями з метою розвитку рухів, сенсомоторного, мовленнєвого розвитку, розвитку пізнавальних процесів. Визначено потребу до розроблення конкретних методів роботи з дітьми раннього віку.
Ключові слова: *діти з порушенням інтелекту, ранній вік, фізичний розвиток, фізичне виховання, розвиток рухів, рухова активність.*

The article is devoted to the problem of physical development of children with intellectual disabilities of early age. The importance of early age for the general psychophysical development of a child, the role of physical education in psychomotor development and its influence on the development of the cognitive sphere are considered. The legislative framework that considers physical education as a priority area of the educational process has been analyzed.
Problems of physical development of young children with intellectual disability due to diffuse organic damage to the cerebral cortex have been identified.
Psychological and pedagogical research aimed at studying the features of the physical development of children with intellectual disabilities, the formation of their motor skills and motor activity, motivation for physical education, and the training of teachers for physical education of children in this category and methods of working with them were analyzed. It is noted that most research is devoted to preschool children with intellectual disabilities, therefore special attention should be paid to the peculiarities of physical development and physical education of young children with intellectual disabilities.
The article considers and analyzes the features of the physical development of young children with intellectual disabilities, in particular, the development of posture, general movements, and coordination of movements. Taking into account all the features, methodological recommendations are proposed for organizing and conducting work on physical education of young children with intellectual disabilities in groups for young children and home education.
The main directions of work on the physical development of young children with intellectual disabilities are proposed with the aim of developing movements, sensorimotor, speech development, and cognitive processes. The need for the development of specific methods of working with young children is identified.
Key words: *children with intellectual disabilities, early age, physical development, physical education, movement development, motor activity.*

Постановка проблеми у загальному вигляді. Ранній вік є стартом для загального розвитку дитини. Саме у цьому періоді мозок дитини активно розвивається, у великих півкулях відбуваються якісні зміни, що сприяє збільшенню працездатності нервової системи, формуванню здатності до наслідування, розвитку мовлення й рухів. У ранньому віці увага стає більш стійкою, збільшується об'єм пам'яті, дитина починає засвоювати сенсорні еталони, формується наочно-дійове мислення, розвивається емоційно-вольова сфера. Всі ці процеси найбільш якісно розвиваються в процесі рухової активності дитини.

Закон України «Про дошкільну освіту» визначає фізичне виховання дітей одним з пріоритетних напрямів освітнього процесу у закладах дошкільної

освіти. Вказано на те, що фізичне виховання не лише зміцнює здоров'я дитини, захисні сили організму, а й сприяє формуванню життєво важливих рухових умінь та навичок, розвитку фізичних якостей, інтересу до рухів, підвищує рухову активність, яка є засобом розвитку багатьох психофізичних функцій [5].

У Базовому компоненті дошкільної освіти в Україні зазначено, що турбота про фізичне здоров'я дитини є пріоритетним напрямом роботи вихователів [10].

У Національній Доктрині розвитку України у XXI столітті говориться про те, що головним призначенням фізичного виховання як соціальної системи в Україні є реалізація мети суспільства у формуванні всебічно розвиненої особистості [14].

Діти з порушенням інтелектуального розвитку через дифузне ураження кори головного мозку мають проблеми у фізичному розвитку. В них страждають майже всі фізичні процеси, зокрема рухова сфера, фізичні якості, рухова активність. Особливо сильно це проявляється на ранніх етапах розвитку дитини. Лише вчасна, правильно організована корекційна робота може підвисити якість фізичного розвитку дитини з порушенням інтелекту. Проте досліджень фізичного розвитку дітей раннього віку з інтелектуальними порушеннями недостатньо, що визначає актуальність обраної теми.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Фізичний розвиток дошкільників є актуальною проблемою, яку вчені розглядали у медичному, психологічному, педагогічному ракурсах, адже всі ці напрями міцно пов'язані між собою.

Л. Гаращенко, Л. Козіборода, К. Слабінська, О. Яшина та ін. у своїх дослідженнях визначали антропометрічні, соматоскопічні особливості дітей дошкільного віку, описували можливі відхилення у розвитку, оцінювали вплив фізичного виховання на розвиток рухової активності й загальне здоров'я дітей [19].

Особливості формування здорового способу життя дітей дошкільного віку досліджували Є. Гнутов, Н. Гнутова, О. Іванашко, О. Іхно, К. Колеснік, В. Ляшенко, Н. Пахальчук, В. Туманова та ін. Ними показано, що здоров'я дитини формується протягом усього життя, а ставлення дошкільника до свого здоров'я багато у чому залежить від свідомого розуміння необхідності вести здоровий спосіб життя [15].

О. Багінська, О. Богінич, А. Вольчинський, О. Курок, О. Малхазов, В. Поліщук, Н. Русин, Н. Тупчий, Н. Черепаня, Ю. Шевченко та ін. вивчали особливості формування рухової активності дошкільників, а саме: необхідність створення режимів рухової активності для дошкільників з різним фізичним станом; особистісно-індивідуальні підходи до рухового розвитку дітей; педагогічні умови, що підвищують рухову активність дошкільників; значення і роль рухливих ігор, музики, спортивного інвентаря для розвитку рухів та фізичної активності дітей [11].

Правильні підходи до фізичного виховання дітей можливі лише за умови освіченості педагогів, які працюють з ними. Теоретичні засади та технології управління системою фізичного виховання дошкільників, формування професійних якостей педагогів з фізичного виховання, узагальнення досвіду підготовки майбутніх вихователів до навчання рухових дій дітей дошкільного віку розглядали О. Бартків, О. Дурманенко, Н. Денисенко, В. Кошель, Н. Левинець, С. Петренко, Ю. Коваленко та ін. [2; 12].

Формування мотивації у дошкільників до занять фізичною культурою як важливої складової результативності процесу фізичного виховання дітей визначали Н. Кот, Т. Пантюк, О. Потужний, Л. Сварковська та ін. Ними зазначено, що процес формування мотивації до занять фізичною культурою у дошкільників передбачає позитивне ставлення їх до активності, застосування цікавих та доступних форм занять, заохочення та підтримку дітей з боку дорослих. Важливо, щоб діти сприймали фізичні вправи як гру та розвагу, а не як обов'язок [4; 17].

Л. Юр'єва доводить про важливість поєднання роботи у закладах дошкільної освіти та сім'ї, визначає необхідні умови сімейно-суспільного виховання для фізичного розвитку дитини [18].

Вплив фізичного виховання на пізнавальну діяльність дошкільників вивчали С. Гавришко, В. Пасічник, А. Пивовар, Д. Сосновський, А. Хачатрян та ін. Ними зазначено важливість фізичного виховання для розвитку пізнавальних здібностей дитини та формування фізичної готовності до навчання у школі [8].

Фізичне виховання дошкільників з порушенням інтелектуального розвитку є важливою складовою їхнього загального розвитку та адаптації до закладів освіти і суспільства. У Програмі розвитку дітей раннього та дошкільного віку з інтелектуальними порушеннями важливими змістовними блоками визначаються «Особистість дитини» (соціально-емоційний розвиток, розвиток рухової діяльності), «Дитина в сенсорно-пізнавальному просторі» (сенсорний розвиток), «Дитина в соціумі» (формування навичок самообслуговування), «Мовлення дитини» (формування мовлення). У всіх блоках чітко простежується взаємозв'язок фізичного розвитку, пізнавальних процесів та адаптації до соціуму [13].

Багато досліджень присвячено фізичному розвитку дітей з інтелектуальними порушеннями. А. Сімко визначав особливості діагностики та корекції психомоторного розвитку дошкільників з інтелектуальними порушеннями на заняттях

фізичного виховання. Ним визначено, що психомоторні можливості дітей з вадами інтелекту залежать від особливостей розвитку ряду психічних функцій: м'язово-рухових відчуттів, сенсомоторних процесів тощо [16].

О. Літовченко досліджувала розвиток моторики дошкільників з інтелектуальними порушеннями та визначила важливим засобом стимулювання тактильної та пропріоцептивної чутливості, які сприяють гармонійному розвитку дитини [7].

І. Бобренко доводить, що розвиток фізичних якостей є важливим аспектом адаптивного фізичного виховання дошкільників з інтелектуальними порушеннями, надає рекомендації для спеціальних заходів щодо здоров'язбереження дошкільників з інтелектуальними порушеннями в процесі фізичного виховання [1].

В. Гладуш, А. Висоцька, С. Дубовський пропонують прийоми корекційної роботи із загального розвитку та розвитку пізнавальної діяльності дітей з інтелектуальними порушеннями саме через фізичний розвиток [3].

Відомо, що фізичний розвиток дитини починається з її народження і проявляється тому, що вона інтенсивно росте, в неї змінюються пропорції тіла, починають розвиватися рухи й сенсорне сприймання. Дитина починає активно реагувати на зовнішні подразники, а саме, рухає очима та стежить за пересуванням предметів або людини, в процесі годування робить смоктальні рухи, поступово починає рухати ручками й ніжками, гратися зі своїми ніжками, тягнеться за предметом, який побачить (Н. Гавриш, С. Васильєва, В. Рагозіна). Вже з раннього віку від народження до трьох років треба створювати такі умови, які сприятимуть фізичному розвитку дитини, активізації рухів, підтримки зацікавленості до навколишнього (Н. Каньоса, О. Олійник). Саме це буде впливати на розвиток пізнавальних процесів, загальний психофізичний розвиток, формування соціальних функцій [15].

Таким чином, урахування особливостей дитини раннього віку, правильні методичні прийоми роботи з фізичного виховання буде сприяти усуненню дисбалансу між фізичним та психічним розвитком, стимуляції формування мозкових структур, сенсомоторному розвитку. Дитина буде взаємодіяти з навколишнім середовищем і активно проявляти себе у поведінці та різних видах діяльності.

Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми. У психолого-педагогічних дослідженнях багато уваги приділяється проблемі фізичного виховання дошкільників з інтелектуальними порушеннями, доводиться роль рухів та рухової активності для розвитку сенсомоторики, мовлення, мислення, пам'яті тощо. Проте досліджень щодо фізичного виховання дітей раннього віку з інтелектуальними порушеннями недостатньо. Зазначимо, що розроблено програму розвитку дітей раннього віку з інтелектуальними порушеннями [13]. Треба приділити більше уваги методичним питанням з цього напряму.

Мета статті. Визначити особливості фізичного розвитку дітей раннього віку з інтелектуальними порушеннями та розробити рекомендації щодо фізичного виховання дітей цієї категорії.

Виклад основного матеріалу. Порушення інтелектуального розвитку визначається як стійке, незворотне порушення пізнавальної діяльності внаслідок органічного ураження кори головного мозку дифузного характеру. Це викликає затримку і викривлення всього психофізичного розвитку. Всі рухи людини відбуваються за участю центральної нервової системи, кожний відділ якої грає в цьому процесі певну роль. Найбільше значенні в управлінні рухами належить великим півкулям головного мозку. Саме тому вже з перших днів життя у дитини з інтелектуальними порушеннями фізичний розвиток відрізняється від розвитку однолітків. Всі фізичні процеси розвиваються із затримкою і мають якісні зміни. Визначимо особливості їх фізичного розвитку.

У дітей раннього віку з інтелектуальними порушеннями пізніше формуються певні фізичні дії. В них спостерігається затримка майже всіх моторних навичок, таких як перевертання, тримання голівки, сидіння, стояння, ходьба. Навіть коли вони починають ходити, їх хода характеризується як незграбна, нестійка, напружена, повільна, неспритна. У багатьох дітей спостерігається неправильна постава стоп. Вони опираються на зовнішній або внутрішній край однієї або обох стоп; ходять на носках; важко опускаються на всю стопу, спираючись на п'яту; надмірно розвертають стопи усередину або назовні; загрібають стопами. Дітей необхідно спеціально навчати правильній поставі стоп.

Діти з інтелектуальними порушеннями завжди мають труднощі з координацією рухів. Вчені, які досліджували руховий аналізатор, зазначали, що його особливість в тому, що він пов'язаний зі всіма структурами центральної нервової системи (проекційними, асоціативними і т. п.) і бере участь в їх діяльності, що визначає значення рухового аналізатора в розвитку діяльності мозку. Координація рухів – це складний сенсомоторний акт, який розвивається поступово, на основі досвіду і вправ. Для правильного виконання рухів потрібне узгоджена робота систем кінетичної, кінестетичної і зорово-просторової аферентації.

Через низький інтерес до навколишнього, зорово-рухові недоліки, які впливають на координацію між зоровим сприйняттям та руховими здібностями, діти цієї категорії значно пізніше починають стежити за предметами, тягнутися до них, намагатися взяти, робити дії з метою обстеження.

У свою чергу це викликає проблеми з дрібною моторикою, що у подальшому впливає на формування предметної діяльності, усного та писемного мовлення.

Діти з інтелектуальними порушеннями мають зміни у поставі, що відрізняється від типової. Постава в них найчастіше мішкувата, незграбна, корпус схилений уперед, голова опущена донизу, вони часто дивляться під ноги. Ці розлади можуть бути викликані такими причинами, як залишкові явища поліомієліту, парези після родової травми, різке підвищення тонусу в якій-небудь групі м'язів тулуба, залишкові явища рахіту, різке послаблення м'язів на фоні загального виснаження й зниження фізичного розвитку, дефекти фізичного розвитку тощо.

Таким чином, наявність первинної біологічної недостатності кори великих півкуль мозку приводить до порушення всієї вищої нервової діяльності і особливо до недостатньої рухливості нервових процесів, що гальмує розвиток складних функціональних систем, у тому числі й рухової системи.

Чим більш глибокого ступеня інтелектуальне порушення, тим більш грубо порушена психомоторика і фізичний стан. Признаки фізичного недорозвитку частіше зустрічаються при більш виражених уразках мозку, особливо ранніх, пов'язаних з патологією ембріогенезу.

Розглянемо напрями корекційної роботи з фізичного виховання двтей раннього віку з інтелектуальними порушеннями.

Як було зазначено вище, нормальний психомоторний розвиток складає фундамент всього психічного розвитку дитини. Тому формування вищих психічних функцій необхідно розглядати у взаємозв'язку з сенсомоторним розвитком дитини.

Психомоторний розвиток дитини в перші роки життя залежить від багатьох факторів, насамперед від спадкових особливостей організму, загального стану здоров'я, статі, навколишнього середовища. Темпи рухового розвитку дітей можуть сильно варіювати, але завжди зберігається певна послідовність в розвитку рухових функцій.

Формування рухових навичок відбувається у процесі активної діяльності дітей, при активній цілеспрямованій роботі дорослих. У корекційній роботі необхідно особливу увагу звертати на розвиток когнітивних, виконавчих, емоційно-естетичних, проектно-конструктивних параметрів (здатність планувати, змінювати засоби виконання рухових дій стосовно умов) рухових дій дитини. Звичайно, це мета перспективних досягнень дитини, проте саме у ранньому віці треба забезпечити підтримку таку підтримку, щоб незважаючи на порушення інтелекту, дитина могла досягти свого максимального фізичного розвитку. Раннє втручання та реабілітаційні заходи сприятимуть розвитку у дітей з інтелектуальними порушеннями фізичних навичок.

Фізичне виховання дітей з інтелектуальними порушеннями у ранньому віці має бути спрямоване на формування правильної постави, розвиток рухових навичок, покращення координації, рівноваги та загального фізичного стану, а також на формування позитивних емоцій та навичок до фізичних вправ і до взаємодії з однолітками.

Важливо, щоб з перших днів життя дитини з інтелектуальними порушеннями батьки розуміли про її особливість і застосовували такі прийоми взаємодії, які дійсно сприяють розвитку. Важливо ураховувати індивідуальні можливості та потреби дитини, орієнтуватися на її співчуття, емоційний стан, бажання виконувати вправи. Вправи є основним засобом розвитку рухів, вони мають поступово ускладнюватися, підбирати їх треба з урахуванням індивідуальних особливостей дитини та бути регулярними у режимі дня.

Вправи, які виконує дитина, мають бути загальнорозвиваючими, що спрямовані на розвиток основних рухів та рухових навичок, гнучкості, координації, тому треба підбирати комплекси вправ для рук, ніг, тулуба, шиї. Для розвитку рівноваги та координації рухів можна проводити вправи з м'ячом, різні стрибки, переступання через предмети, ходьбу по обмеженому простору, застосовувати танцювальні елементи.

Паралельно з розвитком загальних рухів і крупної моторики обов'язковим є розвиток дрібної моторики, яка стимулює розвиток мовлення. Корекційними педагогами і логопедами розроблено велику кількість вправ на розвиток дрібної моторики. Якщо дитина виховується не у групі для дітей раннього віку, а вдома, то батькам треба організувати її діяльність з пластиліном, мозаїкою, шнурівками. Дітей раннього віку часто зацікавлюють предмети побуту, які теж можуть сприяти розвитку дрібної моторики. Якщо у дитини з інтелектуальними порушеннями немає бажання діяти з предметами, батьки повинні привернути їх увагу до певного предмету або ситуації, зацікавити через сюрпризні моменти.

Фізичне виховання дитини раннього віку з інтелектуальними порушеннями впливає на її здоров'я, сприяє розвитку рухів. При цьому треба звертати увагу на те, що всі рухи мають застосовуватися дитиною у життєвих ситуаціях, побутових справах. То одним із завдань цього вікового періоду є формування навичок самообслуговування. Можливість виконувати гігієнічні процедури, одягатися, користуватися столовими приборами, прибирати іграшки – передбачає опору на сформовані рухові навички. Регулярне повторювання вправ на формування навичок самообслуговування допоможе закріпити рухові навички, покрасити координацію рухів, зробити дитину більш самостійною. У позитивній атмосфері дитина буде краще виконувати вправи, тому за кожне зусилля або досягнення її

бажано хвалити, що буде мотивувати до подальшій діяльності.

В процесі навчання дитини треба спиратися на принципи і методи роботи, які ураховують особливості дітей з інтелектуальними порушеннями:

– заняття мають бути короткими, щоб дитина не перевтомлювалася, адже у дітей цієї категорії низька працездатність, швидка втомлюваність, що може привести до послаблення нервової системи і розпаду вже сформованих навичок;

– через порушення мислення діти цієї категорії погано розуміють звернене мовлення, в процесі навчання треба спиратися на наочність, обов'язково демонструвати дії, часто повторювати приклад і бажано щоб ці дії були пов'язані з повсякденним життям, що допоможе краще їх зрозуміти і засвоїти;

– дитина раннього віку з інтелектуальними порушеннями потребує при виконанні вправ допомоги дорослого, яка на початкових етапах є спільними діями, у подальшому орієнтація на зразок. Тут важливо, щоб батьки та вихователі постійно надавали дитині приклад, за яким вона зможе наслідувати ці дії;

– для зацікавлення дитини з інтелектуальними порушеннями до виконання вправ корисно використовувати яскраву наочність, наприклад картинки, іграшки, різні предмети що допоможе дитині краще засвоювати інформацію;

– основним методом взаємодії з дитиною має бути гра, саме в процесі гри діти можуть багато разів повторювати певні рухи та дії і при цьому практично не втомлюватися, якщо гра їм цікава. Крім того ігри сприяють тому, що дитина вчиться взаємодіяти і співпрацювати з дорослими та іншими дітьми, саме це формує в неї соціальні функції, які у подальшому будуть допомагати адаптуватися до навколишнього та інтегрувати у суспільство.

Якщо дитина відвідує групу для дітей раннього віку у закладі дошкільної освіти, то основними формами фізичного виховання там є ранкова гімнастика, заняття з фізичної культури, самостійна рухова активність дітей, фізкультурні хвилинки та паузи, фізкультурні розваги і свята, загартовувальні процедури, рухливі та народні ігри. Фізичні вправи є основним засобом фізичного розвитку.

Якщо до 3 років дитина перебуває на домашньому вихованні, батьки мають організувати простір для стимуляції рухової активності дитини і застосовувати такі форми роботи, як масаж, загартовувальні процедури, рухливі ігри, ранкова гімнастика. Проведення гімнастики з раннього віку – необхідна умова розвитку дитячого організму. Правильно підібрані вправи допомагають усунути функціональні порушення і підвищити стійкість до інфекцій. Найголовніша умова це регулярність занять.

У ранньому віці фізичний розвиток міцно пов'язаний з сенсорним, саме в процесі взаємодії з предметами діти обстежують його та пізнають його властивості. Треба зазначити, що діти з інтелектуальними порушеннями при взаємодії з предметами роблять, як правило, неадекватні дії, що не сприяє розвитку пізнавальних процесів. Необхідно звертати на це увагу і спеціально навчати дитину предметним діям і діям обстеження, вчити розглядати предмет, обмацувати його, порівнювати два різних або схожих предмети. В процесі такої діяльності дорослий називає необхідні властивості предмету і так рухи плюс мова будуть формувати у дитини сенсорні здібності.

Мовлення це процес використання мови для спілкування, обміну думками, інформацією. Діти з інтелектуальними порушеннями мають затримку мовленнєвого розвитку. Це пов'язано не лише з тим, що дитина не розуміє змісту висловлювань, а й з тим, що в неї недорозвинений мовленнєвий апарат. Ще у немовляцькому в них віці не з'являються функції, які є передумовою для формування мовлення, а саме лепет, гуління, перші слова, які стимулюють мовленнєве дихання і розвивають м'язи артикуляційного апарату. Артикуляційна гімнастика в ігровій формі буде сприяти розвитку правильного вимовляння звуків.

Одним з засобів зацікавлення малюка є музикальний супровід будь яких занять з фізичної культури. При проведенні масажу, ранкової гімнастики, різних рухів, танцювальних вправ, ігор можна покрасити настрій дитини, емоційні відчуття.

Висновки і пропозиції. Таким чином фізичне виховання дітей раннього віку з порушенням інтелекту сприяє їх загальному розвитку. Використання спеціальних прийомів роботи х розвитку рухів стане запорукою для досягнення мети фізичного виховання, а різні техніки рухової стимуляції сприятимуть розвитку їх відчуттів, сприйняття, мовлення.

Ранній розвиток дітей з інтелектуальними порушеннями – це складний, але дуже важливий процес, який потребує терпіння, наполегливості та професіоналізму. Завдяки ранньому втручанню та підтримці, діти з інтелектуальними порушеннями можуть значно покращити свій розвиток та досягти значних успіхів у житті.

Тому вважаємо необхідним у подальших дослідженнях розробити такі техніки рухової стимуляції, які можна буде застосовувати у роботі з дітьми з інтелектуальними порушеннями.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Бобренко І. В. Розвиток фізичних якостей як важливий аспект адаптивного фізичного виховання дошкільників з інтелектуальними порушеннями помірного ступеня. Теорія і практика спеціальної педагогіки та психології: зб. наук. пр.: до 100-річчя від дня народження професора І. Г. Єременка: Вип. 9. К., 2017. С. 172–185.

2. Виховуємо і розвиваємо дитину раннього віку: навчально-методичний посібник / Гавриш Н. В., Васильєва С. А., Рагозіна В. В.; за заг. ред. Н. В. Гавриш. Кропивницький: Імекс-ЛДТ, 2021. 158 с.

3. Гладуш, В. А., Висоцька, А. М., Дубовський, С. О. Корекція розвитку дітей з інтелектуальними порушеннями засобами фізичного виховання. *Вісник післядипломної освіти. Серія «Педагогічні науки»,* 12 (41). 2020. С. 44–62.

4. Денисенко Н. Ф. Теоретичні засади та технологія управління системою фізичного виховання дітей дошкільних навчальних закладів [Текст] : автореф. дис…д-ра пед. наук: 13.00.08. національний педагогічний університет. Рівне, 2001. 20 с.

5. Закон України «Про дошкільну освіту» Відомості Верховної Ради України (ВВР), 2001, № 49, ст. 259). URL: https://osv.vkopanivska-gromada.gov.ua/zakon-ukraini-pro-doshkilnu-osvitu-12-53-37-19-12-2018/

6. Каньоса Н. Г., Олійник О. М. Методика виховання та розвитку дітей раннього віку : навч.-метод. посібник / авт.-упор. Н. Г. Каньоса, О. М. Олійник. Київ : Міленіум, 2019. 156 с.

7. Літовченко О. В. Розвиток моторики дошкільників з інтелектуальними порушеннями засобом стимулювання тактильної та пропріоцептивної чутливості: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук: спец. 13.00.03 «Корекційна педагогіка». Київ, 2004. 21 с.

8. Малікова Ю. В. Оволодіння дітьми старшого дошкільного віку перцептивними діями. *Наукові праці: науково-методичний журнал. Миколаїв : Вид-во МДГУ ім. П. Могили*. 2006. Т.50. Вип. 37. С. 161–165.

9. Малхазов О. Р. Психологія та психофізіологія управління руховою діяльністю: монографія. К.: Євролінія, 2002. 320 с.

10. Освітній напрям «Дитина в сенсорно-пізнавальному просторі». Витяг із Базового компонента дошкільної освіти*. Дошкільне виховання*. 2021. № 7. С. 8–10.

11. Пасічник В. М., Сосновський Д. Д Оцінка фізичного і розумового розвитку дітей старшого дошкільного віку. *Педагогіка, психологія та медико-біологічні проблеми фізичного виховання і спорту.* 2012. № 7. С. 86–91.

12. Підготовка майбутніх вихователів до освітньої діяльності у групах раннього віку. [Текст] : навч.-метод. посіб. / О. С. Бартків, О. Л. Дурманенко, Є. А. Дурманенко. Луцьк, 2024. 247 с.

13. Програма розвитку дітей раннього та дошкільного віку з інтелектуальними порушеннями / авт.: О.В. Чеботарьова, Г.О. Блеч, І.В. Гладченко, І.В. Бобренко, С.В. Трикоз, О.І. Мякушко, І.В. Сухіна, Н.С. Бабій, Н.П. Цимбалюк, І.Д. Лукачук та ін.: За наук. ред. О.В. Чеботарьової, І.В. Гладченко. К., ІСПП імені Миколи Ярмченка НАПН України, 2023. 438 с.

14. Про Національну доктрину розвитку освіти. Указ президента України № 347/2002 від 17 квітня 2002 року, м. Київ. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/347/2002#Text

15. Родименко І., Мойсеєнко І. Аналіз наукових досліджень сенсомоторного розвитку дітей з порушеннями інтелектуального розвитку. *Вісник Дніпровської академії неперервної освіти. Серія: Філософія, Педагогіка* , *1* (1), 2022. С. 73–76.

16. Сімко А. В. Особливості діагностики та корекції психомоторного розвитку дошкільників з інтелектуальними порушеннями на заняттях фізичного виховання. *Актуальні питання корекційної освіти (педагогічні науки)*: збірник наукових праць: вип.12, у 2 т. / за ред. В.М. Синьова, О.В. Гаврилова. Кам'янець-Подільський: ПП Медобори-2006, 2018. Т. 2. С. 234–245.

17. Черепаня Н. І., Русин Н. М. Значення і роль рухливих ігор у розвитку рухової активності дітей дошкільного віку. *Інноваційна педагогіка*. Випуск 41. Т. 2. 2021. С. 116–120.

18. Юр'єва Л. О. Особливості фізичного розвитку дітей 6-8 років в умовах сімейно-суспільного виховання [Текст] : дис. … канд. наук з фізичного виховання: 24.00.02 / Юр'єва Лариса Олексіївна ; Волинський держ. ун-т ім. Лесі Українки. – Рівне, 2001. – 199 арк. – арк. 166–183.

19. Яшна О. П. Методика навчання адаптивній фізичній культурі в умовах центрів соціальної реабілітації: Навчальний посібник. Мелітополь: Видавничий будинок ММД, 2013. 216 с.

ОСОБЛИВОСТІ ДІАГНОСТИКИ СДУГ У ДІТЕЙ МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ ЗА ДОПОМОГОЮ МЕТОДИКИ CONNERS-3

FEATURES OF ADHD DIAGNOSTICS IN YOUNGER SCHOOL-AGE CHILDREN USING THE CONNERS-3 METHOD

УДК 376.25-034:159.922.7
DOI https://doi.org/10.32782/2663-6085/2025/84.2.9

Орленко І.М.,
докт. філос. PhD,
доцент кафедри спеціальної
та інклюзивної освіти
Державного закладу
«Південноукраїнський національний
педагогічний університет
імені К.Д. Ушинського»

У статті висвітлюються особливості діагностики синдрому дефіциту уваги з гіперактивністю (СДУГ) у дітей молодшого шкільного віку з використанням стандартизованої методики Conners-3. СДУГ є однією з найпоширеніших форм нейророзвиткових розладів дитячого віку – за даними досліджень Барклі (Barkley), Клівер (Cleaver et al.) його поширеність сягає 5-7 % серед дітей шкільного віку. В Україні на важливості вивчення СДУГ наголошують М. Бойченко, О. Василенко, М. Захарчук, А. Колупаєва, І. Найда, М. Сварник, Н. Софій, Є. Суковський, В.Годлевська. Поведінкові, емоційні та когнітивні особливості таких дітей зумовлюють складнощі у навчанні й соціальній взаємодії, що підтверджує актуальність дослідження. Метою роботи є визначення специфічних психолого-педагогічних характеристик дітей із СДУГ молодшого шкільного віку та виявлення ключових труднощів у їх навчанні й соціальній адаптації на основі даних Conners-3. Результати дослідження наголошують на наявності у дітей виражених проблем із концентрацією уваги, завершенням завдань, імпульсивністю. Це узгоджується з висновками закордонних і вітчизняних дослідників (Barkley, Cleaver et al.,Власенко) та вказує на потребу адаптації освітнього процесу: скорочення тривалості уроків, часті перерви, використання інтерактивних методик, створення підтримувального середовища. Під час аналізу отриманих даних виявлено помітні труднощі у навчальній діяльності, процесах соціальної адаптації та схильність до демонстрації агресивної або провокативної поведінки. Зазначені результати підкреслюють важливість застосування багатокомпонентного підходу до діагностики й корекції СДУГ із обов'язковим залученням фахівців різного профілю – педагогів, психологів і медичних працівників, для надання комплексної й ефективної підтримки дітям із цим розладом.

Ключові слова: *діагностика, синдром дефіциту уваги з гіперактивністю (СДУГ), молодший шкільний вік, психодіагностична методика CONNERS -3, дитина з ООП, психолого-педагогічна підтримка.*

This article highlights the features of diagnosing Attention-Deficit/Hyperactivity Disorder (ADHD) in primary school-aged children using the standardized Conners-3 assessment method. ADHD is one of the most common forms of neurodevelopmental disorders in childhood; according to research by Barkley and Cleaver et al., its prevalence reaches 5-7% among school-aged children. In Ukraine, the importance of studying ADHD is emphasized by M. Boichenko, O. Vasylenko, M. Zakharchuk, A. Kolupaieva, I. Naida, M. Svarnyk, N. Sofiy, Ye. Sukovskyi, and V. Hodlevska. The behavioral, emotional, and cognitive characteristics of these children lead to difficulties in learning and social interaction, which confirms the relevance of this study. The aim of the work is to determine the specific psychological and pedagogical characteristics of primary school-aged children with ADHD and to identify key difficulties in their learning and social adaptation based on Conners-3 data. The research results emphasize that these children exhibit significant problems with attention concentration, task completion, and impulsivity. This aligns with the conclusions of both international and domestic researchers (Barkley, Cleaver et al., Vlasenko) and indicates the need to adapt the educational process. This adaptation should include reducing lesson duration, providing frequent breaks, utilizing interactive methods, and creating a supportive environment. Analysis of the obtained data revealed notable difficulties in learning activities, social adaptation processes, and a tendency to display aggressive or provocative behavior. These findings underscore the importance of applying a multi-component approach to the diagnosis and correction of ADHD, with the mandatory involvement of specialists from various fields – educators, psychologists, and medical professionals – to provide comprehensive and effective support to children with this disorder.

Key words: *diagnosis, Attention-Deficit/Hyperactivity Disorder (ADHD), primary school age, psychodiagnostic method CONNERS-3, child with special educational needs (SEN), psychological and pedagogical support.*

Постановка проблеми. У сучасному освітньому просторі та суспільстві в цілому ми спостерігаємо зростання кількості дітей, у яких діагностуються нейророзвиткові розлади, зокрема синдром дефіциту уваги та гіперактивності (СДУГ). Це не просто статистичний показник, а реальність, яка формує нові виклики для батьків, педагогів та фахівців. Дитина зі СДУГ – це не просто неслухняний або неуважний учень; це дитина, чия нервова система функціонує дещо інакше, ніж у нейротипових однолітків. Це проявляється у стійких труднощах з концентрацією уваги, контролем імпульсів та регуляцією рівня активності, що, в свою чергу, неминуче впливає на всі аспекти її життя: академічну успішність, соціальну взаємодію, емоційне благополуччя та самооцінку.

В умовах реформування української освіти та впровадження інклюзивного навчання, дослідження щодо виявлення ключових труднощів дітей зі СДУГ набуває особливого значення. Для забезпечення повноцінного включення таких дітей в освітній процес та створення для них адекватних умов навчання і розвитку, необхідно мати чітке розуміння їхніх потреб, сильних сторін та дефіцитів. Методика Conners-3, як один з найбільш надійних та всеохоплюючих інструментів оцінки симптомів СДУГ та супутніх проблем, дозволяє отримати об'єктивну інформацію з різних джерел (батьки,

вчителі), що є критично важливим для формування цілісної картини і розробки індивідуальних планів підтримки.

Таким чином, актуальність нашого дослідження обумовлена поширеністю СДУГ, критичним періодом розвитку (молодший шкільний вік є визначальним для академічної та соціальної адаптації, а неврахування особливостей СДУГ на цьому етапі може мати довготривалі негативні наслідки), коморбідністю розладу, потребами інклюзивної освіти.

Своєчасна діагностика та психолого-педагогічна корекція є ключовими для того, щоб діти зі СДУГ могли розкрити свій потенціал і відчути себе повноцінними учасниками освітнього та соціального життя.

Аналіз останніх досліджень і публікацій підтверджує складність та багатогранність СДУГ, його значний вплив на розвиток дитини та необхідність комплексного підходу до діагностики та корекції. Аналіз наукової літератури свідчить, що СДУГ є об'єктом пильної уваги дослідників з кінця XIX – початку XX століття, хоча термінологія та розуміння природи розладу значно еволюціонували. Ранні роботи зосереджувались на проблемах «моральної недостатності» або «пост-енцефалітичної поведінки», тоді як сучасні підходи базуються на нейробіологічній моделі (Barkley, Biederman) [11; 12]. Дослідження нейробіологічної моделі вказують на дисфункцію певних ділянок мозку, зокрема префронтальної кори, базальних гангліїв та мозочка, які відповідають за виконавчі функції (планування, організація, робоча пам'ять, гальмування реакцій) (Castellanos et al.)[13]. Особлива увага приділяється порушенню функціонування дофамінергічної та норадренергічної систем (Swanson et al.) [12]. Рассел Барклі, один з провідних дослідників СДУГ, розглядає СДУГ як розлад поведінкового гальмування, що призводить до дефіциту інших виконавчих функцій (невербальна робоча пам'ять, вербальна робоча пам'ять, саморегуляція афекту/мотивації/рівня збудження, реконструкція/аналіз). Його модель є однією з найбільш впливових у розумінні клінічних проявів СДУГ. Численні дослідження підтверджують високу спадковість СДУГ (до 70-80%), що вказує на значну роль генетичних факторів (Faraone et al.)[12]. Вивчаються конкретні гени-кандидати, пов'язані з дофаміновою системою. Хоча генетика є ключовою, фактори середовища (пренатальне опромінення, низька вага при народженні, травми голови, вплив токсинів) також можуть сприяти розвитку або обтяженню СДУГ (Froehlich et al.) [9].

У наукових працях вітчизняних дослідників питання СДУГ у дітей розглядалося з різних аспектів. Зокрема, О. Романчук акцентував увагу на особливостях прояву синдрому в дитячому віці та запропонував практичні шляхи його корекції [7]. Своєю чергою, О. Царькова, О. Прокоф'єва, Т. Каткова й Г. Варіна спільно розробили цілісний підхід до виховання дітей із СДУГ, який включає низку рекомендацій для батьків і педагогів [1; 4]. Психологічні особливості дітей із цим розладом були предметом дослідження В. Шкари, який детально проаналізував ключові риси поведінки та емоційного реагування [8]. А. Обухівська та Т. Ілляшенко зосередилися на вивченні специфіки проявів СДУГ у дітей молодшого шкільного віку, зокрема серед першокласників [3; 5].

Метою статті є визначення характеристик дітей молодшого шкільного віку з СДУГ та оцінка їх поведінкових і когнітивних особливостей за допомогою стандартизованої методики Conners-3.

Виклад основного матеріалу дослідження. Синдром дефіциту уваги та гіперактивності (СДУГ) це не просто дитячі примхи чи недостатнє виховання, а значний нейророзвитковий розлад, який відкладає помітний відбиток на навчання, соціальну адаптацію та емоційне самопочуття дитини. Для мільйонів родин по всьому світу СДУГ є щоденним викликом, який потребує глибокого розуміння та кваліфікованої підтримки. Особливої актуальності набуває вивчення СДУГ у молодшому шкільному віці. Саме цей період є критично важливим для формування базових навчальних навичок, соціалізації та розвитку саморегуляції. Діти, які на цьому етапі стикаються з недіагностованим або некомпенсованим СДУГ, часто демонструють значні труднощі у засвоєнні шкільної програми, мають проблеми з адаптацією до правил класу, взаємодією з однолітками та дорослими. Дослідження показують, що діти зі СДУГ часто мають труднощі з організацією, робочою пам'яттю, саморегуляцією, соціальною взаємодією. Нерозуміння цих особливостей може призвести до хибних висновків щодо ліні, нездатності чи поганого виховання дитини, тоді як корінь проблеми лежить у нейробіологічних механізмах.

Крім того, СДУГ рідко виступає ізольовано. Він часто супроводжується коморбідними розладами, такими як опозиційно-зухвалий розлад, тривожні розлади, депресія, специфічні навчальні труднощі (дислексія, дисграфія, дискалькулія). Ігнорування цих супутніх проблем ускладнює ефективний психолого-педагогічний вплив і може призвести до поглиблення вторинних психологічних проблем, зниження мотивації до навчання та формування негативного ставлення до школи.

Діагностичні критерії СДУГ викладені у Міжнародній класифікації хвороб (МКХ-10, а згодом МКХ-11) та Діагностичному і статистичному посібнику з психічних розладів (DSM-5). Вони описують три основні групи симптомів: неуважність, гіперактивність та імпульсивність. Важливо, що симптоми повинні бути стійкими, проявлятися у двох і більше середовищах (наприклад, вдома

і в школі) та суттєво порушувати функціонування дитини (American Psychiatric Association, 2013; World Health Organization, 2019) [10].

У цьому контексті методика Conners -3 постає як надійний інструмент, що дозволяє не лише виявити характерні симптоми СДУГ, але й оцінити супутні труднощі, які часто супроводжують цей розлад. Методика Conners-3 є оновленою та розширеною версією попередніх опитувальників Conners. Вона широко використовується у світі для скринінгу, діагностики та моніторингу ефективності втручань при СДУГ та супутніх розладах (Conners et al., 2008) [11]. Її переваги полягають у мультиінформативності, комплексності, нормативній базі, психометричній надійності та валідності. Тобто, збір даних від кількох респондентів (батьки, вчителі) дозволяє отримати об'єктивнішу картину поведінки дитини в різних контекстах. Оцінка не лише симптомів СДУГ, а й супутніх проблем (наприклад, розлади поведінки, тривога, депресія, навчальні труднощі), що дозволяє виявити коморбідні стани, які часто вимагають окремого втручання. Наявність стандартизованих норм для різних вікових груп дає можливість порівнювати показники конкретної дитини з показниками її однолітків. Дослідження підтверджують високу внутрішню узгодженість, надійність та валідність шкал Conners-3 (Conners, 2008)[]. Методика Conners-3 є високо оціненим та адекватним інструментом для такого комплексного оцінювання, що робить її вибір для нашого дослідження цілком обґрунтованим. Методика дозволяє отримати об'єктивні дані про рівень уваги, імпульсивності, гіперактивності та інших характеристик, які є ключовими для діагностики СДУГ.

Наше дослідження спрямоване на виявлення ключових труднощів, з якими стикаються діти та їхні педагоги, а також на формування рекомендацій щодо підвищення ефективності навчального процесу. Ми прагнемо не просто виявити, а й порівняти їхній профіль симптомів з показниками нейротипових однолітків, що дозволить отримати повнішу картину впливу СДУГ на розвиток дитини. У дослідженні взяли участь 43 дитини молодшого шкільного віку (6–10 років), які мають діагноз СДУГ. Крім того, було залучено їхніх батьків та педагогів для заповнення відповідних анкет Conners-3. Це дозволило отримати багатовимірний погляд на поведінкові прояви дітей у різних соціальних контекстах.

Задля можливості порівняння профілів симптомів було створено дві групи – експериментальна та контрольна. У експериментальну групу включено 19 дітей, яким вже встановлено клінічний діагноз синдрому дефіциту уваги та гіперактивності. Цей діагноз має бути підтверджений лікарем неврологом. Контрольна група складається з 24 нейротипових дітей. Вони відповідають дітям з експериментальної групи за віком, але не мають діагностованих нейророзвиткових розладів.

Методика Conners-3 є комплексним інструментом, що дозволяє отримати інформацію з різних джерел: від батьків, вчителів та самої дитини (для старших вікових груп). У контексті нашого дослідження для молодшого шкільного віку найбільш релевантними будуть батьківські та вчительські форми опитувальника. Батькам та вчителям, які заповнюватимуть опитувальники, слід провести чіткий і зрозумілий інструктаж. Важливо пояснити, що їхні відповіді мають ґрунтуватися на постійних спостереженнях за поведінкою дитини протягом останнього місяця, а не на поодиноких випадках чи припущеннях. Підкреслити важливість чесних та об'єктивних відповідей. Батьки (або один з батьків, який проводить більше часу з дитиною і краще знає її поведінку вдома) заповнюють опитувальник, оцінюючи різні аспекти поведінки дитини в домашніх умовах та у повсякденному житті. Вони оцінюють частоту та інтенсивність проявів поведінки за певною шкалою (наприклад, «Ніколи або дуже рідко», «Іноді», «Часто», «Дуже часто»). Вчителі, які щодня взаємодіють з дитиною в класі та спостерігають за її поведінкою під час навчальної діяльності, заповнюють відповідну форму. Це дозволяє отримати цінну інформацію про функціонування дитини в академічному середовищі, її здатність до концентрації, рівень активності та взаємодії з однолітками та дорослими в шкільному контексті. Діти з 8 років заповнюють форму самозвіту.

Система Conners-3 дозволяє розрахувати Т-бали для кожної шкали змісту (Неуважність, Гіперактивність/Імпульсивність, Проблеми з поведінкою, Проблеми з навчанням, Симптоми тривоги, Симптоми депресії) та індексів СДУГ. Т-бали є стандартизованими показниками, які дозволяють порівнювати індивідуальні результати з нормативними даними для відповідної вікової групи та статі. Зазвичай, Т-бали понад 65 (або 70, залежно від інтерпретації) вважаються клінічно значущими і свідчать про наявність значних труднощів у цій сфері. На основі Т-балів формується індивідуальний профіль симптомів дитини, який відображає її сильні та слабкі сторони, а також потенційні сфери для втручання.

В ході дослідження виявлено специфічні особливості поведінки, уваги та когнітивно-емоційного функціонування дітей молодшого шкільного віку з синдромом дефіциту уваги та гіперактивності (СДУГ) та порівняно з нейротиповими однолітками за допомогою шкал Conners-3. Дані занесено в порівняльну таблицю результатів.

За результатами аналізу виявлено, що гіперактивність та труднощі з концентрацією – основні відмінності між групами. Бал 78–82 у СДУГ порівняно зі 45–48 у контролі чітко підтверджує

Таблиця 1

Шкала Conners-3	СДУГ (n=19) – середній бал (SD)	Контроль (n=24) – середній бал (SD)	Корекція (p value)	Коментар
Гіперактивність / імпульсивність	78 (±8)	45 (±7)	< 0.001 – значуща	Очікувано значно вища у СДУГ
Дефіцит уваги / неуважність	82 (±9)	48 (±8)	< 0.001 – дуже високий рівень	знак СДУГ
Поведінкові порушення	62 (±10)	38 (±6)	< 0.01 – висока різниця	Вища агресивна/опозиційна тенденція
Агресивність / суїцидальні думки	55 (±9)	40 (±5)	< 0.05 – помірно значуща	Помітно зростає при СДУГ
Тривожність / емоційні скарги	60 (±8)	42 (±6)	< 0.01 – середній рівень	Часто додається тривожний компонент
Проблеми з навчанням / академічні	75 (±11)	46 (±7)	< 0.001 – високий ступінь	Помітне порушення навчального процесу
Соціальна компетентність	43 (±7)	65 (±8)	< 0.001 – значне зниження	Соціальна дезадаптація проявляється

ці домінуючі ознаки. Виявлено поведінкову дисфункцію: опозиційність, агресія – статистично достовірно вища не лише проте, що зазвичай несе супутній характер при СДУГ. Академічні труднощі: діти з СДУГ значно відстають у навчанні, потребують підтримки, компенсації дефіциту уваги. Тривожність і емоційні порушення мають місце – переважання середнього рівня тривоги вказує на мультифакторний характер симптомів. За шкалою соціальна компетентність низькі бали у виконанні соціальних норм вказують на потребу розвивати комунікативні навички й емпатію.

Т-бали є клінічно значущими і свідчать про наявність значних труднощів, порівняємо отримані дані у зведеній таблиці 2.

Дослідження, проведене за допомогою шкали Conners-3, дозволило виявити суттєві відмінності між дітьми з синдромом дефіциту уваги з гіперактивністю (СДУГ) та контрольною групою.

Результати тестування засвідчили, що рівень неуважності у дітей із СДУГ значно перевищує показники контрольної групи (80 ± 7 проти 48 ± 6, p < 0.001). Це свідчить про надзвичайно виражений дефіцит уваги в експериментальній групі, що є типовим проявом СДУГ. Діти з таким розладом часто стикаються з труднощами у зосередженні на завданнях, швидко відволікаються та не можуть утримувати увагу протягом тривалого часу.

Показники гіперактивності та імпульсивності також значно вищі у дітей із СДУГ (77 ± 8 у порівнянні з 45 ± 5 у контрольній групі, p < 0.001). Це вказує на виражену поведінкову дезорганізацію та швидке виснаження самоконтролю. У таких дітей часто спостерігається надмірна рухова активність, неможливість залишатися на місці, а також імпульсивні дії, які заважають виконанню завдань і взаємодії з оточенням.

Загальний показник проблем у навчанні та виконавчих функціях у дітей із СДУГ склав 74 ± 9, що значно перевищує аналогічний показник у контрольній групі (50 ± 5, p < 0.001). Цей результат свідчить про серйозні труднощі в плануванні, організації та виконанні завдань.

Таблиця 2

Таблиця результатів за шкалами (Т-бали)

Шкала Conners-3	СДУГ (n=19)	Контроль (n=24)	p-value	Коментар
Неуважність	80 (±7)	48 (±6)	< 0.001	Надзвичайно виражена в експериментальній групі, типовий прояв СДУГ
Гіперактивність/ Імпульсивність	77 (±8)	45 (±5)	< 0.001	Поведінкова дезорганізація, швидке виснаження контролю
Проблеми у навчанні / Виконавчі функції (загальна)	74 (±9)	50 (±5)	< 0.001	У дітей із СДУГ значне порушення планування, організації
Проблеми у навчанні	76 (±10)	49 (±6)	< 0.001	Відображають труднощі засвоєння через увагу
Порушення виконавчих функцій	73 (±7)	51 (±7)	< 0.001	Проблеми з послідовністю, завершенням завдань
Агресивно-викликаюча поведінка (опозиційність)	65 (±8)	40 (±5)	< 0.01	Поведінкові вибухи, неприйняття правил
Стосунки з однолітками (соціальна адаптація)	45 (±6)	66 (±7)	< 0.001	СДУГ-діти мають утруднене прийняття в групі

Рівень проблем у навчанні у дітей із СДУГ становить 76 ± 10, тоді як у контрольній групі цей показник значно нижчий – 49 ± 6 ($p < 0.001$). Ці труднощі переважно пов'язані з дефіцитом уваги, що ускладнює засвоєння нової інформації та виконання навчальних завдань.

Показник порушення виконавчих функцій у дітей із СДУГ дорівнює 73 ± 7, що також значно перевищує результат контрольної групи (51 ± 7, $p < 0.001$). Це відображає проблеми з послідовністю дій, завершенням завдань і самоконтролем.

Рівень агресивно-викликаючої поведінки у дітей із СДУГ становить 65 ± 8, тоді як у контрольній групі цей показник значно нижчий – 40 ± 5 ($p < 0.01$). Такий результат свідчить про схильність до поведінкових вибухів, неприйняття правил і конфліктів із дорослими та однолітками.

Оцінка соціальної адаптації дітей із СДУГ значно нижча (45 ± 6) порівняно з контрольною групою (66 ± 7, $p < 0.001$). Це свідчить про утруднення у прийнятті таких дітей у соціальних групах. Вони часто стикаються з труднощами в налагодженні стосунків через імпульсивну поведінку, низький рівень самоконтролю та проблеми з дотриманням соціальних норм.

Отримані результати яскраво демонструють значні відмінності між дітьми із СДУГ і контрольною групою за всіма досліджуваними параметрами. Найбільш вираженими є проблеми з увагою, гіперактивністю, імпульсивністю та виконавчими функціями. Крім того, діти із СДУГ мають труднощі в навчанні, соціальній адаптації та часто проявляють агресивно-викликаючу поведінку. Ці результати підтверджують необхідність комплексного підходу до діагностики та корекції СДУГ із залученням педагогів, психологів і медичних працівників для забезпечення ефективної допомоги дітям із цим розладом.

Таким чином, неуважність та гіперактивність/імпульсивність виступають основними симптомокомплексами у більшості дітей експериментальної групи. РДУГ комбінованого типу виявлено у понад 60% учасників експерименту. Проблеми з виконавчими функціями є системними, що пояснює труднощі у навчанні та самоорганізації. Агресивно-викликаюча поведінка й опозиційність характерна лише для окремої підгрупи з емоційною нестабільністю. В дітей із СДУГ значно знижена здатність встановлювати й підтримувати ефективні стосунки з однолітками.

Висновки. Застосування Conners-3 дозволило отримати об'єктивну кількісну та якісну оцінку проявів СДУГ за багатьма параметрами. Результати дослідження виявили, що діти з СДУГ демонструють виражену когнітивно-поведінкову симптоматику, де переважають такі характеристики, як неуважність, гіперактивність, імпульсивність та труднощі із саморегуляцією. У них помітно знижену здатність до концентрації, особливо під час тривалого або монотонного завдання, що суттєво впливає на їхню академічну успішність.

Значні дефіцити у виконавчих функціях, зафіксовані в експериментальній групі, виявляються у труднощах з організацією дій, завершенням завдань, збереженням послідовності та мотивації до виконання навчальних обов'язків. Це вказує на потребу впровадження спеціалізованих педагогічних стратегій і модифікацій освітнього середовища. Діти з СДУГ продемонстрували значно нижчі результати у шкалах, що вимірюють навчальні досягнення. Це свідчить про вторинний характер академічних труднощів, обумовлених первинними порушеннями регуляції поведінки та уваги, а не інтелектуальним дефіцитом.

У дослідженні зафіксовано знижену здатність встановлювати стабільні міжособистісні контакти, високу вразливість до соціального стресу, конфлікти з ровесниками, що пояснюється імпульсивністю та недостатнім контролем емоцій. Це знижує інтеграційні можливості таких дітей у шкільному середовищі. У понад 40% дітей з СДУГ виявлено опозиційно-зухвалу поведінку, що вимагає корекції не лише з боку педагога, а й психотерапевтичної підтримки, навчання батьків поведінковим інтервенціям, орієнтованим на формування позитивної поведінки. Методика є цінним засобом у системі комплексної діагностики та моніторингу динаміки психоемоційного стану дітей. Аналіз результатів засвідчує, що діти з СДУГ мають високий ступінь вираженості не лише основної симптоматики, а й значні труднощі в емоційно-поведінковій регуляції, навчальній діяльності та соціальній взаємодії. Отримані дані підкреслюють необхідність індивідуалізованого супроводу, комплексної психолого-педагогічної підтримки та участі фахівців ІРЦ у моделюванні адаптивного середовища.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Васильєва Г. В., Степанова В. В. Дитячо-батьківські відносини в сім'ях з гіперактивними дітьми. *Габітус.* 2021. № 30. С. 1–5.

2. Годлевська В. Синдром дефіциту уваги з гіперактивністю у дітей молодшого шкільного віку: сутність, діагностика, корекція. *Вісник Львівського університету. Серія психологічні науки. 2021. Випуск 9. С. 73–78*

3. Ілляшенко Т. Як допомогти дитині з гіперактивними розладами. *Початкова школа. 2013. № 2. С. 44–46.*

4. Левченко В., Левченко О. Психолого-педагогічні засади зниження гіперактивності у дітей. *Освіта на Луганщині. 2013. № 1. С. 67–72.*

5. Обухівська А. Г. Психологу про дітей з особливими потребами у загальноосвітній школі: посібник. К: Редакція загальнопедагогічних газет. 2021. 126 с.

6. Прокопів Л. Комплексний підхід у вихованні і навчанні гіперактивних дошкільників. *Психологія особистості. 2023. № 1. С. 149–156.*

7. Романчук О. Гіперактивний розлад з дефіцитом уваги у дітей. Львів : «Джерело», 2018. 326 с.

8. Шкара В. А. Синдром дефіциту уваги з гіперактивністю у дітей та підлітків: теорія, діагностика, корекція : робота на здобуття кваліфікаційного ступеня магістра : спец. 053 Психологія / наук. керівник І. М. Грицюк ; Волинський національний університет імені Лесі Українки. Луцьк, 2024. 86 с.

9. AHDH in children. Positive effects of ADHD in children. 2023. *URL: https://www.helpguide.org. (дата звернення: 15.06.25).*

10. American Psychiatric Association. Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders (DSM-III-R). Washington, DC: American Psychiatric Association. 2017. 856 p.

11. Barkley R. Attention deficit hyperactivity disorder. A handbook for diagnosis and treatment. *3-rd. Edition. N.Y: Guilford Press. 2016. P. 18–24*

12. Barkley R. A. Behavioral ingibition, sustained attention and executive functions: constructing a unifying theory, of attention deficit hyperactivity disorder. *Psychopharm. Bull. 2017. Vol. 121. № 1. P. 65–94.*

13. Linnet K. M. Maternal lifestyle factors in pregnancy risk of attention deficit hyperactivity disorder and associated behaviors: Review of the current evidence. Am JPsychiatry. 2013. Vol. 160. P. 1028–1040.

ОСОБЛИВОСТІ ОРГАНІЗАЦІЇ РОБОТИ КОМАНДИ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНОГО СУПРОВОДУ В УМОВАХ ВІЙНИ

FEATURES OF THE ORGANIZATION OF THE WORK OF THE PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL SUPPORT TEAM IN WAR CONDITIONS

УДК 376-056.26:616.831
DOI https://doi.org/10.32782/2663-6085/2025/84.2.10

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

Кулешова В.В.,
докт. пед. наук, доцент,
професор кафедри освітніх технологій та охорони праці
Бахмутського навчально-наукового професійно-педагогічного інституту
Харківського національного університету імені В.Н. Каразіна
(Харків, Україна)

Пушкова О.П.,
ст. викладач кафедри освітніх технологій та охорони праці
Бахмутського навчально-наукового професійно-педагогічного інституту
Харківського національного університету імені В.Н. Каразіна
(Харків, Україна)

Стаття присвячена проблемі вивчення роботи команди психолого-педагогічного супроводу в умовах війни. Нами було проаналізовано зміст і завдання роботи усіх фахівців команди психолого-педагогічного супроводу з дітьми з особливими освітніми потребами. Завдання команди полягає не лише в підтримці дитини у засвоєнні освітньої програми, а й у запобіганні проблем, що можуть виникнути в її особистісному розвитку та вихованні. Розглянуто у науковій літературі поняття психолого-педагогічний супровід, діти з особливими освітніми потребами, дистанційне навчання.

Особливу увагу було приділено взаємозв'язку батьків та педагогів, де батьки є активними учасниками освітнього процесу. Зазначено про засоби розвитку психолого-педагогічної компетентності батьків завдяки тісної співпраці з командою психолого-педагогічного супроводу. Тому нами було розглянута тісна співпраця між членами команди психолого-педагогічного супроводу, а особливо залучення батьків та налаштування зворотного зв'язку.

В умовах воєнного стану більшість сфер надання послуг перейшли до дистанційного формату. Освітянська сфера не була винятком. Вплинув даний перехід і на роботу команди психолого-педагогічного супроводу у підтримці дітей з особливими освітніми потребами, проведення комплексної оцінки розвитку та надання корекційно-розвиткових занять, що є надзвичайно важливими для розвитку дітей, успішної адаптації та соціалізації.

Підтримка дітей з особливими освітніми потребами, проведення комплексної оцінки розвитку та проведення корекційно-розвиткових занять є надзвичайно важливими для розвитку дітей, успішної адаптації та соціалізації. В сучасних реаліях дана проблема постала дуже гостро, оскільки, на вимогу часу, більшість послуг було переведено в дистанційний формат.

Проведений аналіз науково-педагогічної та спеціальної літератури показав, що процес дистанційного навчання здійснюється при безпосередньої взаємодії усіх учасників освітнього процесу та надає можливості використовувати багаторівневі варіації завдань при використанні технічних засобів навчання.

Ключові слова: *діти з особливими освітніми потребами, команда психолого-педагогічного супроводу, дистанційне навчання, адаптація, соціалізація.*

The article is devoted to the problem of studying the work of the psychological and pedagogical support team in war conditions. We analyzed the content and tasks of the work of all specialists of the psychological and pedagogical support team with children with special educational needs. The task of the team is not only to support the child in mastering the educational program, but also to prevent problems that may arise in his personal development and upbringing. The concepts of psychological and pedagogical support, children with special educational needs, and distance learning were considered in the scientific literature.

Special attention was paid to the relationship between parents and teachers, where parents are active participants in the educational process. The means of developing the psychological and pedagogical competence of parents through close cooperation with the psychological and pedagogical support team were mentioned. Therefore, we considered close cooperation between members of the psychological and pedagogical support team, and especially the involvement of parents and the setting up of feedback.

Under martial law, most areas of service provision have moved to a remote format. The educational sphere was no exception. This transition also affected the work of the psychological and pedagogical support team in supporting children with special educational needs, conducting a comprehensive development assessment, and providing corrective and developmental classes, which are extremely important for children's development, successful adaptation, and socialization.

Supporting children with special educational needs, conducting a comprehensive development assessment, and conducting corrective and developmental classes are extremely important for children's development, successful adaptation, and socialization. In modern realities, this problem has become very acute, since, due to the demands of the time, most services have been transferred to a remote format.

The analysis of scientific, pedagogical and special literature showed that the distance learning process is carried out with direct interaction of all participants in the educational process and provides the opportunity to use multi-level variations of tasks when using technical means of training students with special educational needs.

Key words: *children with special educational needs, psychological and pedagogical support team, distance learning, adaptation, socialization.*

Постановка проблеми у загальному вигляді. На сучасному етапі завдання якісної освіти в онлайн та офлайн форматі вимагає від фахівців розробки нових методик та впровадження їх в освітній процес. Під час воєнного стану пріоритетною метою всіх закладів освіти є створення безпечних умов для навчання. Якщо в навчальному закладі неможливо створити безпечні умови для всіх учасників освітнього процесу, навчання в офлайн-форматі не проводиться. Неможливість врахувати різні аспекти життя впливає на можливість проведення очних занять команди психолого-педагогічного супроводу дітей з особливими освітніми потребами (далі – ООП). Тому вивчення

проблеми організації роботи команди психолого-педагогічного супроводу дітей з ООП в обмежених умовах, зокрема в умовах війни, є надзвичайно важливим і актуальним.

Підтримка дітей з особливими освітніми потребами, проведення комплексної оцінки розвитку та проведення корекційно-розвиткових занять є надзвичайно важливими для розвитку дітей, успішної адаптації та соціалізації. В сучасних реаліях дана проблема постала дуже гостро, оскільки, на вимогу часу, більшість послуг було переведено в дистанційний формат.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. За результатами аналізу спеціальної та психолого-педагогічної літератури можна відзначити, що багатьма вченими відзначено, про існуючи проблеми дистанційного навчання у закладах освіти. У наукових дослідженнях висвітлено як переваги, так і недоліки цієї форми роботи. Впровадження і розвиток особливостей дистанційного навчання у закладах освіти розглядали М. Атамась, Д. Дзвінчук, О. Ємчик, О. Задорожна, Л. Зімакова, О. Косенчук, Н. Лазарович, Л. Ляхоцька, В. Успаленко та ін. Автори відзначають, що процес дистанційного навчання здійснюється при безпосередньої взаємодії усіх учасників освітнього процесу та надає можливості використовувати багаторівневі варіації завдань при використанні технічних засобів навчання [6].

У наукових дослідженнях Ю. Рібцун, А. Колупаєва, О. Таранченко приділяє багато уваги проблемі підтримки дітей в умовах дистанційного навчання. Останнім часом в сфері їх інтересів переважає проблема підтримки та надання послуг у воєнний та післявоєнний періоди.

Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми. На сучасному етапі на практиці недостатньо розроблені методики навчання дітей в онлайн форматі, що призводить до зниження якісного засвоєння навчального матеріалу. Тому необхідно приділити більш уваги до вивчення проблеми дистанційного навчання у закладах освіти та особливостей взаємодії учасників навчально-виховного процесу під час воєнного стану.

Мета статті. Дослідити зміни в роботі команди психолого-педагогічного супроводу в умовах воєнного стану та шляхи налагодження співпраці між членами команди.

Виклад основного матеріалу дослідження. З метою забезпечення ефективності освітнього процесу дітей з особливими освітніми потребами (далі ОПП), які здобувають освіту в закладах загальної середньої освіти школи. Тому психолого-педагогічний супровід дітей з особливими освітніми потребами є ключовим фактором для навчання та розвитку, незалежно від віку дітей, особливостей психофізичного розвитку, а також формату і умов отримання освіти. Науковці розглядають поняття психолого-педагогічний супровід, як комплексну систему заходів з організації освітнього процесу і розвитку дитини [1].

Команда психолого-педагогічного супроводу є важливим лацюжком якісного навчання дітей з особливими освітніми потребами в школі. Вона відповідає за розробку індивідуальної програми розвитку дитини, моніторинг її виконання, внесення коректівів в ході її реалізації, створення умов для інтеграції дітей з особливими освітніми потребами в освітнє середовище та підтримку вчителів у організації інклюзивного навчання.

В основі роботи команди супроводу знаходиться дитина, її інтереси, повага до індивідуальних особливостей, збереження конфіденційності та запобігання дискримінації і порушенню прав. Ці цілі можна досягти лише завдяки командної роботи школи, за активної участі батьків дітей з особливими освітніми потребами, а також фахівців інклюзивно-ресурсних центрів та інших установ.

Завдання команди полягає не лише в підтримці дитини у засвоєнні освітньої програми, а й у запобіганні проблем, що можуть виникнути в її особистісному розвитку та вихованні. Команда супроводу також допомагає вирішувати актуальні питання виховання і соціалізації, зокрема, проблеми, пов'язані з вибором освітнього та професійного шляху, порушеннями емоційно-вольової сфери, а також у налагодженні стосунків з однолітками, вчителями та батьками. Крім того, команда сприяє розвитку психолого-педагогічної компетентності педагогів і батьків.

Команда психолого-педагогічного супроводу формується для кожної дитини з особливими освітніми потребами, яка навчається в школі. До складу команди супроводу входять представники адміністрації навчального закладу, вчителі, асистент вчителя, практичний психолог, соціальний педагог, вчитель-логопед, вчитель дефектолог (з урахуванням особливостей розвитку дитини) та інші фахівці. Важливими членами команди психолого-педагогічного супроводу також є батьки дитини, які здійснюють її супровід вдома, надають необхідну інформацію про особливості розвитку дитини та беруть активну участь у розробці індивідуальної програми розвитку. За необхідності, до команди супроводу можуть бути залученими медичні працівники, фахівці служб у справах дітей та захисту населення та фахівці інклюзивно-ресурсного центру. Команда психолого-педагогічного супроводу має доступ до конфіденційної інформації про дитину, її особливості розвитку та медичні дані тощо [6].

Адміністрація закладу має сформувати команду психолого-педагогічного супроводу, призначити відповідальних осіб, контролює виконання

висновку ІРЦ, бере участь у створенні та контролює виконання індивідуальної програми розвитку (ІПР), залучає додаткових фахівців і координує співпрацю з батьками.

Практичний психолог, як член команди супроводу, має вивчати стан психічного розвитку дітей з ООП, забезпечити психологічний супровід дитини, надання корекційних послуги, консультування та проведення просвітницьких заходів з педагогічними працівниками та батьками.

Функціями соціального педагога є підтримка дитини та її родини, виявлення соціальних проблем, вивчення соціальних умов розвитку дитини, допомога в адаптації до колективу, інформує про додаткові можливості розвитку та захист прав дитини.

Вчителі-дефектологи, як члени команди супроводу мають вивчити рівень психофізіологічного розвитку дитини, надавати необхідні корекційно-розвиткові послуги, забезпечити моніторинг досягнень у відповідній сфері, надавати консультації педагогам і батькам щодо необхідних адаптацій та використання навчальних методик.

Вчителі забезпечують реалізацію ІПР у повсякденному навчанні, підготовку інформації для засідань Команди супроводу про сильні та слабкі сторони дитини, створення індивідуального навчального плану, інформують команду про успіхи дитини, разом з іншими членами команди проводять моніторинг досягнутих цілей та створюють сприятливе навчальне середовище для успішного оволодіння певними навичками. Асистент вчителя допомагає в організації навчального процесу, проводить спостереження за дитиною, бере участь у створенні ІПР та її реалізації, адаптує навчальні завдання та матеріали відповідно до можливостей дітей з ООП та надає батькам інформацію про особливості розвитку дитини.

Під час засідань команди психолого-педагогічного супроводу всі рішення, які були ухвалені на засіданні, оформлюються у вигляді протоколу, який веде секретар. В умовах дистанційного формату виникла проблема ведення протоколу для дитини з першим рівнем підтримки. Саме тому важливою є розробка стандартної форми протоколу для засідань команди супроводу, зокрема для фіксації наявності у дитини з особливими освітніми потребами (ООП) першого рівня підтримки.

В сучасних умовах дії правового режиму воєнного стану взаємодія фахівців команди психолого-педагогічного супроводу з батьками учнів з ООП є найбільш актуальною та має необхідність, оскільки діти з особливими освітніми потребами належать до найвразливішої категорії населення. У період воєнного стану засідання команди супроводу можуть проводитися в онлайн-форматі або в очно-дистанційному режимі.

Психолого-педагогічні та корекційно-розвиткові послуги надаються дітям з особливими освітніми потребами відповідно до індивідуальної програми розвитку та висновку інклюзивно-ресурсного центру, що містить дані про проведену комплексну психолого-педагогічну оцінку розвитку дитини.

В умовах війни більшість корекційно-розвиткових послуг надається дистанційно, тому важливою умовою для збільшення якості їх надання є наявність доступної інформаційної, матеріально-технічної бази та інфраструктури, що постраждала від дій країни-агресора в багатьох регіонах. Тому на цьому етапі особливо важливим є обмін досвідом та напрацювання.

Не менш важливим є забезпечення адаптації здобувачів освіти з ООП, до нових умов навчання під час воєнного стану. У цей складний період важливо гарантувати право кожної дитини на безперервне отримання освіти, незалежно від її місця перебування, а також забезпечити доступ до психолого-педагогічних та корекційно-розвивальних послуг.

За офіційними даними, станом на 2025 рік в Україні пошкоджено 3798 закладів освіти, з яких 365 було повністю зруйновано. Станом на ранок 14 квітня 2025 року, за офіційною інформацією ювенальних прокурорів, в Україні внаслідок повномасштабної збройної агресії рф 618 дітей загинули та понад 1884 зазнали поранень різного ступеня тяжкості [4].

Багато дітей, які перебувають на тимчасово окупованих територіях або на територіях ведення активних бойових дій, потребують педагогічної, а особливо, психологічної підтримки, тому якість та обсяг надання корекційних послуг збільшилися. Для цих категорій дітей послуги надаються в дистанційному форматі. Під час повітряних тривог або блекаутів заняття перериваються або відсутні, що викликає негативні емоції в дітей.

Для більшості дітей проведення корекційних занять в дистанційному форматі є викликом, оскільки вимагає високої концентрації на технічних засобах та високої якості інтернету. Проведення корекційно-розвиткових занять значною мірою залежить як від підготовки фахівців, так й від готовності батьків брати участь в ході занять.

Також важливо інформувати батьків про способи допомоги дітям у подоланні негативних наслідків травмуючих подій та адаптації до нових життєвих обставин. Для цього практичні психологи повинні здійснювати постійне спостереження за дітьми, а вихователі – враховувати результати моніторингу психічного стану дітей у своїй освітній діяльності. Крім того, необхідно організовувати емоційно підтримуючу мовленнєву комунікацію та використовувати індивідуально підібраний комплекс технологій психологічно-педагогічного супроводу.

Висновки. Організація роботи команди психолого-педагогічного супроводу та надання корекційно-розвиткових послуг в сучасних реаліях має багато викликів. Якість надання послуг значною мірою залежить від рівня підготовки фахівців та вміння працювати в критичних умовах, від залученості батьків до процесу, технічної оснащеності та умов, в яких перебувають фахівці та діти. В умовах воєнного стану обсяг надання психолого-педагогічних послуг збільшився. Активна участь батьків дітей з особливими освітніми потребами в освітньому процесі є однією з важливих умов успішного інклюзивного навчання. Для успішного їх проведення важлива тісна співпраця між членами команди психолого-педагогічного супроводу, а особливо залучення батьків та налаштування зворотнього зв'язку.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Діти з особливими освітніми потребами у загальноосвітньому просторі : навчально-методичний посібник. Київ. 2020. 208 с.

2. Колупаєва А.А., Таранченко О.М. Діти з особливими освітніми потребами: навчання та супровід у період повоєнної відбудови: навчально-методичний посібник (Серія «Інклюзивна освіта»). Київ. 2023. 192 с.

3. Король А. В. Технологія «Фідбек» як засіб співпраці вчителя-логопеда з батьками. *Вихователь – методист дошкільного закладу.* Київ. 2016. № 11. С. 51–58.

4. Освіта під загрозою: сторінка розділ сайту Міністерства освіти та науки України. 2025 рік. URL: https://saveschools.in.ua/ (дата звернення: 29 квітня 2025 року).

5. Про команду психолого-педагогічного супроводу дитини з особливими освітніми потребами в закладі загальної середньої та дошкільної освіти: положення Кабінету Міністрів України від 08.06.2018 № 609. Законодавство України. Верховна Рада України. URL: https://zakon.rada.gov.ua/rada/show/v0609729-18#Text (дата звернення: 29 квітня 2025 року).

6. Садова І. І. Організація системи психолого-педагогічного супроводу дитини з особливими освітніми потребами: стаття. Гуманітарний форум, 1(1). Київ, 2023. С. 28–34. URL: https://doi.org/10.60022/1(1)-5GF (дата звернення: 29 квітня 2025 року).

СПЕЦИФІКА РОЗВИТКУ МОВЛЕННЯ ДІТЕЙ З ПОРУШЕННЯМИ ІНТЕЛЕКТУ МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ

SPECIFICITIES OF SPEECH DEVELOPMENT IN CHILDREN WITH INTELLECTUAL DISORDERS OF YOUNGER SCHOOL AGE

УДК 376-056.36:81'233:373.3(045)
DOI https://doi.org/10.32782/2663-6085/2025/84.2.11

Соколова Г.Б.,
докт. психол. наук, професор, член-кореспондент Національної академії педагогічних наук України,
директор
Навчально-наукового інституту фізичної культури, спорту та спеціальної освіти Державного закладу «Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К.Д. Ушинського»

Цвірінько Є.О.,
вчитель з трудового навчання Одеської спеціальної школи № 75,
аспірант
Державного закладу «Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К.Д. Ушинського»

У статті проаналізовано специфіку розвитку усного мовлення у дітей з порушеннями інтелекту молодшого шкільного віку. Зазначено, що мовленнєва діяльність цієї категорії дітей характеризується значними відхиленнями у фонетичній, лексичній, граматичній та комунікативній сферах, що зумовлено як органічними ураженнями мозку, так і низкою соціальних факторів. Розкрито основні чинники, які впливають на темпи та якість мовленнєвого розвитку, серед яких – знижена мовленнєва активність, слабка мотивація до спілкування, труднощі у засвоєнні мовних норм і структур. Здійснено аналіз актуальних підходів до логопедичної корекції усного мовлення: традиційних ігрових методів, вправ на розвиток фонематичного слуху, граматичних конструкцій, зв'язного мовлення, а також сучасних інноваційних засобів, включаючи інформаційно-комунікаційні технології.

Наголошено на необхідності індивідуалізації корекційного процесу з урахуванням психофізіологічних та емоційно-вольових особливостей дитини. Висвітлено значення створення мовленнєво-комунікативного середовища, мультидисциплінарної взаємодії спеціалістів та активного залучення батьків до логопедичного супроводу. Зроблено висновок про доцільність подальших досліджень, спрямованих на удосконалення диференційованих логопедичних програм та їх адаптацію до умов інклюзивної освіти. Окрему увагу приділено можливостям міжпредметної інтеграції, логопедичного супроводу освітньої діяльності та ролі мотиваційно-емоційного компоненту у підвищенні мовленнєвої активності дитини. Розглянуто перспективи впровадження інтерактивних логопедичних платформ, казкотерапії, логоритміки та моделювання мовленнєвих ситуацій у корекційно-розвивальне середовище.

Ключові слова: *порушення інтелектуального розвитку, усне мовлення, молодший шкільний вік, корекція мовлення, логопедична допомога, мовленнєвий розвиток, спеціальна освіта, інклюзивна освіта, психолого-педагогічні особливості, інформаційно-комунікаційні технології, логопедичний супровід.*

The article examines the peculiarities of oral speech development in primary school children with intellectual disabilities. It has been established that speech activity in this group of children is significantly impaired across all linguistic levels – phonetic, lexical, grammatical, and communicative – due to organic brain damage and unfavorable social environments. The article highlights the most common difficulties, such as poor articulation, limited vocabulary, inability to construct grammatically correct sentences, and weak motivation for communication. The author emphasizes the relationship between cognitive impairments and the slow pace of language acquisition in children with intellectual disabilities, as well as the necessity of timely, targeted speech therapy support.

Modern approaches to speech correction are analyzed, including traditional techniques (articulatory exercises, phonemic hearing training, vocabulary and grammar exercises) and innovative technologies. The role of ICT tools, interactive methods, and digital platforms in increasing children's speech activity and motivation is emphasized. Particular attention is given to the principles of individualization and the need for a comprehensive multidisciplinary approach involving speech therapists, psychologists, special education teachers, and parents. The author identifies the importance of creating a supportive speech and communication environment both in educational institutions and in the family.

The study also focuses on the emotional and motivational sphere of children and its influence on the effectiveness of speech development. It is proven that implementing speech-stimulating situations (story-based role-playing, dramatizations, interactive reading, logorhythmics) contributes to improved language skills and encourages active verbal expression. The article outlines effective practices for engaging families in the correctional process, recognizing parents as co-participants in the development of children's communicative competencies.

Furthermore, the article emphasizes the necessity for further scientific inquiry aimed at developing and adapting differentiated speech therapy programs suitable for inclusive education settings. It is suggested that future research focus on assessing the dynamics of oral speech development under various pedagogical and therapeutic conditions.

Key words: *intellectual disability, oral speech, primary school age, speech correction, speech therapy, speech development, special education, inclusive education, psychological and pedagogical features, information and communication.*

Постановка проблеми у загальному вигляді. Проблема розвитку мовлення у дітей з порушеннями інтелекту молодшого шкільного віку є однією з центральних у сучасній спеціальній педагогіці та логопедії.

Усне мовлення виступає не лише засобом комунікації, а й важливим чинником когнітивного, емоційного та соціального розвитку дитини. У дітей з порушеннями інтелектуального розвитку мовлення має уповільнений і специфічний характер, що зумовлює труднощі у формуванні звукової, лексичної, граматичної та комунікативної сторін. Спостерігаються помітні порушення артикуляції, недостатній словниковий запас, труднощі в розумінні зверненого мовлення та побудові зв'язних висловлювань. Такі мовленнєві порушення негативно впливають на навчання, соціалізацію та розвиток особистості школяра. Проблема

ускладнюється тим, що у дітей з порушеннями інтелекту часто відзначається низький рівень мовленнєвої мотивації та ослаблення контролю за власним висловлюванням. У молодшому шкільному віці надзвичайно важливо формувати передумови до активного мовленнєвого розвитку. Водночас, існує потреба у створенні ефективних логопедичних програм і педагогічних умов для корекції мовленнєвих порушень. Врахування психофізіологічних особливостей цієї категорії дітей є необхідною умовою для побудови результативного корекційного процесу. Актуальність проблеми обумовлюється не лише високою поширеністю мовленнєвих порушень серед дітей з порушеннями інтелекту, а й необхідністю забезпечення їхньої повноцінної інтеграції в освітнє середовище. Це вимагає комплексного науково-методичного підходу до вивчення та подолання зазначених труднощів.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Аналіз останніх досліджень і публікацій свідчить про зростання наукового інтересу до проблем мовленнєвого розвитку дітей з порушеннями інтелекту. Значний внесок у вивчення особливостей мовлення цієї категорії дітей зробили такі науковці, як О. Боряк, Ю. Галецька, І. Дмитрієва, С. Миронова, К. Тороп, які визначили типові прояви мовленнєвої недостатності у дітей з порушеннями інтелектуального розвитку. У роботах О. Боряк розглядається психолого-педагогічна характеристика дітей з інтелектуальними порушеннями, акцентується увага на тісному взаємозв'язку когнітивних і мовленнєвих процесів. Логопедичні аспекти корекційної роботи висвітлені у працях Ю. Галецької, О. Горбатюк, які підкреслюють потребу в системному і диференційованому підході до мовленнєвої терапії.

Окремі дослідники, зокрема Г. Блеч та О. Чеботарьова, акцентують увагу на необхідності розробки спеціальних методик для стимулювання мовленнєвої активності у дітей з порушеннями інтелектуального розвитку. У наукових публікаціях останніх років простежується тенденція до інтеграції логопедичних, психолого-педагогічних та нейропсихологічних підходів. Дослідження підтверджують, що мовленнєвий розвиток цих дітей має уповільнений темп і супроводжується різнорівневими порушеннями мовленнєвої діяльності. Науковці відзначають проблеми порушеної мотивації до мовленнєвої взаємодії, знижену здатність до узагальнення, сприйняття й аналізу мовної інформації.

Деякі автори підкреслюють важливість формування компенсаторних механізмів через розвиток невербальних засобів комунікації. У дослідженнях О. Боряк мовлення розглядається як функціональна система, тісно пов'язана з роботою мозку, що відкриває нові перспективи для нейропсихологічної діагностики мовленнєвих порушень. Також зростає увага до інклюзивних аспектів розвитку мовлення, зокрема до створення мовленнєво-комунікативного середовища у загальноосвітніх закладах. У фокусі досліджень перебувають засоби візуальної підтримки, інформаційно-комунікаційні технології, арт-терапія та логопедичні ігри.

Проте, незважаючи на наявність значної кількості праць, існує потреба у подальшому поглибленні знань про вікову динаміку мовленнєвого розвитку дітей з порушеннями інтелектуального розвитку у молодшому шкільному віці. Особливо актуальними є питання ранньої діагностики, диференціації мовленнєвих порушень та ефективності корекційних програм. Недостатньо розробленими залишаються підходи до індивідуалізації логопедичної роботи з урахуванням типології порушень та пізнавальних можливостей дитини. У цілому, наукові джерела підкреслюють необхідність комплексного, міждисциплінарного підходу до вирішення проблеми формування усного мовлення в умовах спеціальної та інклюзивної освіти.

Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми. Попри наявність значної кількості досліджень, недостатньо вивчено динаміку розвитку усного мовлення у дітей з порушеннями інтелекту саме в молодшому шкільному віці. Бракує науково обґрунтованих моделей індивідуалізованої логопедичної допомоги з урахуванням типів мовленнєвих порушень та рівня когнітивного розвитку. Недостатньо досліджено вплив емоційно-мотиваційної сфери на мовленнєву активність у зазначеної категорії дітей. Актуальною залишається проблема ефективної інтеграції інформаційно-комунікаційних технологій у корекційний процес. Не повною мірою розроблено дієві методики формування зв'язного мовлення в умовах інклюзивного навчання.

Мета статті. проаналізувати специфіку розвитку усного мовлення у дітей молодшого шкільного віку з порушеннями інтелекту.

Виклад основного матеріалу. Мовлення є провідним психічним процесом, який тісно пов'язаний з пізнавальною, емоційною, поведінковою й особистісною сферами. У дітей з порушеннями інтелектуального розвитку мовленнєва діяльність відзначається виразною недостатністю, що проявляється на всіх рівнях мовної системи. Особливості формування мовлення у таких дітей визначаються глибокими й стійкими порушеннями у функціонуванні центральної нервової системи, які впливають на темпи й якість психічного розвитку загалом [3]. Молодший шкільний вік є критично важливим для інтенсифікації мовленнєвого розвитку, адже саме в цей період діти активно включаються у процес навчання, розвивають комунікативні навички, засвоюють норми мовної взаємодії.

Згідно з дослідженнями Г. Блеч, діти з порушеннями інтелектуального розвитку мають характерні

труднощі в усіх ланках мовленнєвої системи: фонетичній, лексичній, граматичній, синтаксичній та комунікативній. Артикуляційні рухи у них недостатньо точні, координовані та свідомі, що спричиняє спотворення або пропуски звуків [2].

Як зазначає О. Бабяк, ці діти мають бідний словниковий запас, який формується повільно, із значними труднощами в активізації слів, використанні їх у відповідному контексті. Словесне позначення предметів, дій, явищ часто є поверховим, неточним, що ускладнює процес спілкування й навчання [1].

Граматичні структури мовлення також порушені. Діти рідко використовують складні речення, допускають численні помилки у відмінюванні, узгодженні частин мови, вживають неправильні граматичні форми. За даними досліджень Ю. Галецької, синтаксична будова мовлення у дітей з інтелектуальними порушеннями не відповідає віковим нормам: переважають прості речення, часто з пропущеними членами речення, що свідчить про низький рівень мовленнєвого розвитку [4]. Формування зв'язного мовлення ускладнене через недостатній рівень мислення, труднощі у побудові логічної послідовності висловлювань та недостатню мотивацію до комунікації.

Психолого-педагогічна наука виділяє низку факторів, що зумовлюють специфіку мовленнєвого розвитку дітей з порушеннями інтелекту. По-перше, це біологічні чинники – органічне ураження головного мозку, що є першопричиною інтелектуальних порушень. По-друге, соціальне середовище, у якому розвивається дитина, також суттєво впливає на мовленнєвий розвиток. Як стверджує К. Тороп, діти з порушеннями інтелектуального розвитку часто зростають у несприятливому мовному середовищі, що обмежує можливості для збагачення мовленнєвого досвіду. Брак якісного мовленнєвого зразка, неадекватне педагогічне керівництво та відсутність цілеспрямованої логопедичної підтримки призводять до вторинної мовленнєвої недостатності [6].

Особливої уваги заслуговує взаємозв'язок між рівнем інтелектуального розвитку та мовленнєвими можливостями. У дітей з порушеннями інтелектуального розвитку легкого ступеня спостерігається краща динаміка розвитку мовлення за умови своєчасного виявлення проблем та цілеспрямованої корекційної роботи. У дослідженнях О. Боряк відзначається, що саме у молодшому шкільному віці можливе формування передумов до компенсації мовленнєвої недостатності через розвиток залишкових мовленнєвих механізмів, стимуляцію мотивації до спілкування, активізацію слухової та мовленнєвої пам'яті [3].

Сучасні логопедичні підходи до корекції усного мовлення в дітей з порушеннями інтелектуального розвитку ґрунтуються на принципах комплексності, системності, поетапності та індивідуалізації. У логопедичній практиці використовуються різноманітні методи, серед яких – артикуляційна гімнастика, логопедичні ігри, фонематичні вправи, вправи на розвиток словника, граматичних структур та зв'язного мовлення. Досвід показує, що найбільш результативними є заняття, які інтегрують ігрові елементи, візуальну підтримку (картки PECS, ілюстрації), мультимодальні стимулятори (жести, рухи, звуки). Як доводить К. Тороп, у роботі з дітьми з порушеннями інтелектуального розвитку слід надавати перевагу методам, які не лише коригують мовлення, а й розвивають загальні психічні процеси: увагу, пам'ять, мислення [6].

Останніми роками зростає інтерес до застосування інноваційних технологій у мовленнєвій терапії. Використання логопедичних мобільних додатків, мультимедійних презентацій, інтерактивних вправ дозволяє підвищити зацікавленість дітей і створити більш гнучке освітнє середовище. За результатами досліджень сучасних науковців, впровадження комп'ютерних засобів у логопедичну роботу сприяє інтенсифікації мовленнєвої активності, розвитку мовного слуху, автоматизації мовленнєвих структур [6; 8]. Такі засоби особливо ефективні при формуванні зв'язного мовлення та навичок діалогу, оскільки дозволяють відтворювати мовленнєві ситуації, близькі до реального спілкування.

Незважаючи на наявність широкого арсеналу методичних засобів, досить гостро постає питання адаптації корекційної роботи до індивідуальних особливостей кожної дитини. Як зазначає Г. Соколова, у роботі з учнями з порушеннями інтелектуального розвитку необхідно враховувати рівень мовленнєвого розвитку, мотиваційно-емоційну сферу, особливості сприйняття, темп засвоєння матеріалу [5].

Успішна мовленнєва корекція також залежить від організації мовленнєво-комунікативного середовища. Створення ситуацій, що спонукають дитину до активного використання мовлення, значно підвищує ефективність корекційного процесу. Практика підтверджує, що впровадження мовленнєвих ігор у освітній процес, читання казок з елементами драматизації, театралізовані постановки, заняття з елементами логоритміки значною мірою сприяють розвитку діалогічного й монологічного мовлення [4; 6].

Важливо також відзначити роль сім'ї у мовленнєвому розвитку дитини. Батьки часто не володіють достатніми знаннями щодо особливостей мовленнєвого розвитку та потреб своєї дитини, тому логопедична просвіта родини є необхідним компонентом ефективної роботи. Спільна участь батьків у корекційних заняттях, виконання домашніх мовленнєвих завдань, участь у логопедичних тренінгах підвищує рівень комунікативної взаємодії

в родині, сприяє формуванню позитивного мовленнєвого клімату. Наукові джерела [3, 4, 6, 7] підтверджують, що співпраця логопеда з родиною забезпечує стабільність і системність мовленнєвих впливів на дитину.

Таким чином, специфіка розвитку усного мовлення у дітей з порушеннями інтелекту молодшого шкільного віку проявляється у комплексі труднощів – від обмеженого словникового запасу й порушень звуковимови до низького рівня граматичних структур та зв'язного мовлення. Ефективна логопедична робота вимагає урахування не лише мовленнєвих, а й когнітивних, емоційно-вольових та соціальних особливостей дитини. Інтеграція класичних методик із сучасними технологіями, побудова комунікативного середовища, індивідуалізація підходів і співпраця з родиною є визначальними факторами успішної мовленнєвої корекції. Перспективними напрямами подальших досліджень є розробка ефективних диференційованих програм мовленнєвої корекції, адаптація сучасних ІКТ у логопедичну практику, а також вивчення динаміки мовленнєвого розвитку в умовах інклюзивної освіти.

Висновки. У результаті аналізу специфіки розвитку мовлення дітей з порушеннями інтелекту молодшого шкільного віку встановлено, що мовленнєва недостатність у цієї категорії дітей є комплексною і охоплює всі компоненти мовної системи. Основними проявами є порушення звуковимови, обмежений словниковий запас, низький рівень граматичної та синтаксичної організації мовлення. Формування зв'язного мовлення ускладнене через особливості мислення, пам'яті, уваги й мотиваційної сфери. Ефективна логопедична допомога потребує системного, індивідуалізованого та мультидисциплінарного підходу. Використання інноваційних методик, візуальної підтримки, інтерактивних технологій і співпраця з родиною значно підвищують результативність корекційної роботи. Отже, подальші дослідження мають бути спрямовані на удосконалення методик мовленнєвого розвитку та їх адаптацію до умов інклюзивного навчання.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Бабяк О. О. Теоретичні основи розвитку емоційного інтелекту у школярів з порушеннями інтелектуального розвитку. *Психологія та соціальна робота.* 2021. Вип. 1 (53). С. 9–25.

2. Блеч Г.О. Соціальні історії як засіб соціалізації дітей з інтелектуальними порушеннями. *Особлива дитина: навчання і виховання*. 2021. Вип.3. С. 37–49.

3. Боряк О. В. Ключові аспекти діагностики, формування та корекції мовленнєвої діяльності молодших школярів з інтелектуальними порушеннями *Актуальні питання корекційної освіти. (педагогічні науки).* 2020. № 15. С. 14–25.

4. Галецька Ю. Дослідження стану сформованості зв'язного мовлення учнів молодших класів з інтелектуальними порушеннями *Актуальні питання корекційної освіти (педагогічні науки*). 2021. № 17. С. 75–83.

5. Соколова Г. Б. Розвиток емоційної сфери школярів з порушеннями інтелектуального розвитку. *Освіта осіб з особливими потребами: шляхи розбудови : науково-методичний збірник*. Київ, 2020. Випуск 16. С. 313–327.

6. Тороп К. С. Дослідження когнітивної компетентності у школярів з порушеннями інтелектуального розвитку. *Вісник Запорізького національного університету. Педагогічні науки.* 2021. № 1 (37). Ч. 1. С. 122–130.

7. Учні початкових класів із особливими освітніми потребами: навчання та супровід : навч.-метод. посіб. / Л. І. Прохоренко, О. О. Бабяк, В. В. Засенко, Н. А. Ярмола // за ред. В. В. Засенко, Л. І. Прохоренко. Харків : «Ранок», 2020. 160 с.

8. Чеботарьова О. Корекційно-розвивальна спрямованість змісту освіти учнів з інтелектуальними порушеннями. Особливості реалізації компетентнісного підходу в освіті дітей з інтелектуальними порушеннями: навчально-методичний посібник / за наук. ред.: О. Чеботарьової, І. Сухіної. К.: ІСПП імені Миколи Ярмаченка НАПН України, 2019. С. 16–23.

ВЗАЄМОЗВ'ЯЗОК ПСИХОСОМАТИКИ, СПАДКОВОСТІ ТА ПСИХОСОЦІАЛЬНОЇ ПІДТРИМКИ В ІНКЛЮЗИВНІЙ ОСВІТІ

INTERRELATIONSHIP BETWEEN PSYCHOSOMATICS, HEREDITY AND PSYCHOSOCIAL SUPPORT IN INCLUSIVE EDUCATION

УДК 37.018.43:159.9:616.89-008.441.1:575:364.69
DOI https://doi.org/10.32782/2663-6085/2025/84.2.12

Співак Л.А.,
канд. пед. наук, доцент,
доцент кафедри практичної психології
Державного вищого навчального закладу «Донбаський державний педагогічний університет»
(Дніпро, Україна)

Співак Я.О.,
докт. пед. наук, професор,
професор кафедри практичної психології
Державного вищого навчального закладу «Донбаський державний педагогічний університет»
(Дніпро, Україна)

У статті здійснено всебічний аналіз взаємозв'язку між психосоматичними проявами, спадковими чинниками та психосоціальною підтримкою в умовах інклюзивного освітнього середовища. Автори акцентують увагу на тому, що сучасна інклюзивна освіта стикається з дедалі більшою кількістю учнів, у яких поєднуються медико-біологічні, психологічні та соціальні чинники, що зумовлюють труднощі адаптації. Одним із малодосліджених аспектів є психосоматичні розлади в дітей з ООП, які виникають як відповідь на тривалий стрес, соціальну ізоляцію, булінг або дефіцит емоційної підтримки. При цьому спадковість виступає не лише фоном, а й предиктором індивідуальної вразливості до психоемоційних розладів, що, в свою чергу, може проявлятися в соматичних симптомах – болях, розладах сну, проблемах зі шлунково-кишковим трактом тощо. У процесі дослідження розроблено структурно-функціональну модель взаємодії біологічного, психологічного та соціального рівнів, у центрі якої знаходиться дитина з ООП як суб'єкт біопсихосоціальної системи. Детально проаналізовано типові спадкові фактори ризику (схильність до тривожності, наявність аутизму чи СДУГ у родині, спадкові психосоматичні захворювання) та педагогічні стратегії їх подолання. Таблиці, наведені в статті, дозволяють педагогам, психологам і медичним працівникам оперативно виявляти джерела дезадаптації та адаптувати освітнє середовище до потреб дитини. Також обґрунтовано значення психосоціальної підтримки як запобіжника розвитку соматоформних реакцій: йдеться про індивідуальне консультування, участь батьків у навчальному процесі, створення безпечного та підтримувального мікроклімату в класі. Робота розширює уявлення про інклюзивність як цілісну систему, в якій освітній, медичний і психосоціальний компоненти повинні взаємодіяти для досягнення гармонійної адаптації дитини.

Ключові слова: *інклюзивна освіта, психосоматика, спадковість, психосоціальна підтримка, особливі освітні потреби, адаптація.*

The article provides a comprehensive analysis of the relationship between psychosomatic manifestations, hereditary factors and psychosocial support in an inclusive educational environment. The authors emphasize that modern inclusive education is faced with an increasing number of students who combine medical-biological, psychological and social factors that cause adaptation difficulties. One of the little-studied aspects is psychosomatic disorders in children with SEN, which arise as a response to prolonged stress, social isolation, bullying or lack of emotional support. In this case, heredity acts not only as a background, but also as a predictor of individual vulnerability to psychoemotional disorders, which, in turn, can manifest itself in somatic symptoms - pain, sleep disorders, problems with the gastrointestinal tract, etc. In the course of the research, a structural-functional model of the interaction of the biological, psychological and social levels was developed, in the center of which is the child with OOP as a subject of the biopsychosocial system. Typical hereditary risk factors (tendency to anxiety, the presence of autism or ADHD in the family, hereditary psychosomatic diseases) and pedagogical strategies for overcoming them were analyzed in detail. The tables given in the article allow teachers, psychologists and medical workers to promptly identify sources of maladjustment and adapt the educational environment to the needs of the child. The importance of psychosocial support as a safeguard against the development of somatoform reactions is also substantiated: this concerns individual counseling, parental participation in the educational process, and the creation of a safe and supportive microclimate in the classroom. The work expands the idea of inclusion as a holistic system in which educational, medical and psychosocial components must interact to achieve harmonious adaptation of the child.

Key words: *inclusive education, psychosomatics, heredity, psychosocial support, special educational needs, adaptation.*

Постановка проблеми у загальному вигляді. Сучасна система інклюзивної освіти переживає етап інтенсивного розвитку та трансформації, пов'язаної з новими викликами соціального, психолого-педагогічного та медичного характеру. Одним із малодосліджених аспектів є вплив психосоматичних особливостей дітей з ООП на їхню освітню адаптацію, особливо в контексті генетичної схильності до психоемоційних розладів та ролі психосоціальної підтримки у їх подоланні.

Особливої уваги ця проблема набуває у школі, де часто спостерігається відсутність належного міждисциплінарного підходу до діагностики та супроводу учнів. Як наслідок – підвищення рівня дезадаптації, часті пропуски занять, зниження успішності.

Спадкові чинники не лише сприяють підвищенню ризику психосоматичних розладів, але й впливають на тип поведінки, що формує особливу освітню траєкторію дитини.

Надмірне психоемоційне навантаження у поєднанні з недостатньою підтримкою з боку школи та родини провокує соматичні симптоми, які перешкоджають навчанню.

Таким чином, постає потреба створення дієвих моделей взаємодії між фахівцями, родиною та учнем. Однією з таких моделей є представлена в цій статті структурно-функціональна схема, яка

об'єднує три ключові рівні: біологічний, психологічний і соціальний.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблематика інклюзивної освіти, психологічного добробуту та емоційного розвитку дітей з особливими освітніми потребами (ООП) знаходить широке висвітлення в сучасній українській науково-педагогічній думці. У статті Д. Гошовської та Я. Гошовського (2022) розглянуто психологічні особливості тривожності та саногенності осіб, які пережили депривацію. Автори акцентують увагу на впливі деприваційного досвіду на емоційну сферу особистості та можливостях її психологічної адаптації через саногенне мислення, що має важливе значення для розуміння емоційного стану дітей в інклюзивному середовищі [1].

Питання розвитку емоційного інтелекту в контексті інклюзії досліджено у праці В. Гузь та Н. Гузь (2021), які визначають основні чинники формування емоційної компетентності молодших школярів в умовах інклюзивного навчання. Дослідники підкреслюють значення емоційної підтримки, сприятливого мікроклімату та педагогічної взаємодії для розвитку емоційного інтелекту дітей з ООП [2].

Практичні рекомендації щодо організації інклюзивного навчання подано у посібнику Н. Заєркової та А. Трейтяк (2016). Авторам вдалося систематизувати основні положення щодо організації освітнього процесу для дітей з ООП, звертаючи увагу на взаємодію між педагогами, батьками та фахівцями супроводу [3].

Короткий довідник Т. Костенко (2019) надає загальний огляд основ інклюзивного навчання, зокрема його організаційних та нормативно-правових аспектів, що робить цю роботу корисною для практиків та студентів педагогічних спеціальностей [4].

У дослідженні М. Орлової (2020) висвітлено значення позитивного психологічного клімату в інклюзивному середовищі для збереження психічного здоров'я дітей. Авторка наголошує, що емоційне благополуччя та відчуття безпеки є передумовами ефективного навчання та соціалізації учнів з ООП [5].

Комплексний навчально-методичний посібник під редакцією А. Колупаєвої (2012) є однією з фундаментальних праць з теоретико-методологічного забезпечення інклюзивної освіти в Україні. У посібнику системно розглядаються понятійний апарат, принципи інклюзії, моделі супроводу, що сприяє формуванню професійної компетентності педагогів [6].

Монографія Т. Скрипник (2019) присвячена практикам успішної інклюзії дітей з аутизмом. Авторка аналізує фактори, які впливають на ефективність інклюзивної взаємодії, зокрема роль вчителя, адаптацію середовища та індивідуалізацію навчального процесу [7].

Ю. Шевченко (2020) досліджує особливості розвитку дітей з інтелектуальними порушеннями в умовах сучасного освітнього простору. Основна увага приділяється психолого-педагогічним умовам підтримки таких учнів та створенню адекватного середовища для їхнього навчання і соціалізації [8].

Загалом, аналіз літератури свідчить про багатогранність підходів до вивчення інклюзивної освіти: від теоретико-методичних засад до прикладних аспектів розвитку емоційної сфери дітей з ООП. Значна увага приділяється як психологічному комфорту дитини, так і професійній підготовці педагогів, що є важливими умовами ефективної інклюзії.

Аналізуючи наукову літературу, можна помітити, що концепція «дитини з особливими потребами» стала надзвичайно багатогранною. Раніше домінували моделі, що враховували лише фізичні або когнітивні особливості. Проте сьогодні зрозуміло, що емоційний стан і його фізіологічні наслідки (соматизація) відіграють критично важливу роль у формуванні готовності до навчання.

Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми. Разом з тим, більшість наукових досліджень зосереджені на окремих аспектах – або медичних, або соціально-психологічних, – без комплексного аналізу їх взаємодії в інклюзивному контексті. Практично відсутні праці, які б системно розглядали спадковість як чинник психосоматичної уразливості в умовах інклюзії. Попри велику кількість праць, присвячених інклюзивному навчанню, питання глибинної взаємодії психосоматичних симптомів та соціального середовища залишаються недостатньо опрацьованими. Це створює потребу в новому, системному підході до аналізу індивідуальних випадків у школі. Наукова спільнота лише починає усвідомлювати масштабність впливу психосоматичних факторів на процес навчання.

Мета статті – виявити та обґрунтувати взаємозв'язок між психосоматичними проявами, спадковістю та психосоціальною підтримкою учнів в інклюзивному освітньому середовищі, а також розробити практичну модель цього взаємозв'язку. Завдання дослідження: здійснити теоретичний аналіз наукових джерел щодо природи психосоматичних проявів у дітей з ООП; визначити вплив спадкових факторів на формування психоемоційного стану дитини; дослідити форми психосоціальної підтримки, які знижують ризики психосоматичної дезадаптації; побудувати структурно-функціональну модель взаємодії основних факторів; сформулювати педагогічні рекомендації для впровадження комплексної підтримки учнів з ООП.

Виклад основного матеріалу. Психосоматика – це напрям медицини та психології, що вивчає вплив психоемоційного стану на розвиток

соматичних захворювань. У дітей з ООП психосоматичні симптоми можуть бути частим проявом тривоги, депресії, гіперчутливості до стресу. Шкільна дезадаптація нерідко супроводжується головним болем, порушенням сну, вегето-судинними проявами, які не мають органічної основи [1].

З огляду на це, інклюзивне освітнє середовище має не тільки забезпечувати доступність навчання, а й бути ресурсом емоційної стабільності для учня. Використання елементів арттерапії, емоційної гімнастики, створення зон психологічного розвантаження позитивно впливає на психосоматичний стан дітей [2].

Психосоматичні розлади у дітей можуть виникати як відповідь на тривалий стрес, соціальну ізоляцію, булінг або інші несприятливі психоемоційні стани. У випадку дітей з особливими освітніми потребами (ООП) такі реакції можуть бути посиленими через обмежені можливості адаптації. Наведемо приклад, учень із розладом аутистичного спектра, не маючи належної підтримки, може демонструвати соматичні симптоми як відповідь на перевантаження сенсорної системи.

Генетичні чинники визначають не лише інтелектуальні або фізичні особливості дитини, а й схильність до емоційних розладів, тривожності, психосоматичних реакцій. Дослідження Р. Пломіна (2018) підтверджують, що спадковість впливає на формування індивідуальної чутливості до стресу. У разі поєднання генетичної вразливості з несприятливим соціальним середовищем ризик розвитку психосоматичних симптомів значно зростає [10].

В інклюзивному контексті це означає необхідність комплексної оцінки стану дитини, що передбачає співпрацю з медичними закладами, використання генетичних анамнезів та психолого-педагогічної діагностики. Наприклад, при наявності сімейної історії аутизму або тривожних розладів слід приділяти особливу увагу адаптаційним механізмам та методам емоційної саморегуляції.

Генетичні фактори відіграють важливу роль у розвитку багатьох психосоматичних і нейропсихологічних порушень. Наприклад, спадкова схильність до тривожних розладів чи депресії може підвищити ймовірність виникнення соматичних симптомів у дитини.

Таблиця систематизує спадкові фактори ризику та дозволяє педагогам, психологам і медикам оперативно оцінити потенційні джерела дезадаптації дитини в інклюзивному середовищі. Тривожність має високий рівень спадковості (до 40-60%), що формує індивідуальну біологічну реактивність дитини на стрес [10]. У відповідь на хронічну тривогу активується вегетативна нервова система, що викликає соматичні реакції. Діти з такою схильністю уникають шумних чи змагальних ситуацій, можуть скаржитися на біль у животі перед контрольними або соціальними заходами. Згідно з DSM-V (2013), діти з депресивними батьками мають підвищений ризик розвитку як афективних, так і соматоформних розладів. Такі учні проявляють пасивність, часто відволікаються, потребують додаткової емоційної стимуляції [9].

Аутизм та СДУГ мають доведену спадкову природу, з мутаціями в генах SHANK3, MECP2 тощо [10]. За Т. Скрипник (2019), такі діти мають підвищену сенсорну чутливість, що проявляється соматично – у вигляді шкірного свербіння, порушень сну, закрепів. Часто виникає або гіперактивність (СДУГ), або надмірна замкнутість (аутизм), що заважає комунікації та адаптації [7].

Якщо у родині є випадки мігрені, бронхіальної астми чи синдрому подразненого кишківника з психоемоційною етіологією, то діти можуть наслідувати модель «тілесного реагування» на стрес. Такі діти «вчаться» соматизувати негативні емоції ще в ранньому віці. Це проявляється частими зверненнями до медсестри, прогулами, неадекватними реакціями на незначні труднощі.

Психосоціальна підтримка відіграє ключову роль у формуванні стресостійкості, соціальної адаптації та зниженні ризику психосоматичних порушень. До таких форм підтримки належать індивідуальне консультування, групові тренінги, залучення батьків до освітнього процесу, а також створення інклюзивного мікроклімату в класі.

Як свідчить практика, наявність команди психолого-педагогічного супроводу (вчитель, асистент, психолог, логопед) підвищує рівень задоволеності учнів шкільним середовищем, знижує частоту відвідування медпункту, сприяє зростанню емоційної стабільності.

На основі аналізу теоретичних джерел та практичних спостережень розроблено структурно-функціональну модель, у центрі якої знаходиться дитина з ООП як суб'єкт біо-психо-соціального

Таблиця 1

Основні спадкові чинники та їх можливі прояви в шкільному середовищі

Спадковий чинник	Можливий прояв у дитини	**Рекомендовані дії педагога**
Схильність до тривожності	Уникнення нових ситуацій, плаксивість	Поступове введення змін, емоційна підтримка
Аутизм у родині	Труднощі у соціалізації, сенсорні порушення	Індивідуальний підхід, сенсорна гігієна
Епілепсія в родині	Періодичні порушення уваги, втома	Зменшення навантаження, медичний супровід

середовища. Три ключові рівні – біологічний, психологічний і соціальний – перебувають у постійній динамічній взаємодії.

Біологічний рівень охоплює медичні діагнози, соматичний стан, генетичні ризики. Психологічний рівень – це емоційний фон, здатність до саморегуляції, наявність страхів або тривожності. Соціальний рівень включає взаємостосунки, комунікативні навички, доступ до підтримки. Рівновага між цими сферами забезпечує стабільність функціонування дитини в освітньому середовищі.

З огляду на викладене, виникає необхідність узагальнення виявлених взаємозв'язків у вигляді цілісної концептуальної моделі**.** Це дозволить систематизувати вплив спадкових, психосоматичних і психосоціальних факторів на стан і розвиток дитини з особливими освітніми потребами. Представлена нижче структурно-функціональна модель (рис. 1) візуалізує ключові компоненти впливу та демонструє, як саме відбувається взаємодія між біологічним, психологічним і соціальним рівнями у контексті інклюзивного навчання. Модель покликана слугувати не лише теоретичним узагальненням, а й практичним орієнтиром для фахівців освітньої сфери.

Опис моделі:

– Центральне ядро – *дитина з ООП*.

– Три взаємозалежні блоки:

1. Біологічний рівень (спадковість, медичні особливості)

2. Психологічний рівень (емоції, стресостійкість, психосоматичні реакції)

3. Соціальний рівень (школа, родина, служби підтримки)

Взаємодія кожного рівня формує загальний стан дитини та ефективність її навчання.

Запропонована модель ґрунтується на принципі біопсихосоціальної взаємодії, що передбачає системне бачення дитини як суб'єкта, в якому перетинаються медичні, емоційні та соціальні впливи. У центрі моделі – дитина з особливими освітніми потребами. Від неї відходять три рівні: біологічний (генетика, хвороби, соматичний стан), психологічний (емоційний фон, реакції на стрес, адаптація) і соціальний (вплив родини, вчителя, соціальних служб).

Модель є динамічною – всі три рівні перебувають у постійному взаємовпливі. Зміни в одному з блоків автоматично викликають реакцію інших, що підкреслює важливість системного підходу до супроводу дитини з ООП.

Запропонована модель може бути використана як діагностичний і проєктувальний інструмент при плануванні індивідуальної траєкторії навчання дитини. Вона допомагає зрозуміти першопричини психосоматичних проявів, визначити точки втручання та мобілізувати ресурси підтримки.

Висновки. Аналіз взаємодії психосоматичних, спадкових і соціальних чинників у контексті інклюзивної освіти показує, що проблеми дітей з ООП є багаторівневими та потребують комплексного підходу. Спадкові схильності не є вироком, але потребують врахування при розробці педагогічних стратегій. Психосоматичні симптоми часто є наслідком хронічного стресу або дезадаптації, а не ознакою «лінощів» чи «неуважності» учня.

Інклюзивна школа має бути простором довіри, розуміння та активної взаємодії між учнем, родиною та командою супроводу. Психосоціальна підтримка – це не лише психолог, а вся система: учителі, однокласники, шкільна адміністрація.

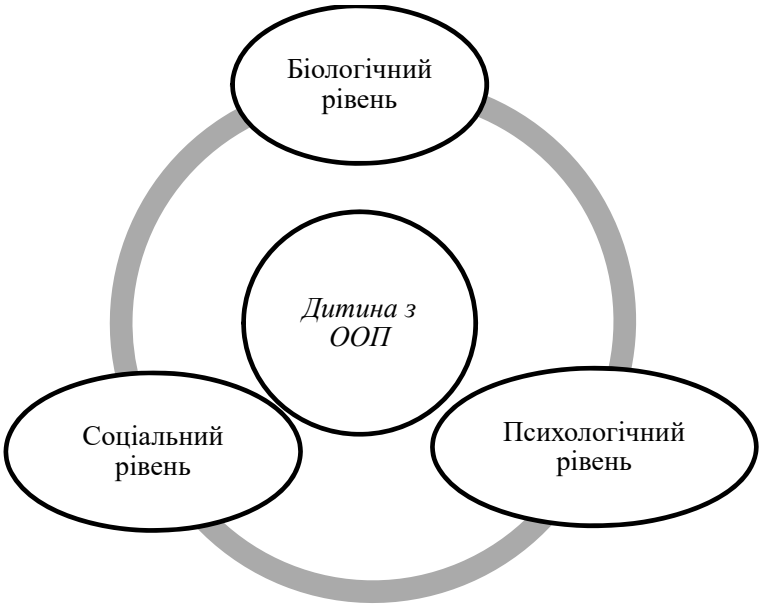

Рис. 1. Структурно-функціональна модель взаємозв'язку

Запропонована модель дозволяє ефективно координувати зусилля всіх учасників освітнього процесу, а також прогнозувати можливі труднощі й своєчасно їм запобігати. Завдяки цій моделі можна виявити приховані взаємозв'язки між генетичними схильностями, емоційними реакціями та соціальним оточенням дитини.

Модель має не лише аналітичну, а й корекційну функцію – вона допомагає спланувати зміни у навчальному середовищі відповідно до потреб конкретної дитини. Її адаптація можлива як у масовій школі, так і в спеціалізованих закладах.

Результати дослідження можуть бути використані в освітній політиці, при підготовці педагогів, розробці навчальних програм, а також у міждисциплінарному супроводі дитини.

Таким чином, впровадження структурно-функціональної моделі сприяє підвищенню ефективності інклюзивного навчання, розвитку психологічної компетентності педагогів і, найголовніше, кращій адаптації дитини з ООП до умов сучасного суспільства.

Подальше вивчення цієї проблематики має бути спрямоване на розробку діагностично-корекційних програм, які враховують спадковість та соматичний статус дитини, а також включають інструменти оцінки ефективності психосоціальної підтримки.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Гошовська Д., Гошовський Я. Психологічні особливості тривожності й саногенності депривованої особистості. Психологічні перспективи. Вип. 39. 2022. 56–68.

2. Гузь В., Гузь Н. Основні чинники розвитку емоційного інтелекту молодших школярів в інклюзивному просторі початкової школи. Науковий вісник Мелітопольського державного педагогічного університету. No 1 (26)' 2021. С. 83–89. DOI: https://doi.org/10.33842/22195203/2021/26/83/89

3. Заєркова Н. В. Трейтяк А. О. Інклюзивна освіта від А до Я: порадник для педагогів і батьків. Київ: Науково-методичний центр інклюзивної освіти Інституту післядипломної педагогічної освіти Київського університету імені Бориса Грінченка. 2016. 68 с.

4. Костенко Т. Інклюзивне навчання: Літера ЛТД. 2019. 40. с. 8.

5. Орлова М. М. Позитивний психологічний клімат у інклюзивному освітньому середовищі як умова збереження психічного здоров'я дітей. Вісник № 6 (162). Серія: педагогічні науки. 2020. С. 117–122.

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

7. Скрипник Т. В. Діти з аутизмом в інклюзії: сценарії успіху: монографія. Київ : Київ. ун-т ім. Б. Грінченка, 2019. 208 с.

8. Шевченко Ю. В. Особливості розвитку дітей з інтелектуальною недостатністю в сучасному освітньому просторі. Особлива дитина: освіта та виховання, 2020, 3 (96). С. 36–46. ISSN 2312-2781

9. American Psychiatric Association. *Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders* (5th ed.). 2013. Arlington, VA: American Psychiatric Publishing. URL: https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/724446/

10. Plomin R. Blueprint: How DNA Makes Us Who We Are. London: Allen Lane. 2018. ISBN: 9780241282076

РОЗДІЛ 3. ТЕОРІЯ І МЕТОДИКА ПРОФЕСІЙНОЇ ОСВІТИ

CULTURAL DIVERSITY IN THE EDUCATIONAL ENVIRONMENT OF THE UNIVERSITY

КУЛЬТУРНЕ РОЗМАЇТТЯ В ОСВІТНЬОМУ СЕРЕДОВИЩІ УНІВЕРСИТЕТУ

UDC 378.06:37.04
DOI https://doi.org/10.32782/2663-6085/2025/84.2.13

Petrenko T.V.,
Associate Professor at the Department of English Philology
H.S. Skovoroda Kharkiv National Pedagogical University

The article is devoted to an overview of the general aspects of cultural diversity in the university educational environment. Such diversity is characterized by dynamics. Its development depends on the transformation of education in general and the technological support of various forms of communication. The stated problem is revealed through the vision of the potential for enhancing the reputation of universities, ensuring the quality of education, supporting beginning researchers, and creating communities of professional and scientific orientation within the framework of the implementation of the European Charter for Researchers. The purpose of the article is to specify the content of the concept and tools for ensuring cultural diversity in the university educational environment. The author notes the following. Cultural diversity in the university educational environment is the process and result of educational interactions of participants in the educational process, taking into account different cultural identities within the framework of achieving a common defined goal and expected educational outcomes in the course of mastering educational programs. Principles of cultural diversity in the university educational environment: equality and non-discrimination, dialogue and partnership on the basis of parity, axiological content and methodological support of the educational process, transparency and openness of the educational process with the a priori importance of security and protection of personal data. Signs of support for positive cultural diversity in the educational environment: clear and transparent organizational structure and responsibility for developing the content of quality educational programs at different levels of education; use of the potential of media and social networks, new relevant forms of communication (social media pages, educational hub, blogs, communities in messengers, forums, blogs, podcasts, social media) to develop cultural diversity in the educational environment. A general overview of the experience of H.S. Skovoroda Kharkiv National Pedagogical University has made it possible to identify a number of conditions for using the key concept of the article to achieve educational goals and ensure the quality of higher education. It is promising to develop guidelines and algorithms for the clip format of educational content to support the construct of cultural diversity in the university's educational environment.

Key words: *education, university, cultural diversity, quality of education, identity, student, educational environment.*

Стаття присвячена огляду загальних аспектів культурного розмаїття в освітньому середовищі університету. Таке розмаїття характеризується динамікою. Його розвиток залежить від трансформації освіти загалом, технологічного забезпечення різних форм комунікацій. Заявлена проблема розкрита через бачення потенціалу для піднесення репутації університетів, забезпечення якості освіти, підтримки дослідників-початківців, створення спільнот професійного і наукового спрямування у межах реалізації Європейської хартії дослідників. Мета статті полягала у конкретизації змісту поняття та інструменти забезпечення культурного розмаїття в освітньому середовищі університету. Авторкою зазначено наступне. Культурне розмаїття в освітньому середовищі університету – це процес і результат навчальних взаємодій учасників освітнього процесу з урахуванням різних культурних ідентичностей у межах досягнення спільної визначеної мети і очікуваних результатів освіти під час опанування освітніх програм. Принципи культурного розмаїття в освітньому середовищі університету: рівність і недискримінація, діалог і партнерство на основі паритетності, аксіологічність змістовно-методичного забезпечення освітнього процесу, прозорість і відкритість освітнього процесу з апріорним значенням безпеки і захисту персональних даних. Ознаки підтримки позитивного культурного розмаїття в освітньому середовищі: чітка прозора організаційна структура і відповідальність розроблення змісту якісних освітніх програм різних рівні освіти; використання для розвитку культурного розмаїття в освітньому середовищі потенціалу медіа і соціальних мереж, нові актуальні форми комунікації (сторінки соціальних мереж, освітній хаб, блоги, спільноти в меседжерах, форуми, блоги, подкасти, соціальне медіа). Загальний огляд досвіду Харківського національного педагогічного університету імені Г.С. Сковороди дозволив виділити низку умов використання ключового поняття статті для досягнення освітніх цілей і забезпечення якості вищої освіти. Перспективним вбачається розроблення приписів і алгоритмів кліпового формату подачі навчального контенту для підтримки конструктиву культурного розмаїття в освітньому середовищі університету.

Ключові слова: *освіта, університет, культурне розмаїття, якість освіти, ідентичність, студент, освітнє середовище.*

Statement of the issue in general. Transformations of education, active movement of applicants, opportunities for students to implement individual educational trajectories, academic mobility – these and related processes enhance the significance of cultural diversity, the development of relevant communicative competencies among higher education applicants. Large-scale support for national and international initiatives, Erasmus + practices provide a general idea of the content, organizational,

methodological aspects of ensuring cultural diversity in universities. Cultural diversity in the educational environment, in our opinion, plays a special role in today's realities, when, despite the development of technologies and global processes of humanization and humanitarianization, armed conflicts take place, and hybrid wars take place not only on the battlefield, but also in the information open space. Understanding diversity identifies the possibilities of realizing the right of each person to harmonize their own interests and the interests of the community, nation, state.

Analysis of recent research and publications. The problem of cultural diversity is in the focus of attention of colleges and universities around the world. This attention is associated with the presentation of educational institutions for applicants – representatives of different nations and ethnicities. Also, cultural diversity in the educational environment is considered an element of ensuring the quality of education, the competitiveness of graduates. For Ukrainian universities, cultural diversity is an important condition for ensuring the realization of the rights of applicants, the manifestation and development of their identities. This publication in the methodology was based on the scientific provisions and conclusions given in the publication of V. Batyrhareieva, V. Vorozhbit-Horbatiuk, D. Yevtieieva on the use of different points of view on the content of educational components of educational programs using the example of organizing binary classes [1]. Also used are the concepts and proposals from the publication of I. Khyzhniak, V. Vorozhbit-Horbatiuk on the creation of a common communicative space between universities [7]. The subject field of this publication correlates with the results of the study of D. Amiks, D. Bristow [2], James Sweeney [5], Josh Moody [6]. The problem of cultural diversity in the context of cross-cultural communication was initiated by the author [8].

Highlighting previously unresolved parts of the general issue. At the same time, the problem of cultural diversity in the educational environment of the university is characterized by dynamics, when development depends on the transformations of education in general, technological support of various forms of communications. The stated issue is dynamic and in the contexts of the reputation of universities, the use of its potential to ensure the quality of education. The stated topic is also important for supporting novice researchers, creating communities of professional and scientific orientation within the framework of the implementation of the European Charter for Researchers [4].

Purpose of the article: to specify the content of the concept and tools for ensuring cultural diversity in the university's educational environment.

An overview of the main material. Douglas Amyx, Dennis Bristow presented the results of the study and the administrative application of the scale in assessment efforts and the directions of research on cultural differences among students from the position of safety [2]. They focused on common interests and means by which cultural differences can be resolved to establish constructive educational interactions [2]. Quite an interesting position is the attractiveness of universities that use cultural diversity as a condition for lively competition, the possibility of developing critical and creative thinking of students, a kind of mentoring support of the educational process, when, according to the principle of «equal to equal», students can help to achieve success in solving educational problems [6; 9; 10]. Cultural diversity has unconditional advantages and prospects for establishing the idea of equality, including through the prism of inclusion in education [10]. We agree with Josh Moody's vision of cultural diversity on campuses, where such diversity is an incentive for critical reflection on one's own and other students' worldviews, and different perspectives allow us to evaluate practical experience not only from the standpoint of the result, but also the contribution and expenditure of resources [6]. Therefore, universities and colleges are increasingly offering applicants the opportunity to take advantage of studying in cultural diversity [6; 9].

In Ukraine, cultural diversity in the educational environment of universities is formed through a variety of identities – national, cultural, geographical, civic, etc. Let us consider the example of the H.S. Skovoroda Kharkiv National Pedagogical University the target, organizational and content-methodological aspects of cultural diversity in the educational environment of the university [3]. Considering this concept, in essence, we believe that it is important to focus attention on how diversity itself is traced in the components of the educational environment of the university. In essence, cultural diversity involves various educational, developmental, motivational, and educational interactions of participants in the educational process at a particular university. The diversity of cultural identities is synthesized in this case by the commonality of goals and interests of applicants, teachers, administrative staff, stayholders, and everyone who ensures the quality of mastering the educational program in the chosen specialty at a specific point in time in clearly defined geolocations, including during the educational process in the online format (synchronously and asynchronously).

Cultural diversity of the educational environment at the university is essentially a process and result of educational interactions of participants in the educational process, taking into account different cultural identities within the framework of achieving a common, pre-defined goal and expected educational results during the mastering of educational programs. Key fundamental prescriptions of cultural diversity: equality and non-discrimination, dialogue and

partnership based on parity, axiological content and methodological support of the educational process, transparency and openness of the educational process with the a priori importance of security and protection of personal data. Cultural diversity is aimed at the development of values and experience through the joint efforts of different individuals and communities to achieve a full, enriched successful life in society.

Cultural diversity in the content components of educational programs and the corresponding provision is manifested in the methods of communication and creation of living space, the system of values that determine the behavior of the participant in the educational process, are related to or relay traditions, faith. Cultural diversity in the content of the educational process is reflected in the topics of educational courses, disciplines, topics, program tasks and methods of educational and motivational interactions. Within the walls of universities, cultural diversity in the educational environment, of course, in the realities of the modern world, should be oriented towards the development of practical experience of peaceful coexistence of different cultures. This is emphasized in the mission and value orientations of professional training and professional education at all levels of higher education at the H.S. Skovoroda Kharkiv National Pedagogical University [3].

The transformations that accompany the development of university education in the modern world are somehow connected with the challenges of wartime. And the pedagogical university promptly responds to the challenges, creating opportunities for applicants to master educational programs in their chosen specialties at a high-quality level. The university has introduced certification of educational courses on the Moodle educational platform [3]. There is a consulting center for schoolchildren, where anyone can receive professional support and guidance in preparing for university entrance. The activities of the Student Parliament and volunteering are actively developing. Much attention is paid to the implementation of the right to education in the context of teaching people with special educational needs and supporting initiatives to develop the issue of inclusion in education [3].

Educational programs implemented at H.S. Skovoroda Kharkiv National Pedagogical University are focused on preserving the prospects of cultural diversity in the educational environment for the development of personal and professionally significant competencies of graduates [3]. To form the experience of educational communications, cross-cultural interaction techniques are widely used, for example: taking into account the peculiarities and standardized requirements for the quality of professional training in various fields of knowledge, the topics of mandatory and elective educational components are consistently expanded with issues of media education. This helps to form in students the experience of critical perception of information, to distinguish stereotypes and prejudices associated with cultural diversity in the proposed content. Such topics structurally provide for the practices of dialogical cross-cultural communication. Cultural exchanges, scientific and practical activities and creative events at the university create a wide space for the dialogue of cultures, filling educational content with valuable meaning, and allow higher education applicants, teachers, scientists, and stayholders to develop and implement joint projects related to the quality of professional training [3]. The faculties of arts, faculties that provide training for philology specialists, pay much attention in their work with applicants and stayholders to such aspects as:

1. Creation of educational, cognitive and developmental content that reveals the strengths of cultural diversity and the constructs of different cultural and mental identities. This includes the preparation of video content, films with the participation of students, visualization and presentation material that reveals the chronology of the creation of cultural traditions, customs and lifestyles of different ethnic groups and peoples. A separate link, organized in response to the challenges of martial law, was the publication of scientific content, creative works, essays, other creative initiatives (music, literary works, art compositions and sports events) of participants in the educational process, which revealed difficulties and ways to overcome them, the reflection of historical truth, manifestations of cultural identity in war conditions, resistance in temporarily occupied territories and in situations of loss, restoration and support for the forcibly displaced population, active cooperation with educators of underground schools, «metro» school [3]. Open access to a wide audience of the results of such creative initiatives unites communities of cultural diversity and is an expressive way of psychological, social and cultural support for communities and residents of the city of Kharkiv during the difficult time of the long-term armed aggression of the Russian Federation.

2. Creation of platforms for cross-cultural communication. In this aspect, the experience of H.S. Skovoroda Kharkiv National Pedagogical University in creating and operating an educational hub, using social networks and social media to reveal the strengths and best achievements of communities that support cultural diversity in the educational process is interesting. Students create profile pages of faculties, self-governing organizations in the university structure in all mass social networks, use the potential of openness of the communicative audience for the exchange of cultural experience and mutual enrichment of cultures [3]. Forums and blogs with the participation of pedagogical workers

of other educational institutions – partners of the university devote attention to highlighting real cases of effective communication. Students actively create and distribute podcasts where they share their ideas, markings and aspirations. All initiatives have a clear pedagogical and educational significance.

In order for cultural diversity in the university's educational environment to contribute to the achievement of clearly defined educational goals and thus ensure the quality of professional training, it is important to pay attention to the following points. First. The university should promote cultural diversity: encouraging the creation of appropriate content, highlighting educational topics through geographical and historical criteria, supporting cultural initiatives with the participation of stageholders. Second. Strict adherence to general, professional, educational ethics, which excludes any form of support for stereotypes or prejudices. Third. Promoting intercultural and cross-cultural communication. This involves using the potential of the clip approach to presenting educational material: presenting the content of the educational course based on a deep study of the student audience at a specific point in time; content saturated with the values of the university's mission; maximum saturation of information messages, variety of educational content (scientific support, educational, business, technological, etc.); the opportunity for each participant in the educational process to participate in cultural and creative projects in various roles; practices of self-regulation and self-motivation based on the strengths of mentality and cultural characteristics; expansion of the worldview of participants through active participation in the creation and preservation of cultural diversity in the educational process of a particular university; determination of timing taking into account the cultural, social, educational identities of students; modular format for presenting educational material, maximum density, informativeness of classroom or synchronous educational interactions. Fourth and system-forming: regular practices for the formation of information culture, media literacy, cultural awareness in cross-cultural communications, critical thinking, the ability to resist manipulation in the information space, overcoming stereotypes and prejudices, including the fight against prejudices, manifestations of aggression, psycho-social complexes, and other negative phenomena that harm the self-development of the individual and the professional.

Conclusions. Therefore, cultural diversity in the educational environment of the university is a process and result of educational interactions of participants in the educational process, taking into account different cultural identities within the framework of achieving a common defined goal and expected educational results during the mastering of educational programs. Signs of supporting positive cultural diversity in the educational environment: a clear transparent organizational structure and responsibility for developing the content of high-quality educational programs at different levels of education; use of the potential of media and social networks for the development of cultural diversity in the educational environment, new relevant forms of communication (social network pages, educational hub, blogs, communities in messengers, forums, blogs, podcasts, social media). The development of instructions and algorithms for the clip format of presenting educational content to support the construct of cultural diversity in the educational environment of the university is considered promising.

REFERENCES:

1. Батиргареєва В., Ворожбіт-Горбатюк В., Євтєєва Д. Бінарні заняття у процесі реалізації ОНП "Право" в Науково-дослідному інституті вивчення проблем злочинності імені академіка В.В. Сташиса НАПрН України. *Молодь і ринок.* № 8(216), 2023. С. 28–34. DOI: https://doi.org/10.24919/2308-4634.2023.289415 URL: http://mir.dspu.edu.ua/article/view/289415

2. Douglas Amyx, Dennis Bristow. The Importance Of Cultural Diversity In The Educational Environment Scale (ICDEE): Development And Testing. *Journal of Diversity Management*, 1(2):53. 2011. DOI: 10.19030/jdm.v1i2.5035

3. Харківський національний педагогічний університет імені Г.С. Сковороди. Освітні програми. 2025. URL: http://smc.hnpu.edu.ua/osvitni-prohramy (дата звернення: 12.16.2025).

4. Європейська хартія дослідників Кодекс працевлаштування наукових працівників. Переклад: І. Дегтярова. 2017. 25 с. URL: https://euraxess.ec.europa.eu/sites/default/files/brochures/charter_code_ukranian.pdf (дата звернення: 12.16.2025).

5. James Sweeney. The Importance of Cultural Diversity in Classrooms. November 7, 2023. URL: https://owis.org/sg/blog/the-importance-of-cultural-diversity-in-classrooms/ (дата звернення: 12.16.2025).

6. Josh Moody. Diversity in College and Why It Matters. *Prospective college students should honestly evaluate all facets of their identity in the admissions process*. March 31, 2020, at 9:23 a.m. URL: https://www.usnews.com/education/best-colleges/articles/diversity-in-college-and-why-it-matters#:~:text=Diverse%20college%20campuses%20offer%20more,change%20minds%20or%20shape%20ideas. (дата звернення: 12.16.2025).

7. Хижняк І., В. Ворожбіт-Горбатюк. Міжуніверситетські комунікаційні заходи як спосіб формування регіонального дослідницького середовища. *Професіоналізм педагога: теоретичні й методичні аспекти*. Донбас. держ. пед. ун-т ; [редкол.: Гаврілова Л. Г. (голов. ред.) та ін.]. Слов'янськ. 2021. Вип. 14, Ч. 1. С 5–17. URL: http://dspace.hnpu.edu.ua/handle/123456789/6607

8. Petrenko T. Students' and teachers' mental health in cross-cultural educational communication**.** *Молодь і ринок*, №1, 2025. С. 89–93. https://doi.org/10.24919/2308-4634.2025.322520 URL: http://mir.dspu.edu.ua/article/view/322520

9. The Importance of Cultural Diversity in Education and the Workplace. *Business and Management*. 15.07.2024. URL: https://www.varsitycollege.co.za/about/articles/the-importance-of-cultural-diversity-in-education-and-the-workplace (дата звернення: 12.16.2025).

10. Why Is Cultural Diversity Important for Colleges and Universities? *By Shorelight Team.* Last updated on August 3, 2023. URL: https://shorelight.com/student-stories/why-is-cultural-diversity-important-for-colleges-and-universities/ (дата звернення: 12.16.2025).

ІМІДЖЕВІ ХАРАКТЕРИСТИКИ МАЙБУТНЬОГО СОЦІАЛЬНОГО ПРАЦІВНИКА
IMAGE CHARACTERISTICS OF A FUTURE SOCIAL WORKER

УДК 378.147:36-051:005.336.6:17.022.1
DOI https://doi.org/10.32782/2663-6085/2025/84.2.14

Плесканьов Д.В.,
аспірант кафедри соціальної роботи
Державного вищого навчального
закладу «Донбаський державний
педагогічний університет»
(Дніпро, Україна)

Стаття присвячена одній з актуальних проблем формування у майбутніх соціальних працівників професійного іміджу. У статті розкрито іміджеві характеристики майбутнього соціального працівника. Професійний імідж майбутнього соціального працівника розглядаємо як певний образ, інтегративну характеристику, що детермінована рівнем його професійної компетентності у соціальній сфері з метою надання соціально-психологічної допомоги отримувачам соціальних послуг та підвищення цінності професії у суспільстві. Зазначено, що професійний імідж соціального працівника виступає інтегративним, соціально-психологічним утворенням особистості та впливає на успішність його професійної діяльності. Він визначається рівнем розвитку об'єктивних (статусних і стильових) і суб'єктивних (професійних) характеристик, які складають цілісний імідж соціального працівника й, відповідно, виконують функцію забезпечення позитивного сприйняття його особистості колегами та клієнтами.

З'ясовано, що у структурі професійного іміджу майбутнього соціального працівника визначаємо мотиваційно-ціннісний, гностичний, діяльнісний, рефлексивний компоненти. Представлені компоненти професійного іміджу майбутнього соціального працівника взаємопов'язані, динамічні. Цілісне сприйняття цього феномену слід розглядати на основі діалектичної єдності впливу суб'єктивних та об'єктивних факторів на процес формування іміджу фахівця. Зокрема, якості, що складають зміст структурних компонентів та відображають сутнісні характеристики іміджу можуть підсилювати або послабляти процес формування професійного іміджу соціального працівника, оскільки вони визначають рівень авансування довіри зі сторони клієнтів. Констатовано, що сформований професійний імідж соціального працівника гарантує високу якість надання соціальних послуг та формує повагу до фахівця з соціальної роботи, як до професіонала, довіру клієнтів до його пропозицій та рекомендацій. Зазначено, що реалії сьогодення обумовлюють необхідність створення позитивного професійного іміджу соціального працівника, що в свою чергу актуалізує питання про вивчення публічного сприйняття соціальної роботи, а також основних факторів її формування. Імідж сприяє не тільки просуванню в професії, але й якісному набору талановитих абітурієнтів для спеціальності «Соціальна робота».

Ключові слова: *імідж, професійний імідж, майбутній соціальний працівник, заклад вищої освіти, змістові компоненти, професійний імідж, технологія.*

The article is devoted to one of the urgent problems of forming a professional image in future social workers. The article reveals the image characteristics of a future social worker. The professional image of a future social worker is considered as a certain image, an integrative characteristic, which is determined by the level of his professional competence in the social sphere in order to provide socio-psychological assistance to recipients of social services and increase the value of the profession in society. It is noted that the professional image of a social worker is an integrative, socio-psychological formation of the personality and affects the success of his professional activity. It is determined by the level of development of objective (status and style) and subjective (professional) characteristics, which make up the holistic image of a social worker and, accordingly, perform the function of ensuring a positive perception of his personality by colleagues and clients.

It was found that in the structure of the professional image of a future social worker, we determine the motivational-value, gnostic, activity, and reflective components. The presented components of the professional image of a future social worker are interconnected and dynamic. A holistic perception of this phenomenon should be considered on the basis of the dialectical unity of the influence of subjective and objective factors on the process of forming the image of a specialist. In particular, the qualities that make up the content of the structural components and reflect the essential characteristics of the image can strengthen or weaken the process of forming the professional image of a social worker, since they determine the level of trust from the clients. It is stated that the formed professional image of a social worker guarantees high quality of social services and forms respect for the social work specialist as a professional, and the clients' trust in his proposals and recommendations. It is noted that today's realities necessitate the creation of a positive professional image of a social worker, which in turn actualizes the issue of studying the public perception of social work, as well as the main factors of its formation. Image contributes not only to advancement in the profession, but also to a high-quality recruitment of talented applicants for the specialty «Social Work».

Key words: *image, professional image, future social worker, higher education institution, content components, professional image, technology.*

Постановка проблеми у загальному вигляді. Проблема іміджу соціального працівника є актуальною, оскільки пов'язана перш за все, із його професійною діяльністю, спрямованою на надання допомоги окремим категоріям населення, які опинились у скрутних життєвих ситуаціях, й відповідно, залежно від ефективності взаємодії соціального працівника з клієнтом і формується імідж у його професійній сфері. Соціальний працівник спілкується з різними категоріями населення і від його комунікативних можливостей залежить успіх його діяльності, професіоналізму, що згодом також відображається на його іміджі.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Теоретичні та практичні аспекти іміджу, механізми його формування досліджували Ю. Битяк, В. Дрешпак, С. Дубенко, Т. Гаман, Т. Желюк, С. Колосок, Н. Ларіна, О. Луцький, О. Панасюк, І. Хожило, В. Шепель та ін. Особливості формування іміджу професії вивчали Л. Ковальчук,

Н. Гайдук, О. Сердюкова, І. Савельчук, В. Тимошенко, М. Мазоренко, Н. Чипиленко та інші.

Виділення не вирішених раніше частин загальної проблеми. Наявність значного інтересу до проблеми формування професійного іміджу майбутніх соціальних працівників в умовах закладу вищої освіти та відсутність фундаментальних досліджень вказаного напряму зумовили необхідність організації дослідницької діяльності.

Мета статті – розкрити складові іміджевих характеристик майбутніх соціальних працівників та шляхи їх формування.

Виклад основного матеріалу. Професійний імідж ми розглядаємо як образ, який формується свідомо та детермінується показниками соціальної роботи як професії, виявляється у рівні компетентності фахівця соціальної сфери з метою впливу на клієнта. Імідж соціального працівника знаходить відображення у професійних, соціально-моральних якостях. Зокрема, професійні якості виявляються у професіоналізмі, умінні вирішувати різноманітні професійні проблеми, знаннях з психології, педагогіки, юриспруденції та високому рівні загальної культури. Соціально-моральні якості передбачають організаторські здібності, комунікабельність, уміння слухати, здатність підтримувати клієнта й стимулювати його на розвиток власних сил, виявляти доброзичливість, милосердя, емпатію, чуйність.

Варто зазначити, що імідж соціального працівника може формуватись стихійно та усвідомлено. При стихійному формуванні іміджу основним фактором будуть виступати особистісні якості фахівця, отримані ним від народження, але при свідомому – головним фактором формування виступає мотивація. Для формування професійного іміджу соціального працівника необхідно весь час підвищувати його професійну кваліфікацію за допомогою курсів, тренінгів, семінарів, а також постійне самовдосконалення, самоосвіта.

Водночас ключову роль у формуванні професійного іміджу відіграє якість освіти в закладі вищої освіти, що інтегрується у здобутті необхідних знань, умінь і навичок, розвитку професійно-значущих якостей, відповідного рівня професіоналізму та професійної компетентності. Майбутній соціальний працівник, який навчається у закладі вищої освіти виступає суб'єктом освітнього процесу, оскільки трансляція і засвоєння знань, норм і правил поведінки є двостороннім процесом, у якому активна роль належить і викладачу, і студенту.

В процесі освітньої діяльності необхідно розвивати особистісні якості майбутніх соціальних працівників, перш за все, які формують характер, базові й іміджеві характеристики, стимулюють його самопрезентацію [4; 6]. Бачиться особливо суттєвим, що саморозвиток соціального працівника визначається не тільки рівнем оволодіння ним професійними знаннями, уміннями та компетенціями, але й передбачає мотиваційну підтримку цього процесу, що актуалізує розвиток його мотиваційної сфери, ціннісного ставлення до професійної діяльності.

Стильові особливості поведінки майбутнього соціального працівника залежать від його особистісних характеристик, особливостей його професійної діяльності [1]. Діяльність соціального працівника багатогранна, виступає об'єктивним пріоритетним фактором формування професійного іміджу. З огляду на це, соціальний працівник має володіти не тільки знаннями, уміннями і компетенціями, необхідними для ефективної взаємодії з клієнтами, але й мати сформований комплекс особистісних і професійно-вольових якостей, які входять у структуру його професійного іміджу і забезпечують його позитивне сприйняття колегами і клієнтами.

Отже, професійний імідж соціального працівника виступає інтегративним, соціально-психологічним утворенням особистості та впливає на успішність його професійної діяльності. Він визначається рівнем розвитку об'єктивних (статусних і стильових) і суб'єктивних (професійних) характеристик, які складають цілісний імідж соціального працівника й, відповідно, виконують функцію забезпечення позитивного сприйняття його особистості колегами та клієнтами.

Імідж соціального працівника у наукових дослідженнях розглядається з двох позицій: у широкому розумінні імідж – це емоційно сформований стереотип сприйняття образу соціального працівника колегами, соціальним оточенням; у вузькому розумінні імідж – образ конкретного соціального працівника, у свідомості якого відбувається вибір певної манери поведінки, що виражається в індивідуальному стилі діяльності, знаходить конкретний зовнішній прояв через мову, виразність рухів, міміку, а також через предметно-просторове середовище, у якому відбувається професійна діяльність соціального працівника [3].

Обґрунтовуючи змістові компоненти професійного іміджу соціального працівника, варто звернути увагу на такі важливі аспекти, як от: зовнішність (риси обличчя, особливості тілобудови, жестикуляція, міміка, мова); психологічні характеристики особистості (індивідуальні риси характеру, самооцінка, темперамент, потреба, ціннісні орієнтації, прагнення); манера спілкування (особливості спілкування з людьми, самопрезентація); професійні компетенції (спеціальні знання, уміння, досвід, професійна майстерність).

У структурі професійного іміджу майбутнього соціального працівника визначаємо мотиваційно-ціннісний, гностичний, діяльнісний, рефлексивний компоненти.

Так, мотиваційно-ціннісний компонент характеризується почуттями, переживаннями, що відображають ставлення майбутнього соціального працівника до професійного іміджу як особистісної цінності, сформованістю у нього мотивів професійної діяльності, мотивів розвитку власного професійного іміджу, позитивних мотиваційних установок на взаємодію з клієнтами.

Гностичний компонент представлений: професійними знаннями, знаннями специфіки форм, методів, засобів та сучасних технологій організації соціальної роботи й способів застосування їх на практиці; знаннями сутнісних характеристик етичних та аксіологічних категорій у соціальній роботі; знаннями про сутність і зміст професійного іміджу соціального працівника та розвитку власного професійного іміджу.

Діяльнісний компонент віддзеркалює ступінь сформованості у майбутнього соціального працівника професійних умінь і навичок, ефективному застосуванні ним інтегративних методів і технологій, уміннях саморозвитку професійно важливих якостей особистості, що забезпечують формування позитивного іміджу, володіння способами ефективного особистісного й професійного саморозвитку, уміннях організації продуктивної взаємодії з клієнтами та колегами, прагнення до самоактуалізації в професії, уміннях створення і розвитку власного професійного іміджу.

Рефлексивний компонент передбачає: самооцінку професійної діяльності; самоаналіз професійної діяльності; усвідомлення значущості професійної компетентності; усвідомлення значущості професійної культури; володіння прийомами саморегуляції.

Представлені компоненти професійного іміджу майбутнього соціального працівника взаємопов'язані, динамічні. Цілісне сприйняття цього феномену слід розглядати на основі діалектичної єдності впливу суб'єктивних та об'єктивних факторів на процес формування іміджу фахівця. Зокрема, якості, що складають зміст структурних компонентів та відображають сутнісні характеристики іміджу можуть підсилювати або послабляти процес формування професійного іміджу соціального працівника, оскільки вони визначають рівень авансування довіри зі сторони клієнтів.

Безперечно, визначені структурні компоненти професійного іміджу майбутнього соціального працівника являють собою систему, елементи якої знаходяться у певному структурно-логічному й функціональному взаємозв'язку, взаємозумовлюють та підсилюють вплив на процес формування професійного іміджу. Так, результати експертного опитування виявили, що сформований професійний імідж соціального працівника гарантує високу якість надання соціальних послуг та формує повагу до фахівця з соціальної роботи, як до професіонала, довіру клієнтів до його пропозицій та рекомендацій. Одне слово, професійний імідж є символом професії соціального працівника і допомагає досягати успіху, викликаючи у клієнта, колег позитивні почуття.

Формування професійного іміджу майбутнього соціального працівника потребує розробки цільового орієнтиру, технології, яка б повною мірою забезпечувала досягнення своєї мети.

Технологія побудована із врахуванням специфіки професійної підготовки, з орієнтацією на професійні цінності. Метою технології є засвоєння соціально значущих знань, умінь формування, корекції професійного іміджу, які знаходять своє відображення в успішній, ефективній самопрезентації. Стрижневим елементом технології є розробка індивідуального проекту створення або корекції професійного іміджу, який включає етапи: імідж-експертиза (самопізнання, самоаналіз, діагностика власного професійного іміджу, визначення проблем і постановка цілі, виявлення ресурсів створення іміджу, актуалізація власного потенціалу); імідж-творчість (пошук основної ідеї, створення задуму, відповідно вимог, побудова власної моделі іміджу); імідж-конструювання (створення максимально наближеного до реальних умов, прагматичного, збалансованого дизайн-ескіза, вибір засобів створення професійного іміджу відповідно до вимог професії, специфіки і умов діяльності соціального працівника); імідж-представлення (вибір форм і способів самопрезентації в значущих реальних і віртуальних середовищах комунікації). На наше переконання, перевага такої діяльності в тому, що майбутній соціальний працівник виступає дослідником, ініціатором і творцем власного професійного іміджу, робота над яким стає індивідуальним дослідницьким проектом, в контексті якого задум, методики і результати набувають особистісного сенсу.

Висновки. Реалії сьогодення обумовлюють необхідність створення позитивного професійного іміджу соціального працівника, що в свою чергу актуалізує питання про вивчення публічного сприйняття соціальної роботи, а також основних факторів її формування. Імідж сприяє не тільки просуванню в професії, але й якісному набору талановитих абітурієнтів для спеціальності «Соціальна робота». У структурі професійного іміджу майбутніх соціальних працівників виокремлюємо мотиваційно-ціннісний, гностичний, діяльнісний, рефлексивний компоненти, які взаємопов'язані та взаємообумовлюють один одного.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Бакуліна О.С., Тернопільська В.І. Особливості застосування освітніх технологій у формуванні мобільності студентів. Pedagogical and psychological sciences: regularities and development

trends: Collective monograph. Riga, Latvia: «Baltija Publishing», 2020. p. 370–385.

2. Кирилюк О.В., Тимошенко Н.Є. Формування професійного іміджу майбутнього соціального працівника. *Розвиток професійних компетентностей державних службовців: комунікативний аспект*: матер. щоріч. наук.-практ. конф. з міжнар. участю. (Київ, 3–4 листопад. 2016 р.). К.: НАДУ, 2016. С. 240–243.

3. Соціальна робота: реалії та виклики часу: навч.-метод. посіб. / Тернопільська В. І., Омельченко С.О., Чернуха Н.М., Співак Я.О., Бакуліна О.С. та ін. Слов'янськ: Вид-во «В.І. Маторіна», 2021. 229 с.

4. Тернопільська В.І. Структура професійної компетентності майбутнього фахівця. *Науковий вісник Мелітопольського державного педагогічного університету імені Богдана Хмельницького. Серія: Педагогіка*. 2012. Вип. 9. т. 2. С. 208–213.

5. Bodrova I., Chernukha N., Vasylyeva-Khalatnykova M., Bakulina O., Binytska K., Kostenko D., Tarnavska T. Research of Motivation for the Development of Professional Self-Determination. *Revista Romaneasca Pentru Educatie Multidimensionala*. 2023. Issue. 15(2). Pp. 229–243.

6. Ternopilska V., Vasylyeva-Khalatnykova M., Chuiko O., Bakhov I. & Chernukha N. Social Rehabilitation Practices of Inclusion In The Educational Process In Working With Children With Disabilities. *PROPOSITOS Y REPRESENTACIONES*. 2021. Issue. 9.

MAIN WAYS TO IMPROVE THE PROFESSIONAL TRAINING OF THE SERGEANT AND ENLISTED PERSONNEL OF THE ENGINEERING TROOPS OF THE ARMED FORCES OF UKRAINE FOR PROFESSIONAL ACTIVITY

ОСНОВНІ ШЛЯХИ ВДОСКОНАЛЕННЯ ФАХОВОЇ ПІДГОТОВКИ СЕРЖАНТСЬКОГО І РЯДОВОГО СКЛАДУ ІНЖЕНЕРНИХ ВІЙСЬК ЗСУ ДО ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

УДК 378.455.2:37.018.3
DOI https://doi.org/10.32782/2663-6085/2025/84.2.15

Rodikov V.H.,
Colonel, Candidate of Pedagogical Sciences,
Head
143rd Joint Training Centre "PODILLIA" of the Support Forces of the Armed Forces of Ukraine

The article explores the key directions for improving the professional training of the sergeant and enlisted personnel of the engineering troops of the Armed Forces of Ukraine in the context of the transformation of military education. Today, military education must respond to the challenges of hybrid warfare, rapid changes in combat conditions, and the need for integration into the European Higher Education Area. A fundamental shift in the paradigm of military education requires instructors of military educational institutions and training centres to adopt effective solutions aimed at helping trainees, including the sergeant and enlisted personnel of the engineering troops of the Armed Forces of Ukraine, to master their military occupational specialisation and ensure, above all, a practice-oriented approach to training. Attention is focused on the need to update methodological, organisational, and technological approaches to the professional training of engineering military specialists.

Particular attention is paid to the potential for developing digital educational environments, including electronic learning materials, interactive platforms, as well as simulation and game-based models that replicate combat scenarios. The importance of transitioning to a competency-based learning paradigm and overcoming traditionally cognition-oriented training models that do not meet the demands of the modern educational landscape is substantiated.

The potential for using augmented and virtual reality technologies, gamification, and the integration of multimedia tools in the training of the sergeant and enlisted personnel of the engineering troops is identified. It is determined that the use of these technologies enables the implementation of personalised learning paths, enhances motivation, and helps to develop strategic thinking, adaptability, and team interaction skills. In summary, effective professional training of the sergeant and enlisted personnel of the engineering troops of the Armed Forces of Ukraine should be based on a combination of innovative pedagogical practices, digital technologies, and reflection on changes in the combat environment.

Key words: *professional training, engineering troops, sergeant and enlisted personnel, military education, gamification, multimedia technologies, modelling, digitalisation, educational environment, simulation.*

У статті досліджено ключові напрями вдосконалення фахової підготовки сержантського і рядового складу інженерних військ Збройних Сил України в умовах трансформації військової освіти. Сьогодні військова освіта повинна відповідати викликам гібридних війн, швидкоплинних змін бойових умов та необхідністю інтеграції у європейський простір вищої освіти. Кардинальна зміна парадигми військової освіти вимагає від викладачів військових навчальних закладів та навчально-тренувальних центрів ефективних рішень в напрямі допомоги здобувачам, в тому числі сержантському та рядовому складу інженерних військ ЗСУ, освоїти військово-облікову спеціальність й забезпечити, насамперед, практико зорієнтованість навчання. Зосереджено увагу на проблемі оновлення методичних, організаційних і технологічних підходів до професійної підготовки інженерних військових фахівців.

Особливу увагу зосереджено на можливостях розвитку цифрових освітніх середовищ, що включають електронні навчальні матеріали, інтерактивні платформи, а також симуляційні та ігрові моделі, які імітують бойові ситуації. Обґрунтовано важливість переходу до компетентнісної парадигми навчання та подолання традиційно когнітивно орієнтованих моделей підготовки, що не відповідають вимогам сучасного освітнього простору.

Виявлено потенціал застосування технологій доповненої та віртуальної реальності, гейміфікації, а також інтеграції мультимедійних інструментів у підготовці сержантського і рядового складу інженерних військ. Визначено, що використання цих технологій дозволяє реалізувати персоналізовані маршрути навчання, підвищити рівень мотивації, сформувати навички стратегічного мислення, адаптивності та командної взаємодії. Узагальнено, що ефективна фахова підготовка сержантського і рядового складу інженерних військ ЗСУ має базуватися на поєднанні інноваційних педагогічних практик, цифрових технологій та рефлексії змін бойового середовища.

Ключові слова: *фахова підготовка, інженерні війська, сержантський та рядовий склад, військова освіта, гейміфікація, мультимедійні технології, моделювання, цифровізація, освітнє середовище, симуляція.*

Problem statement and its connection with relevant scientific or practical tasks. It is evident that under the renewed conditions of warfare and the integration of Ukraine's military education system into the European educational space, the quality of training for engineering troops specialists must meet the current requirements set by the Armed Forces of Ukraine. Therefore, within the scope of this study, the aim was to identify key ways to improve the professional training of the sergeant and enlisted personnel of the engineering troops of the Armed Forces of Ukraine, from the perspective of considering the defined theoretical and methodological foundations, the substantiation of technologies, methods, and forms

of professional training for cadets/sergeants, as well as enhancing the material-technical and spatial infrastructure of training centres (units).

Analysis of recent research and publications on the issue addressed in the article and identification of the aspects of the general problem to which the article is devoted. The issue of improving military education methodology [13; 16] remains a focus of modern researchers [1; 2; 3]. The study by S. Diakov is dedicated to identifying the specifics of organising the specialised training of engineering troops personnel, taking into account the experience of the Anti-Terrorist Operation (ATO), and defines the pedagogical principles for incorporating real combat conditions into the training process [4]. In turn, the studies by V. Martsenkivskyi, Ye. Kamalov, and M. Klontsak focus on developing methodological approaches to assessing the effectiveness of military training units in officer training systems [8]. The monograph by O. Kapinus expands the scientific perspective on the training of military specialists by outlining theoretical and methodological approaches to developing professional subjectivity among future officers of the Armed Forces of Ukraine [5]. The psychological aspects of interaction in professional environments are explored by O. Kolosovych, who systematised factors influencing communication efficiency and teamwork in military structures [7].

The conceptual foundations of professional training for military specialists [6; 10], particularly for officers in missile and artillery armaments, are thoroughly addressed in the work of M. Maslii, which allows some of its provisions to be extrapolated to other military specialisations [9]. L. Nanivska's work offers her perspective on the structure of communicative readiness, which is essential for effectively completing tasks in engineering troops units [11]. Another aspect of military education – the professional training of sappers and demining specialists – is explored in detail in the research of D. Okipniak, A. Okipniak, and M. Zubal. They highlight the need to update pedagogical content in light of the evolving nature of threats at the current stage [12]. Meanwhile, Yu. Prykhodko analyses the current challenges in transforming Ukraine's higher military education system [14] and compares military training models in leading countries around the world [15]. The work of Ye. Chernovol and P. Slyvenko focuses on adapting officer training to the conditions of full-scale war, which has immediate practical relevance [17]. However, the challenges of innovating the professional training of military engineers remain insufficiently explored.

The aim of our article is to identify key ways to optimise the didactic aspects of the professional training of the sergeant and enlisted personnel of the Armed Forces of Ukraine for professional activity.

Research results. Presentation of the main research material with scientific justification of the results. A progressive idea in the renewal of the military education system is the comprehensive digitalisation of all its elements and subsystems [17, p. 2]. Therefore, military educational institutions are actively developing information-educational environments characterised by a high level of digitalisation, and thus by accessibility; flexibility in organising individual learning pathways; transparency of assessment procedures; operational reliability, and so on.

The rapid progress in the field of information and digital technologies [16, p. 65] makes it possible to use personal computers as effective learning tools in the professional training of the sergeant and enlisted personnel of the engineering troops. Fundamental changes in the paradigm of military education point to the need to automate the learning process. From a practical point of view, this is achieved through the use of computer programmes and electronic textbooks, which are integrated into comprehensive electronic information educational environments and operate on the basis of both local and global computer networks. The creation of specialised electronic information-educational environments enables the full potential of modern technologies to be realised in military education.

The enrichment of the educational environment for the professional training of the sergeant and enlisted personnel required the urgent development of high-quality electronic textbooks and instructional-methodological packages, aligned with the current state of pedagogical science and the development of military-engineering knowledge in specific subject areas. The key goal of developing these electronic textbooks as part of improving the professional training of engineering troops was to increase the effectiveness of knowledge acquisition and to improve the quality of cadet and sergeant training.

One of the ways to improve the professional training of the sergeant and enlisted personnel of the engineering troops of the Armed Forces of Ukraine is to help overcome traditional cognitive orientations of military education within the paradigm of competency-based learning. This paradigm leads to a new understanding of the very content of education, its methods, and technologies. Modern warfare is becoming increasingly complex, requiring the constant improvement of training methods to prepare personnel for rapidly changing and unpredictable combat situations.

Therefore, researchers consider technologies that simulate realistic scenarios of professional tasks – while eliminating the limitations of traditional methods – as an innovative tool for renewing military education. The main focus is on the development of modelling tools that enhance decision-making, adaptability, and strategic thinking under pressure.

The professional training of the sergeant and enlisted personnel of the engineering troops requires

the use of innovative pedagogical technologies that promote practical orientation. One of the most popular and effective global trends in the development of digital services within the military education system is the use of augmented reality and gamification technologies in the educational process. Today, in advanced academic publications on the organisation of military education in leading countries, the main means of immersing cadets and sergeants in quasi-professional environments are considered to be simulation modelling and simulations based on elements of situational and adaptive learning. Another direction of military education reform and a way to reduce financial and time costs for the training of service personnel is the use of various virtual simulators, differing in complexity and technical capabilities. Virtual simulation technologies of combat situations used in training military specialists cover a wide range of tools.

The integration of modern educational tools into the practice of professional training of the sergeant and enlisted personnel of the engineering troops of the Armed Forces of Ukraine is, from a methodological point of view, based on the principles of *interactivity, problem-based learning, and situational learning, which are optimally combined in game-based learning methods.* The expansion of the functionality of digital technologies allows for the structured and purposeful use of games in the educational process, forming the basis for *gamification*.

Gamification in military education is not only a result of the digitalisation of this educational domain but also an opportunity to apply various game elements in virtual environments to develop cadets' professional knowledge and to form specific physical skills. Computer simulations that unfold within interactive scenarios enable learners to undertake additional training independently with almost unlimited variation.

Gamification of the professional training of the sergeant and enlisted personnel of the engineering troops of the Armed Forces of Ukraine is closely linked to the multimediaisation of military education in general and in the training centres for Armed Forces personnel in particular. Multimediaisation of military education is based on the capabilities of digital technologies [18, p. 316]. Without the use of information and communication technologies and computer-based elements in the educational process, it would not be possible. The integration of digital capabilities enables effective multi-level interaction with participants in military education.

The multimediaisation of professional training for the sergeant and enlisted personnel of the engineering troops is not possible without the extensive introduction of innovative methods, tools, and learning aids into the educational process. Researchers are actively developing theoretical and methodological foundations for implementing multimedia tools in military education.

Improving the professional training of the sergeant and enlisted personnel of the engineering troops of the Armed Forces of Ukraine from the perspective of multimediaisation requires the creation and development of a specialised educational and methodological base that aligns with curricula and course programmes, and that is integrated into the training environment of the engineering troops. Clearly, instructors and teaching staff must actively use specialised software for this purpose; create and update web resources, host them on the Moodle platform, and organise cadet and sergeant access to them; and utilise tools for creating presentations and hypertexts.

Taking into account the characteristics of multimedia learning tools – such as interactivity, flexibility, and the integration of different types of educational information – as well as the potential for individualised training of military engineers, these innovations are considered to positively influence learners' motivation to acquire professional knowledge and their development as specialists in the engineering troops.

Conclusions. The professional training of the sergeant and enlisted personnel of the engineering troops, as a dynamic process, requires systematic improvement based on current trends in the development of military education, the development and implementation of new combat technologies, weapon models, and so forth. The existing capabilities of the educational environment in training centres (units), as well as potentially effective ways of intensifying the training of engineering specialists, lead towards the conceptualisation of accumulated knowledge and the development of a comprehensive research concept.

We see **the prospects for further research** in highlighting the methodological features of optimising the professional training of the sergeant and enlisted personnel of the Armed Forces of Ukraine for professional activity through the implementation of the innovations outlined in this article.

REFERENCES:

1. Ананьїн В. О., Уваркіна О. В. Сучасні політичні мейнстрими військової освіти. *Вісник НТУУ «КПІ». Політологія. Соціологія. Право*. 2022. № 1(53). С. 41–46.

2. Буйницька О., Варченко-Троценко Л., Грицеляк Б. Цифровізація закладу вищої освіти. *Освітологічний дискурс*. 2020. № 1(28). С. 64–79.

3. Васильєв О. Теоретичні аспекти інноваційного розвитку військової освіти. *Військова освіта*. 2022. № 1(45). С. 9–22.

4. Дяков С. І. Особливості організації спеціальної підготовки фахівців інженерних військ з урахуванням досвіду АТО. *Освітньо- наукове забезпечення діяль-*

ності правоохоронних органів і військових формувань України : матеріали VIII Всеукр. наук.-практ. конф. (Хмельницький, 10 груд. 2015 р.), Хмельницький: ХНУ, 2015 С. 265–268.

5. Капінус О.С. Методологія, теорія і методика формування професійної суб'єктності майбутніх офіцерів Збройних сил України: монографія. Житомир : Вид. О. О. Євенок, 2020. 600 с.

6. Ковальова О. С. Інноваційна компетентність майбутніх авіаційних фахівців: зміст і структура. *Вісник Черкаського національного університету імені Богдана Хмельницького. Серія: Педагогічні науки.* 2022. № 1. С. 166–171.

7. Колосович О.С. Психологія взаємодії у військово-професійному середовищі: монографія. Львів: ЛьвДУВС, 2018. 232 с.

8. Марценківський В., Камалов Є., Клонцак М. Оцінювання ефективності функціонування військових навчальних підрозділів у системі підготовки офіцерів. *Військова освіта*. 2020. 2 (42). С. 174–185.

9. Маслій М. М. Концептуальні засади професійної підготовки майбутніх офіцерів ракетно-артилерійського озброєння. *Професійна освіта: методологія, теорія та технології*. 2017. № 5. С. 142–155.

10. Мітягін О., Чайковський А. Інформатизація військової освіти – потреба суспільства в підготовці військових фахівців для Збройних Сил України. *Військова освіта*. 2017. № 2(36). С. 150–160.

11. Нанівська Л. Л. Компоненти, критерії, показники та рівні сформованості комунікативної готовності майбутніх офіцерів інженерних військ. *Молодий вчений*. 2019. № 11 (75). С. 107–110.

12. Окіпняк Д. А., Окіпняк А.С., Зубаль М.В. Педагогічні аспекти підготовки майбутніх фахівців із розмінування з урахуванням вимог сьогодення. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Vkpnui_fv_2018_11_39 (дата звернення: 10.01.2024 р.)

13. Панченко Л. Ф. Інформаційно-освітнє середовище сучасного університету : монографія. Луганськ:Вид-воДЗ«ЛНУіменіТарасаШевченка»,2010. 280 с.

14. Приходько Ю. Актуальні проблеми трансформації стану та якості системи вищої військової освіти. *Військова освіта*. 2021. № 1 (45). С. 179–196.

15. Приходько Ю. Підготовка військових фахівців у провідних країнах світу: основоположні засади та тенденції. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*. 2017. № 3 (67). С. 285–299.

16. Савіцька В. В. Теоретико-методологічні основи проєктування освітнього процесу у закладах вищої освіти в умовах цифровізації. *Інноваційні технології навчання в умовах модернізації сучасної освіти* : монографія / за заг. ред. Л. З. Ребухи. Тернопіль : ЗУНУ, 2022. С. 67–83.

17. Черновол Є. О., Сливенко П. В. Щодо підвищення ефективності професійної підготовки майбутніх офіцерів у реаліях війни (українська відповідь на виклики часу). *Академічні візії.* 2023. Випуск 17. С. 1–11.

18. Шумков І. Організаційно-педагогічні умови формування фахової компетентності майбутніх офіцерів військової розвідки в умовах інформаційно-освітнього середовища ВВНЗ. *Актуальні питання гуманітарних наук*. 2024. № 71(3). С. 315–319.

ПРОЄКТУВАННЯ БЕЗПЕЧНОГО ОСВІТНЬОГО СЕРЕДОВИЩА ЗАКЛАДУ ФАХОВОЇ ПЕРЕДВИЩОЇ ОСВІТИ В УМОВАХ СУЧАСНИХ ВІЙСЬКОВИХ ВИКЛИКІВ

DESIGNING A SAFE EDUCATIONAL ENVIRONMENT OF A VOCATIONAL HIGHER EDUCATION INSTITUTION IN THE CONDITIONS OF MODERN MILITARY CHALLENGES

УДК 373.2+37.011.3-051:373.2.016
DOI https://doi.org/10.32782/2663-6085/2025/84.2.16

Розлуцька Г.М.,
докт. пед. наук,
професор кафедри загальної педагогіки та педагогіки вищої школи
Державного вищого навчального закладу «Ужгородський національний університет»

У статті розкрито особливості проєктування безпечного освітнього середовища закладу фахової передвищої освіти в умовах війни. Освітнє середовище представлено як складну систему, в якій безпека – це інтегральна характеристика, що включає і фізичний простір, і людські взаємини, і організаційні процеси. Виокремлено ключові компоненти освітнього середовища закладу фахової передвищої освіти, такі як: предметно-просторовий або ресурсний, від якого залежать фізичний добробут та зручність учасників освітнього процесу (корпуси, аудиторії, лабораторії, майстерні, бібліотеки, спортивні зали, гуртожитки та бази практики та ін.); організаційний, який відображає менеджмент освітнього процесу (розклад занять, освітні плани і програми, форми та технології викладання, система оцінювання, позааудиторна освіта та ін.); соціально-психологічний – визначає відносини між учасниками освітнього процесу (взаємодія, мікроклімат у студентських групах, корпоративна етика та культура); нормативно-правовий – регулює норми і правила функціонування закладу (освітня політики, статут, правила, положення, розпорядження, інструкції, протоколи та ін).

Акцентовано увагу на, безпеці освітнього середовища, яка вимагає в умовах війни детального проєктування кожного компоненту з урахуванням можливих небезпек та механізмів захисту. Визначено особливості проєктування безпечного освітнього середовища закладу фахової переддипломної освіти в умовах війни за такими напрямами: фізична безпека учасників освітнього процесу (матеріальна база з облаштованими сховищами, укріпленними віконами, дверима; культура безпеки (не ігнорувати сигнали тривоги, чітко дотримуватися вказівок відповідальних осіб, мати тривожну валізу; організація освітнього процесу у формі змішаного або дистанційного навчання; психологічна безпека, інклюзивність і соціальна згуртованість (психологічна компетентність педагогічних працівників і система психологічної допомоги); інформаційна безпека та медіаграмотність (кібербезпека, цифрова грамотність, інформаційна гігієна).

Ключові слова: *освітнє середовище, фахова передвища освіта, проєктування, безпечне освітнє середовище, заклад фахової передвищої освіти.*

The article reveals the features of designing a safe educational environment for a professional pre-higher education institution taking into account military challenges. The educational environment is presented as a complex system in which security is an integral characteristic that includes both physical space, human relationships, and organizational processes. Key components of the educational environment of a professional pre-higher education institution are identified, such as: subject-spatial or resource, on which the physical well-being and convenience of participants in the educational process depend (buildings, classrooms, laboratories, workshops, libraries, sports halls, dormitories and practice bases, etc.); organizational, which reflects the management of the educational process (class schedule, educational plans and programs, forms and technologies of teaching, assessment system, extracurricular education, etc.); socio-psychological – determines the relationships between participants in the educational process (interaction, microclimate in student groups, corporate ethics and culture); regulatory – regulates the norms and rules of the institution's functioning (educational policy, charter, rules, regulations, orders, instructions, protocols, etc.). Attention is focused on the security of the educational environment, which requires detailed design of each component in wartime, taking into account possible dangers and protection mechanisms. The features of designing a safe educational environment for a vocational pre-diploma education institution in wartime are identified in the following areas: The features of designing a safe educational environment for a vocational pre-diploma education institution in wartime conditions have been identified in the following areas: physical safety of participants in the educational process (material base with equipped storage facilities, reinforced windows, dormitories; safety culture (do not ignore alarm signals, clearly follow the instructions of responsible persons, have an alarm suitcase; organization of the educational process in the form of blended or distance learning; psychological safety, inclusion and social cohesion (psychological competence of pedagogical workers and a system of psychological assistance); information security and media literacy (cybersecurity, digital literacy, information hygiene).

Key words: *educational environment, professional pre-higher education, design, safe educational environment, professional pre-higher education institution.*

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

Війна на території України створила безпрецедентні виклики для системи національної освіти. Актуалізувалась безпечність освітнього середовища, оскільки військові дії ставлять під загрозу життя, негативно впливають на стан ментального та фізичного здоров'я учасників освітнього процесу.

За даними Укрінформ, станом на 18 червня 2025 року, майже 4 тисячі закладів освіти зазнали пошкоджень, а 365 були повністю зруйновані. Це становить понад 15% усієї освітньої інфраструктури країни [1].

Поєднання ґрунтовної теоретичної підготовки з практичним навчанням на робочих місцях або в навчально-виробничих майстернях для формування прикладних умінь і навичок здобувачів відображає унікальність фахової передвищої освіти (ФПО) як ланки національної освіти. Актуалізується потреба забезпечити фізичний захист (наявність укриттів, евакуаційних планів, мінна безпека тощо), та соціально-психологічну підтримку студентів в умовах невизначеності під час повітряних тривог, обстрілів, бойових дій тощо. В закладах ФПО безпека освітнього середовища детермінована вимогами до баз практики, де студенти отримують досвід застосування набутих компетентностей на спеціальному обладнанні, пристроях, умовах у виробничих майстернях, спортивних таборах, військових полігонах, медичних установах та ін. відповідно до фаху.

Відповідно статті 31 Закону «Про фахову передвищу освіту» розрізняють три основні типи закладів ФПО: фаховий коледж, військовий коледж сержантського складу та фаховий коледж із специфічними умовами навчання [2]. У залежності від наявності відповідної ліцензії фахові коледжі надають освітні послуги за програмами професійно-технічної освіти, профільної середньої освіти, а інколи і бакалаврські програми (у межах короткого циклу вищої освіти), що створює певну гнучкість у діяльності таких закладів.

Кожен тип закладів ФПО має свою специфіку у сфері майбутньої професійної діяльності випускників та особливостях освітнього процесу, що визначає підходи до організації безпечного освітнього середовища. У звичайному фаховому коледжі цивільного профілю наголос робиться на академічній свободі та практичній підготовці, тоді як у військових та спеціалізованих коледжах – на дисципліні й дотриманні протоколів безпеки. Проте в умовах воєнного часу перед всіма закладами постають спільні проблеми захисту студентів і персоналу від зовнішніх загроз. Відтак, питання проєктування безпечного освітнього середовища в умовах сучасних військових викликів потребує урахування особливостей кожного типу ЗФПО.

Аналіз останніх досліджень і публікацій свідчить, що дослідження проблематики освітнього середовища активізувались серед вітчизняних педагогів, зокрема в публікаціях М. Братко [3], О. Ярошинської [4] розкрито теоретичні підходи до освітнього середовища професійної освіти.

За останні роки в теоретико-методологічному підґрунті наукових досліджень викристалізувався міждисциплінарний підхід до поняття безпеки освіти. На підставі контент-аналізу ключових понять безпекознавства та менеджменту термін «безпечне середовище» представлено у дослідженні В. Франчук [5]. У час, коли фізична безпека порушена і зростає роль дистанційного навчання детерміновано кібербезпеку освітнього середовища, що аргументовано у публікаціях Т. Маганової [6].

Під час довготривалого впливу військових дій на ментальне здоров'я населення України активно проводяться дослідження психологічного аспекту освітнього середовища, що відображено у публікаціях О. Вовченко [7], І. Гнатюк [8], М. Давидюк [9], Л. Кушнір та Т. Кушнір [10], О. Лосієвської та А. Ляшко [11] та ін. Дослідження наведених авторів свідчать, що під час війни критично важливим є забезпечення психологічної безпеки та створення сприятливих умов для ненасильницької взаємодії усіх учасників освітнього процесу враховуючи осіб з особливими освітніми потребами

Таким чином, аналіз джерельної бази засвідчує багатогранність проблеми безпечного освітнього середовища, проте особливості проєктування безпечного освітнього середовища закладів фахової передвищої освіти залишаються поза науковими інтересами науковців.

Формулювання цілей статті (постановка завдання). Метою статті є виявити особливості проєктування безпечного освітнього середовища закладу фахової передвищої освіти з урахуванням військових викликів.

Виклад основного матеріалу дослідження з повним обґрунтуванням здобутих наукових результатів. Результати аналізу джерельної бази дослідження засвідчили, що існують різні теоретичні підходи до визначення суті, змісту, структури, функціональних механізмів освітнього середовища, які не суперечать один одному, а презентують різні авторські погляди. Спільним у проаналізованих нами публікаціях [3; 12; 13; 14; 15] є розуміння освітнього середовища як системного інтегративного утворення, що забезпечує виконання освітніх функцій під впливом певних чинників та створює можливості для розвитку суб'єктів освітнього процесу.

Для з'ясування сутнісних характеристик безпечного освітнього середовища сучасного закладу фахової передвищої освіти представимо погляди українських науковців. Базовим для нашого дослідження вважаємо публікацію О. Ярошинської, де середовищний підхід розглядається як новий методологічний підхід в професійній педагогіці, що дає можливість розглядати проблеми професійної освіти крізь призму багатогранності освітніх впливів соціального й просторово-предметного оточення закладу фахової освіти та умов формування професійної компетентності майбутнього фахівця відповідно до вимог професійних

стандартів, а також можливостей для розвитку якостей особистості, що створюють основу для виконання професійних завдань [4, с. 108].

Наведене підтверджується у дослідженнях М. Братко, в яких на підставі аналізу сучасних наукових джерел констатовано, що під освітнім середовищем розглядають багаторівневу систему умов, обставин, чинників, можливостей, яка забезпечує оптимальні параметри освітньої діяльності певного освітнього суб'єкту в усіх аспектах – цільовому, змістовому, процесуальному, результативному, ресурсному [3, с. 68].

Тоді, як ґрунтуючись на системному підході І. Тарасюк пропонує розглядати освітнє середовище закладу професійної та фахової передвищої освіти як складноструктуровану соціотехнологічну та інформаційно-управлінську систему, до складу якої входять люди (суб'єкти управління та учасники освітнього процесу), а також різні за призначенням і особливостями будови техніко-технологічні об'єкти [12, с. 12].

Ми погоджуємось із думкою М. Братко, що структура освітнього середовища освітнього закладу покликана забезпечувати професійну підготовку майбутнього фахівця у поєднанні з особистісним розвитком, сприяти задоволенню потреб особистості у саморозвитку, самовдосконаленні, самореалізації, створювати підгрунття для формування ціннісних орієнтирів та мотивів діяльності. Тому, важливо враховувати у структурі освітнього середовища основними такі структурні компоненти, як: особистісний, аксіологічно-смисловий, інформаційно-змістовий, організаційно-діяльнісний, просторово-предметний.

Керуючись логічним підходом до структурування освітнього середовища дослідниця виділяє як вагомі конструкти – навчальне, науково-дослідне, соціокультурне, квазіпрофесійне або такі компоненти, як: суб'єктний, ціннісно-цільовий, комунікативний, діяльністний, інформаційно-знаннєвий, ресурсний, інноваційний, організаційно-управлінський. Одночасно, зауважує М. Братко не можемо ігнорувати вплив екстралогічних якісних характеристик освітнього середовища, які умовно складають дух, атмосферу, клімат, комфортність, доброзичливість педагогічної взаємодії в освітньому середовищі [13, с. 71–72].

Структурний аналіз здійснений К. Подуфаловою враховує сучасні вимоги до академічної доброчесності та етики освітньої діяльності. Серед основних компонентів середовища закладу професійної освіти дослідницею виділено такі, як: освітні ресурси, дидактичні інструменти, міжособистісна взаємодія учасників освітнього процесу, цінності та етика, що підтримують процес освіти (академічні свободи і академічна доброчесність, професійні та загальнолюдські, національні та ін. цінності) [14, с. 130].

Крізь призму організаційної цінності представлено структурні компоненти освітнього простору О. Смолінською з окресленням змісту основних компонентів, зокрема: особистісного, програмно-методичного та інноваційного блоку, яка відповідає забезпеченню функціонування системи (цільовий, змістово-операційний, результативний). Важливим у контексті нашого дослідження вважаємо результати дослідження О. Смолінської про, те що регулювання структурних елементів освітнього простору, визначає його загальну конфігурацію, зміст можливих зовнішніх і внутрішніх комунікацій, напрям розвитку та змін, відіграє вирішальну роль у підтриманні змістової цілісності.

Наукову цінність становлять ґрунтовно проаналізовані у докторській роботі потенціали ефективного функціонування освітнього середовища сучасного закладу освіти: створення й підтримання умов для самопізнання і саморозвитку особистості студента; стимулювання активності та креативності всіх суб'єктів культурно-освітнього простору та ін. [15, с. 212–234].

Отже, аналіз сучасних наукових праць дозволяє констатувати, що освітнє середовище є складним та багатовимірним феноменом, який інтегрує в собі різні аспекти функціонування освітнього процесу та його суб'єктів. Попри існування різних авторських трактувань, розглядаємо освітнє середовище як системне утворення, що забезпечує ефективну професійну підготовку та всебічний особистісний розвиток здобувачів освіти.

В умовах війни освітнє середовище закладу ФПО вимагає нових вимірів забезпечення його безпечності, ефективності та відповідності сучасним викликам професійної освіти продиктованих безпековою ситуацією. Критеріями безпечності вважається відсутність травматизму в закладі, наявність охорони, відсутність випадків булінгу, позитивний психологічно-емоційний клімат, санітарні норми, які залежать від контингенту студентів, а також прикладним характером підготовки [16].

Ґрунтуючись на вищенаведеній структуризації освітнього середовища, запропонованій українськими дослідниками, такими як О. Ярошинська, М. Братко, І. Тарасюк, К. Подуфалова та О. Смолінська, які виокремлюють низку ключових компонентів важливих для проектування безпечного освітнього середовища закладу ФПО.

Найбільшої уваги вимагає предметно-просторовий (ресурсний) компонент освітнього середовища, який включає навчальні корпуси, аудиторії, лабораторії, майстерні, бібліотеки, спортивні зали, гуртожитки та бази практики. Від їхнього стану, оснащення і комфортності залежить фізичний добробут та зручність учасників освітнього процесу.

Організаційний компонент відображає структурування освітнього процесу, розклад занять,

навчальні плани і програми, технології та методики викладання, систему оцінювання результатів навчання, позааудиторну освіту (гуртки, практики, дуальна освіта). На сьогодні важливою частиною цього компоненту є цифрові інструменти, які розширюють безпекові можливості. Погоджуємось із думкою Т. Маганової, що необхідно враховувати інформаційну безпеку, контролювати доступу до інформаційних систем освітнього закладу [6].

Соціально-психологічний компонент визначає відносини між учасниками освітнього процесу (студенти, викладачі, адміністрація, допоміжний персонал), мікроклімат у студентських групах, корпоративна культура закладу. За дослідженнями О. Лосієвської та А. Ляшко, неконфліктне, підтримуюче середовище є запорукою ефективності освітнього процесу і повноцінного розвитку студентів [11].

Нормативно-правовий компонент: це правила, освітня політики, розпорядження, документи, які регулюють функціонування закладу. (статут, правила внутрішнього розпорядку, положення про академічну доброчесність, протоколи безпеки, інструкції з охорони праці та протипожежної безпеки, плани евакуації та ін. В умовах війни додаються спеціальні інструкції з цивільного захисту, поведінки під час повітряної тривоги, інформаційної гігієни.

Окрім фізичної безпеки, важливою є якість міжособистої взаємодії. Для підлітків і молоді характерні процеси самоствердження, можливі конфлікти, і завданням педагогів є проявам агресії або дискримінації. О. Вовченко [7] та О. Гнатюк [8] доводять необхідність створення гармонійного психоемоційного стану учасників освітнього процесу, профілактики панічних реакцій студентів.

Особливої уваги потребують студенти з інвалідністю та особливими освітніми потребами, кількість яких зросла за рахунок постраждалих від війни. Як зазначають Л. Кушнір та Т. Кушнір, впровадження європейських стандартів інклюзивної освіти стало критично важливим у контексті, що додатково включає підтримку тих, хто пережив травматичний досвід [10].

Тож куратори академічних груп, психологи та педагогічні працівники мають стабілізувати психологічний стан студентів, налагодити взаємодопомогу тощо. Як свідчать дослідження, розвиток комунікативних навичок, емпатії та толерантності у студентів сприяє формуванню ментально безпечного освітнього середовища О. Лосієвської та А. Ляшко [11].

Отже, освітнє середовище закладу ФПО можна уявити як складну систему, в якій безпека – це інтегральна характеристика, що відображає збалансованість і благополучність багатокомпонентної системи, що включає і фізичний простір, і людські взаємини, і організаційні процеси. Безпечне освітнє середовище можна трактувати як такий стан цієї системи, коли створено умови, що унеможливлюють завдання шкоди учасникам освітнього процесу – фізичної, психологічної, моральної чи матеріальної. Отже, безпечне середовище – це місце, де студент або викладач захищений від насильства, булінгу, дискримінації, від небезпечних факторів довкілля, де він почувається психологічно комфортно і має ресурси для розвитку.

Програми ФПО нерідко пов'язані з потенційно небезпечним обладнанням чи матеріалами (лабораторні роботи з хімічними реактивами, робота на верстатах, спортивні тренування тощо), що вимагає посиленої уваги до техніки безпеки і охорони праці. Уваги вимагають інструктажі, правила поведінки у лабораторіях, майстернях, на навчальних полігонах. Тому, потрібно постійно підтримувати і вдосконалювати середовище, щоб воно залишалося безпечним, особливо у військових умовах. У мирний час ця робота має превентивний характер (профілактика правопорушень, попередження конфліктів, модернізація приміщень згідно норм).

Отже, безпечне освітнє середовище в умовах війни – це динамічне поняття: воно вимагає постійного моніторингу ситуації, гнучкого управління та готовності до будь-яких сценаріїв. Щоб освітнє середовище стало безпечним в умовах війни потрібно спроєктувати освітню систему закладу ФПО так, щоб вона заздалегідь враховувала можливі небезпеки та була здатна їм протистояти, забезпечуючи безперервність освіти і захист учасників.

В науці сформувалися різні підходи до проєктування освітнього середовища, які набули нового звучання під час війни. Ключовим аспектом проєктування безпечного середовища вважаємо системний аналіз ризиків і ресурсів. Погоджуємось із дослідженнями, які свідчать, що в умовах цифровізації суспільства та воєнного стану проєктування освітнього середовища має враховувати як традиційні підходи так і нові, які забезпечують гнучкість і стійкість системи закладу освіти [17].

Отже, в умовах війни підтримання безпечного середовища закладу ФПО стає справжнім викликом і потребує нових, нетривіальних підходів. Серед них вважаємо за необхідне враховувати у проєктуванні безпечного середовища закладу ФПО: 1) фізична безпека учасників освітнього процесу (протидія прямим загрозам): матеріальна база з облаштованими сховищами, укріпленними віконами (плівка, фанера); 2) культура безпеки (не ігнорувати сигнали тривоги, чітко дотримуватися вказівок відповідальних осіб, мати тривожну валізу 3) змішане або дистанційне навчання; 4) психологічна безпека, інклюзивність і соціальна згуртованість в закладі ФПО **(**психологічна компетентність педагогічних працівників і система психологічної допомоги); 5) інформаційна безпека та

медіаграмотність (кібербезпека, цифрова грамотність, інформаційна гігієна).

Висновки. Проведене дослідження показало, що в умовах сучасних військових викликів забезпечення безпечного освітнього середовища у закладах фахової передвищої освіти набуває важливого значення. Проєктування безпечного освітнього середовища вимагає системного, проактивного управлінського підходу, постійного аналізу ризиків, планування і координації заходів безпеки. Заклади фахової передвищої освіти, незважаючи на відмінності у типах (цивільні, військові, зі спецумовами), мають спільну мету – зберегти життя, здоров'я і психосоціальне благополуччя своїх студентів та працівників, забезпечивши при цьому виконання освітньої місії. Досягнення цієї мети можливе за умови впровадження сучасних науково обґрунтованих підходів – протидія прямим загрозам; культура безпеки; змішане або дистанційне навчання; психологічна безпека, інклюзивність і соціальна згуртованість інформаційна безпека та медіаграмотність та ін.

Перспективи подальших досліджень вбачаємо у розробці рекомендацій щодо поствоєнного відновлення освітнього середовища закладу фахової передвищої освіти.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. В Україні внаслідок війни повністю зруйновані 400 закладів освіти. *Укрінформ.* 2024. URL: https://www.ukrinform.ua/rubric-society/3832111-v-ukraini-vnaslidok-vijni-povnistu-zrujnovani-400-zakladiv-osviti.html (дата звернення: 24.06.2025).
2. Про фахову передвищу освіту**:** Закон України від 06.06.2019 р. № 2745-VIII: станом на 01.06.2025. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2745-19#Text (дата звернення: 24.06.2025).
3. Братко М.В. Освітнє середовище вищого навчального закладу: функціональний аспект. *Педагогічний процес: теорія і практика.* 2015. № 1–2. С. 11–17.
4. Ярошинська О. Середовищний підхід в професійній освіті: теоретичні засади та перспективи впровадження. *Проблеми підготовки сучасного вчителя.* 2011, № 4(1). С. 104–109.
5. Франчук В. І. Теоретико-методологічні та управлінські засади розвитку безпекового середовища. *Науковий вісник Львівського державного університету внутрішніх справ. Серія економічна*. 2023. № 2. С. 63–73.
6. Маганова Т. В. (2023). Щодо забезпечення інформаційної безпеки в медичних освітніх закладах України: виклики війни. *Перспективи та інновації науки: Педагогіка, психологія, медицина.* 2023. № 9 (27). С. 678–686.
7. Вовченко О. А. Особливості роботи психологів в спеціальних освітніх закладах за умов воєнного часу. *Перспективи та інновації науки: Педагогіка, психологія, медицина.* 2024. № 7(41). С. 658–670.
8. Гнатюк О. В. Безпечне освітнє середовище в умовах воєнного часу: психологічний аспект. [Рукопис дослідницької роботи]. *Київ: Інститут психології імені Г. С. Костюка НАПН України*, 2022. 45 с.
9. Давидюк М. О. Практичні аспекти підготовки майбутнього педагога до роботи в інклюзивних класах. *Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання в підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми*. 2023. № 67. С. 112–120.
10. Кушнір Л. А., Кушнір Т. М. Упровадження європейських стандартів інклюзивної вищої освіти в Україні в умовах воєнного стану. *Інклюзія і суспільство*. 2023. № 3. С. 33–40.
11. Лосієвська О. Г., Ляшко А. О. Вплив особистісних характеристик здобувачів вищої освіти на створення неконфліктного середовища закладу вищої освіти. *Дніпровський науковий часопис публічного управління, психології, права.* 2022. № 4. С. 59–68.
12. Тарасюк І. В. Проєктування інформаційно-освітнього середовища у закладах професійної та фахової передвищої освіти. К.: ЦІПО ДЗВО «Університет менеджменту освіти». 2023. 24 с.
13. Братко М. В. Структура освітнього середовища вищого навчального закладу. *Наукові записки. Серія: Педагогічні науки.* 2015. № 135. С. 67–72.
14. Подуфалова К. Освітнє середовище педагогічного коледжу: складові ефективності. *Перспективи та інновації науки (Серія «Педагогіка», Серія «Психологія», Серія «Медицина»)*. 2022. № 11. С. 130–141.
15. Смолінська О. Є. Теоретико-методологічні засади організації культурно-освітнього простору педагогічних університетів України : дис. … док. пед. наук: 13.00.01. Дрогобич, 2015. 598 с.
16. Безпечне освітнє середовище: нові виміри безпеки. *Державна служба якості освіти.* 2022. URL: https://sqe.gov.ua/wp-content/uploads/2022/08/Bezpechne_osvitnie_seredovysche_2022_SQE-SURGe.pdf. (дата звернення: 24.06.2025).
17. Трубачева С., Мушка О., Замаскіна П. Особливості проєктування освітнього середовища в умовах цифровізації суспільства під час воєнного стану в Україні. *Український педагогічний журнал*. 2023. № 4. С. 46–52.

ВИВЧЕННЯ БАЗОВОГО ТЕРМІНОЛОГІЧНОГО ЛЕКСИКОНУ НА ПОЗНАЧЕННЯ М'ЯЗОВОЇ СИСТЕМИ ОРГАНІЗМУ ЛЮДИНИ В КОНТЕКСТІ ВИБІРКОВОЇ ДИСЦИПЛІНИ «ОСНОВИ УКРАЇНСЬКОЇ МЕДИЧНОЇ ТЕРМІНОЛОГІЇ»

STUDY OF THE BASIC TERMINOLOGICAL LEXICON FOR THE DESIGNATION OF THE MUSCULAR SYSTEM OF THE HUMAN ORGANISM IN THE CONTEXT OF THE ELECTIVE DISCIPLINE "FUNDAMENTALS OF UKRAINIAN MEDICAL TERMINOLOGY"

УДК 378.147:811.161.2'276.6:611.73
DOI https://doi.org/10.32782/2663-6085/2025/84.2.17

Стефанишин К.Л.,
канд. пед. наук, доцент,
доцент кафедри української мови
Тернопільського національного
медичного університету
імені І.Я. Горбачевського Міністерства
охорони здоров'я України

Мисик О.А.,
канд. філол. наук, доцент,
доцент кафедри української мови
Тернопільського національного
медичного університету
імені І.Я. Горбачевського Міністерства
охорони здоров'я України

Стаття стосується навчально-методичного аспекту проблеми вивчення базової термінологічної лексики на позначення м'язової системи організму людини в межах вибіркової дисципліни «Основи української медичної термінології». Вивчення дисципліни передбачає формування у здобувачів вищої освіти системних знань і розуміння концептуальних основ загальномовних явищ і процесів, що визначають специфіку формування української медичної термінології, подальших стратегій розвитку теоретичної бази терміносистем та розширення сфери практичного використання української медичної термінології в професійній діяльності фахівців у галузі медицини. Звернуто увагу на тому, що здобувач медичного закладу вищої освіти повинен знати основні групи медичних термінів, особливості їх структури та алгоритм творення, володіти стратегіями читання й аналізу фахового тексту, опанувати українські еквіваленти англійських медичних термінів.

Представлено навчально-методичні матеріали до практичного заняття «Термінологічне поле опорно-рухової системи людини. М'язова система». Матеріали укладені з урахуванням програмових вимог для підготовки здобувачів медичних закладів вищої освіти. Змістове наповнення відповідає програмі навчальної дисципліни: формування базового термінологічного лексикону на позначення м'язової системи організму людини; класифікація м'язів; соматичні та вісцеральні групи м'язових тканин; м'язова система та її взаємодія з іншими системами організму. Розроблена система вправ ознайомлює студентів із загальними термінами м'язової системи згідно з анатомічною номенклатурою, назвами захворювань та розладів, пов'язаних із м'язовою системою організму, та назвами медичних спеціальностей, пов'язаних із м'язовою системою; розвиває вміння узгоджувати слова на позначення органів, складників і захворювань м'язової системи у мовленнєвих конструкціях. Акцентовано увагу на вдосконаленні комунікативних навичок майбутнього лікаря з хворим відповідно до ситуації спілкування.

Ключові слова: *медицина, українська медична термінологія, вибіркова дисципліна, м'язова система організму, термінологія м'язової системи.*

The article concerns the educational and methodological aspect of the problem of studying the basic terminological vocabulary for the designation of the muscular system of the human body within the framework of the elective discipline «Fundamentals of Ukrainian Medical Terminology». Studying the discipline involves the formation of systemic knowledge and understanding of the conceptual foundations of general linguistic phenomena and processes in higher education applicants that determine the specifics of the formation of Ukrainian medical terminology, further strategies for developing the theoretical base of terminological systems and expanding the scope of practical use of Ukrainian medical terminology in the professional activities of specialists in the field of medicine. Attention is drawn to the fact that an applicant for a medical institution of higher education must know the main groups of medical terms, the features of their structure and the algorithm of creation, possess strategies for reading and analyzing professional text, and master Ukrainian equivalents of English medical terms.

Educational and methodological materials for the practical lesson «Terminological field of the human musculoskeletal system. Muscular system» are presented. The materials are compiled taking into account the program requirements for the training of applicants to medical institutions of higher education. The content corresponds to the program of the academic discipline: the formation of a basic terminological lexicon for the designation of the muscular system of the human body; classification of muscles; somatic and visceral groups of muscle tissues; the muscular system and its interaction with other body systems. The developed system of exercises familiarizes students with the general terms of the muscular system according to the anatomical nomenclature, the names of diseases and disorders associated with the muscular system of the body, and the names of medical specialties also associated with the muscular system; develops the ability to coordinate words to designate organs, components and diseases of the muscular system in speech constructions. The emphasis is on improving the communicative skills of the future doctor with the patient in accordance with the communication situation.

Key words: *medicine, Ukrainian medical terminology, elective discipline, muscular system of the body, muscular system terminology.*

Постановка проблеми у загальному вигляді. Навчальна дисципліна «Основи української медичної термінології» належить до переліку вибіркових, які пропонує здобувачам вищої освіти кафедра української мови Тернопільського національного медичного університету імені І. Я. Горбачевського МОЗ України. У статті «Специфіка викладання дисципліни «Основи української медичної термінології» в Тернопільському національному медичному університеті імені І. Я. Горбачевського МОЗ

України» авторами сформульовано мету курсу, зміст та узагальнено досвід підготовки і впровадження дисципліни [3]. Як зазначає І. Гаврищак, укладач робочої програми дисципліни «Основи української медичної термінології», у результаті її вивчення «здобувач вищої освіти повинен знати основні групи медичних термінів, особливості їх структури та алгоритм творення, володіти стратегіями читання й аналізу фахового тексту, опанувати українські еквіваленти англійських медичних термінів. Крім того, він повинен уміти правильно читати й писати, диференціювати та аналізувати медичні терміни, пояснювати їх значення на основі засвоєних терміноелементів, самостійно конструювати терміни із заданими значеннями, утворювати словосполучення й речення з медичними термінами, використовувати знання української медичної термінології в усному мовленні, для читання й перекладу наукових текстів» [3, с. 148].

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Традиційно до питання становлення, розвитку, функціонування українських медичних термінів науковці звертаються найчастіше при розгляді відповідного розділу в курсі «Українська мова (за професійним спрямуванням)». У контексті нашої публікації та при викладанні дисципліни «Основи української медичної термінології» слід звернути увагу на навчальні посібники «Термінологія» [10] та «Медична термінологія» [7]. Автори першого з них – Д. В. Фурт, Л. А. Дмитрук – уклали посібник згідно з програмою дисципліни «Термінологія» та подають теоретичний матеріал, завдання до практичних занять, питання та завдання для самоконтролю, контрольні тести. Навчальний посібник «Медична термінологія» – уклад. О. Я. Беспалова – містить матеріал для самостійної роботи студентів, побудований з урахуванням завдань із кредитного модуля дисципліни «Анатомія та фізіологія людини-1. Основи біомедичних знань. Медична термінологія», передбачених програмою. Якщо говорити про наукові розвідки на шпальтах журналів і часописів, то проблеми української медичної термінології в різних її аспектах досліджували Л. Петрух, І. Головко, Г. Іванишин, Г. Золотухін, А. Дороговець, О. Сисак, Л. Сілевич, О. Мельничук, В. Юкало, С. Бойцанюк, О. Перебийніс, Т. Саварин, Г. Паласюк, Ю. Яриш, А. Пришляк, В. Зевако [2, с. 13].

Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми. Незважаючи на низку напрацювань із теми української медичної термінології, поза увагою часто залишається навчально-методичне забезпечення дисципліни з урахуванням специфіки професійної діяльності здобувача вищої освіти.

Мета статті – запропонувати навчально-методичні матеріали до теми «Термінологічне поле опорно-рухової системи людини. М'язова система», розроблені авторами публікації та апробовані на практичних заняттях з вибіркової дисципліни «Основи української медичної термінології» викладачами кафедри української мови ТНМУ імені І. Я. Горбачевського. Матеріали укладені з урахуванням програмових вимог для підготовки здобувачів медичних закладів вищої освіти.

Виклад основного матеріалу. Тема заняття. Термінологічне поле опорно-рухової системи людини. М'язова система.

Основні питання, які розглядаються на занятті:

1. Формування базового термінологічного лексикону на позначення м'язової системи організму людини. 2. Класифікація м'язів. 3. Соматичні та вісцеральні групи м'язових тканин. 4. М'язова система та її взаємодія з іншими системами організму.

Здобувач вищої освіти повинен знати:

1. Особливості формування термінологічного лексикону на позначення м'язової системи організму людини. 2. Загальні терміни м'язової системи згідно з анатомічною номенклатурою. 3. Назви захворювань та розладів, пов'язаних із м'язовою системою організму. 4. Назви медичних спеціальностей, пов'язаних і з м'язовою системою.

Здобувач вищої освіти повинен уміти: 1. Будувати монологічні та діалогічні висловлювання, що містять опис основних понять м'язової системи. 2. Узгоджувати слова на позначення органів, складників і захворювань м'язової системи у мовленнєвих конструкціях. 3. Вести діалоги лікаря з хворим відповідно до ситуації спілкування.

Методика виконання практичної роботи

Робота 1. Обговорення та дискусія за основними питаннями заняття (Необхідний матеріал до теми розміщено у системі Moodle на сторінці дисципліни і студенти опрацьовують його напередодні підготовки до практичного заняття).

1.1. 1. Як називається розділ морфології, що вивчає будову і функції м'язів? 2. Назвіть імена лікарів і їхні здобутки у вивченні міології в різні історичні періоди. 3. Що є характерним для сучасного періоду розвитку міології як науки? 4. Окресліть зміст термінів «м'язова система», «мускулатура», «м'яз», «волокно», «міоцит», «фасція». 5. Назвіть різновиди класифікації м'язів. 6. Як м'язова система взаємодіє з іншими системами організму? 7. Охарактеризуйте загальні захворювання та розлади, пов'язані із м'язовою системою організму. 8. Назвіть медичні спеціальності, пов'язані з м'язовою системою.

1.2. Ознайомтеся із добіркою найцікавіших фактів про м'язи. Прокоментуйте, що саме є для вас новим і несподіваним. Чи можете доповнити іншими цікавими, на вашу думку, фактами?

5 найцікавіших фактів про м'язи

1. Скільки всього м'язів?

Усього в людському організмі від 640 до 850 м'язів. Під час простої ходьби організм задіює до 200 м'язів. М'язова тканина на 15% щільніша і важча від жирової, тому тренована людина може

перевищувати у вазі повнішу людину. На м'язи припадає в середньому до 40 % маси тіла.

2. Найвитриваліший м'яз.

Найвитриваліший м'яз людини – серце, найкоротший – стременцевий (він напружує барабанну перетинку в вусі). Щодо того, який м'яз організму найсильніший, можна зустріти різні думки.

3. Такі різні м'язи.

М'язи людини не однакові. Тому і тренувати їх потрібно по-різному. Найшвидше відновлюються трицепси, найповільніше – м'язи спини. Це необхідно враховувати при тренуваннях, відпочинок потрібен м'язам не менше, аніж навантаження, оскільки зростання м'язових волокон відбувається завдяки ефекту суперкомпенсації. Повне відновлення м'язів відбувається тільки через 48 годин після інтенсивних навантажень.

4. М'язи і емоції.

Відомо, що рух лицьових м'язів безпосередньо пов'язаний з емоціями людини. У 2011 році вченим вдалося відкрити, що міміка людини виникає задовго до народження. Ще під час внутрішньоутробного періоду дитина вже здатна рухати лицьовими м'язами, посміхатися, здивовано піднімати брови або хмуритися. Лицьові м'язи складають 25 % від загального числа м'язів, під час посмішки задіяні 17 груп м'язів, під час гніву або плачу – 43. Один із кращих способів збереження гладкої шкіри на обличчі – поцілунки.

5. Втрата м'язів

М'язи не вічні. Після 40 років вони починаються активно спалюватися, в рік людина починає втрачати від 2 до 3 % м'язової тканини, після 60 років – до 5 %. Тому тренування у похилому віці не менш важливі, ніж у молодості.

Робота 2. **Виконання тренувальних вправ**

2.1. Запишіть 15 термінів м'язової мікротерміносистеми, утворені від терміноелемента м'яз, згрупувавши їх у три колонки: 1 – прості, 2 – складні, 3 – складені.

2.2. З'єднайте назви термінів м'язової системи згідно з анатомічною номенклатурою.

1. М'яз	А. Fascia
2. Фасція	Б. Musculi thoracis
3. М'язи спини	В. Musculi abdominis
4. М'язи грудної клітки	Г. Musculi colli
5. М'язи живота	Д. Musculi membri superioris
6. М'язи голови	Е Musculi capitis
7. М'язи верхньої кінцівки	Ж Musculi dorsi
8. М'язи нижньої кінцівки	К. Musculus
9. М'язи шиї	Л. Musculi membri inferioris
10. М'яз-обертач	М. M. rotator
11. М'яз-згинач	Н. М. extensor
12. М'яз-розгинач	П. М. pronator
13. М'яз-привертач	Р. М. flexor
14. Квадратний м'яз	С. М. quadratus

2.3. Згрупуйте подані терміни відповідно до критерію класифікації: 1 – за формою, 2 – за функціями, 3 – за розміщенням.

М'язи спини, м'язи-пронатори, колові м'язи, м'язи грудної клітки, короткі м'язи, м'язи-згиначі, м'язи живота, довгі м'язи, м'язи голови, привідні м'язи, м'язи шиї, м'язи верхньої кінцівки, м'язи нижньої кінцівки, м'язи-розгиначі, відвідні м'язи, м'язи-піднімачі, м'язи-супінатори, широкі м'язи.

2.4. Доповніть речення відповідними медичними термінами – назвами захворювань м'язової системи організму.

1. Рідкісні спадкові захворювання, які послаблюють м'язи, зменшуючи рухливість індивіда – це… . 2. … – запалення м'яза, виникає найчастіше від переохолодження, перерозтягнення та травмування. 3. … викликаний переривання нормального розвитку мозку людини, що призводить до слабкості м'язів. Залежно від ураженої ділянки мозку ознаки та симптоми будуть відрізнятися за типом та складністю у людей. **4. В**трата сили і контролю над м'язами в частинах тіла – це … . 5. **Т**равма суглоба, при якій зв'язка розтягується або розривається – це … . 6. … може проявлятися болем, онімінням або слабкістю до рухів, викликаних тиском на серединний нерв. Деякі причини цього тиску пов'язані з роботою, що пов'язана з дрібною моторикою рук – набір тексту на клавіатурі, їзда на велосипеді, гра на музичних інструментах. 7. Травма м'яза, при якій сухожилля розтягується або розривається – це … .

Робота 3. Робота з текстом

3.1. Прочитайте текст. Поясніть спосіб утворення терміна працетерапевт.

3.2. У медичній практиці сьогодні паралельно вживаються дві назви на позначення цієї професії: працетерапевт і трудотерапевт. Як ви вважаєте, яка з них є доречною?

3.3. Подивіться відеоролик, перейшовши за покликанням https://www.youtube.com/watch?v=Y7eZzU8cW1o. Які види терапії, працетерапії зокрема, продемонстровано?

Хто такі працетерапевти

Працетерапевти – це фахівці, які займаються використанням праці як методу терапії. Вони допомагають пацієнтам відновлювати фізичні, емоційні та соціальні функції через адаптовану роботу та заняття. Цей підхід використовується в різних галузях медицини, зокрема в ході реабілітації після травм та лікування психічних захворювань. Працетерапія сприяє покращенню якості життя пацієнтів, допомагає у розвитку навичок для повсякденного існування.

Працетерапевти розробляють індивідуальні плани, які враховують потреби та можливості кожного пацієнта. Важливим завданням працетерапевтів є розвиток у пацієнта впевненості у своїх силах та бажання займатися продуктивною

діяльністю. Працетерапія є важливою частиною комплексного лікування.

Заняття працетерапією дозволяють пацієнтам відновлюватися у приємній та творчій атмосфері, що дозволяє також встановити соціальні контакти. Усе це відбувається у процесі різноманітних видів діяльності, що сприяє самовираженню особистості.

Висновки. Розроблена система вправ ознайомлює студентів із загальними термінами м'язової системи згідно з анатомічною номенклатурою, назвами захворювань та розладів, пов'язаних із м'язовою системою організму, та назвами медичних спеціальностей, пов'язаних і з м'язовою системою; розвиває вміння узгоджувати слова на позначення органів, складників і захворювань м'язової системи у мовленнєвих конструкціях; вдосконалює комунікативні навички майбутнього лікаря з хворим відповідно до ситуації спілкування.

Перспективу подальших пошуків у напрямі дослідження вбачаємо у розробці навчально-методичних матеріалів для самостійної роботи студентів до теми.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Анатомія людини з клінічним аспектом : посібник для студентів та викладачів ВМЗ / за ред. Я. І. Федонюка, В. С. Пикалюка. Тернопіль : Навчальна книга – Богдан, 2009. 920 с.

2. Ворона Н. О. Українська медична термінологія: її походження, особливості та методи засвоєння студентами-іноземцями медичних ВНЗ України. *Наукові записки. Серія «Психолого-педагогічні науки» Ніжинського державного університету імені Миколи Гоголя*. 2017. № 2. С. 12–17.

3. Гаврищак І. І., Проців О. Я. Специфіка викладання дисципліни «Основи української медичної термінології» в Тернопільському національному медичному університеті імені І. Я. Горбачевського МОЗ України. *Медична освіта*. 2023. № 4. С. 145–149.

4. Класифікація м'язів. URL:https://studfile.net/preview/6022410/page:33/ (дата звернення: 20.05.2024)

5. Лекція № 7. Морфофункціональна характеристика м'язової системи. URL:https://studfile.net/preview/7098861/page:4/ (дата звернення: 17.05.2024)

6. Матешук-Вацеба Л. Р. Нормальна анатомія : навч.-метод. посібник. Львів : Наукове т-во ім. Т. Г. Шевченка ; Вінниця : Нова книга, 2020. 432 с.

7. Медична термінологія : навч. посіб. / уклад. О. Я. Беспалова. Київ : КПІ ім. Ігоря Сікорського, 2021. 61 с.

8. П'ять найцікавіших фактів про м'язи. URL: https://www.facebook.com/photo.php?fbid=1183405615064087&id=146740855397240&set=a.588662834538371(дата звернення: 15.05.2024)

9. Список м'язів людини. URL: https://uk.wikipedia.org/wiki/%D0%A1%D0%BF%D0%B8%D1%81%D0%BE%D0%BA_%D0%BC%27%D1%8F%D0%B7%D1%96%D0%B2_%D0%BB%D1%8E%D0%B4%D0%B8%D0%BD%D0%B8 (дата звернення: 20.05.2024).

10. Фурт Д. В., Дмитрук Л. А. Термінологія : навч. посіб. Кривий Ріг, 2020. 172 с.

FORMATION OF PROFESSIONAL CULTURE OF FUTURE LAWYERS IN HIGHER EDUCATION INSTITUTIONS

ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ КУЛЬТУРИ МАЙБУТНІХ ЮРИСТІВ У ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ ОСВІТИ

UDC 378.147
DOI https://doi.org/10.32782/2663-6085/2025/84.2.18

Stoliarchuk L.B.,
Candidate of Pedagogical Sciences,
Associate Professor,
Associate Professor at the Department of Foreign Languages for Humanities
Lviv Polytechnic National University

The article is devoted to analyzing the features of forming the professional culture of future lawyers in the process of professional training in higher education institutions of Ukraine. The need to form the professional culture of future specialists in the field of law as an integral component of their general culture is substantiated. Based on the analysis of scientific and pedagogical sources, the essence of the concepts of "culture" and "professional culture" is revealed. It is determined that the increase in the role of law in the process of building a democratic, legal state and the formation of civil society puts forward advanced requirements for the professional training and legal culture of lawyers. It is noted that the professional legal culture is a complex of different types of cultures, among which the following are identified: legal, political, moral, psychological, aesthetic, economic, ecological, religious, pedagogical and physical. The paper outlines the essence of the concept of a lawyer's professional culture, determines the stages of its formation and emphasizes the multidimensionality of the specified category. It is found that the formation of the professional culture of a future lawyer occurs during the study of such disciplines as philosophy of law, cultural studies of law, legal psychology, legal ethics, legal deontology with the use of innovative teaching methods and techniques, which contributes to the formation of solid theoretical knowledge and practical skills in future lawyers, enhances positive motivation for learning, affects the development of intelligence, assimilation of basic principles and norms of morality, rules of official etiquette. It is concluded that professional culture fundamentally affects the professional activity of a lawyer, is associated with the continuous process of his upbringing, education, and is determined by the specifics of his legal activity. It is emphasized that representatives of the legal profession should serve as an example for citizens in observing the law, ethics and justice, and their professional culture should be a model of high standards and form the basis for the formation of the authority of a lawyer and trust in him from society.

Key words: *professional culture, professional training, higher education institution, legal education, future lawyer, law.*

У статті висвітлено особливості формування професійної культури майбутніх юристів у процесі професійної підготовки в закладах вищої освіти України. Обгрунтовано необхідність формування професійної культури майбутніх фахівців у галузі права як невід'ємної складової їхньої загальної культури. На підставі аналізу науково-педагогічних джерел розкрито сутність понять «культура» та «професійна культура». Визначено, що підвищення ролі права в процесі розбудови демократичної, правової держави та становлення громадянського суспільства висуває підвищені вимоги до рівня професійної підготовки та правової культури юристів. Відзначено, що професійна культура юристів є комплексом різних видів культур серед яких зосереджено виокремлено такі: правова, політична, моральна, психологічна, естетична, економічна, екологічна, релігійна, педагогічна та фізична. В роботі окресленню сутність поняття професійної культури юриста, визначено етапи її формування та закцентовано увагу на багатовимірності вказаної категорії. Виявлено, що формування професійної культури майбутнього юриста відбувається під час вивчення дисциплін філософія права, культурологія права, юридична психологія, етика юриста, юридична деонтологія з використанням інноваційних методів та технологій при їх викладанні, що сприяє формуванню у майбутніх юристів міцних теоретичних знань, практичних умінь і навичок, посилює позитивну мотивацію до навчання, впливає на розвиток інтелекту, засвоєння основних принципів і норм моралі, правил службового етикету. Зроблено висновок про те, що професійна культура фундаментально впливає на професійну діяльність юриста, пов'язується з безперервним процесом його виховання, освіти, обумовлена специфікою його юридичної діяльності. Підкреслено, що представники юридичної професії повинні виступати прикладом для громадян у дотриманні закону, етики та справедливості, а їх професійна культура має бути взірцем високих стандартів і складати основу для формування авторитету правника та довіри до нього з боку суспільства.

Ключові слова: *професійна культура, професійна підготовка, заклад вищої освіти,юридична освіта, майбутній юрист, право.*

Problem statement. Professional training of qualified, competitive specialists in the field of law is one of the priority factors in the development of Ukraine as a legal and democratic state. In this context, the importance of the legal profession and the responsibility of higher educational institutions for training highly qualified legal specialists who, in the process of practical activity, are guided by the principles of the rule of law, know and respect the laws, are responsible for the decisions made, are fair and humane. In accordance with the requirements of European integration, legal education should be aimed at training an active, professional specialist who is able to think creatively, independently acquire knowledge and use it in practical activity. In addition, the educational process aimed at training specialists in the field of law should ensure the development of high culture, humanistic worldview, high moral qualities in students, form creative competent legal specialists, educate patriotic feelings and high civic activity of student youth.

The formation of the professional culture of future lawyers in the process of professional training is relevant both in theoretical and practical dimensions, as it reflects the modern requirements of Ukrainian society for the development of Ukraine as a legal and democratic state. Democratization and changes in Ukrainian society, new requirements for education dictate the need to update the entire system of training future lawyers in higher education institutions. In this regard, the system of higher legal education is designed to create favorable conditions not only for the formation of a competent, competitive, highly qualified legal specialist, but also a person with a stable system of values. Therefore, the goal of modern professional education is to train a specialist as a carrier of general and professional culture, who not only interprets laws, but primarily acts as a carrier of ethical values and a guarantor of legal justice. Representatives of the legal profession should serve as an example for citizens in observing the law, ethics and justice, their professional culture should be a model of high standards and form the basis for the formation of the authority of a lawyer and trust in him from society.

The purpose of the article is to reveal the essence of the concept of "professional culture" of future lawyers, to outline the components of a lawyers' professional culture as a necessary condition for their professional success, and to identify the features of forming the professional culture of law students in higher education institutions.

Analysis of recent research and publications. The formation of professional culture of future specialists in the process of their training in the system of higher education is determined by the requirements for the quality of professional education and is one of the ways to implement the provisions of the National Doctrine of Education Development of Ukraine in the 21st century. The study of the issue of forming professional culture has been reflected in the scientific works of such researchers as O. Bandurka, V. Halchenko, V. Rybalka, L. Semencha, O. Skakun, G. Yavorska, I. Zyazyun, etc. The theoretical and practical dimensions have been the focus of extensive scholarly investigations, namely A. Bochevar, O. Didenko, Yu.Figel, V. Hryshko, H. Leshchenko, A. Pavlenko, B. Popadych, A. Rybachuk, V. Slugotska, S. Tsyganiy, O. Vashchuk, T. Yuzko, P. Yanchenko, and others. In legal literature, the issue of lawyer's professional culture in its various aspects has been studied, in particular in the works of Ya. Aronov, M. Burdonosova, B. Chuprinskyi, I. Ilyin, M. Kostytskyi, V. Kotyuk, L. Makarenko, S. Slyvka, V. Sushchenko, V. Tatsiy, A. Zhalinsky, I. Zelenko, etc. However, the complex and multidimensional nature of the professional culture of a future lawyer necessitates further elaboration of the content of this category and the analysis of its key components.

Presentation of the main material. The analysis of scientific and pedagogical literature indicates the absence of a single view on the essence and structure of culture, in general, and professional culture, in particular. In the Ukrainian Pedagogical Dictionary, "culture" is defined as a set of practical, material and spiritual achievements of society, which reflect the historically achieved level of development of society and man and are expressed in the results of activity [3, p. 182]. In a narrow sense, culture is an expression of the level of education, upbringing of a person, as well as the level of mastery of a certain field of knowledge or activity. Thus, the universality of the concept of culture allows us to consider it in a multivariate, multi-aspect manner as a cross-section of social life, a characteristic of the level of development of society and the individual, a system of socially regulatory norms, a mechanism for the transmission of experience, a phenomenon of self-determination.

Meanwhile, the term "professional culture" emphasizes that culture is considered in the context of a certain profession, determines its specificity and subject content, and affects the quality of its implementation. In the Dictionary-reference book on professional pedagogy the term "professional culture" is defined as a specific set of means, methods, forms, patterns and guidelines for the interaction of people in a professional environment, which they develop in joint professional activities; a system of collective values, beliefs, patterns and norms of production behavior inherent in a certain group of professionals. Professional culture is formed as an important mechanism of interaction that helps people live in a professional environment, maintain the unity and integrity of scientific and practical activities [5]. Therefore, we can conclude that professional culture is considered as a higher level of preparedness of specialists, which integrates deep knowledge in the relevant field of professional activity, is associated with adherence to the norms and rules of ethical behavior in the team, the ability to effectively communicate, interact and work in a team when performing professional duties.

The concept of professional culture is determined by the scope of the subject's professional knowledge application, namely, a specific professional culture is inherent to lawyers as well. We agree with the definition of Ya. Aronov, according to which the professional culture of a lawyer is a multicultural phenomenon that embodies a type of general culture of a person, the essence of which is determined by the ontology of the legal profession and reflects the experience of lawyers, both spiritual and material, as well as the expectations of society regarding the professional activity of a lawyer [2, p. 19].

The professional culture of a lawyer is formed in stages, because its foundations are laid in the process of obtaining higher education in the field

of law, and other components are acquired in the process of learning the specifics of legal activity. Regarding the latter, S. Slyvka specifies the gradual formation of the professional culture of a lawyer: 1) awareness by a lawyer of his purpose, when a certain adaptation occurs, familiarization with official and functional duties and the specifics of the work of a legal institution; 2) the formation of a lawyer as a professional is characterized by complete independence in professional activity, acquisition of certain skills, development of one's own style and culture of work, etc.; 3) reaching the heights of mastery, becoming a lawyer as a professional occurs after many years (for each individual) of work or does not occur at all [4, p. 60].

Defining the professional culture of a lawyer, scientists always emphasize the multidimensionality and depth of this concept. O. Anufrienko considers that the professional culture of a lawyer is the results of professionalism, understanding of legal phenomena, conviction in the value of law, which are determined by the scientific organization of labor, the intellect of the lawyer, legal morality, psychological and pedagogical skills and official etiquette [1, p. 132]. The professional culture of a lawyer, according to B. Chuprynsky, is formed from the ontological principles of law, aimed at the triumph of truth, goodness and justice in society. Types of cultures as factors of professional culture are recognized as a manifestation of the assimilation of the norms of natural law and the spiritual achievements of humanity in all spheres. They are based on the highest norms of morality, the laws of beauty, psychology, knowledge of the cultural and legal heritage and awareness of the political and legal goals of the Ukrainian nation, include the "dialogue of arts", are associated with the legal education of citizens, etc. [8, p. 8].

The analysis of scientific legal literature demonstrates a wide range of approaches to determining the content of professional culture and its elements. Thus, O. Skakun identifies such elements of the professional culture of a lawyer as legal, political, psychological, ethical, aesthetic, ecological, economic, informational culture [6]. S. Slyvka differentiates between spiritual, moral, aesthetic, national, pedagogical, political, economic, acting [4]. V. Sushchenko argues that the internal structure of the professional culture of a lawyer is made up, taking into account legal deontology as a science of proper professional behavior, of the following fundamental components: ethical, aesthetic, religious, political, economic, linguistic (communication), physical, legal culture [7, p. 29]. According to Ya. Aronov, there is almost no discussion about the belonging to the professional culture of a lawyer of such elements as: legal, moral, economic and political culture, which are decisive for the formation of a professional lawyer, which meet the requirements of today and should be its immanent component of a lawyer both in periods of stable development of society and the transitional period which Ukraine is currently undergoing [2, p. 75]. Thus, the professional culture of lawyers is a complex of different types of cultures and, in our opinion, it is advisable to consider such basic levels of professional culture as: legal, political, moral, psychological, aesthetic, economic, ecological, pedagogical, religious and physical.

It is worth noting that professional culture characterizes the level and quality of professional training. In this regard, higher education institutions have an objective need to develop the strength and flexibility of the individual's mind in such a way that the renewal of knowledge, the acquisition of skills become a continuous process throughout life.

The formation of the professional culture of a future lawyer occurs, from our perspective, during the study of such disciplines as philosophy of law, cultural studies of law, legal psychology, legal ethics, legal deontology. The main tasks of these disciplines are the formation of a positive legal image, legal consciousness of a specialist, moral and ethical qualities of the lawyer's personality. In the context of modernizing the content of professional training of future lawyers in higher education institutions today, innovative teaching methods and techniques are being introduced, contributing to the formation of solid theoretical knowledge, practical skills in future lawyers, strengthening positive motivation for learning, influencing the development of intelligence, the assimilation of basic principles and norms of morality, and the rules of official etiquette. For example, resolving situations of moral choice in the process of seminar and practical classes helps to realize the ethical essence of the legal profession. Such innovative educational techniques as debates, discussions, collective creative cases of a moral direction, business and situational games, round tables, court sessions have proven themselves to be effective. Accordingly, the implementation of various types of innovative tasks forms the professional culture of future lawyers. Higher education graduates have the opportunity to practice themselves in their future professional activities, acting as a prosecutor, judge, lawyer, legal consultant, investigator, as well as a teacher and scientist.

Thus, the specificity of legal professional culture, as noted by S. Slyvka, is substantiated in the following functions: formation of a sense of moral and legal responsibility; adherence to the formed positive stereotype of behavior; development of moral justification of service relations; readiness to perform professional duties flawlessly; development of a culture of professional actions; coordination of public and personal interests of a lawyer; prevention of professional deformation; warning against manifestations of bureaucracy, etc. [4, p. 64].

Conclusions. Thus, the professional culture of a future lawyer is a complex multidimensional phenomenon constituting the basis of his positive image, contributing to the successful realization of the creative potential and professional abilities of future legal specialists. The formation of the professional culture of future lawyers is directly related to the continuous process of their upbringing, education and is determined by the specifics of their professional activity. Professional training of future lawyers in higher education institutions should be aimed not only at the theoretical and practical aspects of future professional activity, which will be the key to the high-quality performance of their duties, but also at the formation of professional competence as a component of professional culture. The formation of professional competence must necessarily begin with the formation of professional culture on the basis of general one.

It is worth noting that the modern processes of reforming and modernizing the system of professional legal education in Ukraine necessitate a comprehensive approach to the formation of the professional culture of future lawyers of the new generation. This process must meet the current challenges, in particular: integration into the European educational space, the need for prompt adaptation of specialists to the conditions of the information society, democratization and humanization of social life, the growth of the role of the individual in society, the development of its intellectual and creative potential. In addition, it is important to take into account the transformational changes in the education system caused by the information saturation of the modern educational environment, as well as the role of legal education as a factor in the establishment of civil society and an important component of the development of the rule of law.

Prospects for further research are the determination of pedagogical conditions that ensure the formation of the professional culture of future lawyers in higher education institutions, as well as the comparative pedagogical research in the field of forming the professional culture of future lawyers in leading countries of the world.

REFERENCES:

1. Ануфрієнко О.А. Професійно-політична культура юриста (філософсько-правовий аналіз): дис... канд. юрид. наук: 12.00.12. Київ, 2007. 215 с.

2. Аронов Я. Професійна культура юриста та її значення у юридичній практиці: дис. ... канд. юрид. наук: 12.00.01. Київ, 2020. 223 с.

3. Гончаренко С. У. Український педагогічний словник. Київ: Либідь, 1997. 376 с.

4. Сливка С.С. Юридична деонтологія : підручник. 2-ге вид., перероб. і доп. Київ: Атіка, 2003. 320 с.

5. Словник-довідник з професійної педагогіки / ред.-упоряд. А. В. Семенова. Одеса: Пальміра, 2006. 272 с.

6. Скакун О. Ф. Юридична деонтологія: підручник. Харків: Еспада, 2008. 400 с

7. Сущенко В.М. Модель професійної культури правника: критерії та підходи. Наукові записки НаУКМА. Юридичні науки. Том 90. С. 29–33.

8. Чупринський Б.О. Формування професійної культури майбутніх юристів: філософсько-правове дослідження: автореф. дис. ... канд. юрид. наук: 12.00.12; Львів, 2010. 20 с.

ВИКОРИСТАННЯ СУЧАСНИХ МЕТОДІВ НАВЧАННЯ В ПІДГОТОВЦІ ЗДОБУВАЧІВ СПЕЦІАЛЬНОСТІ І7 «ТЕРАПІЯ ТА РЕАБІЛІТАЦІЯ»

THE USE OF MODERN TEACHING METHODS IN THE STUDY OF STUDENTS OF SPECIALITY I7 “THERAPY AND REHABILITATION”

УДК [378.147:615.8]:[371.3:616-083]
DOI https://doi.org/10.32782/2663-6085/2025/84.2.19

Таможанська Г.В.,
канд. пед. наук, доцент,
завідувачка кафедри фізичної реабілітації і здоров’я Національного фармацевтичного університету

Перець О.В.,
канд. біол. наук,
асистент кафедри фізичної реабілітації і здоров’я Національного фармацевтичного університету

Галашко В.В.,
PhD з освітніх пед. наук,
ст. викладач кафедри фізичної реабілітації і здоров’я Національного фармацевтичного університету

Каніщева О.П.,
кандидат. наук з фіз. вих. і спорта,
доцент кафедри фізичної терапії Харківської державної академії фізичної культури

У статті розглядаються сучасні підходи до підготовки здобувачів спеціальності І7 «Терапія та реабілітація» в умовах цифровізації та впровадження інноваційних технологій у медичну освіту. Визначено, що традиційні освітні моделі вже не відповідають вимогам динамічного медичного середовища, а тому актуальним є пошук оптимальних шляхів інтеграції інноваційних та міждисциплінарних методів навчання. Особливу увагу приділено компетентнісному підходу, який забезпечує формування у студентів не лише теоретичних знань, а й практичних умінь, здатності до самостійного прийняття клінічних рішень, роботи в команді, дотримання етики й принципів доказової медицини. Проаналізовано сучасні дослідження, що акцентують на важливості впровадження роботизованих систем, екзоскелетів, VR, телереабілітації, 3D-друку, які дозволяють персоналізувати навчання, підвищити мотивацію здобувачів і забезпечити ефективність реабілітаційного процесу. Окремо висвітлено роль симуляційного навчання, клінічних стажувань, роботи в міждисциплінарних командах, а також залучення практиків до освітнього процесу. Визначено основні проблеми: недостатню кількість сучасної літератури, обмежений доступ до обладнання, потребу в уніфікації стандартів оцінювання, системній інтеграції міждисциплінарних підходів і підвищенні цифрової грамотності. Метою статті є обґрунтування доцільності використання інноваційних методів та цифрових технологій у підготовці фахівців, аналіз їх впливу на формування професійних компетентностей і визначення ефективних шляхів інтеграції теорії та практики. Наведено приклади практичного впровадження інновацій: використання VR для моделювання клінічних ситуацій, роботизованих комплексів, телереабілітації, 3D-друку, змішаного навчання та онлайн-платформ. Підкреслено, що поєднання теорії з практикою, участь у клінічних кейсах і міждисциплінарних командах забезпечує комплексний розвиток фахівців, готових до сучасних викликів у сфері терапії та реабілітації.

Ключові слова: *терапія, реабілітація, сучасні методи навчання, компетентнісний підхід, інноваційні технології, віртуальна реальність, телереабілітація, 3D-друк, симуляційне навчання, міждисциплінарна команда, практична підготовка, цифровізація освіти.*

The article discusses modern approaches to the training of applicants for the speciality I7 ‘Therapy and Rehabilitation’ in the context of digitalisation and the introduction of innovative technologies in medical education. It is determined that traditional educational models no longer meet the requirements of a dynamic medical environment, and therefore it is important to find optimal ways to integrate innovative and interdisciplinary teaching methods. Particular attention is paid to the competence-based approach, which ensures that students develop not only theoretical knowledge but also practical skills, the ability to make independent clinical decisions, work in a team, and adhere to ethics and principles of evidence-based medicine. The article analyses current research that emphasises the importance of introducing robotic systems, exoskeletons, VR, TV rehabilitation, and 3D printing, which allow personalising learning, increasing students’ motivation, and ensuring the effectiveness of the rehabilitation process. The role of simulation training, clinical internships, work in interdisciplinary teams, and the involvement of practitioners in the educational process is highlighted. The role of simulation training, clinical internships, work in interdisciplinary teams, and the involvement of practitioners in the educational process is highlighted. The main problems are identified: insufficient amount of modern literature, limited access to equipment, the need for unification of assessment standards, systematic integration of interdisciplinary approaches and improvement of digital literacy. The purpose of the article is to substantiate the feasibility of using innovative methods and digital technologies in the training of specialists, to analyse their impact on the formation of professional competencies and to identify effective ways to integrate theory and practice. Examples of practical implementation of innovations are provided: the use of VR for modelling clinical situations, robotic systems, TV rehabilitation, 3D printing, blended learning and online platforms. It is emphasised that the combination of theory and practice, participation in clinical cases and interdisciplinary teams ensures the comprehensive development of specialists ready for modern challenges in the field of therapy and rehabilitation.

Key words: *therapy, rehabilitation, modern teaching methods, competence-based approach, innovative technologies, virtual reality, TV rehabilitation, 3D printing, simulation training, interdisciplinary team, practical training, digitalisation of education.*

Постановка проблеми. Підготовка фахівців за спеціальністю І7 «Терапія та реабілітація» вимагає впровадження сучасних методів навчання, що дозволяють формувати не лише теоретичні знання, а й практичні компетентності, необхідні для роботи у швидкозмінному медичному середовищі. В умовах розвитку новітніх технологій, цифровізації та інтеграції України у світовий освітній простір актуальним є питання модернізації підходів до навчання майбутніх терапевтів і реабілітологів, зокрема через поєднання традиційних, інноваційних та міждисциплінарних методів, а також посилення практичної підготовки студентів [1; 2].

Водночас, існує потреба у створенні навчального середовища, яке сприяє розвитку критичного мислення, самостійності у прийнятті клінічних рішень та здатності до безперервного професійного зростання. Застарілі підходи, орієнтовані

переважно на пасивне засвоєння інформації, вже не відповідають вимогам сучасної медичної практики, де пріоритетом є інтеграція знань, навичок і цінностей. Особливої уваги потребує впровадження цифрових технологій, симуляційного навчання, телереабілітації та робототехніки, які відкривають нові можливості для підготовки фахівців. Не менш важливим є формування міждисциплінарних команд, що дозволяє майбутнім терапевтам і реабілітологам ефективно взаємодіяти з фахівцями суміжних галузей. Таким чином, основною проблемою залишається пошук оптимальних шляхів інтеграції сучасних методів навчання у підготовку здобувачів спеціальності І7, що забезпечить їхню конкурентоспроможність та відповідність міжнародним стандартам.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. У сучасних дослідженнях наголошується на компетентнісно орієнтованій освіті, яка забезпечує всебічне засвоєння студентами знань, умінь і практичних навичок. Встановлено, що цей підхід спрямований на розвиток здатності застосовувати отримані знання та навички в реальних клінічних умовах, що є надзвичайно важливим для фахівців у сфері реабілітації [1; 3]. Значна увага приділяється інтеграції інноваційних технологій у навчальний процес, зокрема роботизованих систем, екзоскелетів, віртуальної реальності (VR), телереабілітації та 3D-друку, що дозволяють персоналізувати навчання, підвищити мотивацію студентів і покращити ефективність реабілітації [1–3]. В освітньому процесі також акцентується розвиток здоров'язбережувальної компетентності, критичного мислення, комунікативних та дослідницьких навичок, що відповідає міжнародним стандартам підготовки спеціалістів [1; 4]. Особливу роль відіграють симуляційне навчання, клінічні практики та робота у міждисциплінарних командах, які сприяють формуванню практичних умінь і готовності до самостійної професійної діяльності [2; 5]. Крім того, дослідники підкреслюють важливість залучення практикуючих фахівців до освітнього процесу, що забезпечує актуальність і прикладний характер навчання, а також полегшує адаптацію студентів до реальних робочих умов [1; 4].

Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми. Попри прогрес у впровадженні інновацій, залишаються невирішеними питання:

Оцінка ефективності: недостатньо досліджено вплив конкретних інноваційних методів навчання на формування професійних компетентностей здобувачів спеціальності І7 «Терапія та реабілітація».

Індивідуалізація навчання: потребує уваги розробка та впровадження адаптивних навчальних програм, що враховують індивідуальні особливості та потреби студентів.

Інтеграція теорії та практики: необхідно вдосконалити механізми інтеграції теоретичних знань з практичними навичками, зокрема через розширення використання симуляційних технологій та віртуальної реальності.

Також, сюди можна додати: недостатня кількість навчальної літератури, що комплексно охоплює сучасні методи реабілітації; обмежений доступ до високотехнологічного обладнання в окремих ЗВО; необхідність уніфікації стандартів оцінювання практичних компетентностей; отреба в системній інтеграції міждисциплінарних підходів у навчальні програми; недостатній рівень цифрової грамотності студентів і викладачів.

Мета статті – обґрунтувати доцільність використання сучасних інноваційних методів та цифрових технологій у підготовці здобувачів спеціальності І7 «Терапія та реабілітація»; проаналізувати їхній вплив на формування професійних компетентностей майбутніх фахівців, а також визначити ефективні підходи до інтеграції теорії та практики в освітній процес.

Виклад основного матеріалу. У підготовці здобувачів вищої освіти наразі використовуються численні методики та інноваційні технології. Ось деякі з них, які саме можна застосувати у навчанні майбутніх фізичних терапевтів та реабілітологів.

Компетентнісний підхід у підготовці фахівців. Компетентнісний підхід у підготовці фахівців за спеціальністю І7 «Терапія та реабілітація» є ключовим для формування висококваліфікованих спеціалістів, здатних ефективно діяти в сучасних умовах медичної практики [6]. Він охоплює не лише засвоєння теоретичних знань, а й розвиток практичних навичок, що дають змогу студентам самостійно створювати та впроваджувати індивідуальні реабілітаційні програми з урахуванням особливостей конкретного пацієнта [7]. Важливою складовою компетентності є вміння працювати у міждисциплінарних командах, що включає ефективну комунікацію з фахівцями різних напрямів, спільне прийняття клінічних рішень і координацію дій задля досягнення найкращих результатів лікування [8]. Окрім того, компетентнісний підхід формує у студентів навички критичного мислення, що дозволяють аналізувати клінічні ситуації, оцінювати різні варіанти втручань і приймати обґрунтовані рішення навіть у складних випадках [9].

Не менш значущою є етична складова професійної діяльності, що передбачає дотримання моральних принципів, конфіденційності, поваги до пацієнта та відповідальність за результати своєї роботи [1; 2]. Компетентнісний підхід також базується на засадах доказової медицини, що вимагає від фахівця постійного оновлення знань і використання сучасних наукових даних для вибору найбільш ефективних методів терапії та реабілітації [10].

У контексті освітнього процесу це передбачає інтеграцію різноманітних форм навчання: лекцій, практичних занять, симуляцій, клінічних стажувань, а також активне залучення студентів до науково-дослідної роботи [11]. Важливим є розвиток навичок самоосвіти та самоконтролю, що забезпечує безперервний професійний розвиток протягом усього життя. Таким чином, компетентнісний підхід створює основу для підготовки терапевтів і реабілітологів, які володіють не лише професійними знаннями, а й здатні адаптуватися до змін у медичній сфері, ефективно взаємодіяти з пацієнтами та колегами, а також відповідально виконувати свої професійні обов'язки.

Зазвичай у закладах вищої освіти, де реалізуються освітні програми «Фізична терапія» та «Терапія та реабілітація», застосовується інтегрований підхід, що поєднує теоретичну, наукову й практичну підготовку. Студенти навчаються у тренінгових класах, кабінетах масажу, спортивних залах, що дає змогу моделювати реальні клінічні ситуації. Особлива увага приділяється формуванню здоров'язбережувальної компетентності, розвитку критичного мислення, комунікативних та дослідницьких навичок.

Інноваційні технології значно розширюють потенціал підготовки спеціалістів у сфері терапії та реабілітації, забезпечуючи не лише засвоєння теоретичних знань, а й набуття сучасних практичних умінь роботи з передовим високотехнологічним обладнанням.

Віртуальна реальність (VR) у навчальному процесі. Віртуальна реальність (VR) є однією з найперспективніших технологій у сучасній медичній освіті, що створює безпечне середовище для моделювання клінічних ситуацій, максимально наближених до роботи з реальними пацієнтами. У підготовці фізичних терапевтів VR застосовується для вивчення анатомії, фізіології, біомеханіки руху, а також для практичного тренування, охоплюючи етапи від діагностики до відновлення функціонального стану пацієнтів [12].

Платформи на кшталт SimX, Medical Realities, Body Interact дають змогу студентам у віртуальному просторі виконувати вправи з мобілізації суглобів, оцінювати рухові здібності або симулювати лікування після інсульту, травм та дегенеративних захворювань. Це сприяє розвитку навичок швидкого прийняття рішень і клінічного мислення. VR-технології підвищують мотивацію студентів, покращують засвоєння матеріалу та розвивають просторову орієнтацію, що є важливим для реабілітологів.

За даними дослідження Українського журналу «Здоров'я нації», застосування VR у фізичній терапії пацієнтів після гострого порушення мозкового кровообігу покращило рухові функції на 25% порівняно з традиційними методами [13].

Роботизовані комплекси та екзоскелети. Роботизовані комплекси та екзоскелети (ReWalk, EksoGT, HAL) активно застосовуються в реабілітаційних центрах і все частіше інтегруються у навчальний процес. Вони дають змогу студентам ознайомитися з принципами механіки допоміжного руху, використанням сенсорів зворотного зв'язку та контролем м'язових реакцій. Викладачі демонструють реальні випадки, де роботизовані системи допомагають відновлювати навички ходьби, балансування та зміцнення м'язів. Студенти мають можливість налаштовувати екзоскелети, програмувати реабілітаційні сценарії та оцінювати їх ефективність за допомогою цифрової аналітики [14].

Це сприяє набуттю практичних навичок роботи з обладнанням, яке широко використовується у клінічній практиці як в Україні, так і за кордоном.

Використання таких технологій у навчанні формує у майбутніх фахівців впевненість у роботі з інноваційним обладнанням і підвищує якість їх практичної підготовки [2].

Телереабілітація – це напрямок, який забезпечує дистанційне навчання, віддалене консультування та моніторинг стану пацієнтів за допомогою сучасних телекомунікаційних технологій. Вона особливо важлива для пацієнтів, які мешкають у віддалених регіонах або мають обмежену рухливість. Телереабілітація передбачає застосування відеоконференцій, мобільних додатків, сенсорних пристроїв і спеціалізованих програмних комплексів для контролю та корекції реабілітаційних вправ у режимі реального часу [15]. В Україні цей напрямок активно розвивається, що підтверджується впровадженням телереабілітаційних систем у більш ніж 50 медичних закладах [16].

Телереабілітація є ефективною платформою не лише для клінічної практики, а й для навчального процесу. Під керівництвом викладачів студенти моделюють онлайн-консультації: аналізують стан пацієнта, розробляють план занять, демонструють вправи перед камерою та контролюють правильність їх виконання. Цей підхід сприяє формуванню навичок комунікації та етики в онлайн-середовищі, дає змогу дистанційно оцінювати прогрес пацієнта та навчає роботі з цифровими інструментами моніторингу, такими як RehabApp, Physiotec, Vsee.

Згідно з дослідженням ХНМУ, студенти, які отримали досвід телереабілітації під час навчання, краще адаптуються до реальних умов працевлаштування у сільській місцевості та за кордоном [17].

3D-друк застосовується для виготовлення індивідуальних ортезів, протезів та інших допоміжних пристроїв, що дає змогу студентам ознайомитися з технологіями персоналізованої реабілітації. Завдяки цій технології можна оперативно створювати пристрої, адаптовані до анатомічних

особливостей пацієнта, що істотно підвищує результативність лікування [1; 2].

*Змішане навчання та онлайн-платформи***.** Змішане навчання (blended learning) об'єднує використання дистанційних освітніх платформ із практичними заняттями в аудиторіях або клінічних умовах. Такий підхід є оптимальним для підготовки фахівців у сфері терапії та реабілітації, адже дає можливість: вивчати теоретичні знання у власному темпі; самостійно відпрацьовувати практичні навички за допомогою відеоуроків; готуватися до симуляцій і клінічних іспитів; регулярно здійснювати самооцінку знань і умінь.

Онлайн-платформи, як-от Physiotools, Quizlet, Coursera, Moodle, а також українські LMS (наприклад, Лікар+), забезпечують інтерактивну підготовку майбутніх спеціалістів. Освітні курси містять відеодемонстрації, тести, кейс-стаді та симулятори для перевірки практичних умінь.

Важливою складовою є контроль якості навчання – студенти виконують завдання з відеофіксацією та отримують зворотний зв'язок від викладача [14].

Віртуальні пацієнти та клінічні сценарії. Віртуальні пацієнти – це цифрові моделі, що відтворюють реальну поведінку, симптоматику та реакцію на медичні втручання. Їхнє використання створює безпечне середовище для ухвалення клінічних рішень і відпрацювання мануальних навичок, зокрема тестування суглобів, масажних технік або перев'язувань.

Завдяки платформам Shadow Health, PhysioU, OSCE Trainer студенти можуть опрацьовувати повні клінічні сценарії – від первинної консультації до аналізу результатів терапії. Такий формат підготовки орієнтований на проходження клінічних іспитів, де оцінюється не лише обсяг знань, а й поведінка, інтонація та логіка дій [18].

Інтеграція цих інновацій у навчальний процес сприяє формуванню у майбутніх терапевтів і реабілітологів не тільки професійних навичок, а й цифрової компетентності – ключової для роботи в умовах сучасної медичної практики.

У межах практичного впровадження в університетах функціонують сучасні тренінгові класи, обладнані новітньою технікою, симуляційними манекенами та апаратурою для фізичної терапії, що дає змогу студентам відпрацьовувати навички в умовах, максимально наближених до клінічної практики. Застосовується програмне забезпечення для телереабілітації, проводяться майстер-класи з використанням VR-технологій. Студенти долучаються до міждисциплінарних тренінгів, де працюють з обладнанням для 3D-друку ортезів і протезів.

Освітній процес за спеціальністю І7 «Терапія та реабілітація» включає різноманітні форми навчання: лекції, практичні заняття, індивідуальні консультації, самостійну роботу, стажування, участь у клінічних кейсах і взаємодію в міждисциплінарних командах. Практична підготовка є центральною складовою освітньо-професійної програми, адже саме вона дозволяє студентам ефективно застосовувати теоретичні знання у реальних клінічних ситуаціях [5; 19].

Клінічна практика з фізичної терапії та ерготерапії, зокрема при порушеннях нервової системи, охоплює не лише ознайомлення з організацією та методикою реабілітаційних заходів, а й розвиток практичних умінь з планування, організації та контролю реабілітаційного процесу [5; 19]. Вона здійснюється на базі лікувально-профілактичних установ, що дозволяє студентам безпосередньо спостерігати та долучатися до роботи з пацієнтами, підвищуючи рівень професійної підготовки.

Ключову роль відіграє міждисциплінарна взаємодія, коли студенти працюють у командах, що включають фахівців різних спеціальностей – фізичних і ерготерапевтів, психологів, терапевтів, соціальних працівників. Такий підхід сприяє розвитку навичок комунікації, узгодження дій і комплексного підходу до реабілітації [5].

Крім того, програма навчання передбачає регулярне проходження практик, які охоплюють різні напрямки реабілітації: опорно-рухової, серцево-судинної, дихальної та нервової систем. Загальний обсяг клінічної практики становить не менше ніж 24 кредити, що відповідає високим стандартам практичної підготовки [19].

Практичне впровадження в закладах вищої освіти: студенти проходять стажування у клінічних базах, співпрацюють із провідними реабілітаційними центрами Харкова та України; до навчального процесу залучаються практики, які проводять тренінги, майстер-класи, воркшопи; активно використовується симуляційне навчання: студенти відпрацьовують алгоритми обстеження, тестування, складання індивідуальних реабілітаційних програм; організовано міжнародний академічний обмін, що дозволяє переймати досвід закордонних фахівців.

До перспектив розвитку можна віднести: розширення використання цифрових технологій, VR, AR, телереабілітації; впровадження міжнародних стандартів оцінювання професійних компетентностей; акцент на персоналізованих підходах до навчання та реабілітації; розвиток партнерства з закордонними освітніми та клінічними центрами; подальша модернізація навчальних програм із залученням іноземних експертів та практиків.

Висновки. У результаті дослідження встановлено, що використання сучасних інноваційних методів навчання, зокрема цифрових технологій, суттєво підвищує ефективність підготовки здобувачів спеціальності І7 «Терапія та реабілітація». Застосування таких підходів сприяє формуванню

ключових професійних компетентностей, розвитку клінічного мислення, навичок самостійного прийняття рішень і критичного аналізу.

До найефективніших цифрових інструментів, інтегрованих в освітній процес, належать технології віртуальної реальності, роботизовані симулятори, системи телереабілітації, платформи змішаного навчання, а також програмне забезпечення для моделювання клінічних сценаріїв. Їхнє поєднання з традиційними формами навчання забезпечує гнучкість та індивідуалізацію освітнього процесу.

Важливим результатом стало виявлення потенціалу VR і телемедицини для моделювання клінічних ситуацій та формування практичних навичок в умовах, наближених до реальних. Студенти мають можливість без ризику для пацієнтів відпрацьовувати алгоритми обстеження, планування та реалізації реабілітаційних програм.

Аналіз сучасних наукових джерел підтвердив тенденцію до зростання застосування інноваційних цифрових рішень у професійній медичній освіті. Проте визначено й низку проблем, зокрема обмежену технічну доступність окремих технологій та необхідність системної підготовки викладацького складу.

Встановлено, що повноцінна інтеграція цифрових технологій у підготовку фізичних терапевтів має відбуватися за умови педагогічного супроводу, постійного оновлення змісту навчальних курсів, міждисциплінарного підходу та врахування індивідуальних особливостей здобувачів освіти.

Загалом, використання сучасних цифрових технологій у навчанні майбутніх фахівців із терапії та реабілітації є не лише доцільним, а й необхідним етапом модернізації вищої медичної освіти відповідно до світових стандартів.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Расторгуєва І., Єфімова А., Хатунцева С., Кара С. Сучасні підходи до розвитку професійних компетентностей фахівців з реабілітації *Реабілітація та ерготерапія*. 2025. № 2. С. 34–42.

2. Губенко І. Я., Степанова Г. М., Шевченко О. Т. Сучасні підходи до розвитку професійних компетентностей фахівців з реабілітації *Rehabilitation and Recreation*. 2025. Т. 19, № 1. С. 61–74. https://doi.org/10.32782/2522-1795.2025.19.1.6

3. Лазуренко О. О., Сміла Н. В. Компетентнісний підхід як механізм реалізації неперервного професійного розвитку лікарів. *Журнал сучасної психології*. 2021. № 3. С. 41–48. https://doi.org/10.26661/2310-4368/2021-3-5

4. Освітні стандарти, навчальні плани та програми Міністерства освіти і науки України. 2025. URL: https://mon.gov.ua/osvita-2/profe…(дата звернення: 24.06.2025).

5. Освітня програма «Терапія та реабілітація». Національний фармацевтичний університет. 2024. URL: http://nuph.edu.ua/osvitnia-prohrama-terapiia-ta-reabilit/ (дата звернення: 24.06.2025).

6. Горошко В. І. Компетентнісний підхід в освіті: реалізація теорії та практики спеціальності «Фізична терапія та реабілітація». *Фізична реабілітація та здоров'я збережувальні технології*. 2025. С. 12–25.

7. Богдановська Н. В., Мятига О. М., Таможанська Г. В., Гончарук Н. В. Фізична реабілітація засобами фізіотерапії : підручник для здобувачів вищої освіти магістра спеціальності «Фізична терапія». НФаУ, Харків : НФаУ, 2021. 180 с.

8. Примачок Л. Л. Структура професійної компетентності фахівця з фізичної реабілітації. *Професійна педагогіка*. 2024. Вип. 16. С. 237–245.

9. Єжова І. В. Методологічні підходи до професійної підготовки фахівців фізичної реабілітації. *Наукові записки СумДУ*. 2023. Вип. 15. С. 10–22.

10. Бєлкова Н. В. Методологічні підходи до формування професійної підготовки майбутніх фахівців із фізичної реабілітації. *Професійна педагогіка*. 2022. Вип. 15. С. 45–54.

11. Кравченко І. П. Формування готовності майбутніх фахівців з фізичної реабілітації до роботи зі спортсменами водних видів спорту. *Педагогічні науки*. 2022. № 11. С. 78–85.

12. Інноваційні технології в реабілітації: роботизовані системи та VR. БДМУ. URL: https://www.bsmu.edu.ua/blog/innovaczijni-tehnologiyi-v-reabilitacziyi-robotyzovani-systemy-ta-virtualna-realnist/?utm_source=chatgpt.com13. (дата звернення: 24.06.2025).

13. Кормільцев В., Чигиринський А. Особливості застосування та впливу технологій віртуальної реальності на процес фізичної терапії пацієнтів після гострого порушення мозкового кровообігу: аналіз зарубіжного досвіду. *Україна. Здоров'я нації*. 2024. № 4. С. 136–142. https://doi.org/10.32782/2077-6594/2024.4/20

14. Ніколаєнко О. А. Роль змішаної форми навчання та інтерактивних технологій у формуванні термінологічної компетентності студентів спеціальності 227 «Терапія та реабілітація». *Педагогічна Академія: наукові записки.* 2025. № 14. С. 12–19 https://doi.org/10.5281/zenodo.14971344

15. Бакалюк Т. Г., Віцентович М. В., Стельмах Г. О., Блажеєв Д. О. Телереабілітаційні технології в реабілітації дітей із руховими порушеннями. *Вісник соціальної гігієни та організації охорони здоров'я України*. 2024. № 1. С. 89–94. https://doi.org/10.11603/1681-2786.2024.1.14630

16. Міністерство охорони здоров'я України. Телемедична система персоналізованої реабілітації пацієнтів. URL: https://moz.gov.ua/article/news/telemedichna-sistema-personalizovanoi-reabilitacii-pacientiv-uzhe-dostupna-v-30-likarnjah-kraini. (дата звернення: 24.06.2025).

17. Буряченко В. А., Буряченко Н. О., Астапова Я. В. Дистанційна реабілітація після травм та операцій: роль цифрових технологій. *Sustainable development of society in the era of digitalization: science, education and innovation : International scientific-practical conference, Aarhus, Denmark, November 23, 2024 : book of abstracts. – Aarhus*, 2024. – Part 2. – С. 18–20.

18. Stockert B., Silberman N., Rucker J., Bradford J., Gorman S. L., Greenwood K. C., Macauley K., Nordon-Craft A., Quiben M. Simulation-Based Education in

Physical Therapist Professional Education: A Scoping Review. *Phys Ther.* 2022. Vol. 102, № 12. https://doi.org/10.1093/ptj/pzac133

19. Освітньо-професійна програма «Терапія та реабілітація» / Полтавський державний медичний університет. 2024. URL: https://www.pdmu.edu.ua/storage/ft_nnmi_op/files/WnKTDtrtCRgNxghdC2r77dndLY8P8OCBLX8o2wAF.pdf. (дата звернення: 23.06.2025).

20. Ольховик А., Мордвінова І. Зарубіжний досвід підготовки фахівців з фізичної терапії та ерготерапії : *матеріали міжнародної науково-практичної конференції «Здоров'я людини: теорія і практика», присвяченої 25-річчю медичного інституту Сумського державного університету, 17–19 жовтня 2017 р.* – Суми, 2017. – С. 163–168.

21. Освітньо-професійна програма «Фізична терапія, ерготерапія». Хортицька національна навчально-реабілітаційна академія. 2020. URL: https://khnnra.edu.ua/wp-content/uploads/2021/11/OP-FTE-2020-2024.pdf. (дата звернення: 25.06.2025).

ВИКОРИСТАННЯ НАУКОВИХ ДОСЛІДЖЕНЬ У ПРОФЕСІЙНІЙ ТА ВИКЛАДАЦЬКІЙ ДІЯЛЬНОСТІ ФІЗИЧНИХ ТЕРАПЕВТІВ

THE USE OF SCIENTIFIC RESEARCH IN THE PROFESSIONAL AND TEACHING ACTIVITIES OF PHYSICAL THERAPISTS

УДК 615.825:378.096
DOI https://doi.org/10.32782/2663-6085/2025/84.2.20

Таможанська Г.В.,
канд. пед. наук,
завідувачка кафедри фізичної реабілітації і здоров'я Національного фармацевтичного університету

Селюкова Н.Ю.,
докт. біол. наук, доцент, ст. дослідник, доцент кафедри фізичної реабілітації і здоров'я Національного фармацевтичного університету

Перець О.В.,
канд. біол. наук,
асистент кафедри фізичної реабілітації і здоров'я Національного фармацевтичного університету

Галашко В.В.,
Ph.D з освітніх наук, педагогічних наук, доцент,
ст. викладач кафедри фізичної реабілітації і здоров'я Національного фармацевтичного університету

Коц Н.С.,
викладач кафедри фізичної реабілітації і здоров'я Національного фармацевтичного університету

Андрюхин Д.А.,
фізичний терапевт Комунального некомерційного підприємства Харківської обласної ради «Обласний кардіологічний центр», викладач кафедри фізичної реабілітації і здоров'я Національного фармацевтичного університету

Стаття досліджує ключову роль наукових досліджень у професійній та викладацькій діяльності фізичних терапевтів, підкреслюючи важливість доказової практики як основи сучасної реабілітації. Сучасний фізичний терапевт повинен не лише володіти практичними навичками, але й критично оцінювати та ефективно застосовувати нові наукові дані.
Аналіз виявляє розрив між наукою та практикою, зумовлений існуючими бар'єрами: обмежений доступ до наукових джерел, брак часу, недостатня наукова грамотність та відсутність системної підтримки. Ці чинники перешкоджають повноцінному впровадженню доказів у клінічну діяльність. Виявлено невирішені проблеми, що вимагають розробки інструментів для адаптації наукових даних у клінічні рекомендації, вдосконалення методик викладання доказової практики в освітніх програмах та створення ефективних систем безперервного професійного розвитку.
Метою статті є аналіз цих аспектів та обґрунтування шляхів підвищення ефективності інтеграції досліджень. Розглянуто значний вплив науки на якість клінічної практики (підвищення ефективності, безпеки, оптимізація ресурсів) та на освіту фахівців (розвиток методології, критичного мислення, практичного застосування знань).
Запропоновано конкретні стратегії подолання бар'єрів. Розширення доступу до доступних наукових баз даних, розробка стислих форматів інформації, системне підвищення кваліфікації фізичних терапевтів та розвиток менторства. Підкреслено непересічну роль безперервного професійного розвитку як необхідної умови для постійної актуалізації знань та навичок фахівців у динамічному світі реабілітації.
Висновки підтверджують невід'ємність наукових досліджень для розвитку фізичної терапії як науково обґрунтованої галузі. Подальші перспективи включають розробку національних клінічних рекомендацій, створення електронних ресурсів для агрегації доказів, покращення освітніх програм з акцентом на дослідницькі компетенції та активне заохочення власної дослідницької діяльності фізичних терапевтів. Ці кроки сприятимуть зміцненню позицій фізичної терапії в системі охорони здоров'я.
Ключові слова: *фізична терапія, наукові дослідження, доказова практика, освіта, професійний розвиток, клінічні рекомендації, реабілітація, методологія.*

The article explores the key role of scientific research in the professional and teaching activities of physical therapists, emphasizing the importance of evidence-based practice as the basis of modern rehabilitation. A modern physical therapist must not only possess practical skills, but also critically evaluate and effectively apply new scientific data.
The analysis reveals a gap between science and practice, caused by existing barriers: limited access to scientific sources, lack of time, insufficient scientific literacy and lack of systemic support. These factors prevent the full implementation of evidence in clinical practice. Unsolved problems are identified that require the development of tools for adapting scientific data into clinical recommendations, improving the methods of teaching evidence-based practice in educational programs and creating effective systems of continuous professional development.
The aim of the article is to analyze these aspects and justify ways to increase the effectiveness of research integration. The significant impact of science on the quality of clinical practice (increasing efficiency, safety, optimizing resources) and on the education of specialists (development of methodology, critical thinking, practical application of knowledge) is considered.
Specific strategies for overcoming barriers are proposed: expanding access to available scientific databases, developing concise information formats, systematic advanced training of physical therapists and developing mentoring. The extraordinary role of continuous professional development as a necessary condition for the constant updating of knowledge and skills of specialists in the dynamic world of rehabilitation is emphasized.
The conclusions confirm the indispensability of scientific research for the development of physical therapy as a science-based field. Further prospects include the development of national clinical recommendations, the creation of electronic resources for the aggregation of evidence, the improvement of educational programs with an emphasis on research competencies and the active encouragement of physical therapists' own research activities. These steps will contribute to strengthening the position of physical therapy in the health care system.
Key words: *physical therapy, scientific research, evidence-based practice, education, professional development, clinical recommendations, rehabilitation, methodology.*

Постановка проблеми у загальному вигляді. Сучасна фізична терапія є динамічною галуззю охорони здоров'я, яка постійно еволюціонує завдяки новим науковим відкриттям та технологіям. Основою ефективної та якісної практики у цій сфері є доказова практика, що передбачає усвідомлене та відповідальне використання найкращих наукових доказів, поєднаних з клінічним досвідом терапевта та врахуванням унікальних потреб і цінностей пацієнта. У цьому контексті застосування наукових досліджень є не просто бажаним елементом, а життєво важливою складовою як для професійної діяльності, так і для підготовки нового покоління фахівців.

Інтенсивний потік нової інформації, поява інноваційних методик реабілітації та діагностики,

а також необхідність об'єктивної оцінки ефективності втручань вимагають від фізичних терапевтів постійної актуалізації знань. Недостатнє використання наукових даних може призвести до застосування застарілих або неефективних підходів, що негативно позначиться на результатах лікування та реабілітації, а також на довірі до професії. Важливо також, щоб освітні програми для фізичних терапевтів не лише передавали базові знання, а й формували у студентів навички наукового мислення, критичного аналізу та здатності до самостійного пошуку та застосування доказів. Це дозволить їм стати не просто виконавцями, а мислячими та адаптивними професіоналами.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Питання інтеграції наукових знань у професійну діяльність та освіту фізичних терапевтів є предметом постійних дискусій та досліджень у світовій науковій спільноті. Останні публікації підкреслюють як важливість доказової практики, так і існуючі виклики її повноцінного впровадження.

Дослідники наголошують на значенні критичного мислення та навичок інтерпретації наукових даних для фізичних терапевтів. Наприклад, дослідження часто вказують на те, що хоча фахівці й усвідомлюють цінність доказів, вони можуть відчувати труднощі з їх пошуком, оцінкою та застосуванням у клінічних умовах. Огляд Паркера та ін. (2020) підкреслює, що інтеграція доказової практики у вищу освіту фізичних терапевтів є пріоритетом, але методи її реалізації відрізняються, і не завжди призводять до бажаного рівня компетентності випускників [1].

Крім того, вивчаються бар'єри, що перешкоджають впровадженню наукових досліджень у практику. До них належать брак часу, труднощі з доступом до повнотекстових статей, недостатні статистичні знання для інтерпретації результатів досліджень, а також відсутність належної підтримки та заохочення з боку керівництва [2; 3]. Еммеріх та ін. (2018) досліджували ставлення фізичних терапевтів до доказової практики та виявили, що, незважаючи на позитивне сприйняття, існують значні прогалини у їхніх знаннях та навичках, що перешкоджають повноцінній інтеграції доказів [4].

З іншого боку, з'являються роботи, які пропонують різні підходи до вирішення цих проблем. Наприклад, обговорюється ефективність інтерактивних семінарів, створення онлайн-ресурсів з узагальненими доказами, а також використання менторства для підтримки клініцистів у впровадженні доказової практики [5]. Деякі автори, такі як Сміт та Джонсон (2022), пропонують моделі безперервної освіти, які фокусуються на розвитку дослідницьких компетенцій та вмінні застосовувати їх у повсякденній роботі [6]. Акцент робиться також на розвитку цифрової грамотності та використанні баз даних наукових публікацій [7; 8].

Незважаючи на ці зусилля, існують **невирішені частини загальної проблеми**:

– Відсутність уніфікованих та високоякісних стратегій переведення складних наукових даних у прості та зрозумілі клінічні рекомендації.

– Недостатньо досліджена ефективність різних педагогічних підходів до викладання доказової практики в українському контексті, з урахуванням місцевих особливостей системи освіти та охорони здоров'я.

– Існує потреба у створенні ефективних механізмів підтримки та мотивації для фізичних терапевтів щодо безперервного професійного розвитку у сфері наукових досліджень та їх застосування.

Метою цієї статті є аналіз ключових аспектів інтеграції наукових досліджень у професійну та викладацьку діяльність фізичних терапевтів та обґрунтування шляхів підвищення ефективності цього процесу в умовах сучасного розвитку доказової медицини.

Виклад основного матеріалу дослідження. У першу чергу саме наукові дослідження визначають рівень і якість клінічної практики. Фундаментальне значення наукових досліджень для фізичної терапії полягає в тому, що вони є джерелом об'єктивної інформації про ефективність та безпеку втручань. Завдяки дослідженням, фізичні терапевти можуть вибирати найбільш ефективні методи лікування. Застосування доказової практики дозволяє відібрати ті методи реабілітації, які показали найкращі результати в контрольованих дослідженнях, мінімізуючи використання емпіричних або застарілих підходів. Наприклад, дослідження з вивчення ефективності різних видів вправ при болях у спині дають чіткі рекомендації, що дозволяють клініцистам приймати обґрунтовані рішення [9].

При пошуку наукової літератури для фізичних терапевтів необхідно звертати особливу увагу на декілька фундаментальних аспектів, що зрештою визначатиме високий рівень та якість клінічної практики. Передусім, пріоритет слід надавати публікаціям у рецензованих наукових журналах, чия індексація у визнаних наукометричних базах даних, таких як PubMed, Scopus або Web of Science, свідчить про їхню авторитетність та дотримання найвищих наукових стандартів. Важливо також обирати спеціалізовані видання, присвячені саме фізичній терапії та реабілітації, що гарантує релевантність та глибину матеріалу.

Електронні бази даних відіграють вирішальну роль у науково-доказовій практичній діяльності фізичного терапевта, будучи фундаментальним стовпом сучасної реабілітації. Їхня значущість полягає у забезпеченні швидкого та зручного доступу до величезного обсягу актуальної, перевіреної та рецензованої наукової інформації. Без цих баз даних, пошук та критичний аналіз доказів

для обґрунтування клінічних рішень був би надзвичайно трудомістким, а часто й неможливим. Вони дозволяють фізичним терапевтам приймати обґрунтовані рішення, базуючись на найкращих доступних наукових доказах, а не лише на досвіді чи традиціях. Такий підхід підвищує ефективність та безпеку втручань, сприяючи застосуванню методик, дієвість яких підтверджена дослідженнями. Окрім того, електронні бази даних дають змогу фахівцям залишатися в курсі останніх досягнень, адже галузь реабілітації постійно розвивається. Вони також є незамінним інструментом для самоосвіти та безперервного професійного розвитку, що зрештою підвищує авторитет професії завдяки впровадженню доказової практики.

Серед різноманіття електронних ресурсів, що використовуються в охороні здоров'я, особливе місце посідає PubMed, яка є невід'ємною частиною великої та всеосяжної бази даних MEDLINE. Цей ресурс визнано однією з найавторитетніших та найважливіших платформ для пошуку наукової інформації у сфері біомедицини та медицини у всьому світі. Вона підтримується Національною медичною бібліотекою США (National Library of Medicine – NLM), що є гарантом її надійності, об'єктивності та регулярного оновлення.

PubMed містить мільйони статей – по суті, незліченну кількість публікацій, що охоплюють наукові роботи з тисяч рецензованих журналів. Це забезпечує надзвичайно широкий спектр медичних наук, від фундаментальних досліджень до клінічної практики, включаючи такі життєво важливі напрямки, як реабілітація та фізична терапія. Завдяки цьому, фахівці з фізичної терапії можуть знайти дослідження, що стосуються найрізноманітніших станів, методик втручання та аспектів відновлення пацієнтів.

Переваги PubMed для фізичних терапевтів є численними та беззаперечними. По-перше, її колосальний обсяг інформації означає, що практично будь-яке запитання, що виникає у клінічній практиці, може знайти своє відображення у сотнях, а то й тисячах релевантних досліджень. По-друге, база даних регулярно оновлюється, що гарантує доступ до найсвіжіших наукових досягнень та клінічних настанов, дозволяючи фахівцям залишатися на вістрі прогресу. По-третє, PubMed володіє потужними інструментами для фільтрації результатів, які значно спрощують навігацію у величезному масиві даних. Користувачі можуть фільтрувати за датою публікації, типом дослідження (наприклад, рандомізоване контрольоване дослідження, систематичний огляд), мовою, авторами, та багатьма іншими параметрами.

Особливою перевагою є можливість пошуку за медичними предметними рубриками (MeSH – Medical Subject Headings). Це стандартизована, ієрархічна система термінів, яка використовується для індексування статей у MEDLINE. Використання MeSH-термінів дозволяє знайти всі релевантні статті з певної теми, навіть якщо автори використовували різні синоніми у своїх заголовках або анотаціях. Це значно підвищує точність пошуку та забезпечує високу достовірність джерел, оскільки індексування за MeSH-термінами виконується професійними бібліотекарями та експертами. Таким чином, PubMed є не просто сховищем статей, а складним, але водночас доступним інструментом для швидкого та ефективного пошуку найкращих наукових доказів, що є невід'ємною умовою для якісної та обґрунтованої клінічної практики у фізичній терапії.

Інший дуже простий та популярний ресурс – Google Scholar (Google Академія). Хоча він не є базою даних у чистому вигляді, цей безкоштовний пошуковик ефективно індексує наукову літературу з різноманітних джерел, включаючи статті, дисертації та книги. Його надзвичайна простота інтерфейсу, що нагадує звичайний пошук Google, дозволяє швидко знайти значний обсяг релевантних публікацій. Він також показує кількість цитувань статті, що може бути індикатором її впливу. Проте, при використанні Google Scholar необхідна ретельна критична оцінка джерел, оскільки він індексує весь науковий контент, не обмежуючись виключно рецензованими журналами.

Окрім широкопрофільних медичних баз даних, для фізичних терапевтів існує справжня скарбниця високоспеціалізованої та, що надзвичайно важливо, безкоштовної бази даних – Physiotherapy Evidence Database (PEDro). Цей ресурс створений з єдиною метою – служити потребам фахівців у галузі фізичної терапії, надаючи доступ до релевантних та достовірних наукових доказів.

PEDro є унікальною тим, що вона концентрується виключно на доказах, які безпосередньо стосуються практики фізичної терапії. Вона містить значну кількість рандомізованих контрольованих досліджень, що є «золотим стандартом» для оцінки ефективності втручань, а також систематичних оглядів – найвищого рівня доказів, що узагальнюють результати багатьох досліджень. Крім того, база даних включає клінічні настанови, які надають практичні рекомендації, розроблені на основі найкращих доступних доказів. Усі ці матеріали сфокусовані саме на аспектах фізичної терапії та реабілітації, що дозволяє фахівцям швидко знаходити інформацію, яка безпосередньо стосується їхньої клінічної практики.

Однією з найунікальніших та найважливіших переваг PEDro є її вбудована система оцінки методологічної якості кожного дослідження. Кожна стаття, що включається до бази даних, проходить незалежну оцінку групою рецензентів за спеціальною шкалою PEDro. Ця шкала складається

з одинадцяти пунктів (хоча оцінка проводиться за десятьма, оскільки перший пункт стосується зовнішньої валідності), які дозволяють визначити якість дизайну та виконання дослідження. Дослідження отримують бал від 0 до 10, де вищий бал свідчить про вищу методологічну якість. Це суттєво спрощує вибір найбільш надійних доказів для клінічної практики, оскільки фізичний терапевт може швидко відфільтрувати дослідження низької якості, зосередившись на тих, що мають високий рівень достовірності.

Специфіка PEDro полягає у її чіткій орієнтації на потреби фізичних терапевтів, що відображається у її контенті та функціоналі. Вона дозволяє фільтрувати результати за типом інтервенції, станом пацієнта, типом дослідження та іншими параметрами, що є безпосередньо релевантними для клінічної практики. Додатковою перевагою є інтуїтивно зрозумілий пошуковий інтерфейс, який не вимагає спеціальних навичок у роботі з базами даних. Це робить PEDro надзвичайно цінним інструментом для фізичних терапевтів на всіх етапах їхньої кар'єри – від студентів, що опановують доказову практику, до досвідчених клініцистів та дослідників. Можливість швидко знаходити високоякісні, релевантні та оцінені дослідження значно оптимізує процес прийняття клінічних рішень та сприяє сталому підвищенню якості реабілітаційних послуг.

Окрім широкопрофільних та вже згаданих ключових ресурсів, таких як PubMed та PEDro, арсенал електронних баз даних, які є неоціненними для фізичних терапевтів, включає й інші потужні інструменти. Вони доповнюють інформаційне поле, надаючи доступ до специфічних типів доказів або дозволяючи проводити більш глибокий аналіз наукових публікацій.

Серед найбільш авторитетних джерел доказів особливе місце посідає Кокранівська бібліотека. Це не просто база даних, а ціла колекція ресурсів, що є результатом діяльності The Cochrane Collaboration – міжнародної некомерційної організації, яка є світовим лідером у підготовці та розповсюдженні систематичних оглядів медичних втручань. Кокранівські огляди визнані «золотим стандартом» доказів в охороні здоров'я завдяки їхній надзвичайній методологічній суворості, прозорості та об'єктивності. Кожен огляд проходить ретельну підготовку, що включає всеосяжний пошук, критичну оцінку та синтез даних з усіх релевантних рандомізованих контрольованих досліджень. Це забезпечує найвищий рівень доказів для прийняття клінічних рішень. Для фізичних терапевтів Кокранівська бібліотека є незамінним джерелом для отримання достовірної інформації щодо ефективності конкретних реабілітаційних втручань. Хоча повний доступ до деяких ресурсів бібліотеки може вимагати інституційної або індивідуальної підписки, резюме багатьох оглядів часто доступні безкоштовно, надаючи основну інформацію, необхідну для розуміння суті доказів [10].

Для фізичних терапевтів, що займаються академічною діяльністю, викладанням або науковими дослідженнями, надзвичайно корисними є провідні мультидисциплінарні реферативні та наукометричні бази даних, такі як Web of Science та Scopus. Ці платформи, хоч і мають ширшу тематику, ніж виключно медицина, індексують мільйони наукових публікацій з десятків тисяч рецензованих журналів, книг та матеріалів конференцій з усього світу. Вони дозволяють не лише здійснювати пошук статей за конкретною темою, а й відслідковувати цитування – бачити, які інші наукові роботи посилалися на певне дослідження. Це допомагає оцінити вплив та значимість конкретної статті у науковому співтоваристві, а також знайти нові, пов'язані з темою роботи. Окрім того, ці системи надають можливість проводити складніший пошук, аналізувати публікаційну активність окремих авторів чи наукових установ, а також виявляти поточні тренди у наукових дослідженнях. Незважаючи на те, що ці бази, як правило, є платними та доступні через університетські чи бібліотечні підписки, їхні аналітичні можливості є безцінними для глибокого вивчення наукового ландшафту.

Значну цінність представляють і електронні репозитарії (сховища), що їх створюють та підтримують численні університети та науково-дослідні інститути. У цих сховищах зберігаються академічні праці, зокрема дисертації – кандидатські та докторські, магістерські та бакалаврські роботи, а також монографії, препринти та статті, написані їхніми співробітниками та випускниками. Перевага цих репозитаріїв полягає в тому, що вони часто містять повні тексти робіт, які можуть бути недоступні в інших комерційних базах даних. Це є чудовим джерелом для пошуку досліджень, що присвячені регіональним особливостям, конкретним клінічним випадкам, або тим, що не отримали широкого міжнародного розповсюдження. Доступ до таких репозитаріїв, як правило, є безкоштовним і здійснюється через офіційні вебсайти відповідних освітніх та наукових установ, зокрема медичних університетів чи університетів фізичної культури.

Для прямої імплементації доказової практики у щоденну роботу фізичних терапевтів критично важливими є спеціалізовані бази даних, що агрегують клінічні настанови. Ці настанови являють собою систематично розроблені твердження, які надають практичні рекомендації медичним працівникам та пацієнтам щодо оптимальної медичної допомоги в певних клінічних обставинах. Прикладами таких ресурсів є National Institute for Health and Care Excellence (NICE) Guidelines у Великій Британії або ресурси від Agency for Healthcare

Research and Quality (AHRQ) у США. Їхня перевага полягає у наданні узагальнених, чітких та практичних рекомендацій, які базуються на високоякісних доказах і часто супроводжуються алгоритмами дій. Це значно спрощує процес прийняття рішень на місці та забезпечує одноманітність та високу якість допомоги. Доступ до таких баз може бути безкоштовним або вимагати реєстрації.

Нарешті, для фізичних терапевтів, які прагнуть бути в курсі передових досліджень або планують власну наукову діяльність, цінними є реєстри клінічних випробувань, такі як ClinicalTrials.gov. Ця база даних містить інформацію про заплановані, поточні та вже завершені клінічні випробування по всьому світу. Її використання дозволяє фахівцям бути обізнаними про нові напрямки досліджень, потенційні нові методики лікування та діагностики ще до їх широкого опублікування. Це також допомагає запобігти дублюванню досліджень та знайти можливих партнерів для майбутніх наукових проєктів. Доступ до цього ресурсу є безкоштовним.

Використання такого розширеного набору електронних баз даних дозволяє фізичному терапевту не тільки знайти необхідну інформацію для обґрунтування своїх клінічних рішень, але й критично її оцінити, інтегрувати у свою клінічну практику та, в перспективі, активно долучатися до генерації нових знань у галузі, тим самим постійно підвищуючи стандарти реабілітаційної допомоги.

Критично важливим є розуміння рівня доказів, який надає те чи інше дослідження. Найвищий рівень представлений систематичними оглядами та мета-аналізами, що узагальнюють результати багатьох досліджень і є найбільш надійними для формування клінічних рекомендацій. Рандомізовані контрольовані дослідження вважаються «золотим стандартом» для оцінки ефективності втручань, і при їх аналізі слід звертати увагу на розмір вибірки, метод рандомізації та використання «сліпого» методу. Хоча когортні дослідження та дослідження «випадок-контроль» корисні для вивчення факторів ризику, описи випадків та думки експертів, маючи найнижчий рівень доказів, можуть бути використані лише для генерації гіпотез або унікальних клінічних ситуацій.

Не менш важливою, а подекуди й критичною, є актуальність публікації. У динамічній та стрімко розвиваючій галузі, якою є фізична терапія, знання постійно оновлюються, а підходи до лікування вдосконалюються. Тому перевагу слід надавати новітнім дослідженням, опублікованим за останні кілька років, бажано не більше трьох-п'яти. Хоча фундаментальні праці минулих років можуть бути корисними для розуміння основних принципів або історичного контексту, вони можуть не відображати поточні найкращі практики та останні наукові відкриття. Спираючись на застарілі дані, фізичний терапевт ризикує застосувати менш ефективні або навіть застарілі методики, що може негативно позначитися на результатах лікування пацієнтів. Таким чином, прагнення до постійного оновлення знань є запорукою професійної відповідності та високої якості надання послуг.

Окрім актуальності, фундаментальним кроком у роботі з науковою літературою є критична оцінка методології дослідження. Це дозволяє визначити рівень достовірності та обґрунтованості отриманих результатів. Насамперед, необхідно перевіряти чіткість опису методів. Добре сплановане та якісно проведене дослідження завжди має детально описану методологію, яка дозволяє іншим дослідникам потенційно відтворити експеримент. Нечіткість у протоколі дослідження може свідчити про його недосконалість або навіть упередженість.

Далі, ключовим аспектом є репрезентативність вибірки пацієнтів. Чи відповідає група учасників дослідження тій популяції, для якої ви плануєте застосовувати результати? Наприклад, дослідження, проведене на молодих спортсменах, може бути нерелевантним для пацієнтів похилого віку з супутніми захворюваннями. Розмір вибірки також має значення: занадто мала вибірка може не дати статистично значущих результатів, тоді як дуже велика може виявити статистичну значущість, що не має клінічної важливості.

Важливим є також аналіз валідності та надійності інструментів вимірювання, що були використані у дослідженні. Валідність свідчить про те, чи вимірює інструмент саме те, що він має вимірювати (наприклад, шкала болю дійсно оцінює біль, а не дискомфорт). Надійність показує, наскільки стабільними та послідовними є результати вимірювання при повторному використанні. Використання невалідних або ненадійних інструментів може спотворити результати дослідження.

Нарешті, необхідно оцінити адекватність статистичного аналізу. Чи були використані відповідні статистичні методи для обробки даних? Чи правильно інтерпретовані статистичні показники, такі як p-значення, довірчі інтервали, розмір ефекту? Навіть статистично значущий результат може не мати клінічної важливості, якщо розмір ефекту невеликий. Розуміння цих нюансів дозволяє фізичному терапевту відрізняти високоякісні дослідження від тих, чиї результати можуть бути сумнівними або некоректно інтерпретованими.

Для забезпечення надійності та об'єктивності дослідження слід звернути увагу на наявність конфлікту інтересів у авторів, підтвердження етичного схвалення дослідження та авторитетність самих дослідників у своїй галузі. Зрештою, ключовим аспектом є практична та клінічна значущість результатів: чи можна їх застосувати до конкретних пацієнтів та чи є отримані ефекти клінічно релевантними.

У майбутньому, ретельний та усвідомлений підхід до пошуку наукової літератури матиме вирішальний вплив на рівень і якість клінічної практики фізичних терапевтів. Постійний доступ та критична оцінка доказів дозволить фахівцям приймати виважені та обґрунтовані рішення щодо діагностики, оцінки та терапевтичних втручань, зменшуючи ризик застосування неефективних або потенційно шкідливих методів. Це призведе до підвищення ефективності та безпеки реабілітації, сприяючи кращим функціональним результатам у пацієнтів, скороченню термінів відновлення та зниженню частоти ускладнень.

Уміння працювати з науковими джерелами дозволить індивідуалізувати терапію, адаптуючи програми під унікальні потреби кожного пацієнта. Крім того, це є невід'ємною частиною безперервного професійного розвитку, що дає змогу фізичному терапевту постійно актуалізувати свої знання та навички. Активне використання доказової практики значно підвищить авторитет професії серед пацієнтів, медичної спільноти та державних структур, зміцнюючи позиції фізичної терапії як науково обґрунтованої галузі охорони здоров'я. Нарешті, розуміння вимог до наукових робіт спонукатиме фахівців до власної дослідницької діяльності, сприяючи розвитку галузі та генерації нових знань для блага пацієнтів.

Ще, потрібно підвищувати безпеку пацієнтів, наукові дослідження виявляють потенційні ризики та побічні ефекти різних процедур, дозволяючи фізичним терапевтам уникнути шкідливих втручань та адаптувати терапію до індивідуального стану пацієнта.

Оптимізувати витрати ресурсів. Використання методів, ефективність яких доведена, дозволяє раціональніше використовувати час, обладнання та інші ресурси, що є важливим як для пацієнта, так і для системи охорони здоров'я.

На другому місці у важливості стоїть інтеграція доказової практики у викладацьку діяльність. Для того, щоб виховати дійсно компетентних фізичних терапевтів, здатних працювати за найвищими стандартами сучасної медицини, абсолютно необхідно системно включати наукові дослідження в освітній процес. Це не просто додаток до навчальної програми, а її ключовий компонент, що формує мислення та підходи майбутніх фахівців.

Цей процес охоплює значно більше, ніж просто ознайомлення зі статтями. Він включає навчання методології досліджень. Здобувачі вищої освіти повинні отримати глибоке розуміння основ наукового методу, що стосуються постановки проблеми, формулювання гіпотез, вибору відповідного дизайну досліджень – від рандомізованих контрольованих випробувань до обсерваційних досліджень. Їм потрібно опанувати принципи збору та аналізу даних, включаючи розуміння основ статистичного аналізу та інтерпретації результатів. Наприклад, майбутні фізичні терапевти мають знати, що таке p-значення, довірчі інтервали та розмір ефекту, і як ці показники впливають на клінічну значущість дослідження. Таке комплексне навчання дозволяє їм не просто читати наукові публікації, а й критично оцінювати їхню якість, виявляти можливі методологічні недоліки, упередження та обмеження, що є вирішальним для розрізнення достовірних доказів від сумнівних.

Окрім цього, інтеграція наукових досліджень у викладацьку діяльність передбачає розвиток навичок пошуку та систематизації інформації в електронних базах даних, про які ми вже говорили. Студенти мають навчитися ефективно використовувати PubMed, PEDro, Cochrane Library та інші ресурси для швидкого знаходження відповідей на клінічні запитання. Також важливим є навчання перетворення складних наукових даних у прості та зрозумілі клінічні рекомендації, які потім можна буде застосувати на практиці. Це включає обговорення реальних клінічних кейсів, де здобувачі вищої освіти зможуть застосовувати принципи доказової практики для розробки індивідуальних планів реабілітації, аргументуючи свій вибір на основі найновіших наукових доказів. Таким чином, освітній процес стає не лише джерелом знань, а й тренувальною платформою для формування критичного мислення та доказової поведінки майбутнього фізичного терапевта.

Також потрібно розвивати навички критичного читання. Викладачі мають навчати здобувачів вищої освіти виявляти упередження, інтерпретувати статистичні дані та визначати клінічну значущість результатів. Практичні заняття з аналізу реальних наукових статей є незамінними.

Важливим і цікавим є моделювання клінічних ситуацій. Застосування кейс-стаді, де здобувачі вищої освіти мають знайти та застосувати наукові докази для вирішення конкретної клінічної проблеми, допомагає закріпити теоретичні знання на практиці. Дослідження підтверджують ефективність такого підходу у формуванні клінічного мислення [11].

Наступним є залучення до дослідницької діяльності. Заохочення здобувачів вищої освіти до участі в наукових проєктах, написання оглядів літератури або кваліфікаційних робіт на основі наукових досліджень формує у них навички самостійної наукової роботи та поглиблює розуміння доказової практики [12].

Далі розглянемо бар'єри та стратегії їх подолання. Попри визнану важливість, впровадження наукових досліджень стикається з низкою труднощів. Серед головних перешкод можна виділити наступне. Обмежений доступ до наукових ресурсів. Дорожнеча підписок на наукові бази даних та журнали [2]. Нестача часу, напружений

графік роботи фізичних терапевтів у клінічних умовах не завжди дозволяє виділити час на пошук та аналіз наукових джерел [3]. Недостатні навички, брак знань у галузі статистики та методології досліджень ускладнює розуміння та інтерпретацію наукових статей [4]. Низька мотивація, деякі фахівці не бачать прямої кореляції між науковими дослідженнями та покращенням результатів їхньої праці.

До стратегій подолання відносять наступне. Створення доступних баз даних, розвиток національних або університетських платформ з відкритим доступом до наукових публікацій та узагальнених доказів. Розробка «коротких» форматів, створення стислих резюме досліджень, клінічних протоколів та інфографіки, що спрощує засвоєння інформації. Програми підвищення кваліфікації, організація курсів та тренінгів з розвитку навичок критичного мислення, статистичного аналізу та застосування доказової практики, адаптованих до потреб практикуючих фізичних терапевтів [6]. Менторство та супервізія, заохочення досвідчених фахівців до наставництва для молодших колег, що сприяє впровадженню доказової практики через обмін досвідом та консультування [13].

Безперервний професійний розвиток є необхідним для підтримки актуальності знань та навичок фізичних терапевтів. Програми безперервного професійного розвитку повинні включати наступні частини. Регулярні оновлення, модулі, присвячені останнім досягненням у галузі фізичної терапії, новим методам діагностики та реабілітації, підкріпленим науковими доказами. Практичні семінари, фокус на відпрацюванні навичок застосування доказів у клінічних ситуаціях. Колаборативне навчання, створення можливостей для обміну досвідом між колегами, обговорення складних клінічних випадків та спільного пошуку доказів. Використання технологій, застосування онлайн-платформ для дистанційного навчання, вебінарів та доступу до електронних ресурсів, що забезпечує гнучкість та зручність навчання [14].

Висновки. Аналіз ролі наукових досліджень у діяльності фізичних терапевтів чітко демонструє їхню фундаментальну важливість для забезпечення високого рівня та якості клінічної практики. Саме наукові дослідження є об'єктивним джерелом інформації щодо ефективності та безпеки реабілітаційних втручань, дозволяючи фахівцям обирати найбільш дієві методи лікування та відмовлятися від застарілих або емпіричних підходів. Це не лише покращує функціональні результати пацієнтів та скорочує терміни відновлення, але й підвищує безпеку допомоги, виявляючи потенційні ризики та побічні ефекти, а також сприяє оптимізації використання ресурсів.

Для ефективного впровадження доказової практики критично важливим є вміння фізичного терапевта працювати з науковою літературою. Це включає пріоритетне звернення до рецензованих видань, індексованих у провідних наукометричних базах даних, та вибір спеціалізованих журналів, що гарантує релевантність матеріалу. Не менш значущим є критичне оцінювання методології дослідження, його актуальності, репрезентативності вибірки, валідності інструментів вимірювання та адекватності статистичного аналізу. Розуміння цих нюансів дозволяє відрізняти високоякісні дослідження від сумнівних, що є запорукою застосування достовірних доказів у клінічній роботі.

Електронні бази даних відіграють вирішальну роль у цьому процесі, надаючи швидкий та зручний доступ до величезного масиву наукової інформації. Такі ресурси, як PubMed, з його колосальним обсягом даних, регулярними оновленнями та потужними інструментами фільтрації, включаючи медичні предметні рубрики (MeSH), є незамінним джерелом для пошуку достовірних біомедичних публікацій. Спеціалізовані ресурси, як-от Physiotherapy Evidence Database (PEDro), унікальні тим, що концентруються виключно на фізичній терапії та надають оцінку методологічної якості кожного дослідження, спрощуючи вибір найбільш надійних доказів. Кокранівська бібліотека, зі своїми систематичними оглядами, встановлює «золотий стандарт» для оцінки ефективності втручань. Крім того, мультидисциплінарні бази Web of Science та Scopus, університетські репозитарії, бази даних клінічних настанов та реєстри клінічних випробувань доповнюють інформаційне поле, сприяючи всебічному науковому інформуванню фахівців.

Інтеграція доказової практики у викладацьку діяльність є другим, але не менш важливим, стовпом формування компетентних фізичних терапевтів. Це передбачає не лише навчання методології досліджень – розуміння основ наукового методу, дизайну досліджень, збору та аналізу даних, а й розвиток навичок критичного читання, здатності виявляти упередження та інтерпретувати статистичні дані. Залучення здобувачів вищої освіти до моделювання клінічних ситуацій, де вони шукають та застосовують наукові докази, а також їх заохочення до власної дослідницької діяльності, є ключовим для формування клінічного мислення та доказової поведінки.

Незважаючи на визнану важливість, впровадження наукових досліджень у практику стикається з бар'єрами, такими як обмежений доступ до ресурсів, брак часу, недостатня наукова грамотність та низька мотивація. Однак, ці труднощі можна подолати шляхом створення доступних баз даних, розробки стислих форматів інформації, організації програм підвищення кваліфікації та розвитку менторства.

Нарешті, безперервний професійний розвиток є життєво важливим для підтримки актуальності знань та навичок фізичних терапевтів. Програми БПР повинні включати регулярні оновлення, практичні семінари, можливості для колаборативного навчання та активне використання сучасних технологій.

Таким чином, наукові дослідження, ефективний пошук та критична оцінка доказів через використання електронних баз даних, а також системна інтеграція доказової практики в освіту та безперервний професійний розвиток, є невід'ємними компонентами професійної діяльності фізичного терапевта, що забезпечують постійне підвищення рівня та якості реабілітаційної допомоги.

Подальші перспективи Подальший розвиток у напрямі впровадження доказової практики у фізичній терапії передбачає кілька важливих кроків. Насамперед, це розробка національних стандартів і рекомендацій, що базуватимуться на міжнародному досвіді, але при цьому враховуватимуть специфіку української системи охорони здоров'я. Не менш важливо створити зручні електронні ресурси, які будуть агрегувати наукові докази та подавати їх у форматі, зручному для клінічного застосування – у вигляді коротких резюме, інфографіки чи практичних клінічних протоколів.

Також до перспективних напрямів належить розширення досліджень щодо ефективності різних педагогічних підходів до викладання доказової практики у вищій освіті, з подальшим аналізом їхнього впливу на професійну діяльність випускників. Важливо розробляти сучасні програми безперервного професійного розвитку, які поєднують теоретичні знання з практичними навичками застосування доказів, а також передбачають елементи менторства і професійної супервізії.

Крім того, варто підтримувати та заохочувати фізичних терапевтів до активної участі у науково-дослідницькій діяльності. Це сприятиме появі нових, релевантних для українських умов доказів, які відповідатимуть актуальним потребам клінічної практики та пацієнтів.

Впровадження цих заходів сприятиме зміцненню позицій фізичної терапії як науково обґрунтованої та клінічно ефективної професії, що є ключовим для покращення здоров'я та якості життя населення.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Parker K, Rivas-Barragán C, Jones R, et al. Integrating evidence-based practice into physical therapy education: a scoping review. *Physical Therapy*. 2020;100(1):15–28. doi:10.1093/ptj/pzz134

2. Grimmer K, Dansie B, Milanese S, et al. Factors that influence the use of evidence in physical therapy clinical practice: a systematic review. *Physiotherapy Research International*. 2013;18(3):180-9. doi:10.1002/pri.1549

3. Salbach NM, Jaglal SB, Lowry C, et al. The relationship between research utilization and the clinical environment of physical therapists. *Physiotherapy Canada*. 2011;63(2):162-71. doi:10.3138/ptc.2009-56

4. Emmerich S, Nogueira LC, Andrade EO, et al. Brazilian physical therapists' attitudes, knowledge, and use of evidence-based practice. *Physiotherapy Theory and Practice*. 2018;34(1):50–61. doi:10.1080/09593985.2017.1352495

5. Moore R, Bruehlman R, Davies M. Promoting evidence-based practice in physical therapy: an exploration of effective strategies. *Journal of Physical Therapy Education*. 2017;31(2):12–21.

6. Smith J, Johnson A. Lifelong learning and evidence-based practice in physical therapy: A framework for continuous professional development. *Journal of Continuing Education in the Health Professions*. 2022;42(S1):S1–S8. doi:10.1097/CEH.0000000000000412

7. Jones C, Williams D, Brown E. Digital literacy and access to evidence-based resources among physical therapists: a cross-sectional study. *Physiotherapy Practice and Research*. 2021;42(3):205–214.

8. Селюкова Н. Ю., Перець О. В. Важливість використання електронних баз даних у науково-доказовій практичній діяльності фізичного терапевта. *Фізична реабілітаційна медицина, фізична терапія та ерготерапія,* №1 (2025), 236–241 https://doi.org/10.32782/spmed.2025.1.34

9. Foster NE, Anema JR, Cherkin DA, et al. Prevention and treatment of low back pain: evidence, challenges, and promising directions. *The Lancet*. 2018;391(10137):2368-2378. doi:10.1016/S0140-6736(18)30489-6

10. Christensen N, Jensen K. Case-based learning in physical therapy education: fostering clinical reasoning and evidence-based practice. *Physiotherapy Education*. 2019;33(4):301–310.

11. Селюкова, Н. Ю., Перець, О. В. (2025). Роль електронних баз даних у забезпеченні доказової клінічної практики фізичного терапевта. Сучасні тенденції спрямовані на збереження здоров'я людини. Збірник наукових праць, (6), 172–175. Харків.

12. World Confederation for Physical Therapy. *Policy statement: Evidence-based practice*. London, UK: WCPT; 2019. Available from: https://world.physio/sites/default/files/2020-07/PS-EBP.pdf [Accessed 2025 May 28].

13. Connor, L., Dean, J., McNett, M., Tydings, D. M., Shrout, A., Gorsuch, P. F., Hole, A., Moore, L., Brown, R., Melnyk, B. M., & Gallagher-Ford, L. (2023). Evidence-based practice improves patient outcomes and healthcare system return on investment: Findings from a scoping review. *Worldviews on evidence-based nursing*, *20*(1), 6–15. https://doi.org/10.1111/wvn.12621

14. Kolaski, K., Logan, L.R. & Ioannidis, J.P.A. Guidance to best tools and practices for systematic reviews. *Syst Rev* 12, 96 (2023). https://doi.org/10.1186/s13643-023-02255-9

ЖИТТЄВІ ОРІЄНТАЦІЇ ДІТЕЙ ТА МОЛОДІ В УМОВАХ ПОГРАНИЧЧЯ: СОЦІОКУЛЬТУРНИЙ АСПЕКТ

LIFE ORIENTATIONS OF CHILDREN AND YOUTH IN BORDER CONDITIONS: SOCIO-CULTURAL ASPECT

УДК 37.034
DOI https://doi.org/10.32782/2663-6085/2025/84.2.21

Тернопільська В.І.,
докт. пед. наук,
професор
Інституту проблем виховання
Національної академії педагогічних наук України

Михайліченко М.В.,
кандидат педагогічних наук,
професор
Інституту проблем виховання
Національної академії педагогічних наук України

Стаття присвячена одній з актуальних проблем формування соціокультурних життєвих орієнтацій дітей та молоді в умовах пограниччя. Зазначено, що в умовах зовнішніх і внутрішніх загроз для української державності, активної соціокультурної взаємодії все більшого значення набувають соціокультурні простори, що знаходяться на перетині культурних і цивілізаційних меж (кордонів) та люди, які населяють ці простори. Наголошено на соціокультурному просторі як ареалі культури, соціокультурних норм і цінностей, інтенсивної взаємодії. Розкрито зміст понять «пограниччя», «життєві орієнтації». Розглянуто категорію пограниччя в соціокультурному аспекті. Констатовано, що в умовах пограниччя відбувається інтенсивна взаємодія індивіда з іншою культурою. Згідно теорії міжкультурної комунікації у взаємодії індивіда з іншою культурою можлива реалізація основних стратегій трансформації комплексу його соціокультурних якостей: акультурації, асиміляції, сепарації, маргіналізації, інтеграції. Акцентовано на полікультурності соціуму, співіснуванні на прикордонні людей різних національностей в умовах множинності культур та необхідності осмислення цього соціуму через конкретні життєві орієнтації, що визначають шляхи його цивілізаційного поступу. Наголошено на сфері особистісних цінностей, які визначають життєві орієнтації особистості та є регулятором її поведінки. З'ясовано, що життєві орієнтації є особливим способом відображення у свідомості людини тих загальнолюдських цінностей, які виступають як ключові, стратегічні орієнтири і цілі їх життєдіяльності. Встановлено, що життєві орієнтації забезпечують стійкість молоді, визначеність і послідовність її поведінки із соціокультурним середовищем та сприяють формуванню патріотичної свідомості, національної ідентичності, морально-духовних якостей. Зазначено, що планування роботи з дітьми та молоддю слід здійснювати, враховуючи особливості їх життєвих орієнтацій, мотиваційну структуру ставлень і спрямованість їх діяльності, специфіку прикордоння як перетину різних культур.

Ключові слова: *цінності, ціннісні орієнтації, життєві орієнтації, полікультурність, пограниччя, молодь.*

The article is devoted to one of the urgent problems of forming socio-cultural life orientations of children and youth in borderland conditions. It is noted that in the conditions of external and internal threats to Ukrainian statehood, active socio-cultural interaction, socio-cultural spaces located at the intersection of cultural and civilizational boundaries (borders) and the people who inhabit these spaces are becoming increasingly important. The socio-cultural space is emphasized as an area of culture, socio-cultural norms and values, and intensive interaction. The content of the concepts «borderland», «life orientations» is revealed. The category of borderland is considered in the socio-cultural aspect. It is stated that in borderland conditions there is intensive interaction of the individual with another culture. According to the theory of intercultural communication, in the interaction of an individual with another culture, it is possible to implement the main strategies for transforming the complex of his socio-cultural qualities: acculturation, assimilation, separation, marginalization, integration. The emphasis is on the multiculturality of society, the coexistence on the borderland of people of different nationalities in conditions of a plurality of cultures and the need to understand this society through specific life orientations that determine the paths of its civilizational progress. The sphere of personal values, which determine the life orientations of an individual and are a regulator of his behavior, is emphasized. It was found that life orientations are a special way of reflecting in the human consciousness those universal human values that act as key, strategic guidelines and goals of their life activities. It was established that life orientations ensure the stability of youth, certainty and consistency of their behavior with the socio-cultural environment and contribute to the formation of patriotic consciousness, national identity, moral and spiritual qualities. It was noted that planning work with children and youth should be carried out taking into account the peculiarities of their life orientations, the motivational structure of attitudes and the direction of their activities, the specifics of the border region as a crossing of different cultures.

Key words: *values, value orientations, life orientations, multiculturalism, border region, youth.*

Постановка проблеми у загальному вигляді. В умовах зовнішніх і внутрішніх загроз для української державності, активної соціокультурної взаємодії, що притаманна сучасній культурі, все більшого значення набувають соціокультурні простори, які знаходяться на перетині культурних і цивілізаційних меж (кордонів) та люди, які населяють ці простори. Відтак дослідження соціокультурних життєвих орієнтацій підростаючої особистості в умовах пограниччя набуває особливої актуальності.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблематика пограниччя та виховання дітей та молоді на пограниччі досліджувалася Я. Вермених, О. Кривицькою, Л. Бутенко, Р. Парком, Г. Красовською, О. Алексєєвою, Ж. Лессард-Шартреном, Дж. Бауменом, Т. Вілкінсоном, М. Саранджані, Е. Стоунквістом, Е. Адельмамом, Є. Нікіторовичем та іншими.

Виділення не вирішених раніше частин загальної проблеми. Наявність значного інтересу до проблеми формування життєвих орієнтацій

дітей і молоді в умовах пограниччя та відсутність фундаментальних досліджень вказаного напряму зумовили необхідність організації експериментально-дослідницької діяльності.

Мета статті – розкрити теоретичні засади формування життєвих орієнтацій дітей та молоді в умовах пограниччя.

Виклад основного матеріалу. Смислове наповнення категорій «пограниччя» в соціокультурному аспекті – це певний простір, де відбувається перетин, взаємодія різних культур. При цьому соціокультурні форми і практики пограниччя є результатом діяльності людей в специфічних соціальних, культурних умовах.

Бачиться особливо суттєвим, дослідженням не тільки феномену пограниччя його соціокультурної специфіки, а й вивчення підростаючої особистості в ситуації пограниччя, розкриття форм людської діяльності, особливостей її свідомості, життєвих орієнтацій сформованих в культурному пограниччі, тобто в умовах інтенсивної соціокультурної взаємодії та обміну.

Ситуація пограниччя – це перш за все інтенсивна взаємодія з іншими культурами. Зокрема, згідно теорії міжкультурних комунікацій у взаємодії індивіда з іншою культурою можлива реалізація основних стратегій трансформації комплексу його соціокультурних якостей: акультурація; асиміляція; сепарація; маргіналізація; інтеграція [8]. Згідно з цим, асиміляція виступає варіантом акультурації, за якої відбувається повна ідентифікація з новою культурою та заперечення, утрата власної культури індивідом. Сепарація означає заперечення іншої культури та збереження своїх соціокультурних особливостей. Маргіналізація передбачає втрату вихідних культурних якостей і набуття нового соціокультурного «багажу», утрата власної культури за відсутності контактів з іншою культурою. Інтеграція, як найбільш приваблива стратегія характеризується ідентифікацією із обома культурами.

Категорія «соціокультурний простір» є універсальною загально-соціологічною категорією, яка включає в себе цілий спектр дефініцій, що акумулюються в різних аспектах соціальних об'єктів і взаємовідносин. При цьому, просторовий аспект дозволяє виокремлювати й досліджувати як інтеграційні зв'язки, так і процеси регіоналізації, які виникають у нових геополітичних умовах. Саме тому можемо стверджувати, що соціокультурний простір – це ареал культури, соціокультурних норм і цінностей, а також простір взаємодії.

Із точки зору О. Рафальського, важливим є «… розуміння соціуму як цілісного утворення, сукупностей індивідів, спільнот, соціальних груп та інститутів. В основі цієї єдності – їх взаємодія, особливість зв'язків і взаємовідносин, які базуються на культурі й історії, на соціальних нормах, цінностях, традиціях тощо» [2]. Вчений акцентує увагу на полікультурності соціуму, співіснуванні на прикордонні людей різних національностей в умовах множинності культур та необхідності осмислення цього соціуму через власне людський вимір, конкретні соціальні орієнтації, що визначають шляхи його цивілізаційного поступу.

Отже, полікультурність з погляду поняття «культура» можна окреслити як культуру соціуму на основі права кожної культури на існування рівноправного діалогу, взаємозумовленості, взаємозбагачення, розвитку культурних спільнот прикордоння.

Як зазначає С. Сисоєва, «…розуміння людини, яка живе на пограниччі, її інтересів, потреб, її багатоаспектної ідентичності дає можливість створити оптимальні освітні програми, спрямовані на підтримку індивідуального розвитку дитини, формування найбільш потрібних суспільних кореляцій із урахуванням і використанням специфічних можливостей, які створюються в різнородному етнічному і культурному просторі, який охоплює території власної країни і тієї, що знаходиться за межами границі [3].

Дослідження соціокультурних аспектів життєвих орієнтацій дітей та молоді передбачає не лише врахування їх потреб у визначенні свого покликання, сенсу буття, але й умов соціального і культурного середовища пограниччя. При цьому соціокультурне середовище є універсальною сферою особистісної ідентифікації підростаючої особистості.

Своєю чергою, життєві орієнтації особистості базуються на більш загальному понятті «цінності». У науковій літературі виокремлюють три форми існування цінності, а саме: а) цінність як вироблене суспільною свідомістю абстрактне уявлення про атрибути належного в різних сферах громадського життя (вони можуть бути загальнолюдськими «вічними» (істина, краса, справедливість), та конкретно-історичними (рівність, демократія)); б) в об'єктивованій формі у вигляді витворів матеріальної та духовної культури або людських чинків, конкретних предметних утілень суспільних ціннісних ідеалів (етичних, естетичних, політичних, правових,); в) цінності соціальні, переломлюючись через призму індивідуальної життєдіяльності, входять до структури особистості та є одним із джерел мотивації її поведінки [5]. Виходячи з вищеокресленого, слід зазначити, що сфера особистісних цінностей визначає життєві орієнтації особистості та є найважливішим регулятором її поведінки. У цінностях фіксується особлива значущість певних предметів (матеріальних чи ідеальних) для конкретної особистості.

Зважаючи на такий контекст, життєві орієнтації ми розуміємо як особливий спосіб відображення у свідомості людини тих загальнолюдських

цінностей, які визнані у суспільстві як ключові, стратегічні орієнтири і цілі її життєдіяльності. Життєві орієнтації виступають як інтегративне особистісне утворення, що визначає індивідуальну, соціально схвалювану життєдіяльність, засновану на морально-духовних цінностях.

І, як стверджує І.Д. Бех, «…така орієнтація забезпечує цілісно-суб'єктивне розуміння окремих актів поведінки людини в небагатьох і нестандартних ситуаціях, побудові прогнозу її поведінки у більш широкому полі ситуацій, а гранично – в усій повноті можливих варіантів її поведінки» [1].

Життєві орієнтації характеризують не тільки спрямованість поведінки, діяльності дітей та молоді на певні об'єкти, але й способи досягнення поставлених цілей. Взаємодія підростаючої особистості та оточуючого її соціокультурного середовища охоплює її «життєвий світ», оскільки її індивідуальні особливості, склад характеру, специфіка особистісного досвіду, система взаємин в межах референтних груп та пограниччя накладає відбиток на систему життєвих орієнтацій, суспільнозначущу, культурно-творчу активність та сприяє формуванню у неї патріотичної свідомості, національної ідентичності, морально-духовних якостей.

Слід зазначити, що життєві орієнтації забезпечують стійкість молоді, визначеність і послідовність її поведінки, постійні взаємовідносини із соціокультурним середовищем. Саме тому, плануючи роботу з дітьми і молоддю, варто враховувати особливості їх життєвих орієнтацій, мотиваційну структуру ставлень і спрямованість їх діяльності, специфіку прикордоння як перетину різних культур. Можна спостерігати пряму залежність морально-духовного виховання дітей та молоді від рівня розвитку суспільства та цілеорієнтацій суспільних інституцій, від ідеалів, установок особистості, що виявляється в її потребнісно-мотиваційній сфері [4; 8].

Висновки. Отже, територія пограниччя – це певним чином «вітрина» держави. Вона не тільки визначає контури території, на яку розповсюджується державний суверенітет і слугує рубежем національного, економічного, соціального, культурного простору, але й презентує себе як соціальний конструкт, елемент національної ідентичності та одночасно є могутнім інструментом її формування, що й актуалізує проблему дослідження соціокультурних життєвих орієнтацій підростаючої особистості саме на пограниччі.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Бех І. Д. Вибрані наукові праці. Виховання особистості. Вибрані наукові праці: у 2 тт.: т. 1. Чернівці: Букрек, 2015. 840 с.

2. Рафальскій О.О. консолідація українського суспільства: етнополітичний вимір Київ. Інститут політичних і етнонаціональних досліджень ім. І.Ф Кураса НАН України. 2018. 400 с.

3. Сисоєва С.О. Педагогіка пограниччя: актуальність досліджень для України. *Педагогічна компартивістика і міжнародна освіта 2022: виклики і перспективи в умовах турбулентності світу*: матер. VI міжнар. наук.-практ. конф. (м. Київ, 4 листопада 2022 р.). Ін-т педагогіки НАНП України. Київ; Біла Церква: Авторитет, 2022. С. 54–56.

4. Тернопільська В. І. Теоретичні засади реалізації ціннісного підходу у вихованні особистості. *Нові технології виховання* : наук.-метод. зб. Київ, 2016. Вип. 88, ч. 2. С. 118–121.

5. Шапар В. сучасний тлумачний психологічний словник. Х.: Прапор, 2005. 64 с.

6. Bodrova I., Chernukha N., Vasylyeva-Khalatnykova M., Bakulina O., Binytska K., Kostenko D., & Tarnavska T. Research of Motivation for the Development of Professional Self-Determination. *Revista Romaneasca Pentru Educatie Multidimensionala*. 2023. Vol. 15(2). Pp. 229–243.

7. Park R. E. Human migration and the marginal man. The American Journal of Sociology. 1928. Vol. 33. № 6. (May). P. 881–893.

8. Ternopilska V., Vasylyeva-Khalatnykova M., Chuiko O., Bakhov I. & Chernukha N. Social Rehabilitation Practices of Inclusion In The Educational Process In Working With Children With Disabilities. *PROPOSITOS Y REPRESENTACIONES*. 2021. Issue 9.

ПЕРЕДУМОВИ ФОРМУВАННЯ ГРАФІЧНОЇ ГРАМОТНОСТІ МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ ПРОФЕСІЙНОЇ ОСВІТИ У ЗВО

PREREQUISITES FOR THE FORMATION OF GRAPHIC LITERACY OF FUTURE VOCATIONAL TEACHERS IN HIGHER EDUCATION

УДК 378.147:744(477)
DOI https://doi.org/10.32782/2663-6085/2025/84.2.22

Тимчук А.Т.,
аспірант кафедри обслуговування технологій та охорони праці Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюк

В сучасних умовах розвитку та функціонування освітнього континууму нашої країни формування графічної грамотності майбутніх педагогів професійного навчання набуває особливої актуальності, що продиктовано також цифровізацією та інформатизацією освітнього процесу. Поширення інформаційно-комунікаційних технологій, активне впровадження систем автоматизованого проєктування, 3D-моделювання, використання мультимедійних засобів у навчанні визначають нові вимоги до професійної підготовки майбутніх педагогів професійного навчання. Підкреслено, що графічна грамотність виступає необхідним складником професійної компетентності майбутніх педагогів професійного навчання, оскільки забезпечує їхню здатність працювати з різними видами інформації, здійснювати якісну візуалізацію навчального матеріалу, формувати просторове мислення студентів.

Графічну грамотність характеризовано як автоматизований спосіб диференціювання та перекодування звуків (фонем) мовлення у відповідні літери, накреслення їх на папері й водночас усвідомлення відтворюваних літерних комплексів (слів). Важливість формування графічної грамотності майбутніх педагогів професійного навчання диктується її роллю в розвитку проєктного мислення та пізнавальних здібностей, просторових уявлень і просторової уяви, оволодіння професійними прийомами вираження творчої думки та графічними способами формотворення. Для здійснення практичної діяльності на заняттях педагоги професійної освіти повинні знати і володіти спеціальними науковими знаннями в області комп'ютерної графіки, 3D-моделювання і сканування, 3D-друку, а також бути готовим використовувати їх як основу для практичної діяльності в різних проєктах, бути готовим до реалізації знань програмного забезпечення для виконання графічних робіт. Узагальнено, що графічна грамотність охоплює не лише уміння читати та виконувати креслення, створювати графічні зображення, а й здатність свідомо використовувати графічні засоби для конструювання й моделювання об'єктів, організації професійної діяльності.

Ключові слова: *графічна грамотність, студенти, інформація, майбутні педагоги професійного навчання, графічна інформація, графічна культура, професійна діяльність, цифровізація.*

In the current conditions of development and functioning of the educational continuum of our country, the formation of graphic literacy of future vocational teachers is of particular relevance, which is also dictated by the digitalisation and informatisation of the educational process. The spread of information and communication technologies, the active introduction of computer-aided design systems, 3D modelling, and the use of multimedia in education determine new requirements for the professional training of future vocational teachers. It is emphasised that graphic literacy is a necessary component of the professional competence of future vocational teachers, as it ensures their ability to work with different types of information, to carry out high-quality visualisation of educational material, and to form students' spatial thinking.

Graphic literacy is characterised as an automated way of differentiating and transcoding speech sounds (phonemes) into corresponding letters, drawing them on paper and at the same time being aware of the letter complexes (words) being reproduced. The importance of forming graphic literacy of future vocational teachers is dictated by its role in the development of project thinking and cognitive abilities, spatial representations and spatial imagination, mastering professional techniques of expressing creative thought and graphic methods of forming. In order to carry out practical activities in the classroom, vocational teachers must know and possess special scientific knowledge in the field of computer graphics, 3D modelling and scanning, 3D printing, and be ready to use them as a basis for practical activities in various projects, be ready to implement knowledge of software for performing graphic works. In general, graphic literacy covers not only the ability to read and draw draw, create graphic images, but also the ability to consciously use graphic tools to design and model objects, and organise professional activities.

Key words: *graphic literacy, students, information, future vocational teachers, graphic information, graphic culture, professional activity, digitalisation.*

Актуальність проблеми. Сучасне суспільство живе в період стрімкого наростання інформаційних потоків у різних сферах діяльності, зокрема й освіті. Впровадження різноманітних засобів отримання, переробки, передачі, зберігання та подання інформації тягне за собою необхідність уміння працювати з інформаційним матеріалом, що постійно надходить. До теперішнього часу склалася велика кількість видів інформації, що класифікуються за різними ознаками. З огляду на це майбутні педагоги професійного навчання повинні вміти створювати та свідомо використовувати різні види інформації. Особливо популярною нині є графічна інформація, яка подається у вигляді образів (наочних символів) або фігур на схемах, ескізах, діаграмах, графіках. Під графічною інформацією також розуміють усю сукупність інформації, нанесену на найрізноманітніші носії –папір, плівку, кальку, картон, полотно, оргаліт, скло, стіну тощо.

Однією з актуальних проблем є формування графічної грамотності майбутніх педагогів професійної освіти. Сучасне суспільство характеризується процесом інформатизації, що забезпечує

перехід від індустріального до інформаційного суспільства. Це стало результатом складності всіх сфер людської діяльності та формування нової, більш складної світової економічної системи. Під впливом інформатики виникає нова соціальна структура, яка представляє інформаційне суспільство й вид інформації – графічна інформація.

Аналіз останній досліджень та публікацій вказує на те, що проблема формування графічної грамотності та різноманітних її складових перебуває в полі зору сучасних дослідників. Так, Л. Бєляєва вивчала особливості формування графічної компетентності майбутніх учителів трудового навчання в процесі професійної підготовки [1]. Л. Демиденко наголошує на важливості формування графічних умінь у студентів педагогічних спеціальностей у процесі навчання інженерної графіки [3]. Н. Залужна систематизувала особливості формування графічної компетентності вчителя трудового навчання у процесі підготовки бакалаврів [4]. В напрацюваннях О. Колісник висвітлено специфіку формування графічної культури майбутніх педагогів професійного навчання [5]. Дотичними до проблеми дослідження є узагальнення щодо засобів розвитку графічної культури у студентів педагогічних вишів (Г. Петренко [7]); розвитку графічної компетентності студентів технічних спеціальностей (І. Попова [8]); просторового мислення у студентів технічних спеціальностей як складової графічної грамотності (Н. Пономаренко [9]); графічної підготовки майбутніх педагогів (С. Романюк [10]); у системі професійної освіти (J. Kedra [12], J. Reyna [13]) та ін. Дослідники актуалізують потенціал сучасних цифрових технологій для розвитку графічної грамотності студентів (Н. Гордієнко [2], І. Кузьменко [6] та ін.). Проте в науковій літературі відсутні цілеспрямовані наукові пошуки щодо формування графічної грамотності майбутніх педагогів професійної освіти.

Метою статті є окреслення передумов формування графічної грамотності майбутніх педагогів професійної освіти в сучасних умовах.

Виклад основного матеріалу. Інформаційне суспільство, яке активно використовує графічну інфомрацію за визначенням Європейської ради, є економічною та соціальною організацією, яка виробляє, обробляє, зберігає, використовує, поширює знання та інформацію. Основна тенденція інформаційного суспільства – інтенсивний пошук нових знань, в тому числі засобами графічного їх презентування. Відмінною рисою такого суспільства є високий рівень інформаційних технологій. З іншого боку формування графічної грамотності майбутніх педагогів професійної освіти стає основним актуальним завданням на етапі розвитку компютеризації та інформатизації суспільства в період цифровізації навчання. Поза як, використання комп'ютерних засобів візуалізації спрощує роботу викладача. Все це є можливим тоді, коли педагог володіє розвиненою комп'ютерною грамотністю.

Це актуалізує пошук ефективних методів і засобів навчання майбутніх педагогів професійної освіти роботи з графічною інформацією, що зумовлює необхідність формування в них графічної грамотності. Яка охоплює глибоке й різнобічне оволодіння студентами графічними знаннями, процесами оперування різними видами графічних зображень, графічною діяльністю, набуття вмінь та навичок читання й виконання креслень, умінь конструювати й моделювати вироби, виконувати геометричні побудови на кресленнях, формування готовності до свідомого використання графічної інформації в майбутньому в процесі роботи.

В англомовних джерелах графічна грамотність ототожнена з візуальною грамотністю [12; 13]. Міжнародна асоціація візуальної грамотності дала таке визначення візуальної грамотності: «сукупність здібностей, які стосуються зору, вони дають змогу візуально грамотній людині розрізняти та інтерпретувати візуальні дії, об'єкти та (або) символи, природні або штучні, що трапляються в навколишньому середовищі». Члени асоціації зазначають, що розвиток цих здібностей є фундаментальним для нормального навчання людини [11].

Очевидно, що вимоги, які висуває суспільством до майбутніх педагогів професійної освіти, зумовлюють необхідність посилення графічної освіти, яка є частиною загальної та професійної освіти сучасної людини. Адже зараз активно впроваджуються в освітній процес системи автоматизованого проектування, що дозволяють не тільки виконувати комп'ютерне двовимірне креслення, але і створювати об'ємні 3D-моделі.

Проблема підготовки випускників зі сформованою графічною грамотністю є однією з важливих, адже яку б спеціалізацію не обрав майбутній педагог професійної освіти, у професійній діяльності корисними для нього будуть такі якості, як вміння створювати ілюстрації для довідкових заміток; вміння малювати блок-схеми, будувати графіки і схеми; створювати плакати або малювати електричні схеми; вміння створювати мультимедійні презентації або викладати флеш-відео на екрані комп'ютера та використовувати інтерактивну дошку для відображення їх на великому екрані.

З огляду на полі функціональність графічної інформації у професійній діяльності педагогів, досліджуваний феномен трактується дослідниками по-різному, з врахування авторського погляду на його сенс та змістовне наповнення. Графічна грамотність, як правило, розглядається в контексті приналежності до графічної діяльності, що являє собою загальноосвітній і виховний засіб,

джерело знань і засіб формування графічної грамотності [9]. Розкриваючи змістовні характеристики доцільно проаналізувати існуючі в науковій літературі визначення цього терміна, які відбивають різні позиції дослідників щодо його наповнення. Так, Г. Петренко графічну грамотність студентів трактує через сукупність умінь створювати й читати різні графічні зображення, переходити від об'єктів і процесів різного роду до їхніх графічних зображень і від графічних зображень до об'єктів і процесів [7].

Тоді як Н. Пономаренко графічну грамотність розглядає як уміння студентів технічних спеціальностей читати різноманітні графічні зображення (креслення, схеми, малюнки, трафіки, таблиці тощо), уміння їх будувати за допомогою різноманітних креслярських інструментів, а також від руки та на око, уміння акуратно, раціонально оформлювати записи, моделювати та конструювати графічні ситуації [9].

Для С. Романюк графічна грамотність є первинною сходинкою формування графічної культури та являє собою сукупність знань елементарних закономірностей теорії зображень і способів їх пізнання, що ґрунтуються на загальній геометричній освіті, практичних навичках оформлення зображень і роботи з необхідним креслярським інструментом [10].

Визначаючи сутність цього поняття, його також можливо характеризувати як автоматизований спосіб диференціювання та перекодування звуків (фонем) мовлення у відповідні літери, накреслення їх на папері й водночас усвідомлення відтворюваних літерних комплексів (слів). Важливість формування графічної грамотності майбутніх педагогів професійного навчання, які повинні виконувати фахові функції в новій реальності, диктується її роллю в розвитку проєктного мислення та пізнавальних здібностей, просторових уявлень і просторової уяви, оволодіння професійними прийомами вираження творчої думки та графічними способами формотворення. Оволодіння засобами та формами графічного відображення об'єктів або процесів, правилами виконання графічної документації, оволодіння методами читання технічної, технологічної та інструктивної інформації заявлено як предметні результати освоєння програми вищої педагогічної освіти.

Для підготовки сучасного майбутніх педагогів професійного навчання в університетах необхідно розв'язувати задачі організації ефективного наукового, інформаційно-змістовного та методичного навчання для того, щоб вони були здатні формувати міжпредметні лінії в предметному полі. Адже в закладах фахової перед вищої освіти запроваджуються всілякі інновації, зокрема інженерно-технологічні класи. Для роботи в цих спеціалізованих інженерно-технологічних класах, крім професійних компетентностей педагога, на наш погляд, майбутні педагоги професійного навчання зобов'язані володіти компетентностями, які стосуються інженерної діяльності, такими як графічна культура і графічна грамотність.

Для здійснення практичної діяльності на заняттях педагоги професійної освіти повинні знати і володіти спеціальними науковими знаннями в області комп'ютерної графіки, 3D-моделювання і сканування, 3D-друку, а також бути готовим використовувати їх як основу для практичної діяльності в різних проєктах, бути готовим до реалізації знань програмного забезпечення для виконання графічних робіт. Поява 3D-принтерів у закладах фахової передвищої освіти (і машин числового керування) вимагає від педагогів розвинених вмінь створювати та читати креслення для роботи, знати вимоги стандартів графічного інформаційного дизайну, правила креслення деталей, виготовлених різними способами (штампування, лиття або отриманих на токарному верстаті тощо), особливості проєктування та компонування креслень складальних одиниць, правила верстки текстових документів тощо.

В наукових колах полеміка навколо питання формування графічної грамотності студентів педагогічних спеціальностей точиться навколо того, що ефективність анонсованого процес значною мірою визначається використанням інформаційно-комунікаційних технологій (далі – ІКТ). Застосування ІКТ у графічній підготовці студентів дозволяє підвищити культуру занять, налаштувати та інтенсифікувати процес навчання, а також більш ефективно використовувати елементи комп'ютерної графіки та електронного навчання для самостійного навчання [3].

Так, Н. Гордієнко підкреслює, що роль комп'ютерної графіки та геометричного навчання в освіті сприяла розширенню застосування графіки, враховуючи тенденцію до візуалізації будь-якої інформації [2, с. 135]. Візуалізація є природною основою розвитку людини, вона активізує просторову уяву та просторове мислення, яке є фундаментальною частиною професійної діяльності. Важливу роль у процесі формування графічної грамотності майбутніх педагогів професійної освіти відіграють мультимедійні засоби. Які доцільно застосовувати під час викладання кожної дисципліни, де використовуються елементи графіки (логічні схеми, таблиці, мультимедійні презентації тощо), а також розробки курсових проектів, дослідницьких доручень студентів. Все це сприяє підвищенню якості знань студентів та формуванню графічної культури.

Висновки. Аналіз теоретичних джерел і сучасних вимог до підготовки педагогів професійної освіти дозволяє стверджувати, що формування графічної грамотності набуває особливої

актуальності в умовах цифровізації та інформатизації освітнього процесу. Поширення інформаційно-комунікаційних технологій, активне впровадження систем автоматизованого проєктування, 3D-моделювання, використання мультимедійних засобів у навчанні визначають нові вимоги до професійної підготовки майбутніх педагогів. Графічна грамотність виступає необхідним складником професійної компетентності педагогів професійного навчання, оскільки забезпечує їхню здатність працювати з різними видами інформації, здійснювати якісну візуалізацію навчального матеріалу, формувати просторове мислення студентів.

Графічна грамотність охоплює не лише уміння читати та виконувати креслення, створювати графічні зображення, а й здатність свідомо використовувати графічні засоби для конструювання й моделювання об'єктів, організації професійної діяльності. В умовах тотальної цифровізації освіти педагоги професійного навчання повинні бути готовими до використання цифрових технологій, мультимедійних інструментів, програмного забезпечення для створення графічних матеріалів.

Подальші дослідження полягатимуть в виокремленні та теоретичному обґрунтуванні педагогічних умов формування графічної грамотності майбутніх педагогів професійного навчання.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Бєляєва Л. І. Формування графічної компетентності майбутніх учителів трудового навчання в процесі професійної підготовки. *Професійна педагогіка*. 2020. № 2. С. 44–51. https://doi.org/10.32835/2707-3092.2020.2.44-51.

2. Гордієнко Н. В. Використання сучасних цифрових технологій для розвитку графічної грамотності студентів. *Інформаційні технології і засоби навчання*. 2022. Т. 90. № 4. С. 134–147. https://doi.org/10.33407/itlt.v90i4.4876.

3. Демиденко Л. В. Формування графічних умінь у студентів педагогічних спеціальностей у процесі навчання інженерної графіки. *Вісник Чернігівського національного педагогічного університету. Серія: Педагогічні науки*. 2021. Вип. 144. С. 120–124.

4. Залужна Н. П. Особливості формування графічної компетентності вчителя трудового навчання у процесі підготовки бакалаврів. *Молодий вчений*. 2020. № 10(86). С. 218–222. DOI: https://doi.org/10.32839/2304-5809/2020-10-86-46.

5. Колісник О. С. Формування графічної культури майбутніх педагогів професійного навчання. *Вісник Житомирського державного університету імені Івана Франка. Педагогічні науки*. 2021. Вип. 3(107). С. 115–120.

6. Кузьменко І. С. Використання інформаційних технологій у формуванні графічної грамотності студентів педагогічних закладів освіти. *Інформаційні технології і засоби навчання*. 2023. Т. 93, № 2. С. 45–57. https://doi.org/10.33407/itlt.v93i2.5297.

7. Петренко Г. П. Розвиток графічної культури у студентів педагогічних вишів. *Вісник Київського національного університету імені Тараса Шевченка. Педагогіка.* 2022. № 1(17). С. 56–61. https://doi.org/10.17721/2415-3699.2022.17.10

8. Попова І. В. Сучасні підходи до розвитку графічної компетентності студентів технічних спеціальностей. *Педагогічний альманах*. 2022. № 51. С. 64–70.

9. Пономаренко Н. Ю. Розвиток просторового мислення у студентів технічних спеціальностей як складова графічної грамотності. *Вісник Житомирського державного університету імені Івана Франка.* 2021. Вип. 1(105). С. 101–105. https://visnyk.zu.edu.ua/article/view/261912

10. Романюк С. М. Графічна підготовка майбутніх педагогів у системі професійної освіти. *Педагогіка і психологія професійної освіти*. 2020. № 3. С. 49–53. https://doi.org/10.32840/2522-9729.2020.3.9

11. Association of College and Research Libraries. ACRL Visual Literacy Competency Standards for Higher Education. American Library Association. 2011. URL: http://www.ala.org/acrl/standards/visualliteracy (дата звернення: 20.06.2025)

12. Kedra J. What does it mean to be visually literate? Examination of visual literacy definitions in a context of higher education. *Journal of Visual Literacy*. 2018. № 37. P. 67–84.

13. Reyna, J. A framework for digital media literacies for teaching and learning in higher education. *E-Learning and Digital Media*. 2018. № 15. P. 176–190.

ОСОБЛИВОСТІ ІНШОМОВНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ З ТУРИЗМУ В УКРАЇНІ: БІБЛІОГРАФІЧНИЙ АСПЕКТ

PECULIARITIES OF FOREIGN LANGUAGE TRAINING FOR PERSPECTIVE TOURISM EXPERTS IN UKRAINE: THE BIBLIOGRAPHIC ASPECT

УДК 378.147:811:338.48(477) (048.8)
DOI https://doi.org/10.32782/2663-6085/2025/84.2.23

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

Новак Є.В.,
аспірант кафедри педагогіки дошкільної, початкової освіти та освітнього менеджменту
Мукачівського державного університету

У статті здійснено бібліографічний огляд наукових досліджень, присвячених іншомовній підготовці майбутніх фахівців туристичної галузі в Україні. Наголошено, що проблема іншомовної підготовки фахівців з туризму є багатоаспектною. Здійснено аналіз бібліографічних джерел за напрямами: нормативно-правове забезпечення та стандартизація в сфері підготовки фахівців з туризму, теоретико-методологічні підходи у розвитку іншомовної компетентності фахівців сфери туризму, міжкультурна компетентність та її удосконалення в умовах іншомовної підготовки фахівців з туризму. Розглянуто основні підходи, які висвітлюють науковці, що займаються цією проблематикою, зокрема інтерактивні та цифрові технології навчання, міжкультурну компетентність, діяльнісний та компетентнісний підходи. Виявлено, що іншомовна комунікаційна компетентність фахівців з туризму – це соціально та професійно зумовлений процес обміну інформацією різного характеру та змісту, що відбувається за допомогою різноманітних засобів, спрямований на досягнення взаєморозуміння та ефективної взаємодії між представниками різних культурних груп та задоволення потреб споживачів. Виокремлено у структурі іншомовної підготовки фахівців з туризму компоненти: комунікативний та інтеркультурної комунікації. Визначено, що для фахівця сфери туризму важливим є здатність усно і письмово презентувати та обговорювати результати наукових досліджень та/або інноваційних розробок українською та іноземними мовами, розуміти іншомовні наукові тексти за напрямом досліджень. Зроблено висновок, що використання інтерактивних технологій, розвиток міжкультурної компетентності та іншомовної комунікативної культури є ключовими напрямами, які сприяють підвищенню ефективності професійної підготовки в галузі туризму.

Ключові слова: *іншомовна підготовка, фахівці з туризму, компетентнісний підхід, іншомовна культура фахівця, вища освіта.*

The article presents a bibliographic review of scientific research dedicated to foreign language training of future professionals in the tourism sector in Ukraine. It is emphasized that the issue of foreign language education for tourism specialists is multifaceted and intersects various dimensions of professional training. The analysis of bibliographic sources is carried out according to key directions: regulatory and legal frameworks and standardization in the field of training tourism professionals; theoretical and methodological approaches to the development of foreign language competence; and the formation and improvement of intercultural competence in the context of foreign language instruction. Particular attention is paid to the main approaches discussed in modern scientific discourse, including the implementation of interactive and digital learning technologies, the development of intercultural communication skills, and the application of activity-based and competence-oriented methods. It has been revealed that foreign language communicative competence for tourism professionals is a socially and professionally conditioned process of exchanging various types of information, aiming to ensure mutual understanding and effective interaction among representatives of different cultural backgrounds and to meet the diverse needs of clients. The structure of foreign language training includes key components such as communicative skills and intercultural communication abilities. It is highlighted that for a tourism specialist, the ability to present and discuss research findings and/or innovative developments orally and in writing in both Ukrainian and foreign languages, as well as the capacity to understand foreign-language academic texts in the relevant field, are of particular importance. The article concludes that the integration of interactive technologies, the advancement of intercultural competence, and the development of a foreign language communicative culture are essential areas that significantly enhance the effectiveness of professional training in the tourism sector.

Key words: *foreign language training, tourism professionals, competence-based approach, foreign language culture, higher education.*

Постановка проблеми у загальному вигляді та її зв'язок з важливими науковими чи практичними завданнями. Динамічний розвиток туризму активізує відродження національних традицій, розширення світогляду та стимулювання інтересу до відкриття нового і створює стабільну потребу підготовки спеціалістів високого рівня кваліфікації, які спроможні ефективно виконувати професійні завдання [4]. Одним із завдань високоякісної професійної підготовки майбутніх фахівців з туризму залишається професійно спрямована іншомовна підготовка, оскільки володіння іноземними мовами є основним показником високої професійності фахівця туристичного профілю, що відображено в Стандартах вищої освіти для спеціальностей туристичного спрямування [11; 12; 13].

Відповідно до Рекомендацій Ради Європи щодо рівнів володіння мовою випускник закладу вищої освіти сфери туризму повинен стати «досвідченим користувачем» і опанувати рівень С1 [6], що дозволить йому активно використовувати свої знання, вміння та навички для постійних контактів із зарубіжними партнерами та клієнтами. Однак практика засвідчує, що фахівці часто не здатні використовувати іноземну мову у своїй професійній діяльності, що негативно позначається на якості їхньої роботи та на конкурентній здатності на ринку праці.

У Всесвітній доповіді ЮНЕСКО «Інвестування в культурне різноманіття та міжкультурний діалог», що є всеосяжним глобальним звітом про міжкультурний діалог, наголошується на вагомості та необхідності підвищення рівня міжкультурної компетентності майбутніх фахівців із туризму в процесі їх фахової підготовки в закладах вищої освіти. Підкреслюється, що результатом культурного розмаїття є міжкультурний діалог, що спрямовує на дотримання гуманістичних принципів у міжкультурній взаємодії [6; 19].

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проведений нами аналіз останніх досліджень і публікацій [1; 2; 3; 4; 8; 9] показує, що проблема іншомовної підготовки майбутніх фахівців сфери туризму висвітлено у численних наукових дослідженнях та практичних розробках українських і зарубіжних науковців з різних позицій, включаючи такі аспекти, як соціальний, педагогічний, економічний та лінгвістичний.

О. Баглай, розглядаючи структуру готовності майбутніх фахівців з туризму до міжкультурного спілкування, наголошує на можливості формування професійної компетентності на основі розвитку іншомовної комунікативної та інтеркультурної компетентності. Він зазначає, що інтеркультурна комунікація характеризується адекватним взаєморозумінням двох або більше учасників комунікативного акту, які належать до різних національних культур, інтеркультурною компетентністю, толерантністю, прагненням особистості до міжнаціональної злагоди в усіх сферах взаємодії [2].

І. Чейпеш [15], М. Чикалова [16] та інші висвітлюють роль іноземної мови у підготовці кадрів для міжнародного туризму у ЗВО України та виокремлюють сучасні тенденції розвитку і взаємодії англійської мови й міжнародного туризму у питанні активізації впровадження інтерактивних технологій, розглядають питання іншомовної комунікативної компетенції як важливої складової в рамках формування професійних компетентностей фахівців з туризму. С. Александрова зосереджує увагу на особливостях підготовки майбутніх фахівців з міжнародного туризму до міжкультурного спілкування на основі іншомовної компетентності [1].

Значної уваги у дослідженнях щодо іншомовної підготовки фахівців з туризму приділено інноваційним технологіям, зокрема цифровим. В. Кобися та М. Чепелевська в статті **«**Удосконалення іншомовної підготовки майбутніх фахівців туристичної галузі за допомогою цифрових технологій» акцентують увагу на методиці і засобах вивчення і поглиблення рівня володіння іноземними мовами на основі комп'ютерно орієнтованих технологій [8, с. 33]. Вони наголошують, що в процесі активного використання іншомовних електронних ресурсів здобувач освіти набуває навичок коректної поведінки в типових ситуаціях та розширює уявлення про основні елементи іноземної культури, у зв'язку з чим відбувається справжнє занурення у живу мову, забезпечується можливість для розвитку мовленнєвих навичок.

Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми. Проте, незважаючи на активність досліджень в цьому напрямку, проблема професійно орієнтованої іншомовної підготовки в туристичній освіті України потребує постійного удосконалення

Варто наголосити, що за ступенем розвитку різноманітних векторів туристичної діяльності (рекреації, курортів, спортивного туризму, екскурсій, екологічного туризму) кваліфікаційні вимоги до фахівців з туризму розширюються через появу нових норм та запитів на інноваційні види праці, знань, умінь та навичок, зокрема й з іншомовної комунікації [7]. Відповідно зумовлюється необхідність модернізації системи професійної підготовки фахівців із туризму зі спрямуванням освітнього процесу на ефективний розвиток іншомовної компетентності здобувачів вищої освіти, готовності до реалізації міжкультурної комунікації, що передбачено положеннями Стандартів вищої освіти України зі спеціальностей туристичного профілю [11; 12; 13].

Україна прагне до інтеграції у глобальне туристичне суспільство, що можливе за умови ретельного вивчення питання професійної підготовки майбутніх фахівців з туризму на світовому ринку освітніх послуг, тому актульним є вивчення міжнародного досвіду підготовки фахівців туристичної галузі та розвитку їх іншомовної компетентності [3; 5]. Зокрема, існує потреба у бібліографічному аналізі та систематизації наукових напрацювань в сфері іншомовної підготовки майбутніх фахівців туризму в Україні протягом періоду існування незалежної України як держави загалом.

Мета статті полягає у здійсненні бібліографічного аналізу проблеми іншомовної підготовки майбутніх фахівців з туризму в Україні.

Виклад основного матеріалу. Вивчення проблеми іншомовної підготовки фахівців з туризму засвідчило, що вона є багатоаспектною, у зв'язку з чим нами здійснено аналіз бібліографічних джерел за декількома напрямами: нормативно-правове забезпечення та стандартизація в сфері підготовки фахівців з туризму, теоретико-методологічні підходи у розвитку іншомовної компетентності фахівців сфери туризму, міжкультурна компетентність та її удосконалення в умовах іншомовної підготовки фахівців з туризму.

Розглянемо детальніше дані напрями.

Проблему нормативно-правового забезпечення та стандартизації в сфері підготовки фахівців з туризму розглядаємо з декілька позицій: статистичні дані та документи, на основі яких регулюється підготовка фахівців, зокрема іншомовна.

Статистичні дані засвідчують, що значна кількість закладів вищої освіти України здійснює підготовку фахівців у сфері туризму. Так, станом на 1 вересня 2020 р. в Україні налічувалось понад 280 університетів, академій, інститутів, коледжів, технікумів, училищ з підготовки фахівців з туризму, що мали статус закладів вищої освіти. Система вищої освіти України готує фахівців із 29 галузей знань і 121 спеціальності, що дозволяє задовольняти потреби всіх сфер суспільного життя країни. Станом на грудень 2024 року існувало 232 пропозицій освітніх програм туристичного спрямування [18].

Іншомовна підготовки фахівців різних спеціальностей розглядається як освіта, що є основою інтелектуального, духовного, фізичного і культурного розвитку особистості, її успішної соціалізації, економічного добробуту, запорукою розвитку суспільства, об'єднаного спільними цінностями і культурою та держав [17]. Держава сприяє вивченню мов міжнародного спілкування, насамперед англійської мови, в. українських державних і комунальних закладах освіти. Метою вищої освіти є забезпечення педагогічних і організаційних умов для здобуття особою високого рівня наукових та/або творчих мистецьких, професійних і загальних компетентностей, необхідних для діяльності за певною спеціальністю чи в певній галузі знань.

Сьогодні іншомовна освіта в Україні реформується з урахуванням досягнень європейських країн відповідно до таких документів Ради Європи, як: «Білінгвальна освіта: основні стратегічні завдання», «Загальноєвропейські рекомендації з мовної освіти: вивчення, викладання, оцінювання», «Європейський мовний портфель», «Стратегічна програма розвитку для мультилінгвальної Європи – 2020», «Рекомендації з плюралістичних підходів до мов і культур», вимоги до Євроіспитів тощо [3]. Серед завдань, що пов'язані з розвитком інтернаціоналізації вищої освіти, визначено поглиблення міжнародного співробітництва, розширення участі закладів вищої освіти у міжнародних освітніх і дослідницьких проектах, що передбачає посилення уваги до ефективності іншомовної освіти [2].

Моделювання освітніх програм у ЗВО України здійснюється на основі затверджених стандартів: бакалавр, магістр, доктор філософії [11; 12; 13]. Стандартами визначається, що для ефективної професійної діяльності випускників необхідна не лише спеціалізована підготовка, а й високий рівень іншомовної компетентності, що дозволяє взаємодіяти з іноземними клієнтами та партнерами. Саме тому проблема іншомовної підготовки майбутніх фахівців немовних спеціальностей, зокрема з туризму, є предметом численних наукових досліджень. Вивчення цієї проблеми охоплює різні аспекти, зокрема методологічні підходи до викладання іноземних мов, розвиток міжкультурної компетентності та впровадження інтерактивних технологій у навчальний процес тощо.

Чітко зазначається, що для фахівця сфери туризму важливим є здатність усно і письмово презентувати та обговорювати результати наукових досліджень та/або інноваційних розробок українською й іноземними мовами, розуміти іншомовні наукові тексти за напрямом досліджень [7].

Теоретико-методологічні підходи у розвитку іншомовної компетентності фахівців сфери туризму розглядалися дослідниками Н. Івасів, В. Жигуновою, М. Чикаловою та іншими. Акцентуємо увагу на основних підходах та методах, що висвітлюються в наукових дослідженнях, орієнтованих саме на іншомовну підготовку майбутніх фахівців з туризму.

У дисертації Н. Івасів «Професійна іншомовна підготовка майбутніх фахівців з туризмознавства у вищих навчальних закладах» проведено контент-аналіз науково-педагогічної літератури з даної тематики [7]. Н. Івасів також обгрунтовує дидактичну модель формування іншомовної професійно-комунікативної компетентності (ІПКК) у майбутніх фахівців з туризмознавства, наголошуючи на моделі професійної іншомовної підготовки, яка включає інтеграцію професійно орієнтованих завдань та використання автентичних матеріалів, що сприяє ефективному засвоєнню мовних навичок у контексті реальних професійних ситуацій [7].

Д. Шуйська у дослідженні щодо іншомовної підготовки фахівців з туризму як запоруки конкурентоспроможності на міжнародному туристичному ринку підкреслює, що іншомовна комунікаційна компетентність фахівців з туризму – це соціально та професійно зумовлений процес обміну інформацією різного характеру та змісту, що відбувається за допомогою різноманітних засобів, спрямований на досягнення взаєморозуміння та ефективної взаємодії між представниками різних культурних груп і задоволення потреб споживачів [17, с. 63].

Науковець В. Жигунова у моделі формування іншомовної професійної компетентності майбутніх фахівців з туризму виокремлює такі педагогічні умови ефективності підготовки, як удосконалення змісту дисциплін на засадах компетентнісного підходу, розробка професійно спрямованих дисциплін іноземною мовою; розробка інтегрованих занять [4], а разом з тим актуалізує проблеми щодо принципів та методологічних підходів до навчання іноземної мови майбутніх фахівців. Врахування таких педагогічних умов дає можливість підвищити рівень успішності навчання майбутніх фахівців з туризму. В основі аналізу В. Жигунової є тлумачення щодо фундаментального характеру іншомовної підготовки у процесі навчання майбутніх фахівців з туризму та її професійну

спрямованість. Професійна підготовка визначається як сукупність спеціальних знань, навичок і умінь з конкретної професії і спеціальності, соціально важливих і культурологічних якостей особистості, які дозволяють виконувати професійні обов'язки в певній сфері діяльності.

І. Чейпеш аналізує іншомовну комунікативну культуру як важливу складову професійної підготовки фахівців туристичної сфери [15] та підкреслює, що розвиток цієї культури сприяє розвитку готовності студентів до міжкультурного спілкування і розуміння специфіки іншомовних культур, що є необхідним для ефективної професійної діяльності в туристичній галузі. М. Чикалова [16], розглядаючи проблему застосування інтерактивних технологій в іншомовній підготовці фахівців сфери туризму, наголошує на таких формах і методах інтерактивного навчання, як рольові ігри, дискусії та проектна діяльність, які активізують навчальний процес і сприяють формуванню професійних іншомовних навичок.

Міжкультурна компетентність та її розвиток в умовах іншомовної підготовки фахівців з туризму була предметом досліджень О. Баглай, М**.** Жумбей, Л. Копчак Л, Р. Познанського [5], Б. Кукси [9], О. Рембача [10] та інших. Б. Кукса підкреслює актуальність формування міжкультурної компетентності в англомовному спілкуванні майбутніх фахівців туризму [9], обґрунтовує необхідність розвитку здатності до ефективного міжкультурного спілкування, що включає розуміння культурних відмінностей та адаптацію до них у професійній діяльності. О. Рембач [10] визначає роль і місце міжкультурного розвитку фахівців сфери туризму, уточнює зміст поняття «міжкультурна компетентність фахівця туристичної сфери», розкриває зміст її структурних компонентів, аналізує концептуальні підходи, педагогічні умови та принципи формування міжкультурної компетентності фахівців зазначеного профілю у закладах вищої освіти.

О. Баглай виокремлює у структурі іншомовної підготовки фахівців з туризму компоненти: комунікативний та інтеркультурної комунікації. Комунікативний компонент трактує як здатність чітко, зрозуміло і переконливо висловлювати свої думки та почуття за допомогою вербальних і невербальних засобів спілкування, що впливають на характер, форму та результат спілкування. Успіх міжкультурної комунікації, стверджує О. Баглай, залежить від розуміння учасниками цих відмінностей і усвідомлення єдності та доцільності в досягненні поставленого завдання [2, с.2]. Інтеркультурна комунікація характеризується адекватним взаєморозумінням двох або більше учасників комунікативного акту, які належать до різних національних культур, інтеркультурною компетентністю, толерантністю, другодомінантністю особистості, її прагненням до міжнаціональної злагоди в усіх сферах спілкування. У результаті оволодіння іншомовним вербально-семантичним кодом мови, що вивчається (мовної та концептуальної картини світу носіїв мови), у майбутніх фахівців з туризму формується сукупність здібностей до іншомовного спілкування на міжкультурному рівні, під яким розуміють адекватну взаємодію з представниками інших культур.

М. Жумбей, Л. Копчак, Р. Познанський розглядають питання сучасних освітніх програм для майбутніх фахівців у сфері туризму з акцентом на іншомовну підготовку, розширення знань, формування навичок і розвитку вмінь автономного навчання професійно орієнтованого англомовного спілкування здобувачів освіти вищої освіти [7], а також здійснюють аналіз сучасних освітніх програм для майбутніх фахівців туристичної сфери щодо виявлення основних проблем та розробки і формулювання методичних рекомендацій .

Висновок. Аналіз наукових досліджень свідчить про багатовекторність підходів до іншомовної підготовки майбутніх фахівців туристичної сфери в Україні. Використання інтерактивних технологій, розвиток міжкультурної компетентності та іншомовної комунікативної культури є ключовими напрямами, що сприяють підвищенню ефективності професійної підготовки в галузі туризму.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Александрова С.А. *Формування професійно-комунікативної компетентності майбутніх фахівців підприємств туристської індустрії*: автореф. дис. …канд. пед. наук: 13.00.04 Харків. нац. пед. ун-т ім. Г. С. 20 с.

2. Баглай О.І. Формування готовності майбутніх фахівців міжнародного туризму до міжкультурного спілкування у професійній підготовці : автореф. дис. … канд. пед. наук : 13.00.04 ; Нац. акад. пед. наук України, Ін-т проф.-техн. освіти. Київ, 2013. 22 с.

3. Гришкова Р. О. *Іншомовна освіта в Україні у контексті євроінтеграції.* URL: http://lib.chdu.edu.ua/pdf/naukpraci/economy/2006/40-27- 24.pdf.

4. Жигунова В. Структурна модель формування іншомовної професійної компетентності майбутніх фахівців з міжнародної інформації. *Молодий вчений.* 2018. № 7 (59). С. 94–98.

5. Жумбей М.М., Копчак Л.В., Познанський Р.В. Сучасні освітні програми для майбутніх фахівців у сфері туризму: акцент на іншомовну підготовку. *Наукові інновації та передові технології*. 2025. №3 (43).С. 1069–1082.

6. Загальноєвропейські *Рекомендації з мовної освіти: вивчення, викладання, оцінювання* / наук. ред. доктор пед. наук, проф. С. Ю. Ніколаєва. К. : Ленвіт, 2003. 273 с.

7. Івасів Н. С. *Професійна іншомовна підготовка майбутніх фахівців з туризмознавства у вищих навчальних за*кладах: автореф. дис. канд. пед. наук: спеціальність 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти». Хмельницька гуманітарно-педагогічна академія. Хмельницький. 2018. 20 с.

8. Кобися В. М., Чепелевська М. М. Удосконалення іншомовної підготовки майбутніх фахівців туристичної галузі за допомогою цифрових технологій. *Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання в підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми*. 2022. Випуск 65. С. 30–39.

9. Кукса Б. Актуальність дослідження системи формування міжкультурної компетентності в англомовному спілкуванні майбутніх фахівців туризму. *Молодий вчений.* № 5 (69). С. 430–434.

10. Рембач О.О. Теоретичні засади формування міжкультурної компетентності майбутніх фахівців туристичної галузі у закладах вищої освіти. *Наукові перспективи.* 2022. № 6(24). С. 499–513.

11. Стандарт вищої освіти другого (магістерського) рівня, галузі знань 24 Сфера обслуговування, за спеціальністю 242 Туризм Затверджено та введено в дію наказом Міністерства освіти і науки України від 21.02.2022 р. № 209. URL: https://mon.gov.ua/static-objects/mon/sites/1/vishcha-osvita/2022/ Stand arty. Vyshchoyi.Osvity/Zatverdzheni.Standarty/02/21/242-Turyzm-mahistr-21.02.22-1.pdf

12. Стандарт вищої освіти третього (освітньо-наукового) рівня, галузі знань 24 Сфера обслуговування зі спеціальності 242 Туризм і рекреація. Затверджено та введено в дію наказом Міністерства освіти і науки України від 03.08.2023 р. № 941. URL: https://mon.gov.ua/static-objects/mon/sites/1/vishcha-osvita/zatverdzeni %20sta ndarty/2023/04.08.2023/242-Turyzm.i.rekreatsiya-dok.filos.941- 03.08.2023.pdf

13. Стандарт вищої освіти України: перший (бакалаврський) рівень, галузь знань 24 – Сфера обслуговування, спеціальність 242 – Туризм. URL: https://mon.gov.ua/static-objects/mon/sites/1/vishcha-osvita/zatverdzeni%20standarty/12/21/242-Turizm-bakalavr.21.01.22.pdf

14. Стратегія розвитку вищої освіти в Україні на 2022 – 2032 роки. URL:

15. Чейпеш І. В. Іншомовна комунікативна культура фахівців туристичної сфери: педагогічний аспект. *Теоретичні і прикладні напрямки розвитку туризму та рекреації в регіонах України:* матеріали VI Міжнародної науково-практичної конференції, присвяченої 90-річчю дитячо-юнацького туризму в Україні: збірник наукових праць. Київ-Кропивницький. ЛА НАУ, 2020.С. 64–69.

16. Чикалова М. М. Іншомовна підготовка фахівців для сфери туризму: активізація впровадження інтерактивних технологій. *Народна освіта*. 2020. Вип. 1. С. 55–60. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/NarOsv_2020_1_10.

17. Шуйська Д. Г. *Іншомовна підготовка фахівців з туризму як запорука конкурентоспроможності на міжнародному туристичному ринку*: кваліфікаційна робота магістра спеціальності 242 «Туризм». Запоріжжя: ЗНУ, 2022. 108 с.

18. Osvita.ua. URL: https://vstup.osvita.ua/spec/1-40-1/0-0-1563-0-0-0.

19. UNESCO 2009. United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization. UNESCO. URL: http://www.unesco.org/new/en/unesco/resources/onlinematerials/ publications/unesdoc-database/

ПРОБЛЕМА ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ МАТЕМАТИКИ У НАУКОВОМУ ДИСКУРСІ

THE PROBLEM OF PROFESSIONAL TRAINING OF FUTURE MATHEMATICS TEACHERS IN SCIENTIFIC DISCOURSE

УДК 378.147:51:004
DOI https://doi.org/10.32782/2663-6085/2025/84.2.24

Цись Я.В.,
аспірантка
Навчально-наукового інституту математики та інформаційних технологій Луганського національного університету імені Тараса Шевченка

Сучасне інформаційне суспільство динамічно розвивається завдяки цифровим технологіям та штучному інтелекту, що створює нові виклики для системи освіти. Однією з ключових проблем є формування інформаційно-цифрової компетентності учнів, що визначає їх здатність критично мислити, ефективно аналізувати інформацію та створювати цифровий контент. У цьому контексті вчитель математики відіграє особливо важливу роль як посередник між традиційними знаннями і сучасними цифровими ресурсами, що вимагає перегляду підходів до його професійної підготовки.

Дослідження, представлене у статті, присвячене аналізу теоретико-методологічних засад підготовки майбутніх учителів математики до формування інформаційно-цифрової компетентності учнів. Основна увага зосереджена на комплексі сучасних педагогічних підходів, серед яких виділяються компетентнісний, особистісно орієнтований, діяльнісний, середовищний та інформаційно-цифровий. Компетентнісний підхід розглядається як базова методологічна основа, яка передбачає формування знань, умінь, навичок та ціннісних орієнтирів, необхідних для ефективного використання цифрових технологій у навчальному процесі. Особистісно орієнтований підхід акцентує увагу на розвитку індивідуальних якостей студента, його креативності, емоційного інтелекту та внутрішньої мотивації до навчання, що сприяє формуванню глибокої педагогічної ідентичності. Діяльнісний підхід орієнтований на активне включення студентів у процес пізнавальної та практичної діяльності через експериментальні завдання, моделювання реальних педагогічних ситуацій та проведення дослідницьких проєктів із застосуванням ІКТ. Середовищний підхід забезпечує створення інтерактивного навчального простору, який поєднує традиційні та цифрові ресурси, тим самим сприяючи формуванню колективних комунікативних і культурних компетентностей. Нарешті, інформаційно-цифровий підхід концентрується на практичному використанні сучасних цифрових платформ і програмних засобів, таких як Google Classroom, Moodle, Maple та GeoGebra, що дозволяють не тільки підвищити рівень цифрової грамотності, а й інтегрувати їх у предметну логіку математичної освіти.

На основі аналізу сучасної психолого-педагогічної літератури обґрунтовується необхідність системного підходу до підготовки майбутніх учителів. Стаття підкреслює, що ефективність підготовки педагогічних кадрів невід'ємно пов'язана з інтеграцією кількох методологічних напрямків, що дозволяє розвивати не лише професійні знання, але й особистісні та діяльнісні складові.

Таким чином, дослідження демонструє, що інтеграція компетентнісного, особистісно орієнтованого, діяльнісного, середовищного та інформаційно-цифрового підходів створює синергічний ефект, який сприяє формуванню у майбутніх учителів математики високої рівноваги між традиційною педагогікою та сучасними цифровими інструментами. Отримані результати мають високу практичну цінність і можуть бути використані для удосконалення системи підготовки педагогічних кадрів у цифрову епоху, що забезпечує конкурентоспроможність випускників і сприяє розвитку інноваційної педагогічної практики.

Ключові слова: *інформаційно-цифрова компетентність, професійна підготовка, вчитель математики, педагогічні підходи, цифрова освіта.*

The modern information society is dynamically developing thanks to digital technologies and artificial intelligence, which creates new challenges for the education system. One of the key issues is the formation of students' information and digital competence, which determines their ability to think critically, analyze information effectively, and create digital content. In this context, the mathematics teacher plays a particularly important role as an intermediary between traditional knowledge and modern digital resources, which requires a revision of approaches to their professional training.

The study presented in the article is devoted to the analysis of the theoretical and methodological foundations of training future mathematics teachers to form students' information and digital competence.

The main attention is focused on a set of modern pedagogical approaches, among which are competence-based, personality-oriented, activity-based, environmental and information-digital. The competence approach is considered as a basic methodological framework that involves the formation of knowledge, skills, abilities and values necessary for the effective use of digital technologies in the educational process.

The person-centered approach focuses on the development of students' individual qualities, creativity, emotional intelligence, and intrinsic motivation to learn, which contributes to the formation of a deep pedagogical identity. The activity approach is focused on the active involvement of students in the process of cognitive and practical activities through experimental tasks, modeling real pedagogical situations, and conducting research projects using ICT. The environmental approach ensures the creation of an interactive learning space that combines traditional and digital resources, thereby contributing to the formation of collective communicative and cultural competencies. Finally, the information and digital approach focuses on the practical use of modern digital platforms and software tools, such as Google Classroom, Moodle, Maple, and GeoGebra, which allow not only to increase the level of digital literacy but also to integrate them into the subject logic of mathematics education.

Based on the analysis of modern psychological and pedagogical literature, the article substantiates the need for a systematic approach to the training of future teachers. The article emphasizes that the effectiveness of teacher training is inextricably linked to the integration of several methodological areas, which allows the devel-

opment of not only professional knowledge, but also personal and activity components.
Thus, the study demonstrates that the integration of competency-based, personality-oriented, activity-based, environmental, and information and digital approaches creates a synergistic effect that promotes the formation of a high balance between traditional pedagogy and modern digital tools in future mathematics teachers. The results obtained are of high practical value and can be used to improve the system of teacher training in the digital era, which ensures the competitiveness of graduates and promotes the development of innovative pedagogical practice.
Key words: *information-digital competence, professional preparation, mathematics teacher, pedagogical approaches, digital education.*

Постановка проблеми у загальному вигляді. Сучасне інформаційне суспільство, що стрімко трансформується завдяки цифровим технологіям і штучному інтелекту, вимагає переосмислення традиційних підходів до організації освітнього процесу. Зростаюча роль цифрових ресурсів у навчанні кардинально змінює вимоги до професійної підготовки педагогічних кадрів. Особливо актуальним це стає у сфері математичної освіти, де вміння візуалізувати, моделювати та аналізувати дані має визначальне значення для розвитку критичного мислення та творчого потенціалу учнів.

На фоні цих змін основну проблему становить недостатня готовність майбутніх учителів математики до ефективної інтеграції цифрових технологій у навчальний процес. Традиційні методики підготовки часто не дозволяють сформувати необхідний рівень інформаційно-цифрової компетентності, що включає не лише володіння цифровими інструментами, але й здатність до критичного осмислення інформації, самостійного створення контенту та використання інтерактивних платформ у викладанні. Водночас нормативно-правова база і державні освітні стандарти вказують на необхідність переходу до інноваційних підходів, які забезпечують системне поєднання теоретичних знань з практичними уміннями.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Науковий аналіз засвідчує, що проблема професійної підготовки вчителів математики досліджено численними авторами серед яких М. Бурда, Н. Віленкін, Б. Ердніев, М. Жалдак, М. Ігнатенко, А. Колмогоров, Т. Крилова, І. Новик, М. Левшин, Г. Михалін, А. Мордкович, В. Моторіна, О. Скафа, З. Слєпкань, О. Співаковський, Н. Тарасенкова, Ю. Триус, М. Шкіль, М. Якубовський та інші., які підкреслюють необхідність адаптації традиційних методик до умов стрімкої цифровізації освіти. Зокрема, роботи А. Алексюка, І. Зязюна, Н. Ничкало та В. Лугового розглядають базові теоретико-методологічні засади формування педагогічних компетентностей, де наголошується на необхідності інтеграції традиційних знань із сучасними цифровими технологіями. Робота Стоми В. [17] демонструє, що цифрова трансформація навчального процесу вимагає кардинальної реконфігурації методичних підходів, оскільки стандартні методики більше не відповідають динаміці сучасного освітнього середовища.

Водночас, модель Тітової Л. [19] наочно демонструє, як за допомогою систематизації мотиваційних, когнітивних, операційно-діяльнісних і рефлексивних компонентів можна забезпечити високий рівень інформаційно-цифрової компетентності майбутніх вчителів. Дослідження Романовського О. та колективу [15] свідчать про розбіжності між нормативними стандартами та фактичним рівнем готовності студентів використати цифрові ресурси, що підкреслює потребу у впровадженні нових форм підготовки. Крім того, дослідники відзначають важливість застосування діяльнісного та середовищного підходів, що сприяють створенню інтерактивного навчального простору та активній участі студентів, забезпечуючи гармонійний розвиток як професійних умінь, так і особистісних компетенцій.

Таким чином, сучасна література однозначно вказує на необхідність інтеграції традиційних педагогічних принципів із цифровими технологіями для формування комплексної моделі професійної підготовки вчителів математики. Цей інтегрований підхід дозволяє не лише адаптувати освітній процес до викликів цифрової епохи, але й забезпечити підготовку конкурентоспроможних фахівців, здатних ефективно використовувати сучасні інформаційно-комунікаційні засоби у навчанні.

Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми. Незважаючи на широке коло досліджень, окремі педагогічні підходи (компетентнісний, особистісно орієнтований, діяльнісний, середовищний та інформаційно-цифровий) залишаються фрагментарними та не інтегруються в єдину, комплексну модель підготовки. Внаслідок цього, відсутність синергії між традиційними педагогічними методами та сучасними інформаційно-комунікаційними технологіями створює нагальну необхідність у розробці нових методичних підходів і рекомендацій, що дозволять ефективно адаптувати навчальний процес до умов цифрової епохи.

Отже, ***метою статті*** є аналіз наукових джерел з проблеми професійної підготовки майбутніх учителів математики задля кращого розуміння стратегії побудови відповідної моделі у майбутньому.

Виклад основного матеріалу. Проблема професійної підготовки майбутніх вчителів математики висвітлена сьогодні у доволі ґрунтовно. Уважаємо за доцільне проаналізувати її крізь призму низки підходів, зокрема: компетентнісного,

особистісно-орієнтованого, діяльнісного, середовищного та інформаційно-цифрового.

Перш за все, *компетентнісний підхід* (Н. Бібік, І. Зязюн, О. Савченко, В. Стома, В. Лозова, О. Овчарук, О. Пометун, О. Романовський, Л. Тітова, Л. Хомич, С. Трубачева, С. Шевчук) виступає базою для формування не тільки теоретичних знань, але й практичних умінь, а також ціннісних орієнтирів майбутніх учителів математики, які забезпечують здатність використовувати цифрові технології у навчальному процесі.

Емпіричні підтвердження значущості даного підходу представлено в дослідженні Шишенка І. та ін. [20], які продемонстрували, що розв'язання складних олімпіадних задачстимулює цифрову активність студентів, а Сіненко К. [16] осмислює цифрову компетентність як метакомпетенцію, орієнтовану не лише на власне володіння ІКТ, а й на педагогічну здатність передавати ці знання учням.

Компетентнісний вимір у педагогічному моделюванні представлений у Лов'янової І. [12], яка пропонує структурно-функціональну модель ІКТ-компетентності, тоді як Бурцева [2] систематизує інструменти оцінювання рівня її сформованості. Возносименко Д. і Дубовик В. [4] розглядають педагогічну практику як простір для розвитку дослідницької та цифрової компетентностей у студентів, з акцентом на активне пізнання й аналітичну діяльність.

Розширений спектр фахових компетенцій аналізують Таточенко В. і Гаран І. [18], акцентуючи на важливості інтеграції проєктно-дослідницької складової з іншими професійними компетентностями. Коростіянець Т. [11] звертає увагу на методичну компетентність, що формується засобами цифрової дидактики й забезпечує професійну гнучкість. У дослідженні Месароша Л. [13] наголошено на значущості історико-математичної освіти як чинника професійної зрілості та світоглядного розвитку.

Узагальнюючи, можна стверджувати, що компетентнісний підхід розгортається як комплексна модель професійної підготовки, де поєднуються інноваційність, цифрова гнучкість, рефлексивність, педагогічна мобільність і культурна зрілість.

Переходячи до *особистісно орієнтованого підходу* (Т. Годованюк, М. Гречнєва, І. Зіновєєва, Н. Манько, О. Королюк), можна відзначити, що формування індивідуальних якостей майбутніх педагогів є невід'ємною складовою процесу їхньої професійної самореалізації. Акцент на розвитку мотивації, емоційного інтелекту й креативності дозволяє створити індивідуалізовані траєкторії навчання, які враховують специфіку особистісних особливостей кожного студента. Цей підхід сприяє формуванню глибокої педагогічної ідентичності майбутнього вчителя математики, що є суттєвим при адаптації до умов цифрової епохи, де постійно змінюються технологічні вимоги.

Узагальнення наукових джерел засвідчує послідовну еволюцію у трактуванні особистісно орієнтованої педагогіки — від методичної індивідуалізації до системного соціокультурного підходу. Так, Годованюк Т. [6] акцентує на важливості індивідуалізації освітнього процесу як чинника становлення професійної ідентичності студента. Автор обґрунтовує, що особистісно орієнтований підхід слугує основою формування ціннісних орієнтацій, рефлексії та мотиваційно-творчого компонента педагогічної діяльності.

Подальший розвиток цієї позиції простежується у дослідженні Гречнєвої М., Зіновєєва І. та Манька Н. [7], які переносять ідеї особистісної орієнтації в площину освітніх технологій. Ними запропоновано створення навчального середовища, що враховує стилі навчання, забезпечує умови для самостійності, критичного мислення й творчості, підсилюючи таким чином фахову компетентність майбутніх учителів. Особистісна орієнтація у їхньому розумінні постає як системна педагогічна технологія. Королюк О. [10] розширює аналіз, додаючи соціокультурну перспективу, зокрема на прикладі педагогічної освіти в Німеччині. Особистісна орієнтація розглядається як наскрізний принцип, що проявляється через індивідуалізацію освітніх траєкторій, формування відповідальності й автономії студента, підтримку ініціативності. Таким чином, досвід зарубіжної практики підтверджує ефективність особистісно орієнтованого підходу як чинника інтеграції академічних знань, практичних навичок і особистісного розвитку.

Загалом, проаналізовані праці демонструють цілісне бачення особистісно орієнтованої підготовки майбутніх учителів математики, яка забезпечує не лише розвиток професійних компетентностей, а й формування здатності до рефлексії, автономії й творчої самореалізації в педагогічній діяльності.

Наступним етапом є *діяльнісний підхід* (Н. Білик, А. Воєвода, М. Притуляк, О. Коношевський), який охоплює активну участь студентів у практичній діяльності через дослідницькі проєкти, експериментальні завдання та симуляції реальних педагогічних ситуацій. Практична орієнтація цього підходу дозволяє студентам не лише засвоїти теоретичний матеріал, а й настати набуття практичного досвіду у використанні цифрових ресурсів. Таким чином, діяльнісний підхід виступає інструментом для розвитку критичного мислення та здатності аналізувати і застосовувати новітні цифрові технології в освітньому процесі майбутніми вчителями математики.

Діяльнісний підхід у професійній підготовці майбутніх учителів математики розкривається через

різні освітні контексти. Так, Білик Н. [1] підкреслює роль дослідницької діяльності у позашкільних закладах як каталізатора формування професійної компетентності, критичного мислення та самостійності. Воєвода А. і Притуляк М. [3] акцентують на використанні цифрових дидактичних ігор як засобу розвитку інноваційного потенціалу, комунікативних навичок і готовності до сучасного цифрового освітнього середовища. Коношевський О. [9] зосереджується на інтеграції ІКТ у навчальний процес через діяльнісні форми (проєкти, тренінги, моделювання ситуацій), що забезпечує формування технічних, організаційних і рефлексивних умінь. Загалом, аналіз підтверджує ефективність діяльнісного підходу у поєднанні з цифровими технологіями як чинника розвитку професійної готовності майбутнього вчителя.

Паралельно, застосування *середовищного підходу* (М. Друшляк, В. Шамоня, В. Глазова, Н. Кайдан) забезпечує формування інтерактивного навчального простору, де традиційні та цифрові ресурси гармонійно взаємодіють. Створення віртуальних класів, інтерактивних платформ і електронних ресурсів стимулює обмін досвідом між студентами і викладачами, що сприяє розвитку колективних навичок і комунікативних компетентностей. Завдяки цьому підходу забезпечується гнучкість і адаптивність освітнього процесу, що є особливо важливим у контексті сучасних викликів щодо професійної підготовки майбутніх математиків.

Так, Друшляк М. і Шамоні В. [20] підкреслюють важливість формування візуально-інформаційної культури майбутніх учителів математики та інформатики шляхом створення інтерактивного середовища з використанням сучасних технічних засобів та методик візуалізації. Вони обґрунтовують, що саме таке середовище активізує пізнавальну діяльність і сприяє глибокому професійному зануренню. У свою чергу, Глазова В. та Кайдан Н. [5] розглядають педагогічне середовище як динамічну систему, що забезпечує поєднання традиційних і цифрових методів навчання. Вони акцентують на індивідуалізації освітнього процесу, що досягається завдяки інтеграції цифрових ресурсів і спрямовується на розвиток адаптивності й самостійності студентів. Таким чином, у статтях простежується спільна ідея: педагогічне середовище має бути технологічно насиченим, методично гнучким і зорієнтованим на розвиток сучасного вчителя.

На завершення, *інформаційно-цифровий підхід* (Я. Чкана, О. Мартиненко, І. Шишенко, О. Удовиченко, О. Семеніхіна, М. Друшляк, Ю. Хворостіна, П. Мулеса, Т. Крамаренко) орієнтується на активне використання сучасних цифрових платформ, таких як Google Classroom, Moodle, Maple і GeoGebra, що дозволяють інтегрувати цифрову логіку у предметне навчання. Цей підхід не обмежується лише технічним освоєнням цифрових засобів, а стимулює педагогів до глибокого осмислення можливостей сучасних технологій для моделювання навчального процесу та підвищення якості викладання. Таким чином, інформаційно-цифровий підхід стає ключовим чинником у створенні інтерактивного та адаптивного навчального середовища.

Усі проаналізовані публікації акцентують на тому, що цифрові інструменти стають не метою, а засобом формування професійної, дослідницької та аналітичної компетентності. Таким чином, цифрова трансформація освітнього процесу вимагає від майбутнього вчителя математики не лише технічної обізнаності, а й готовності до переосмислення своєї ролі як фасилітатора, консультанта, модератора цифрового середовища.

Висновки. Підсумовуючи результати дослідження, можна стверджувати, що успішна підготовка майбутніх учителів математики у цифрову епоху потребує інтегрованого підходу, який об'єднує компетентнісний, особистісно орієнтований, діяльнісний, середовищний та інформаційно-цифровий підходи. Попри те, що кожен із зазначених підходів має своє невід'ємне значення для побудови системної підготовки педагогів, найбільший акцент сучасних досліджень і практичних інновацій робиться саме на інформаційно-цифровому підході. Він відкриває перед майбутніми вчителями можливості інтеграції цифрових технологій у навчальний процес, сприяє використанню інтерактивних платформ, спеціалізованих програмних та інших інструментів, що є необхідними для ефективної організації навчання в умовах стрімкої технологічної трансформації.

Цей підхід не лише є синтезом традиційних педагогічних методів, але й виступає каталізатором для створення нових форм навчання, здатних відповісти на виклики сучасної освіти.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Білик Н. І. Дослідницько-експериментальний напрям підготовки майбутніх учителів математики до професійної діяльності в закладах позашкільної освіти. *Імідж сучасного педагога.* 2024. № 5 (218). С. 36–41. DOI: https://doi.org/10.33272/2522-9729-2024-5(218)-36-41

2. Бурцева О. Критерії та показники сформованості інформаційної компетентності майбутніх учителів математики. *Проблеми підготовки сучасного вчителя*. 2022. № 2 (22). С. 31–40. DOI: https://doi.org/10.31499/2307-4914.2(22).2020.219384

3. Воєвода А., Притуляк М. Формування готовності майбутніх учителів математики до застосування цифрових дидактичних ігор. *Дидактика математики: теорія, досвід, інновації.* 2024. № 1. С. 88–106. DOI: https://doi.org/10.31652/3041-2277-2024-1-98-106

4. Возносименко Д., Дубовик В. В. Формування дослідницької компетентності майбутніх учителів

математики під час проходження практики. *Вісник науки та освіти*. 2025. № 2 (32). С. 890–900. DOI: https://doi.org/10.52058/2786-6165-2025-2(32)-890-900

5. Глазова В., Кайдан Н. Напрями підготовки майбутніх учителів математики в умовах упровадження цифрових технологій. *Професіоналізм педагога: теоретичні й методичні аспекти*. 2019. № 10. С. 213–222. DOI: https://doi.org/10.31865/2414-9292.10.2019.182193

6. Годованюк Т. Методична підготовка майбутніх учителів математики як педагогічна проблема. Молодь і ринок. 2019. № 10(177). URL: https://doi.org/10.24919/2308-4634.2019.1872

7. Гречнєва М., Зіновєєв І., Манько Н. Методична підготовка майбутніх учителів математики. Наука і техніка сьогодні. 2024. № 9(37). URL: https://doi.org/10.52058/2786-6025-2024-9(37)-317-330

8. Друшляк М., Шамоня В. Системний підхід до формування візуально-інформаційної культури майбутніх учителів математики та інформатики. *Фізико-математична освіта*. 2021. Т. 27, № 1. С. 45–49. DOI: https://doi.org/10.31110/2413-1571-2021-027-1-007

9. Коношевський О. Підготовка майбутніх учителів математики до застосування цифрових технологій в освітньому процесі закладів загальної середньої освіти. *Математика, інформатика, фізика: наука та освіта*. 2024. Т. 1, № 2. С. 200–209. DOI: https://doi.org/10.31652/3041-1955/2024-01-02-10

10. Королюк О. Професійна підготовка майбутніх учителів математики в університетах Німеччини. *Освіта дорослих: теорія, досвід, перспективи*. 2022. Т. 22, № 2. С. 171–179. DOI: https://doi.org/10.35387/od.2(22).2022.171-179

11. Коростіянець Т. Сучасні освітні технології у формуванні методичної компетентності майбутніх учителів математики. *Актуальні питання гуманітарних наук*. 2022. Вип. 52, Т. 2. С. 159–163. DOI: https://doi.org/10.24919/2308-4863/52-2-24

12. Лов'янова І. В., Власенко К. В., Краснощок А. В., Дмитрієв Д. С., Шпонька Р. Ю. Моделювання процесу формування ІКТ-компетентності майбутнього вчителя математики. *Інформаційні технології і засоби навчання*. 2019. Т. 74, № 6. С. 186–200. URL: https://journal.iitta.gov.ua/index.php/itlt/article/view/2421

13. Месарош Л. В. Роль історико-математичної освіти у формуванні фахових компетентностей майбутніх учителів математики. *Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова. Серія 5: Педагогічні науки.* 2024. № 97. С. 1–4. DOI: https://doi.org/10.31392/NPU-nc.series5.2024.97.19

14. Професійний стандарт учителя закладу загальної середньої освіти / Міністерство економіки України. – Київ: Міністерство економіки України, 2020. – 28 с. – Режим доступу: http://www.mineconomy.gov.ua/standards/2736

15. Романовський О. Г., Гриньова В. М., Жерновникова О. А., Штефан Л. А., Фазан В. В. Формування цифрової компетентності майбутніх учителів математики: констатувальний етап. *Інформаційні технології і засоби навчання*. 2018. Т. 65, № 3. С. 184–200. DOI: 10.33407/itlt.v65i3.2412

16. Сіненко К. О. Підготовка майбутніх учителів до формування інформаційно-цифрової компетентності молодших школярів крізь призму компетентнісного підходу. *Вісник Луганського національного університету імені Тараса Шевченка*. 2021. № 6 (344), Ч. II. С. 75–83. URL: https://dspace.luguniv.edu.ua/xmlui/bitstream/handle/123456789/9270/8.%20Sinenko.pdf?sequence=1&isAllowed=y

17. Стома В. М. Методологічні основи дослідження розвитку інформаційно-цифрової компетентності майбутніх учителів природничо-математичних спеціальностей у процесі професійної підготовки. *Інноваційна педагогіка*. 2019. Вип. 14, Т. 1. С. 150–154. DOI: https://doi.org/10.32843/2663-6085-2019-14-1-30

18. Таточенко В. І., Гаран І. О. Формування проєктно дослідницької компетентності майбутніх учителів математики як складової їх професійної підготовки. *International Science Journal of Education & Linguistics.* 2024. Т. 3. № 6. С. 26–33. DOI: https://doi.org/10.46299/j.isjel.20240306.03

19. Тітова Л. Модель формування інформаційно-цифрової компетентності майбутніх учителів математики. *Молодь і ринок*. 2024. № 11 (231). С. 152–158. DOI: https://doi.org/10.24919/2308-4634.2024.314633

20. Шишенко І. В., Лукашова Т. Д., Друшляк М. Г., Скасків Л. В. Розвиток інформаційно-цифрової компетентності майбутніх учителів математики при вивченні окремих розділів олімпіадної математики. *Наукові записки. Серія: Педагогічні науки*. 2024. № 212. С. 141–148. DOI: https://doi.org/10.36550/2415-7988-2024-1-212-141-148

КОНЦЕПЦІЯ ОПТИМІЗАЦІЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ ДО ДІАГНОСТИЧНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ В УМОВАХ ЗАКЛАДУ ВИЩОЇ ОСВІТИ

CONCEPT OF OPTIMIZING THE TRAINING OF FUTURE TEACHERS FOR DIAGNOSTIC ACTIVITIES IN HIGHER EDUCATION INSTITUTION

УДК [378.147:37.011.3-051]:159.9.072.
DOI https://doi.org/10.32782/2663-6085/2025/84.2.25

Чувасов М.О.,
докт. філос.,
докторант
Центральноукраїнського державного університету імені Володимира Винниченка

У статті обґрунтовані концептуальні положення підготовки майбутніх педагогів до діагностичної діяльності в системі закладу вищої освіти. Розкрито сутність, зміст, структурні компоненти, механізм діагностичної діяльності як важливого чинника якості освітнього процесу, конкретизовані мета, завдання напрямки оптимізації професійної підготовки студентів та реалізація діагностичної діяльності як важливого ресурсу створення необхідних умов для формування творчої особистості, здатної до розроблення і використання в педагогічній практиці технологій, форм, методів, засобів діагностичної діяльності для виявлення ефективності діагностики в формуванні педагогічного професіоналізму; конкретизована сутність понять «концепція оптимізації професійної підготовки до діагностичної діяльності», «діагностична діяльність», «готовність до діагностичної діяльності», «професійна підготовка».

Мета статті – розробка та обґрунтування концептуальних основ оптимізації підготовки до діагностичної діяльності як важливої ланки відстеження, виміру та оцінки її продуктивності в забезпеченні позитивної динаміки професійного становлення майбутніх педагогів. За допомогою сукупності методів (вивчення наукової літератури, аналіз ідей теоретичних положень, спостереження, бесіди, тестування, моделювання педагогічних ситуацій, математична обробка отриманих результатів, педагогічний експеримент) обґрунтовано концепцію підготовки майбутніх педагогів до діагностичної діяльності, що представлена як система теоретико-методологічних положень, що зумовлюють мету та завдання, планування, організацію, функціонування й розвиток професійної підготовки, механізмів суб'єкт-суб'єктної взаємодії, з урахуванням впливу діагностичних дій на рівень готовності майбутніх педагогів до діагностичної діяльності. Результати формувального експерименту підтвердили можливості використання діагностичної діяльності як процесу збору даних й вимір ступеня їх об'єктивності за допомогою діагностичних технологій, процедур, технічного інструментарію та облік діагностичної інформації про ефективність професійної підготовки й розвиток якостей особистості, які є основою стратегії професійного розвитку студентів. Проведене дослідження дозволило зробити висновки, що організація і реалізація професійної підготовки на основі концептуальних положень позитивно впливає на конструювання шляхів і засобів формування готовності студентів до діагностичної діяльності, збагачує їх досвід практичного діагностування якості освітнього процесу та успішності професійного становлення в умовах закладу вищої освіти.

Ключові слова: *концепція оптимізації підготовки до діагностичної діяльності, педагогічна діагностика, готовність до діагностичної діяльності, технології діагностичної діяльності, діагностичні дії, професійна підготовка до діагностичної діяльності.*

The article outlines the conceptual provisions for the preparation of future teachers for diagnostic activities in the system to ensure greater illumination. Revealed essence, changes, structural components, mechanism of diagnostic activity as an important official of the light process, specific meta, specific directions for optimizing professional training of students and the implementation of diagnostic activity as an important resource for the creation of the necessary minds for the formation of creative features, created before the fragmentation and development of technologies, forms, methods, techniques in pedagogical practice diagnostic activities to identify the effectiveness of diagnostics in the formation of pedagogical professionalism; the essence is specified to understand "the concept of optimization of professional training before diagnostic activity", "diagnostic activity", "readiness before diagnostic activity", "professional preparation". The purpose of the article– development and development of the conceptual foundations of optimization of preparation for diagnostic activity as an important step in strengthening, assessing and assessing its productivity in ensuring positive dynamics in professional development of future teachers. With the help of a set of methods (study of scientific literature, analysis of ideas, theoretical positions, caution, conversations, testing, modeling of pedagogical situations, mathematical processing of obtained results, pedagogical experiment) The concept of preparing future teachers for diagnostic activity is outlined, which is presented as a system of theoretical and methodological principles that define the design, planning, organization, functioning development of professional training, mechanisms of subject-subject interaction, ensuring the flow of diagnostic activities to the level of readiness of future teachers for diagnostic activities. The results of the formal experiment confirmed the feasibility of vicarious diagnostic activity as a process of data collection and the level of their objectivity through additional diagnostic technologies, procedures, technical tools and a range of diagnostic information about the effectiveness of professional training and development of specialties, which is the basis of the strategy for the professional development of students. The conducted research allowed us to draw conclusions that the organization and implementation of professional training based on conceptual principles positively influences the design of courses and methods of shaping the readiness of students to diagnostic activity, enriched by their evidence of practical diagnosis of the illumination process and the success of professional formation in the minds of the building of great illumination.

Key words: *concept of optimization of preparation before diagnostic activity, pedagogical diagnostics, readiness before diagnostic activity, technologies of diagnostic activity, diagnostic activities, professional training prior to diagnostic activities.*

Постановка проблеми. Соціальні умови підтверджують ускладнення вимог до якості вищої освіти й підвищення ролі людського чинника в демократизації суспільства зумовлює необхідність збагачення особистісного потенціалу фахівця, використання його можливостей і здібностей в активізації педагогічної діяльності, зростанні професіоналізму й майстерності.

Тенденції подальшого прогресу суспільства, зростання ролі освіти в цьому процесі потребують більш інноваційного підходу до підготовки педагогічних кадрів у системі закладів вищої освіти. Вимоги до професійного образу педагога зумовлюються, з одного боку, завданнями, які постійно змінюються та ускладняються у зв'язку з потребами суспільства в кадрах, здатних до нестандартної професійної діяльності, а з іншого боку, – зростанням ролі педагогічного професіоналізму в оптимізації освіти як фактору формування креативної особистості.

Потреба суспільства у творчих фахівцях, актуалізує необхідність оптимізації професійної підготовки майбутніх педагогів, яку не можна розглядати як опановування тільки теоретичними основами обраної спеціальності, уміннями та навичками розв'язання педагогічних проблем. При цьому ще необхідне опановування діагностичними функціями, які забезпечують вимір результатів професійного становлення й коригування якості впливу професійної підготовки на творчий розвиток особистості майбутніх фахівців. Необхідна систематична підготовка майбутніх педагогів до діагностичної діяльності, яка зумовлює набуття не тільки діагностичної грамотності у вимірі ефективності організації професійної підготовки, а й посилення уваги до виявлення індивідуальних можливостей і здібностей, пізнавальних інтересів і потреб студентів, виміру ступеня їх сформованості, шляхів перспектив подальшого особистісного розвитку.

На жаль, в сучасному закладі вищої освіти відсутня система діагностичної роботи, цілеспрямована підготовка до діагностичної діяльності, що негативно впливає на якість професійної підготовки та продуктивність професійного становлення майбутніх фахівців. Все це актуалізує необхідність орієнтування підготовки студентів на опановування діагностичними функціями, набуття досвіду практичного діагностування, які є показниками їх готовності до виконання операцій відповідно до мети та завдань, які стоять перед педагогічною діагностикою.

Аналіз актуальних досліджень. На сучасному етапі розвитку педагогічної науки досліджуються особливості різних аспектів діагностичної діяльності (В. Бербец, С. Мартиненко, І. Новик, Г. Цехмістрова та ін.), визначаються ефективність навчального процесу, можливості формування у фахівців діагностичних умінь, критеріїв й показників їх сформованості у процесі професійної підготовки, виконання діагностичних завдань у ході педагогічної практики (А. Алексюк, С. Сисоєва, Л. Хомич та ін.) Предметом досліджень І. Житко, Г. Гаца, Л. Кравченко, О. Мельник, Д. Фалько та ін. є різні аспекти діагностичної діяльності та діагностичного супроводу професійного становлення майбутніх педагогів.

Аналіз різних підходів до проблем педагогічної діагностики свідчить про те, що усі дослідники наголошують на важливості діагностування у розв'язанні проблем підвищення якості професійної підготовки майбутніх педагогів до педагогічної праці. Однак, слід констатувати, що в сучасній педагогічній теорії й практиці відсутня науково обґрунтована педагогічна система діагностичної діяльності як важливого фактору формування творчої особистості майбутніх педагогів, що потребує конкретизації концептуальних засад її, як важливого засобу забезпечення динаміки й об'єктивної оцінки можливостей діагностичної діяльності як ресурсного резерву продуктивності професійного становлення студентів.

Аналіз наукових робіт дозволяє стверджувати, що увагу дослідників акцентовано на визначенні змісту навчальних програм й курсів, стандартів та технологій. Проблеми цілей підготовки студентів до діагностичної діяльності, її взаємодії з організацією, реалізацією та результатами професійної підготовки, своєчасного виявлення впливу цієї взаємодії на професійне зростання майбутніх педагогів, формування їх готовності до практичного діагностування та самодіагностування власних досягнень відсунута на другий план.

Недостатній рівень діагностики ускладнює розуміння абстрактно-логічних понять й закономірностей, ступеня сформованості професійних якостей і властивостей, що призводить до низького рівня підготовленості студентів до творчої педагогічної праці, своєчасного прогнозування подальшого професійного їх зростання в умовах закладу вищої освіти.

Мета статті – розробка та обґрунтування концептуальних основ оптимізації підготовки до діагностичної діяльності як важливої ланки відстеження, виміру та оцінки її продуктивності в забезпеченні позитивної динаміки професійного становлення майбутніх педагогів.

Виклад основного матеріалу. Нові цілі й завдання вищої освіти в підготовці кваліфікованих кадрів зумовлюють й нову стратегію оптимізації підготовки майбутніх педагогів до діагностичної діяльності. Сутність цієї стратегії полягає не тільки в опануванні знань заради знань, а в об'єктивному вимірі досягнень особистості у ході освітнього процесу в професійному становленні, здатності досягти власними зусиллями й своєчасною самодіагностикою продуктивності професійного

розвитку, стимулювання активної участі в діагностичній діяльності, потреби в постійному самовдосконаленні власної особистості.

Проведений аналіз наукової літератури засвідчив, що теоретичні основи професійної підготовки у закладах вищої освіти, її сутності, змісту, досвіду організації розкрито у наукових працях Н. Волкової, С. Гончаренко, І. Зязюна, Г. Мороза, Н. Ничкало, В. Огнев'юка, Л. Поліщук, Г. Троцко та ін. Сутність професійної підготовки Н. Волкова тлумачить як процес опановування системою професійних знань, методики викладання предметів, дидактики, педагогічної техніки [1, с. 477].

Г. Троцко бачить професійну підготовку як систему, котра характеризується взаємозв'язком і взаємодією структурних і функціональних компонентів, забезпечує перехід на якісно новий рівень готовності студентів до професійної діяльності [4, с. 23].

О. Павлик відмічає, що професійна підготовка має на меті сформувати знання, вміння та навички, необхідні для продуктивної професійної діяльності [3].

Проблемі модернізації професійної підготовки надають велике значення закордонні дослідники (М. Ланей, К. Маретен, С. Мензор, К. Паттерсон, К.Томакс, П. Ходсон та ін.). S. Manzoor зазначає, що «вчитель не може якісно виконувати педагогічні функції, якщо належним чином до цього не підготовлений» [6, с. 461], тому професійна його підготовка має бути спрямована на розвиток творчих здібностей, опановування професійними навичками для виконання своїх обов'язків відповідно до потреб суспільства. C.Patterson вважає, що особливість професійної підготовки полягає не у змісті навчальної дисципліни, а в тому, що студенти відкривають значення цих знань для себе, а потім співвідносять його зі змістом [7, с. 94]. Заслуга M. Lunney в тому, що він професійну підготовку пов'язує з діагностуванням, здійсненням точного діагностування, для чого необхідне критичне мислення, поєднування його зі знаннями з предметної галузі [5, с. 82].

Продуктивність професійної підготовки в професійному зростанні майбутніх педагогів зумовлює розроблення теоретичних основ діагностичної діяльності, з'ясування місця та ролі діагностування в освітньому процесі, розкритті її можливостей в удосконаленні професійного становлення студентів в умовах оптимізації професійної підготовки в закладі вищої освіти. Оптимізація професійної підготовки базується на концептуальних положеннях, які розкривають взаємодію освітнього процесу і діагностичної діяльності в її структурі як ресурс підвищення рівня професіоналізму майбутніх педагогів.

Професійна підготовка майбутніх педагогів до діагностичної діяльності – це систематичний, цілеспрямований і організований процес формування готовності студентів до діагностування результативності освітнього процесу й динаміки рівнів їх професійного зростання в умовах університетської освіти.

Концепція оптимізації підготовки майбутніх педагогів до діагностичної діяльності є системою теоретико-методологічних положень, що зумовлюють мету та завдання, планування, організацію, функціонування й розвиток освітнього процесу, механізмів суб'єкт-суб'єктної взаємодії, з урахуванням впливу діагностичних дій на рівень готовності майбутніх педагогів до діагностичної діяльності.

Методологічною основою концепції є сукупність методологічних підходів (системного, студентоцентризького, компетентнісного, діяльнісно-аналітичного, процедурно-ситуаційного, технологічного). Структура її об'єднує мету та завдання, систему принципів, функцій, структурування змісту, обґрунтування методів, діагностичного інструментарію, етапів підготовки та критеріїв оцінки продуктивності професійної підготовки в професійному зростанні студентів в умовах закладу вищої освіти.

Структурними ланками концепції оптимізації підготовки майбутніх педагогів до діагностичної діяльності є основні напрямки: оптимізація діагностичного аспекту якості професійної підготовки в професійному становленні в умовах закладу вищої освіти; збір, аналіз, використання діагностичних даних для оновлення цілей, завдань, змісту професійної підготовки майбутніх педагогів в забезпеченні продуктивності запланованих результатів; доповнення змісту професійної підготовки засобом введення в навчальні плани знань, що розкривають теоретичні основи діагностики та самодіагностики, шляхи набуття досвіду діагностичної діяльності; різноманітність видів й способів діагностичної діяльності, вироблення навичок її планування, організації та реалізації у ході професійної підготовки майбутніх педагогів з орієнтацією на використання банку діагностичних даних, надалі вдосконалення освітнього процесу та його впливу на професійне становлення майбутніх педагогів; застосування діагностичного інструментарію педагогічного дизайну, якій забезпечує формування професійного образу сучасного педагога та його готовності до діагностичної діяльності; поетапність підготовки майбутніх педагогів до діагностичної діяльності; забезпечення необхідної сукупності педагогічних умов, що впливають на формування готовності майбутніх педагогів до діагностичної діяльності.

Концепція оптимізації підготовки майбутніх педагогів до діагностичної діяльності об'єднує у своєму змісті теоретичні положення проєктованої ефективності діагностування, мети й змісту

діагностичної діяльності, функцій діагностичних технологій та інструментарію в досягненні запланованих результатів. Концептуальні положення позначилися на стратегії оптимізації діагностичної діяльності, яка виконує роль інструменту досягнення прогнозованих цілей професійного становлення і формування готовності майбутніх педагогів до творчої професійної діяльності.

Відповідно концептуальним положенням професійна підготовка як динамічний, систематизований процес трансляції та засвоєння знань, потребує оптимізації її організації та реалізації, спрямованості на формування готовності майбутніх педагогів до діагностичної діяльності.

С.Мартиненко професійну підготовку тісно пов'язує з діагностичною діяльністю, яку розглядає як процес «розпізнання якостей, характеристик і стану всіх складників педагогічного процесу, отримання об'єктивної інформації про розвиток досліджуваного об'єкта (суб'єкта)…» [2, с. 3]. Особливістю діагностичної діяльності, вона вважає розпізнання властивостей, характеристик й стану конкретної педагогічної ситуації; розроблення на допомогу її учасникам рекомендацій для виміру результативності освітнього процесу й професійного зростання особистості.

Спрямованість діагностичної діяльності на збір й вимір інформації, необхідної для реалізації стратегії діагностичних дій, позитивно впливає на формування готовності майбутніх педагогів до діагностики та самодіагностики власних досягнень, як важливої ланки педагогічного професіоналізму. Її продуктивність зумовлюється цілеспрямованою, систематичною підготовкою майбутніх педагогів до практичного діагностування. Результативність цього виду діяльності залежить від концептуальних положень, на яких базується організація і реалізація професійної підготовки студентів в умовах закладу вищої освіти.

Професійна підготовка до діагностичної діяльності – це систематичний, цілеспрямований і організований процес формування готовності студентів до діагностування результативності освітнього процесу й динаміки рівнів їх професійного зростання в умовах університетської освіти.

Оптимізація підготовки майбутніх педагогів до діагностичної діяльності зумовлює створення механізму адаптації освітнього процесу до діагностування, що забезпечує взаємодію навчально-методичного й діагностичного процесів, які не просто «стикуються» один з одним, обмінюючись інформацією, а активізують й стимулюють кожного студента, збагачують його професійно-творчий багаж й досвід практичного діагностування.

Названі чинники є основою оптимізації професійної підготовки, що забезпечують її продуктивність. Основними характеристиками продуктивності професійної підготовки є своєчасне виявлення: ступеня засвоєння систематичних професійних знань; ступеня розвитку професійних якостей, які забезпечують успішність діагностичних дій студентів; рівнів готовності до творчої діяльності та досвіду практичного діагностування.

Підготовка майбутніх педагогів до діагностичної діяльності буде продуктивною, якщо вона буде спрямована на активізацію діагностичних дій студентів та охоплювати систему заходів, серед яких: а) моделювання рольових ситуацій як засобу вивчення навчальних досягнень; б) розроблення рекомендацій, пам'яток, інструкцій на допомогу студентам і викладачам з використання діагностичного інструментарію; в) тренінги з формування діагностичних дій; г) ознайомлення з різними технологіями діагностики професійних досягнень студентів; д) використання різноманітних форм психолого-педагогічного супроводу і консультативної допомоги в організації підготовки до діагностичної діяльності майбутніх педагогів.

Висновки та перспективи подальших наукових розвідок. Концепція є не тільки філософською основою змодельованої системи професійної підготовки майбутнього педагога до діагностичної діяльності, але й практичним інструментом продуктивної її організації й реалізації. Змістовими її напрямами є: оптимізація діагностичного аспекту якості професійної підготовки; використання діагностичних даних для оновлення цілей, завдань в досягненні продуктивності запланованих результатів; доповнення змісту професійної підготовки засобом введення в навчальні плани діагностики та самодіагностики, різноманітних видив й способів діагностичної діяльності; застосування діагностичного інструментарію педагогічного дизайну; забезпечення необхідної сукупності педагогічних умов, що впливають на ефективність професійної підготовки.

Проведене дослідження не вичерпує всієї різноманітності питань, що пов'язані з оптимізацією професійної підготовки майбутніх педагогів. Подальші наукові розвідки потребують оновлення змісту навчальних дисциплін з орієнтацією на забезпечення ефективності педагогічної діагностики, діагностичних дій в формуванні готовності майбутніх педагогів до творчого розв'язання діагностичних проблем відповідно до нових парадигм вищої освіти.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Волкова Н.П. Педагогіка: навчальний посібник. 2-ге видання, доповнене. К.: Видавництво «Академвидав». 2007. 615 с.

2. Мартиненко С.М. Основи діагностичної діяльності вчителя початкової школи: навч.-метод. посіб. К.: Сім кольорів. 2010. 262 с.

3. Павлик О.Б. Професійна-педагогічна підготовка майбутніх перекладачів до використання офіційно-ділового мовлення: автореф. дис. … канд.

пед. наук: 13.00.04; Нац. акад. держ. прикордонної служби України ім. Богдана Хмельницького. Хмельницький. 2004. 20 с.

4. Троцко Г.В. Теоретичні та методичні основи підготовки студентів до виховної діяльності у вищих педагогічних навчальних закладах: автореф. дис. … д-ра пед. наук: 13.00.01, 13.00.04; АПН України, ін-т педагогіки і психології проф. освіти. Київ. 1997. 54 с.

5. Lunney M. Use of Critical Thinking in the Diagnostic Processijnt. Inernational Journal of Nursing Terminologies and Classifications. 2010. Vol. 21. № 2. P. 82–88.

6. Effect of in ervice teachers education on the competencies and performance f primary school teachers /S.Manzoor, H.Shah Imtiaz Ali, Muhammad Latif Javed, Muhammad Nadeem Javed. International Journal of academic rearch. 2011. Vol. 3. № 6. November, 11 Part. P. 460–464

7. Patterson C.H. Humanistic education. Englewoord Cliffs. 1973. 288 p.

ФОРМУВАННЯ ТА РОЗВИТОК МЕДІАГРАМОТНОСТІ КУРСАНТІВ
FORMATION AND DEVELOPMENT THE MEDIA LITERACY OF CADETS

УДК 378
DOI https://doi.org/10.32782/2663-6085/2025/84.2.26

Яндола К.О.,
ст. викладач кафедри психології та педагогіки
Харківського національного університету Повітряних Сил імені Івана Кожедуба

У статті автор досліджує питання формування медіаграмотності курсантів як актуальну потребу в умовах гібридної війни, де дезінформація та пропаганда загрожують національній безпеці. Актуальність теми підтверджена державними стратегіями та науковими дослідженнями.
На основі зазначених автором невирішені протиріч, зокрема між швидкістю змін інформаційних загроз та певною інертністю освітнього процесу, сформульовану мету статті, яка полягає в обґрунтуванні диференційованих педагогічних технологій для формування стійкості курсантів до медіавпливу шляхом адаптації матриці Бостонської консалтингової групи (БКГ).
В загальному медіаграмотність визначається як здатність аналізувати, оцінювати, створювати та критично взаємодіяти з медіаконтентом. Автор пропонує при виборі технологій формування та розвитку медіаграмоності, що формують особистість, яка здатна чинити опір негативному впливу через медіа, застосовувати не лише загальну соціально-психологічну характеристику цільової аудиторії, а ще й пропонує адаптовану матрицю БКГ для класифікації курсантів (як користувачів медіа). Матриця побудована за такими параметрами: інтенсивністю споживання медіа та рівень медіаграмотності. В статті виділяється чотири типи користувачів медіа: Висока медіаграмотність / Низьке споживання: потребують актуалізації знань та заохочення до вибіркового споживання; Висока медіаграмотність / Високе споживання: потребують поглиблення знань та розвитку менторських навичок; Низька медіаграмотність / Низьке споживання: вразливі до одноразових «вкидів», потребують м'якого заохочення до розширення кругозору; Низька медіаграмотність / Високе споживання: найвразливіша група, потребує цілеспрямованих інтерактивних технологій для підвищення медіаграмотності.
На основі цієї класифікації запропоновані технології формування та розвитку медіаграмотності.

Ключові слова: *медіаграмотність, курсанти, споживання медіа, матриця БКГ, педагогічні технології, інформаційна стійкість.*

In the article, the author explores the issue of forming media literacy of cadets as an urgent need in the conditions of hybrid warfare, where disinformation and propaganda threaten national security. The relevance of the topic is confirmed by state strategies and scientific research.
Based on the unresolved contradictions indicated by the author, in particular between the speed of changes in information threats and a certain inertia of the educational process, the goal of the article is formulated, which is to substantiate differentiated pedagogical technologies for forming cadets' resistance to media influence by adapting the Boston Consulting Group (BCG) matrix.
In general, media literacy is defined as the ability to analyze, evaluate, create, and critically interact with media content. The author suggests that when choosing technologies for the formation and development of media literacy, which form a personality capable of resisting negative influence through the media, one should apply not only the general socio-psychological characteristics of the target audience, but also offers an adapted BCG matrix for classifying cadets (as media users).
The matrix is built according to the following parameters: intensity of media consumption and level of media literacy. The article identifies four types of media users: High Media Literacy / Low Consumption: Needs updating of knowledge and encouragement to consume selectively; High Media Literacy / High Consumption: Needs deepening of knowledge and development of mentoring skills; Low Media Literacy / Low Consumption: Vulnerable to one-time «throws», need gentle encouragement to broaden their horizons; Low media literacy / High consumption: the most vulnerable group, needs targeted interactive technologies to increase media literacy.
Based on this classification, technologies for the formation and development of media literacy are summarized.

Key words: *media literacy, cadets, media consumption, BCG matrix, pedagogical technologies, information sustainability.*

Постановка проблеми. В умовах гібридної війни, що ведеться Російською Федерацією проти України, інформаційне поле перетворилося на окремий вид воєнних дій. Дезінформація, маніпуляції та пропаганда стали вагомими інструментами впливу, спрямованими на підрив морально-психологічного стану суспільства та особового складу Збройних Сил України.

Курсанти, як майбутні офіцери, перебувають під особливим інформаційним тиском. Вони не лише є споживачами медіаконтенту, а й потенційними об'єктами цілеспрямованих психологічних операцій. Несформована критична оцінка інформації, нездатність розпізнавати фейки та ворожі наративи створюють пряму загрозу для національної безпеки, боєздатності підрозділів та ефективності виконання бойових завдань.

Таким чином, формування та розвиток медіаграмотності курсантів є не просто модним освітнім трендом, а нагальною потребою та стратегічним завданням для системи вищої військової освіти України.

На рівні держави актуальність даної теми підтверджується окремими положеннями, які відображені в «Стратегії національної безпеки України» [9], «Стратегії воєнної безпеки України» [8], «Доктрині зі стратегічних комунікацій» [2], «Концепції трансформації вищої військової освіти» [4], а також в інших документах, затверджених Міністерством оборони України та Генеральним штабом ЗСУ.

В науковому дискурсі інтерес в цій сфері представляють наробки таких науковців як О. Лабенок, С. Ізбаш, О. Курбан, О. Богданова, М. Праута та ін.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. В сучасних наукових дослідженнях медіаграмотність вивчається з різних сторін. Наприклад, О. Лабенок [6] у своїй роботі акцентує на медіакомпетентності військовослужбовців Збройних Сил України як ефективному засобі протидії інформаційно-психологічному впливу супротивника, підкреслюючи практичну значущість цієї навички для обороноздатності країни.

С. Ізбаш [3] деталізує психолого-педагогічні умови формування медіаграмотності у курсантів, що свідчить про необхідність комплексного підходу, який враховує особливості психіки та навчального процесу майбутніх офіцерів.

О. Курбан [5] піднімає важливу проблему критичності мислення при споживанні медіаконтенту в умовах інформаційної війни, підтверджуючи, що без розвиненого критичного мислення військовослужбовці стають вразливими до маніпуляцій. Робота О. Богданова [1] безпосередньо присвячена формуванню критичного мислення курсантів під час навчання, що вказує на інтеграцію цього процесу в освітню програму вищих військових навчальних закладів.

М. Праута [7] досліджує місце військових медіа серед джерел інформації для військовослужбовців Збройних Сил України, що підкреслює важливість розуміння ролі та впливу різних медіаканалів у житті військових.

Узагальнюючи, ці публікації можна підкреслити значну актуальність формування медіаграмотності та критичного мислення для військовослужбовців у контексті гібридної війни.

Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми. Незважаючи на активне обговорення цього питання залишаються не вирішеними низка протирічь. Наприклад, протиріччя між швидкістю еволюції інформаційних загроз та певною інертністю освітнього процесу; між необхідністю інтенсивного споживання медіа для інформування та ризиками перевантаження/впливу тощо.

Крім того, визначення педагогічних технологій та методів формування особистості стійкої до негативного медіавпливу визначається сутністю самого поняття (яке залишається досить дискусійним) та особливостями цільової аудиторії.

Формулювання цілей статті. З огляду на це метою статті є обґрунтування добору педагогічних технологій та методів формування особистості курсантів, стійкої до негативного медіавпливу, шляхом адаптації та застосування матриці Бостонської консалтингової групи для класифікації цільової аудиторії.

Виклад основного матеріалу дослідження. Поняття «медіаграмотність» не є фокусом даної статті, однак зазначимо, що ми будемо виходити з наступного: медіаграмотність – це комплексна здатність особистості, що охоплює аналіз, оцінку, створення та взаємодію з медіаконтентом у різних формах. Це не просто вміння читати чи дивитися новини, а глибоке розуміння того, як медіа функціонують, як вони впливають на нашу свідомість і як їх можна використовувати ефективно та відповідально.

Щодо врахування особливостей цільової аудиторії, то в наукових працях зазвичай виходять з соціально-психологічної характеристики, а також фактору діджиталізованості. Пропонуємо до цих факторів, додавати ще й класифікацію за допомогою матриці Бостонської консалтингової групи (БКГ). Вважаємо, що така класифікація може бути корисним інструментом для викладачів і психологів вищих військових навчальних закладів у таких напрямах:

1. Проведення діагностики з метою визначення, до якої категорії належить кожен курсант, виявити його сильні та слабкі сторони у взаємодії з медіа.

2. Розробка диференційованих педагогічних стратегій для різних груп курсантів, і таким чином реалізація індивідуального підходу до навчання.

3. Здійснення моніторингу прогресу, тобто відстежувати перехід курсантів з однієї категорії в іншу після проведення освітніх заходів.

На наш погляд застосування матриці БКГ дозволяє наочно представити різноманітність поведінки користувачів медіа і розробити цілеспрямовані педагогічні інтервенції для формування стійкого критичного медіамислення у майбутніх офіцерів.

Адаптацію матриці БКГ для користувачів медіа вбачаємо можливим, виділивши такі осі матриці:

– вісь X (горизонтальна) – інтенсивність споживання медіа (від низької до високої). Цей параметр відображає, наскільки активно людина споживає медіаконтент (час, проведений у соціальних мережах, перегляд новин, розважальних програм, читання онлайн-ресурсів тощо);

– вісь Y (вертикальна) – рівень медіаграмотності / критичного мислення (від низького до високого). Цей параметр вказує на здатність користувача аналізувати, оцінювати, розпізнавати маніпуляції та критично ставитися до інформації, отриманої з медіа.

На перетині цих осей ми можемо виділити чотири типи користувачів медіа (рис. 1).

На підставі запропонованої класифікації можна добирати відповідні технології формування та розвитку медіаграмотності.

Розглянемо їх в межах кожного квадранту.

Отже, перший квадрант в адаптованій матриці БКГ представляє користувачів медіа з високим рівнем медіаграмотності та критичного мислення, але при цьому з низькою інтенсивністю

рівень медіаграмотності	інтенсивність споживання медіа: Min	інтенсивність споживання медіа: Max
Max	1. *Висока медіаграмотність / Низьке споживання медіа* *Характеристика:* свідомо обмежують своє споживання медіа. Це може бути пов'язано з «інформаційною втомою», небажанням занурюватися в токсичний медіапростір або фокусом на інших джерелах інформації (наукові видання, особисте спілкування). Вони здатні швидко оцінити достовірність інформації, коли стикаються з нею. *Медіапсихологічний ризик*: низький, але є ризик відірваності від актуальних подій, що може вплинути на прийняття рішень у певних ситуаціях	2. *Висока медіаграмотність / Високе споживання медіа* *Характеристика*: активно споживають медіа, але роблять це усвідомлено, критично оцінюючи інформацію, перевіряючи джерела, розпізнаючи маніпуляції; використовують медіа для навчання, розвитку та отримання об'єктивної інформації. Можуть бути агентами змін, поширюючи достовірну інформацію. *Медіапсихологічний ризик* мінімальний. Можуть бути об'єктом цілеспрямованих складних інформаційних операцій, але їхня підготовленість дозволяє ефективно їм протидіяти
Min	3. *Низька медіаграмотність / Низьке споживання медіа* *Характеристика*: можуть бути відірвані від актуального інформаційного поля або отримувати інформацію з дуже обмежених і, можливо, неперевірених джерел. Їхній світогляд може бути сформований на основі застарілих даних або стійких упереджень. *Медіапсихологічний ризик*: хоча вони менш схильні до постійного маніпулятивного впливу через низьке споживання, їхня низька медіаграмотність робить їх вразливими до одноразових, але сильних інформаційних «вкидів» через відсутність навичок верифікації	4. *Низька медіаграмотність / Високе споживання медіа* *Характеристика*: легко піддаються впливу маніпуляцій, емоційних повідомлень, вірять фейковим новинам і часто є джерелом їх поширення через необізнаність. Їхня поведінка може бути імпульсивною, а рішення – сформованими під впливом поверхневої або спотвореної інформації. *Медіапсихологічний ризик*: максимальна вразливість до дезінформації, пропаганди, маніпуляцій, кібербулінгу. Можуть стати об'єктом інформаційних операцій

Рис. 1. Класифікація користувачів медіа за матрицею БКГ

споживання медіа. Це курсанти, які вміють ефективно аналізувати інформацію, розпізнавати маніпуляції та фейки, але свідомо обмежують свій доступ до медіапростору або просто не відчувають потреби в постійному інформаційному потоці. Причини можуть бути різні: «інформаційна втома», зосередженість на вузькоспеціалізованих джерелах, або банальна відсутність звички до активного медіаспоживання.

Хоча їхній рівень медіаграмотності є високим, ризик полягає у потенційному відірваності від актуального інформаційного поля та можливих нових типів загроз, які постійно еволюціонують. Вони можуть бути не в курсі останніх тактик інформаційних операцій або нових технологій (наприклад, діпфейків, які стали ще переконливішими).

Метою педагогічного впливу для цієї групи є підтримка та актуалізація їхніх знань, заохочення до вибіркового, але якісного споживання медіа, а також залучення їх до процесів, де їхні знання можуть бути корисними для інших.

В цьому контексті вважаємо ефективним використовувати наступні технології.

1. Технології актуалізації знань та ознайомлення з новими викликами з метою забезпення розвику навичок критичного мислення на релевантному рівні до актуальних медіазагроз.

Цьому допоможуть: короткі, сфокусовані тренінги (1–2 години) з найновіших тенденцій у сфері дезінформації, зокрема використання штучного інтелекту, діпфейків, генерації фейкових новин, чи нових тактик психологічних операцій (курси мають бути максимально інтерактивними та практичними); запрошення провідних експертів з кібербезпеки, розвідки відкритих джерел (OSINT) для лекцій про найсучасніші методи ведення інформаційної війни та способи протидії їм (з фокусом на конкретні приклади, релевантних для українського контексту); регулярна розсилка (наприклад, раз на місяць) стислих дайджестів про найважливіші події в медіапросторі, нові типи фейків, викриття ворожих інформаційних кампаній.

2. Щоб використати аналітичні здібності представників цієї групи для більш глибокого розуміння інформаційного ландшафту та прогнозування майбутніх загроз варто використовувати технології стратегічного аналізу та прогнозування.

Досягнуи цього можна через залучення курсантів цієї групи до роботи над реальними або змодельованими сценаріями інформаційних загроз, які можуть виникнути в певних оперативних ситуаціях або на конкретних напрямках. Їхня задача – виявити потенційні вразливості та запропонувати стратегії реагування, розробити «чек-листи», спільна робота над створенням практичних посібників або алгоритмів для швидкої оцінки інформаційного поля під час бойових дій або кризових ситуацій, враховуючи особливості різних медіаплатформ.

3. Технології «витягування» та використання знань мотивуватиме курсантів ділитися своїми знаннями та досвідом, що дозволить поглибити їхні власні навички та принести користь навчальному процесу.

Як приклад застосування можна навести участь у розробці навчальних матеріалів, організація

дебатів або батлів з обговорення складних і контроверсійних медіа-кейсів.

4. Технології вибіркового та цільового споживання медіа. Основна мета – показати, що можна бути медіаграмотним, не занурюючись у весь інформаційний потік, а обираючи лише найважливіше та якісне.

В цьому контексті важливо навчити створенню ефективних систем персонального фільтрування інформації, використання агрегаторів новин, RSS-підписок на перевірені джерела, налаштування сповіщень лише про критично важливі новини.

При доборі методів та технологій роботи з представниками першого квадранту важливо дотримуватися таких принципів:

– цінування їхнього часу (завдання мають бути змістовними та максимально ефективними, не вимагаючи надмірних витрат часу на споживання медіа, яке вони свідомо обмежують);

– виклик та заохочення (пропонувати складні аналітичні завдання, які відповідають їхньому рівню, і заохочувати їх до активної участі в обговореннях та менторстві);

– гнучкість (розуміти їхні індивідуальні особливості та дозволяти їм обирати формати та теми, які відповідають їхнім інтересам).

Другий квадрант – це категорія користувачів медіа, що характеризуються високим рівнем медіаграмотності та критичного мислення, а також високою інтенсивністю споживання медіа. У контексті курсантів, це найбільш бажаний і цінний сегмент. Вони є активними, усвідомленими споживачами інформації, здатними до глибокого аналізу та самостійної верифікації. Їхня висока медіаграмотність робить їх стійкими до більшості стандартних маніпуляцій та фейків.

Проте, навіть ця група потребує постійного розвитку та підтримки. Загрози в інформаційному просторі еволюціонують, стають складнішими та адаптуються. Метою педагогічного впливу для цієї групи курсантів є поглиблення їхніх знань, розвиток навичок протидії витонченим інформаційним операціям, формування здатності до менторства та використання їхнього потенціалу як провідників медіаграмотності.

Тому вважаємо, що серед основних напрямів педагогічного впливу задля розвитку здатності не просто розпізнавати маніпуляції, а й розуміти їхні приховані механізми, є такі:

1. Технології поглибленого аналізу та прогнозування інформаційних загроз, які реалізуються шляхом: проведення семінарів, де курсанти аналізують складні, багатоетапні інформаційні операції (реальні кейси з гібридної війни), виявляють їхні цілі, канали поширення, психологічні тригери та потенційні наслідки; організація аналітичних брифінгів, на яких курсанти готують та презентують власні аналітичні довідки щодо певних інформаційних подій, оцінюючи медійний ландшафт, ідентифікуючи ключових гравців та прогнозуючи подальший розвиток ситуації; створення «симуляцій інформаційних криз», де курсанти в ролі керівників підрозділів або аналітиків мають швидко оцінити інформаційну обстановку, виявити загрози та розробити стратегію реагування.

2. Технології створення та управління інформаційним контентом. Курсанти з високою медіаграмотністю можуть стати не лише захисниками від дезінформації, а й активними творцями якісного інформаційного продукту.

Тому важливо заохочувати курсантів до ведення власних, верифікованих інформаційних ресурсів (під наглядом викладача), де вони діляться перевіреною інформацією, аналізують події, спростовують фейки. Це розвиває їхню відповідальність як лідерів думки.

Також можна організувати практичні заняття з виробництва якісного медіаконтенту (короткі відеоролики, подкасти, інфографіка, статті), що відповідає стандартам достовірності та етики. Це може бути створення матеріалів для внутрішнього користування або для інформування громадськості.

3. Технології менторства та взаємного навчання з метою використання потенціалу представників цього квадранту для підвищення медіаграмотності інших курсантів, а також для поглиблення їхніх власних знань через роль тренера або ментора.

Особливо ефективно це реалізовується в концепції «Peer-to-peer learning», коли курсанти готують та проводять заняття для своїх колег, ділячись власним досвідом та знаннями з протидії інформаційним загрозам.

4. Оскільки інформаційні технології та тактики впливу постійно розвиваються, то навіть найбільш підготовлені курсанти потребують актуалізації своїх знань. Тому важливо орієнтуватися на технології постійного оновлення знань та адаптації до нових загроз.

Це реалізується через систематичні заняття, присвячені аналізу нових типів фейків, маніпулятивних технологій, що з'являються в медіапросторі. Це може включати розбір кейсів, пов'язаних з використанням ШІ, діпфейків, нових соціальних мереж та платформ; залучення фахівців з кібербезпеки, інформаційної гігієни, медіаправа, спеціалістів з протидії гібридним загрозам для проведення лекцій та практичних занять; участь у міжнародних та міжвідомчих тренінгах.

При роботі з представниками цього квадранту важливо дотримуватися таких принципів:

– виклик та складність (пропонувати завдання, які стимулюватимуть їхнє подальше інтелектуальне зростання, а не будуть занадто простими);

– автономія та відповідальність (надавати більше свободи у виборі тем для досліджень та проєктів, заохочувати їхню самостійність);

– визнання (публічно визнавати їхні досягнення та експертизу, використовувати їх як приклад для інших курсантів);

– партнерство (розглядати курсантів цієї групи як партнерів у боротьбі з інформаційними загрозами, спільно розробляти стратегії та рішення).

Третій квадрант представляє категорію користувачів медіа, які характеризуються низьким рівнем медіаграмотності та відносно низьким споживанням медіаконтенту. У контексті курсантів, це можуть бути особи, які менше часу проводять в інформаційному просторі, можливо, через відсутність інтересу, відсутність звички до активного пошуку інформації, або ж через те, що вони отримують інформацію з дуже обмежених і традиційних джерел (наприклад, лише від батьків, з одного телеканалу, або зрідка з друкованих видань).

Головний виклик тут полягає в тому, що їхня низька медіаграмотність, поєднана з обмеженим доступом до різноманітних інформаційних потоків, робить їх вразливими до сильного, але одноразового впливу або до інформації з вузьких, можливо, упереджених джерел. Вони не мають навичок верифікації інформації, навіть якщо вона надходить нечасто.

Метою педагогічного впливу для цієї групи є м'яке заохочення до розширення інформаційного кругозору та паралельне формування базових навичок критичного мислення, щоб уникнути «інформаційного вакууму», заповненого дезінформацією. Робота з цією групою вимагає терпіння та розуміння їхніх особливостей. Мета – не зробити з них «інформаційних гуру», а сформувати базову стійкість до дезінформації та спонукати до усвідомленого, хоч і помірного, споживання медіа, щоб уникнути їхньої вразливості до маніпуляцій, які можуть мати критичні наслідки у військовій сфері.

Вважаємо, що основні педагогічні технології, методи а прийоми для цього квадранту можуть бути такими:

1. Технології заохочення до усвідомленого споживання медіа та демонстрація цінності інформації з метою розбудити інтерес до медіа як джерела знань, а не лише розваг, та показати, як якісна інформація може бути корисною у професійній та повсякденній діяльності.

Так, можна організувати регулярні короткі зустрічі, де обговорюються 1-2 ключові новини дня (подані з перевірених джерел), демонструється їх важливість для майбутньої служби або розуміння глобальних процесів. Це має бути не примус, а легка, заохочувальна бесіда.

Також можна запропонувати створення списку рекомендованих, авторитетних і перевірених інформаційних ресурсів (новинні агенції, аналітичні центри, експертні блоги), доступних курсантам. Можна організувати короткі екскурсії на ці сайти, показати, як вони працюють.

Ефективним буде залучення курсантів до дослідження певної теми, яка їх цікавить (наприклад, історію зброї, нові технології в армії), використовуючи лише перевірені джерела. Мета – показати, що якісна інформація є цінним ресурсом.

2. Для формування базових навичок сумніву та перевірки, які є основою критичного мислення, у максимально простій та зрозумілій формі можна використати технології елементарного критичного аналізу «на пальцях».

Наприклад, популяризувати техніку «Правило трьох» (навчити простому правилу: «Якщо інформація надходить лише з одного джерела – перевір її ще в двох»); «Експрес-перевірка емоцій» (навчити розпізнавати новини чи повідомлення, які апелюють до емоцій (страх, гнів, радість), як потенційні маркери маніпуляції; «Заголовок-зміст» (вправи, де курсанти порівнюють яскравий заголовок новини з її реальним змістом, щоб виявити розбіжності та навчитися не вестися на клікбейтові заголовки) або «Хто сказав?» (вправа, де потрібно визначити, хто є автором повідомлення (людина, організація, анонім) і наскільки ця особа/організація є авторитетною та неупередженою.

3. Технології інтерактивного «м'якого» занурення, які ненав'язливо залучають курсантів до взаємодії з медіа та обговорення, поступово розвиваючи їхню впевненість.

До прикладів застосування цієї технології можна навести перегляд коротких освітніх відеороликів, провокація дискусії через прості запитання: «Чи завжди те, що ми бачимо в інтернеті, правда?», «Як ми можемо дізнатися правду?».

4. Менторство та підтримка з метою створення атмосфери довіри, де курсанти не бояться задавати питання та зізнаватися у своїй необізнаності. Для цього можна призначити «Наставника медіаграмотності» (добровільне залучення більш медіаграмотних курсантів, наприклад, з другого квадранту) або створення внутрішнього каналу (наприклад, у месенджері), куди курсанти можуть надсилати сумнівну інформацію для швидкої перевірки викладачем або спеціально підготовленим «експертом».

Вважаємо, що важливими принципами роботи з третім квадрантом є такі:

– ненав'язливість (уникати тиску та перевантаження інформацією);

– поступовість (навчання має відбуватися малими кроками, від простого до складного);

– практична цінність (постійно демонструвати, як отримані знання і навички корисні в реальному житті);

– позитивне підкріплення (заохочувати будь-які спроби критичного аналізу та самостійного пошуку інформації).

Четвертий квадрант в адаптованій матриці БКГ представляє користувачів медіа, які інтенсивно

споживають контент, але мають низький рівень критичного медіамислення. У контексті курсантів це створює значні виклики, оскільки вони є легкою мішенню для інформаційних маніпуляцій, дезінформації та пропаганди. Метою педагогічного впливу тут є не обмеження споживання медіа (що практично нереально в сучасному світі), а підвищення рівня їхньої медіаграмотності та критичності.

Для цієї групи необхідні цілеспрямовані, інтерактивні та часто ігрові технології, які допоможуть їм усвідомити проблему і розвинути базові навички критичного аналізу.

Основними педагогічними технологіями для четвертого квадранту вважаємо такі:

1. Технології ігрового навчання та гейміфікація. Ігровий формат робить навчання привабливим і знижує відчуття «тиску» чи «моралі», що особливо важливо для аудиторії, яка звикла до розважального контенту. Гейміфікація мотивує до активності та досягнення результатів.

Наприклад, можна застосувати медіа-квести, ігри на кшталт «Фактчекінг-детективи», де курсанти отримують «справи» (наприклад, фейкові новини або маніпулятивні меми) і за допомогою підказок та інструментів (зворотний пошук зображень, перевірка джерел) «розслідують» їхню достовірність. Кожна правильно розкрита «справа» приносить бали або «відзнаки». Ефекивним є застосування навчальних ігор-симуляцій, де курсанти приймають рішення в умовах інформаційного тиску, обирають, якому джерелу довіряти, і бачать наслідки своїх виборів. Також ефективним буде організація змагань з розпізнавання фейкових новин, відео чи фото. Можна використовувати меми, новини з сумнівних джерел.

2. Проблемне навчання через «деконструкцію» контенту, що допомагає курсантам розкласти складні медіаповідомлення на елементарні складові, виявити приховані смисли, цілі та техніки впливу. Наприклад, аналіз «шкідливих» мемів/новин ,коли викладач пропонує курсантам для аналізу конкретні меми, заголовки новин або короткі відео, які містять явні маніпуляції або дезінформацію. Завдання – не просто сказати «це фейк», а відповісти на питання: Хто це створив? Яка мета? Які емоції викликає? Які маніпулятивні техніки використано? Як це можна перевірити?

Або вправи, коли курсантам пропонується взяти існуючий маніпулятивний мем або заголовок і переробити його так, щоб він став нейтральним, об'єктивним або мав протилежний (позитивний) сенс, використовуючи ті ж візуальні елементи або ключові слова.

Також ефективним є проведення спільного аналізу актуального медіаконтенту (наприклад, вечірніх новин або стрічки новин у популярній соцмережі), виявляючи потенційно маніпулятивні елементи та обговорюючи, як вони впливають на сприйняття.

3. Тренінги та майстер-класи з практичними інструментами фактчекінгу з метою надання конкретних, простих у використанні інструментів, які курсанти зможуть застосовувати самостійно.

4. Метод проєктів, який дозволяє курсантам не лише споживати, а й створювати медіаконтент, що поглиблює розуміння його внутрішньої «кухні» і розвиває відповідальне ставлення до інформації.

Наприклад, розробка курсантами власних інформаційних продуктів (плакатів, коротких відео, постів для внутрішніх месенджерів або соцмереж), спрямованих на викриття дезінформації або поширення правдивої інформації з певної актуальної теми. Можна також запропонувати створення міні-блогів або Telegram-каналів (під контролем викладача), де курсанти публікують перевірені новини, аналізують поточні події з критичної точки зору.

Вибір методів та технологій повинен відповідати таким приницпам:

– доступність та простота (технології мають бути зрозумілими та легкими для освоєння;

– релевантність (приклади та завдання повинні бути актуальними для курсантів та їхнього майбутнього професійного середовища);

– постійний зворотний зв'язок (регулярна оцінка прогресу, обговорення помилок та успіхів);

– особистий приклад викладача (викладач має сам демонструвати високий рівень медіаграмотності та критичного мислення).

Висновки та перспективи дослідження. Таким чином, запропонований підхід класифікації курсантів як корисувачів медіа дозволить викладачам вищих військових навчальних закладів ефективно діагностувати сильні та слабкі сторони курсантів у взаємодії з медіа, розробляти цілеспрямовані навчальні стратегії та моніторити прогрес у формуванні медіастійкості.

Враховуючи виклики сучасності та результати даної роботи, подальші дослідження можуть бути спрямовані на: розробку та апробацію конкретних навчальних програм і курсів з медіаграмотності для кожного квадранту адаптованої матриці БКГ, з урахуванням специфіки військової освіти; оцінювання ефективності запропонованих педагогічних технологій у реальних умовах вищих військових навчальних закладів; вивченні психологічних аспектів формування медіаграмотності.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Богданов О. Формування критичного мислення курсантів під час навчання. *Збірник наукових праць Національної академії Національної гвардії України*. 2020. Вип. 2 (36) С. 11–14.

2. Доктрина зі стратегічних комунікацій. Затверджена Головнокомандувачем ЗС України (Вих. № 3135/НВГШ від 16.10.2020). 2020. 36 с.

3. Ізбаш С. С. Психолого-педагогічні умови формування медіаграмотності в курсантів Національної академії національної гвардії України. *Науковий журнал Хортицької національної академії. (Серія: Педагогіка. Соціальна робота)*. 2021. Вип. 1(4). С. 36–47.

4. Концепція трансформації системи військової освіти зі змінами від 26 вересня 2024 р. № 1109. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1109-2024-%D0%BF#Text (дата звернення 20.06.2025).

5. Курбан О. Проблема критичності мислення при споживанні медіаконтенту в умовах інформаційної війни. *Синопсис: текст, контекст, медіа*. 202*228*(1). С. 21–27.

6. Лабенок О. І. Формування медіакомпетентності військовослужбовців Збройних Сил України як ефективного засобу протидії інформаційно-психологічному впливу супротивника. *Вісник Луганського національного університету імені Тараса Шевченка: Педагогічні науки*. 2023. № 5 (359). С. 67–73.

7. Праута М. Місце військових медіа серед джерел інформації для військовослужбовців ЗС України. *Образ*. 2022. Вип. 1 (38). С. 89–99.

8. «Про Стратегію воєнної безпеки України». Указ президента України № 121/2021 Про рішення Ради національної безпеки і оборони України від 25 березня 2021 року. URL: https://www.president.gov.ua/documents/1212021-37661 (дата звернення 20.06.2025).

9. «Про Стратегію національної безпеки України». Указ президента України №392/2020 Про рішення Ради національної безпеки і оборони України від 14 вересня 2020 року. URL: https://www.president.gov.ua/documents/3922020-35037 (дата звернення 20.06.2025).

РОЗДІЛ 4. ТЕОРІЯ І МЕТОДИКА УПРАВЛІННЯ ОСВІТОЮ

ТЕНДЕНЦІЇ ТА ПЕРСПЕКТИВИ ТРАНСФОРМАЦІЇ ВИЩОЇ ОСВІТИ В УМОВАХ СУЧАСНИХ ВИКЛИКІВ

TRENDS AND PROSPECTS OF TRANSFORMATION OF HIGHER EDUCATION IN THE CONDITIONS OF MODERN CHALLENGES

УДК 378+37.06+316.4
DOI https://doi.org/10.32782/2663-6085/2025/84.2.27

Заволока Ю.М.,
канд. екон. наук, доцент,
доцент кафедри управління
та адміністрування
Придніпровського інституту Приватного
акціонерного товариства «Вищий
навчальний заклад «Міжрегіональна
Академія Управління Персоналом»

Івко А.В.,
ст. викладач кафедри управління
та адміністрування
Придніпровського інституту Приватного
акціонерного товариства «Вищий
навчальний заклад «Міжрегіональна
Академія Управління Персоналом»

Сідненко М.В.,
ст. викладач кафедри управління
та адміністрування,
Придніпровського інституту Приватного
акціонерного товариства «Вищий
навчальний заклад «Міжрегіональна
Академія Управління Персоналом»

Сучасний етап розвитку суспільства характеризується постійно зростаючою роллю освіти, яка перетворюється на один з найважливіших механізмів підтримки конкурентоспроможності держави у світі, а також є гарантом національного безпеки. Це продиктовано новою суспільною моделлю, яка спирається на знання, інновації, високоефективні технології та їх використання. Практично знання та освіта стають дедалі важливим чинником економічного розвитку. Успішними сьогодні та в майбутньому можуть бути лише країни з конкурентоспроможною економікою, яка безпосередньо залежить від конкурентоспроможної робочої сили, забезпечити яку може, відповідно, конкурентоспроможна система освіти.

У зв'язку з цим заклади вищої освіти не можуть дозволити собі бути інертними. Вони повинні бути готовими до швидких змін у навчальних планах, методах викладання, дослідницьких пріоритетах та управлінських моделях. Це означає перехід від жорстко регламентованих програм до модульних, з можливістю персоналізації та швидкого оновлення. Потреба у безперервному навчанні стає не просто трендом, а життєвою необхідністю, а заклади вищої освіти (далі – ЗВО) мають стати центрами цього процесу, пропонуючи програми для всіх вікових категорій та рівнів підготовки.

Також майбутнє вищої освіти неможливе без активного впровадження інновацій – як педагогічних, так і технологічних. Використання штучного інтелекту, аналітики даних, віртуальної та доповненої реальності дозволить створювати нові, більш ефективні та захопливі освітні івенти. А сучасний диплом має засвідчувати не лише обсяг отриманих знань, а й реальні компетентності – здатність критично мислити, вирішувати складні проблеми, ефективно комунікувати, працювати в команді та адаптуватися до нових умов. «М'які навички» (soft skills) стають такими ж важливими, як і технічні знання. Це вимагає переходу на новий рівень освіти, де акцент робиться на практичному застосуванні та формуванні цілісної особистості.

Звісно, що успішна трансформація вищої освіти неможлива без тісної співпраці між державою, ЗВО, бізнесом та суспільством. Держава має створити сприятливі законодавчі та фінансові умови для розвитку освіти. Бізнес повинен активно долучатися до формування освітніх програм, надання стажувань та інвестицій у наукові дослідження. Суспільство, своєю чергою, має висловлювати свої запити до якості освіти та її відповідності потребам розвитку. І це партнерство має бути стратегічним й довгостроковим.

Ключові слова: *освіта, навчальні плани, заклади вищої освіти, наукові дослідження, якість.*

The current stage of society's development is characterized by the ever-growing role of education, which is becoming one of the most important mechanisms for supporting the competitiveness of the state in the world, and is also a guarantor of national security. This is dictated by a new social model based on knowledge, innovation, high-performance technologies and their use. In practice, knowledge and education are becoming an increasingly important factor in economic development. Only countries with a competitive economy that directly depends on a competitive workforce, which can be provided, respectively, by a competitive education system, can be successful today and in the future.

In this regard, higher education institutions cannot afford to be inert. They must be ready for rapid changes in curricula, teaching methods, research priorities and management models. This means a transition from rigidly regulated programmes to modular ones, with the possibility of personalization and rapid updating. The need for continuous learning is becoming not just a trend, but a vital necessity, and higher education institutions (hereinafter referred to as HEIs) should become the centres of this process, offering programmes for all age groups and levels of training.

Also, the future of higher education is impossible without the active implementation of innovations – both pedagogical and technological ones. The use of artificial intelligence, data analytics, virtual and augmented reality will allow creating new, more effective and exciting educational events. And a modern diploma should certify not only the amount of knowledge gained, but also real competencies – the ability to think critically, solve complex problems, communicate effectively, work in a team and adapt to new conditions. "Soft skills" are becoming as important as technical knowledge. This requires a transition to a new level of education, where the emphasis is on practical application and the formation of a holistic personality.

Of course, the successful transformation of higher education is impossible without close cooperation with the state, higher education institutions, business and society. The state must create favourable legislative and financial conditions for the development of education. Business must actively participate in the formation of educational programmes, the provision of internships and investments in scientific research. Society, in turn, must express its demands for the quality of education and its compliance with development needs. And this partnership must be strategic and long-term one.

Key words: *education, curricula, higher education institutions, scientific research, quality.*

Постановка проблеми у загальному вигляді. Вища освіта є наріжним каменем розвитку суспільства, каталізатором інновацій та фундаментом для формування кваліфікованих фахівців. Проте сучасна вища освіта стикається з безліччю викликів, які вимагають переосмислення її ролі та функцій. Зміни в глобальній економіці, технологічний прогрес, демографічні зрушення та нові соціальні запити диктують необхідність постійної адаптації та трансформації освітніх систем.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Тема розвитку вищої освіти в умовах сьогодення є надзвичайно важливою та динамічною, яка постійно змінюється під впливом глобальних викликів, технологічного прогресу та соціальних запитів. Над нею працюють тисячі науковців та дослідницьких груп по всьому світу. Назвати всіх авторів, які зробили вагомий внесок, практично неможливо. Однак можна виділити кілька ключових напрямків досліджень та деяких впливових авторів та організацій, які працюють у цій сфері.

На міжнародному рівні проблематика вищої освіти досліджується багатьма провідними інституціями та окремими вченими, що фокусуються на глобальних трендах, порівняльних дослідженнях та впливі технологій, а саме: H De Wit, PG Altbach [1], RG Ehrenberg [2] тощо. В Україні над даною темою також активно працюють численні наукові установи та окремі вчені. Це і Інститут вищої освіти НАПН України, Національне агентство із забезпечення якості вищої освіти, Міністерство освіти і науки України, хоча і не всі з них є науковими установами, але активно формують державну політику у сфері вищої освіти, і тому численні аналітичні матеріали, звіти та законодавчі акти, що виходять під їхнім керівництвом, є важливим джерелом інформації про проблеми та перспективи розвитку вищої освіти. Серед багатьох авторів, які роблять внесок у дослідження вищої освіти в Україні можна виокремити М. Скибу [3], І. Забіяку [4], В. Ілюхіну, В. Сандугею, І. Білу, О. Шевченка, Є. Манжула [5; 6], С. Пролеєва [7], С. Клепка [8, 9], М. Згуровського [10], О. Базалука [11], В. Андрущенка [12], Л. Пуховську [13] та ін.

Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми. Сучасна вища освіта, особливо в умовах глобальних викликів, таких як технологічна революція, зміна клімату, пандемії та геополітичні зрушення, стає не просто джерелом знань, а й постає багатофункціональним інструментом, що виконує низку ключових функцій у сучасному суспільстві та потребує постійного дослідження та удосконалення.

Мета статті. Дослідити зміни та тенденції розвитку сучасної вищої освіти в умовах глобальних викликів сьогодення.

Виклад основного матеріалу. Вища освіта, крім того що є одним з найдавніших соціальних інститутів, яка пройшла довгий шлях трансформації від середньовічних університетів, зосереджених на теологічних та філософських дисциплінах, до сучасних багатопрофільних навчальних закладів також завжди була і є в авангарді прогресу. Її еволюція відображає зміни у суспільних потребах, наукових відкриттях та економічних реаліях. Від класичної моделі Гумбольдта, яка поєднувала навчання з науковими дослідженнями, до американської моделі, акцент якої зосереджено на практичній орієнтації та інноваціях.

Сьогодні роль вищої освіти виходить далеко за межі простої трансляції знань. Вона є багатофункціональним інструментом, що виконує низку ключових функцій у сучасному суспільстві. Серед головних це:

1. Формування людського капіталу. Вища освіта є основним джерелом підготовки кваліфікованих фахівців у всіх галузях економіки – від інженерії та медицини до гуманітарних наук та мистецтва. Вона надає здобувачам не лише академічні знання, а й формує критичне мислення, аналітичні здібності, навички розв'язання проблем, що є незамінними в умовах динамічного ринку праці. Зважаючи на те, що сучасна економіка заснована на знаннях та інноваціях й вимагає постійного оновлення навичок та компетентностей, заклади вищої освіти (далі – ЗВО) відіграють в цьому провідну роль.

За даними Організації економічного співробітництва та розвитку (ОЕСР) особи з вищою освітою мають значно нижчий рівень безробіття (9,2 % проти 14,8 %) та вищі доходи, приблизно у 1,5 рази порівняно з тими, хто має лише середню освіту [14].

В Україні, за даними Державної служби статистики (до повномасштабного вторгнення), випускники ЗВО традиційно демонстрували вищі показники зайнятості та рівень заробітної плати, підкреслюючи пряму кореляцію між рівнем освіти та економічною стабільністю особистості [15].

2. Рушійна сила економічного зростання та інновацій. Заклади вищої освіти є центрами наукових досліджень та розробок, які створюють нові технології та послуги. Вони сприяють комерціалізації наукових ідей, підтримуючи стартапи та інкубатори, тим самим стимулюючи інноваційний розвиток та підвищуючи конкурентоспроможність національної економіки на світовому рівні. Міжнародні рейтинги ЗВО обов'язково враховують їхню дослідницьку активність та внесок у науково-технічний прогрес.

3. Соціальна мобільність та рівність можливостей. Для багатьох людей вища освіта є певним щаблем, що дає можливість покращити своє матеріальне становище, отримати престижну професію та реалізувати свій потенціал. Вона сприяє зменшенню соціальної нерівності, надаючи доступ

до знань та ресурсів, які можуть бути недоступними іншим шляхом. Однак важливо пам'ятати, що доступність та якість освіти мають бути забезпечені для всіх верств населення незалежно від їхнього соціального чи економічного статусу.

4. Культурний та інтелектуальний розвиток суспільства. ЗВО є зберігачами та поширювачами культурної спадщини, які сприяють розвитку мистецтва, літератури, філософії та інших гуманітарних наук. Вони формують інтелектуальну еліту суспільства, яка впливає на формування громадської думки, цінностей, норм тощо.

5. Формування глобальної свідомості та міжнародна співпраця. У сучасному взаємопов'язаному світі вища освіта сприяє розвитку міжкультурного діалогу, розуміння та співпраці. Програми міжнародного обміну, спільні дослідницькі проєкти та участь у міжнародних освітніх ініціативах формують у здобувачів глобальну свідомість та здатність працювати в полікультурному середовищі. Це особливо актуально для України, яка прагне до інтеграції у європейський та світовий освітній простір.

Крім того, можна зазначити, що сучасна вища освіта відходить від традиційної моделі, де основний акцент робився на передачі великих обсягів інформації від викладача до студента. Тобто відбувається зміна парадигми: від трансляції знань до формування компетентностей та критичного мислення у здобувачів вищої освіти.

В епоху, коли інформація доступна за кілька кліків, ключовим завданням ЗВО є не стільки накопичення знань, скільки розвиток у здобувачів саме таких здібностей, які дозволять синтезувати, аналізувати, оцінювати ту чи іншу інформацію та робити обґрунтовані висновки. Особливо гостро це питання постає в інформаційну епоху для боротьби з дезінформацією та фейковими новинами.

Також однією із незамінних навичок у більшості сучасних професій є ефективна взаємодія з іншими людьми в команді та швидке пристосування до нових умов та змін у світі, який постійно трансформується. А усвідомлення необхідності постійно оновлювати свої знання та навички, тобто концепція «навчання протягом життя», стає наріжним каменем сучасної освітньої політики, оскільки знання та навички, отримані у відносно недавньому часі, швидко застарівають.

Ця зміна парадигми вимагає від закладів вищої освіти перегляду освітніх програм, методів викладання та систем оцінювання. Навчання стає більш інтерактивним, орієнтованим на проєктну діяльність, кейс-стаді, симуляції та практичне застосування знань. Таким чином, вища освіта сьогодні – це не лише інвестиція в індивідуальне майбутнє, а й стратегічна інвестиція у розвиток суспільства та держави в цілому, особливо для України, яка прагне до відновлення та розбудови.

Але попри свою життєво важливу роль, сучасна вища освіта стикається з низкою суттєвих і системних проблем, які потребують термінового вирішення. Ці виклики є як загальними для більшості країн світу, так і специфічними для України, особливо в умовах триваючої повномасштабної війни та післявоєнного відновлення.

Одним із викликів сьогодення є процеси глобалізації, які істотно змінили ландшафт вищої освіти, перетворивши її на надзвичайно конкурентне середовище. Сьогодні ЗВО змушені конкурувати не лише на внутрішньому ринку, а й на міжнародному за талановитих студентів, висококваліфікованих викладачів, наукові гранти та фінансові ресурси. Міжнародні рейтинги університетів, такі як QS World University Rankings, Times Higher Education World University Rankings, Academic Ranking of World Universities, стали важливим інструментом оцінки та позиціювання, хоча методологія їх визначення та /або формування іноді викликає дискусії. Для українських закладів вищої освіти вихід на провідні позиції у цих рейтингах є амбітною, але складною задачею через низку факторів, включаючи недостатнє фінансування, застарілу матеріально-технічну базу та низьку дослідницьку активність.

Також одним із викликів для вищої освіти є необхідність продовження адаптації до міжнародних стандартів вищої школи. Імплементація цих стандартів в Україні часто є формальною, стикаючись з опором консервативних кіл та недостатнім розумінням їх суті.

Ще однією з найфундаментальніших проблем, що підриває довіру до системи вищої освіти, є розрив між освітніми програмами та вимогами роботодавців. Багато освітніх програм є застарілими, не відповідають сучасним потребам ринку праці та не враховують стрімких технологічних змін. ЗВО часто навчають «вчорашнім» знанням, тоді як роботодавці потребують фахівців з «сьогоднішніми» та «завтрашніми» навичками. Зокрема, сфера ІТ, яка розвивається надзвичайно швидко, а програми часто не встигають за появою нових мов програмування та технологій розробки. Це призводить до того, що випускники потребують значного донавчання або перекваліфікації вже на початку своєї кар'єри.

Надто швидкі зміни в технологіях створюють як можливості, так і виклики для освітнього середовища. Перш за все на ці зміни реагує ринок праці, який вимагає нових навичок та компетенцій у сучасного випускника ЗВО. Тому вища школа повинна адаптувати свої програми таким чином, щоб фахівці, яких вони готують, мали змогу ефективно використовувати такі технології. Прикладом такого стрімкого розвитку технологій є розвиток генеративного штучного інтелекту. І все це, своєю чергою, вимагає переосмислення методів оцінювання та

завдань, щоб запобігти бездумному копіюванню та сприяти розвитку оригінального мислення.

Невід'ємною частиною сучасної освіти стає навчання з застосуванням дистанційних технологій, онлайн-курси, віртуальні лабораторії, електронні освітні ресурси тощо. Українська освіта була змушена швидко адаптуватися до викликів, які з'являлися під час пандемії COVID-19, а згодом – через повномасштабну війну. Звісно, що ці зміни виявили не тільки переваги, а й значні недоліки в освітньому середовищі, такі як брак технічного забезпечення, недостатня підготовка викладачів для роботи в онлайн середовищі та проблеми з доступом до інтернету у студентів.

Також в умовах сьогодення заклади вищої освіти, окрім професійної підготовки, мають широку соціальну відповідальність. Сучасна вища освіта повинна не лише надавати знання, а й формувати активну громадянську позицію, етичні принципи, відповідальність перед суспільством та екологічну свідомість. Це особливо важливо для України в умовах боротьби за свою незалежність та цінності демократичного суспільства. А зростання академічного тиску, нестабільність, економічні труднощі та стрес, які пов'язані з війною в Україні, чинять негативний вплив на психоемоційний стан учасників освітнього процесу. Тому першочерговою задачею для сучасної вищої освіти є психологічна підтримка та створення сприятливого середовища для навчання та роботи.

Таким чином, проблеми сучасної вищої освіти є багатогранними та взаємопов'язаними. Їх вирішення вимагає комплексного підходу, співпраці всіх зацікавлених сторін та глибокого розуміння трансформаційних процесів у суспільстві.

А проаналізувавши численні виклики, описанні вище, стає зрозумілим, що вища освіта не може залишатися статичною. Вона повинна активно трансформуватися, використовуючи новітні технології, адаптуючись до потреб ринку праці та соціальних запитів.

Традиційні методи навчання, які фокусувалися на пасивній передачі інформації, поступово відходять у минуле, поступаючись місцем більш гнучким, персоналізованим моделям, які орієнтовані на формування базових засад студентоцентрованого освітнього середовища. Сучасний ринок праці вимагає постійного оновлення навичок, і класичний диплом бакалавра чи магістра вже не є єдиною «перепусткою» до успішної кар'єри.

Українські ЗВО у співпраці з бізнесом вже пропонують різноманітні короткострокові курси та сертифіковані програми, які дозволяють швидко здобувати нові знання та навички, сформувати компетенції, перекваліфіковуватися, реагуючи на зміни на ринку праці. Це є доказом того, що освіта не закінчується з отриманням диплома, а є безперервним процесом протягом усього життя та складається не лише з професійної перепідготовки, а й з загальноосвітніх курсів для особистісного зростання. Такі зміни в освітній парадигмі вимагають переосмислення ролі викладача. Тобто викладач стає фасилітатором та наставником для здобувачів, який допомагає орієнтуватися в інформаційному просторі, критично оцінювати джерела, застосовувати знання на практиці та розвивати «soft skills». Викладач стає провідником, який стимулює самостійне навчання та критичне мислення. В той же час, і самі викладачі повинні постійно оновлювати свої знання, уміння, навички у предметній галузі, а також освоювати нові цифрові інструменти, методики онлайн-викладання, інтерактивні техніки та методики оцінювання здобутків здобувачів. Крім того, здатність до емпатії та побудови довіри між учасниками освітнього процесу стає підґрунтям до формування якісно нового рівня комунікації в освітньому середовищі.

Висновки. Підсумовуючи необхідно зазначити, що не зважаючи на те, що сучасна вища освіта є динамічною системою, яка постійно адаптується до вимог часу, масштаби та швидкість змін, спричинені технологічним прогресом, глобалізацією та соціальними трансформаціями, вимагають кардинального переосмислення її ролі та функцій. У зв'язку з цим стає зрозуміло, що майбутнє вищої освіти – це не просто адаптація до нових умов, а й активне формування такого майбутнього. Такі зміни вимагають сміливих рішень, інвестиційних вливань в людський капітал, постійного пошуку нових підходів та непохитної віри в те, що освіта є найпотужнішим інструментом для позитивних змін як в окремо взятому суспільстві, так і у світі в цілому.

За таких умов змінюються концептуальні підходи до функціонування закладів вищої освіти майбутнього – вони трансформуються з «просто інституцій» для набуття освіти у центри формування відповідальних громадян, які усвідомлюють свою роль у суспільстві та здатні робити внесок у вирішення глобальних проблем.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. De Wit, H., & Altbach, P.G. Internationalization in Higher Education: Global Trends and Recommendations for Its Future. *Policy Reviews in Higher Education.* 2021. Vol. 5. P. 28–46 URL: https://doi.org/10.1080/23322969.2020.1820898 (дата звернення 20.06.2025 р.).

2. Ronald G. Ehrenberg. American Higher Education in Transition. Journal of Economic Perspectives. 2012. Vol. 26, № 1. P. 193–216. URL: https://pubs.aeaweb.org/doi/pdf/10.1257/jep.26.1.193 (дата звернення 20.06.2025 р.).

3. Скиба М.Є., Красильникова Г.В., Білецька Г.А. Управління якістю вищої освіти в університеті: інноваційні підходи, технології та засоби: навч. посіб. Хмельницький: ХНУ, 2019. 186 с. URL: https://elar.khmnu.edu.ua/server/api/core/bitstreams/806f1acb-

a99b-46da-b193-31f2c2bbb966/content (дата звернення 24.06.2025 р.).

4. Забіяка І.М. Якість освіти та контроль якості є найважливішими елементами функціонування та управління освітніми системами. *Вища освіта України у контексті інтеграції до європейського освітнього простору.* 2023-2024. № 2. Т. І (92). 238–247. https://osvita.eeipsy.org/index.php/eeip/article/view/613

5. Сандугей В.В. Освітня міграція в контексті євроінтеграції вітчизняної економіки. *Східна Європа: економіка, бізнес та управління*. 2018. № 4 (15). С. 29–34. URL: http://eprints.library.odeku.edu.ua/id/eprint/1868/1/Syebtu_4(15)_2018_297.pdf#page=30 (дата звернення 21.06.2025р.).

6. Sanduhei V., Bila I., Shevchenko O., Manzhula Ie., Iliukhina V. *Human capital as a driver of the formation of Ukraine's competitive advantages in the post-war period. Naukovyi Visnyk Natsionalnoho Hirnychoho Universytetu,* 2025, № 1, P. 157–163.

7. Пролеєв С. Шанси освіти у глобальному світі. *Філософія освіти*. 2019. № 2 (25). С. 35–55. DOI: https://doi.org/10.31874/2309-1606-2019-25-2-2 (дата звернення: 12.06.2025).

8. Клепко С.Ф. Філософія освіти в європейському контексті. Полтава: ПОІППО, 2006. 328 с.

9. Клепко С.Ф. Контроверзи української царини філософії освіти. Філософія освіти. 2023. № 29 (1). С. 153–179.

10. Згуровський М. Вища освіта на зламі суспільного розвитку. *Українознавство*. 2013. № 1. С. 160–163.

11. Базалук О., Юхименко Н. Філософія освіти. Київ: Кондор, 2010. 164 с.

12. Філософія освіти: навчальний посібник. 2-ге видання / за наук. ред. академіка В.П. Андрущенка [та ін.]. Київ: Вид-во НПУ імені М. П. Драгоманова, 2021. 348 с.

13. Пуховська Л.П. Європейські стратегії, підходи і моделі розвитку освіти дорослих. *Освіта дорослих: теорія, досвід, перспективи*. 2021. Вип. 20. С. 51–62.

14. Механізми та статистика працевлаштування випускників вищих учбових закладів України та країн Вишеградської групи (або куди діваються випускники українських вишів). *Власна справа: новини українського бізнесу.* 2025. URL: https://vlasnasprava.ua/mekhanizmy-ta-statystyka-pratsevlashtuvannia-vypusknykiv-vyshchykh-uchbovykh-zakladiv-ukrainy-ta-krain-vyshehradskoi-hrupy-abo-kudy-divaiutsia-vypusknyky-ukrainskykh-vyshiv/ (дата звернення 23.06.2025 р.).

15. Офіційний сайт Державної служби статистики України. URL: https://stat.gov.ua/uk/datasets/riven-zarobitnoyi-platy-pratsivnykiv-za-stattyu-vikom-osvitoyu-ta-profesiynymy-hrupamy (дата звернення 24.06.2025 р.).

РОЗДІЛ 5. ДОШКІЛЬНА ПЕДАГОГІКА

СЛОВНИКОВА РОБОТА З ДОШКІЛЬНИКАМИ: ПОТЕНЦІАЛ ЗАГАДОК У РОЗВИТКУ МОВЛЕННЯ

VOCABULARY WORK WITH PRESCHOOLERS: THE POTENTIAL OF RIDDLES IN SPEECH DEVELOPMENT

УДК 373.2:[81-021.31+82-193.1]
DOI https://doi.org/10.32782/2663-6085/2025/84.2.28

Маркотенко Т.С.,
канд. пед. наук, доцент,
доцент кафедри початкової освіти,
Державного закладу
«Луганський національний університет імені Тараса Шевченка»

Масловська І.С.,
асистент кафедри розвитку дитини раннього і дошкільного віку,
Державного закладу
«Луганський національний університет імені Тараса Шевченка»

У статті розкрито значення збагачення словникового запасу дітей старшого дошкільного віку як важливого чинника розвитку їх мовлення, мислення та пізнавальної активності. Проаналізовано науково-методичні підходи до організації словникової роботи в закладах дошкільної освіти відповідно до вимог Базового компонента дошкільної освіти та чинних програм. Визначено завдання, форми й засоби активного засвоєння лексики дітьми. Окреслено критерії добору слів, які відповідають віковим та пізнавальним особливостям дошкільників. Подано приклади орієнтовного словника за темою «Овочі». Зазначено, що представлені слова відносяться до різних частин мови і слугуватимуть підґрунтям для організації педагогами сюжетно-рольових ігор (магазин, город, кухня), проведення бесід, під час яких діти зможуть описати овочі, визначити їхнє функціональне призначення (їжа, вітаміни, страви) тощо. Особливу увагу приділено формуванню у дітей мовленнєвої ініціативності, збагаченню активного словника та розвитку вміння будувати зв'язні висловлювання.

У статті обґрунтовано педагогічну потребу використання загадок як ефективного засобу збагачення, уточнення та активізації лексики дошкільників. Зазначено, що завдяки використанню яскравих метафоричних порівнянь, алітерацій та ритмомелодики загадки збуджують інтерес до слова, активізують мовленнєву діяльність, створюють емоційно-позитивну атмосферу навчання. Слід використовувати різні типи загадок (описові, загадки-добавлянки, загадки-порівняння). Окрім відгадування і складання загадок, діти можуть впізнавати загадку за відгадкою, інсценізувати загадки, добирати загадки до картинок, відгадувати закінчення загадки-добавлянки, грати в гру «Жива відгадка» (дитина показує мімікою/рухами відгадку). Зазначена робота сприяє розвитку креативності, уяви, вміння мислити асоціативно, а також формуванню позитивного ставлення до мовлення і мовної діяльності загалом.

Ключові слова: *дошкільна лінгводидактика, словникова робота, мовленнєвий розвиток, словниковий запас, дошкільний вік, загадки, ігрова діяльність, мовленнєва активність.*

The article highlights the importance of enriching the vocabulary of older preschool children as a crucial factor in the development of their speech, thinking, and cognitive activity. It analyzes scientific and methodological approaches to organizing vocabulary work in preschool educational institutions in accordance with the requirements of the Basic Component of Preschool Education and current educational programs. The objectives, forms, and methods of active vocabulary acquisition by children are identified. Criteria for selecting words that match the age-related and cognitive characteristics of preschoolers are outlined. Examples of a sample vocabulary on the topic "Vegetables" are provided. It is noted that the presented words belong to different parts of speech and will serve as a foundation for organizing role-playing games (such as "store," "garden," "kitchen") by educators, as well as for conducting conversations in which children can describe vegetables, determine their functional purposes (food, vitamins, dishes), and more.

The article substantiates the pedagogical necessity of using riddles as an effective tool for enriching, clarifying, and activating preschoolers' vocabulary. It is noted that through the use of vivid metaphorical comparisons, alliterations, and rhythmic-melodic structures, riddles spark interest in words, stimulate speech activity, and create a positive emotional learning atmosphere. Various types of riddles should be used (descriptive riddles, additive riddles, comparative riddles). In addition to solving and composing riddles, children can also recognize a riddle by its answer, act out riddles, match riddles to pictures, guess the ending of an additive riddle, or play the game "Living Answer," in which the child expresses the answer through facial expressions or gestures.

Key words: *preschool linguodidactics, vocabulary work, speech development, vocabulary, preschool age, riddles, play activity, speech activity.*

Постановка проблеми. Одним із провідних завдань сучасної дошкільної освіти є розвиток мовлення дитини, зокрема формування діалогічного й монологічного мовлення, багатого, точного та активного словникового запасу. Добре розвинене мовлення розглядається як важливий інструмент міжособистісної взаємодії та соціалізації дитини, а також як засіб повноцінного пізнання й вираження власного внутрішнього світу.

У межах мовленнєвого розвитку дитини особлива увага приділяється словниковій роботі, оскільки словник є базовою структурною одиницею мовлення та провідною характеристикою мовленнєвої компетентності особистості. Формування словника є тривалим і послідовним процесом, що охоплює не лише кількісне збагачення лексичного запасу, але й якісне поглиблення розуміння значення слів, їх смислових відтінків та контекстуального застосування.

У Концепції дошкільної освіти України (2021) наголошується на необхідності використання інноваційних, ігрових засобів, які стимулюють

пізнавальну активність і мовленнєву діяльність дітей. До ефективних педагогічних засобів, які сприяють збагаченню, уточненню та активізації лексики дітей, відносять загадки – короткі, образні, логічно структуровані висловлювання, які поєднують у собі елементи гри, мислення та мовлення. Однак, попри їхню наочну дидактичну цінність, у практиці дошкільної освіти не завжди забезпечується цілеспрямоване, методично обґрунтоване використання загадок, хоча вони не лише викликають зацікавлення, а й сприяють розвитку асоціативного мислення, здатності до узагальнення, збагаченню словника, активізації мовленнєвої діяльності дітей. Це зумовлює потребу в педагогічному обґрунтуванні доцільності їх застосування, визначенні ефективних методичних підходів до організації роботи з ними, а також у вивченні специфіки їх впливу на формування словникового запасу дошкільників.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблема розвитку словника дітей є предметом наукових розвідок А. Богуш, Н. Гавриш, Н. Горбунової Н. Кирста, К. Крутій, Н. Луцан, Г. Ляміної, Г. Розенгарт-Пупко, Т. Ушакової, С. Цейтлін. Науковці *вивчають* особливості онтогенезу мовленнєвого розвитку, зокрема специфіки засвоєння лексичних одиниць на різних вікових етапах дошкільного дитинства; *аналізують та розробляють* ефективні методи, прийоми та засоби лексичної роботи, серед яких особливе місце відводиться ігровим формам, *досліджують* зміст та джерела збагачення словника, серед яких важливе місце посідає ознайомлення дітей з новими предметами, явищами, діями, ситуаціями, що сприяє активному включенню нових слів до пасивного, а згодом – до активного словника дитини тощо.

Науковцями розроблено технології розвитку, збагачення, уточнення й активізації лексичного запасу дошкільників засобами ігрової діяльності (А. Богуш, Н. Гавриш, Н. Луцан), казки (Ю. Руденко), поетичного гумору (І. Попова), шляхом художньо-мовленнєвої діяльності (А. Богуш, О. Монке). О. Соцька досліджує формування емоційно-виразного мовлення старших дошкільників за допомогою творів живопису, Л. Колунова, В. Харченко – особливості розуміння дітьми значення образних виразів, Л. Таніна – взаємопроникнення процесів емоційно-естетичного сприймання і словесної творчості.

Значний внесок у теоретичне обґрунтування та розробку практичних підходів до словникової роботи з дітьми раннього та дошкільного віку зробили українські лінгводидакти А. Богуш та Н. Гавриш. Їх підручник «Дошкільна лінгводидактика: Теорія і методика навчання дітей рідної мови в дошкільних навчальних закладах», є фундаментальними для розуміння розвитку мовлення та словникової роботи в дітей дошкільного віку.

Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми. В українській лінгводидактиці недостатньо уваги приділено збагаченню активного словника дітей дошкільного віку засобом загадок.

Мета статті – обґрунтування змісту і завдань організації словникової роботи з дітьми старшого дошкільного віку в умовах сучасного закладу дошкільної освіти, визначення ефективних педагогічних засобів, зокрема загадок, як інструменту для збагачення, активізації та уточнення лексичного запасу дошкільників.

Виклад основного матеріалу дослідження. Завдання та зміст словникової роботи у ЗДО визначається Базовим компонентом дошкільної освіти та програмами розвитку, навчання й виховання дітей. Словникова робота реалізується у різних формах: спеціально організованій діяльності дітей: заняттях, грі, різних видах самостійної діяльності (художньо-продуктивній, трудовій, дослідницькій тощо), у вільному мовленнєвому спілкуванні, а також індивідуальній, гурткові роботі, спостереженнях, екскурсіях, різних розвагах та святах, що можуть бути організовані як фронтально, підгрупами, так і індивідуально – залежно від інтересів та віку дітей [4].

С. Макаренко зазначає, що зміст словникової роботи обумовлено лексичним складом мовлення дітей дошкільного віку, у якому можна виокремити слова чотирьох рівнів: 1) які вона чує навколо себе; 2) у значенні яких орієнтується; 3) зміст яких розуміє; 4) які свідомо використовує. На думку С. Макаренко, обов'язковою умовою оволодіння дітьми новими словами є насамперед розуміння їх семантики, що, зі свого боку, залежить від усвідомлення дошкільнятами реального предмета, дії, ознаки чи конкретної ситуації, з якими пов'язане це слово. Якщо дитина не розуміє значення якоїсь лексеми, то вона й не уявляє якогось конкретного образу [3].

Н. Кирста передбачає доцільність формування у дошкільників уміння правильно сприймати, розуміти, засвоювати та репродукувати слова з усіма їхніми відтінками і стилістичними забарвленнями. Ефективність такої словникової роботи визначається наявністю у дітей усвідомлених навичок самостійно і правильно вживати засвоєні лексеми у повсякденні [2, с. 138].

А.Богуш та Н.Гавриш виокремлюють завдання, що становлять зміст лексичної роботи: кількісне накопичення лексики, тобто збагачення лексичного запасу дитини; усвідомлення семантичного значення слів, доречне застосування їх відповідно до контексту висловлювання, тобто уточнення значення слів; активізація лексичного запасу [1, с. 183–184].

Найбільш сприятливим періодом для активного збагачення словникового запасу є старший

дошкільний вік – у цей час діти не лише засвоюють правильну вимову звуків й зміст слів, а й вчаться усвідомлено добирати мовні засоби для чіткого і виразного передавання власних думок. виявляють інтерес до значення та походження слів, удосконалюють граматичну правильність мовлення й прагнуть до точного вживання мовних форм.

Аналізуючи науково-методичні джерела, можна визначити, що в процесі розвитку словника дітей дошкільного віку перед педагогами стоять такі основні завдання: *збагачення словникового запасу дітей* (ознайомлення дітей з новими словами; уведення до активного вжитку слів, які описують ознаки предметів, дії, явища природи тощо; уточнення й поглиблення розуміння значень слів; формування уявлень про багатозначність слів, образні й переносні значення; розвиток уміння пояснювати значення незнайомих слів у контексті загадки); *активізація наявного словника* (стимулювання дітей до вживання вивчених слів у мовленнєвій діяльності; формування образного мислення й уяви; розвиток здатності до аналізу, порівняння, встановлення асоціативних зв'язків між словами й явищами; виховання чуття мови через розуміння метафоричних образів); удосконалення граматичної будови мовлення (розвиток навичок побудови правильних речень під час відповіді); *формування мотивації до пізнання й мовленнєвої активності* (стимулювання допитливості, інтересу до слова, мовної гри); *залучення до творчої мовленнєвої діяльності* (**з**аохочення дітей до складання власних віршів, загадок); *усунення з мови дітей нелітературних слів* (діалектні, просторічні, жаргонні).

При відборі слів для засвоєння дошкільниками важливо враховувати декілька ключових критеріїв, щоб процес був ефективним та відповідав віковим особливостям розвитку дитини. Основні з них:

1. Частотність вживання (актуальність). Вибирайте слова, які дитина часто чує і використовує в повсякденному житті.

2. Конкретність і наочність. Слова – назви предметів, які можна безпосередньо показати або пов'язати з конкретним предметом чи дією.

3. Функціональність (значущість). Слова, які мають практичне значення для дитини і допомагають їй взаємодіяти з оточенням.

4. Звукове оформлення (легкість вимови). Для дошкільників важливо, щоб слова були легкими для вимови.

5. Потенціал для розширення словникового запасу. Деякі слова є ключовими і відкривають шлях до вивчення цілих груп слів. Наприклад, вивчивши слово «тварина», можна потім вводити назви конкретних тварин.

6. Емоційне забарвлення та цікавість. Слова, що викликають у дитини позитивні емоції або пов'язані з її інтересами, засвоюються краще.

7. Відповідність віку та рівню розвитку. Критерії вибору слів повинні враховувати вік та індивідуальний рівень мовленнєвого розвитку дитини. Для найменших (1–2 роки) це будуть прості іменники та дієслова. Для старших дошкільників (4–6 років) можна вводити більше прикметників, прислівників, антонімів, синонімів, а також слова, що описують більш складні поняття та явища.

Діти засвоюють слова, що позначають природу, матеріальну культуру, людину і її діяльність, емоційно-оцінну лексику. Розподіл лексики за частинами мови (іменники, прикметники, дієслова, прислівники та ін.) націлює педагога на роботу з усіма лексичними категоріями. У Програмах ЗДО не дається вказівок відносно обсягу лексики дошкільників, лише як приклади подаються деякі слова, які повинні бути в активному словнику дітей. Відсутність визначеного словника, який повинні засвоїти діти, призводить до епізодичності й стихійності словникової роботи, тому у своїй роботі ми намагаємось словники-мінімуми. Як приклад наведемо для засвоєння старшими дошкільниками орієнтовний словник-мінімум з теми «Овочі».

Іменники – назви овочів: картопля, морква, капуста, помідор, огірок, цибуля, буряк, перець, баклажан, кабачок, гарбуз, часник, зелень (кріп, петрушка, шпинат, салат) тощо. Іменники – назви частини овочів: корінь, плід, листя, стебло, насіння, шкірка. Іменники – назви місця, де можна виростити чи придбати овочі: город, грядка, ринок, магазин. Іменники – назви страв/продуктів: салат, борщ, рагу, суп, пюре, сік, консервація.

Прикметники – властивості/характеристики овочів: свіжі, стиглі, зелені, червоні, великі, дрібні, сирі, варені, смажені, тушковані, корисні, вітамінні; гнилий, зіпсований, пліснявий, підморожений, проростлий (для коренеплодів, картоплі).

Для опису смаку та аромату деяких овочів доречно засвоїти слова – прикметники: солодкий/а (буряк, морква), гірк-ий/а (баклажан, редька, цибуля), кислий (лимон, щавель), пряний (часник, імбир).

Для опису зовнішнього вигляду дітям повинні бути відомі слова: яскравий, блідий (колір), гладкий / шорсткий, блискучий (перець, баклажан).

Допоможуть описати овочі прикметники на позначення кольорів: Зелений – листя салату, шпинат, броколі, огірок, кабачок, зелений горошок, кріп, петрушка. Червоний – помідор, червоний перець, червона цибуля, редис, буряк. Жовтий/помаранчевий – морква, гарбуз, кукурудза, жовтий перець, картопля (деякі сорти), батат. Білий – цвітна капуста, цибуля, часник, картопля, біла редька. Фіолетовий – баклажан, червона капуста, фіолетова картопля. Коричневий – картопля, гриби (деякі види), цибуля (оболонка).

Дієслова, пов'язані з овочами: вирощувати (картоплю, помідори), садити/висаджувати (розсаду,

насіння), поливати (грядки, рослини), прополювати (бур'яни), збирати/копати/рвати (врожай), мити (перед вживанням), чистити/очищати (від шкірки, бруду), терти/натирати (на тертці), варити (суп, борщ), смажити (картоплю), тушкувати (рагу), запікати (кабачки), маринувати (огірки, помідори), квасити (капусту), консервувати (для зберігання), сушити (гриби, трави), заморожувати (на зиму), продавати/купувати (на ринку, в магазині), сортувати (за розміром, якістю).

Важливим напрямом роботи з розвитку і формування словника дітей старшого дошкільного віку є роботи над синонімами та антонімами. Розвиток вміння підбирати слова близькі та протилежні за значенням робить мовлення більш виразним та точним. Для засвоєння протилежних слів (антонімів) педагог може використати прикметники: свіжий (протилежність: несвіжий, зів'ялий), зрілий (незрілий, зелений, перезрілий), соковитий (сухий), хрусткий (м'який, в'ялий), твердий (м'який, трухлявий), цілий (пошкоджений, гнилий), чистий (брудний), якісний (низькоякісний). Таким чином, на основі розгляду, спостереження, порівняння та узагальнення предметів у дітей старшого дошкільного віку поступово формується понятійний характер слів.

Представлені слова слугуватимуть підґрунтям для організації педагогом сюжетно-рольових ігор (магазин, город, кухня), проведення бесід, під час яких діти зможуть описати овочі (зовнішній вигляд, смак, свіжість, стан, аромат), визначити їхнє функціональне призначення (їжа, вітаміни, страви) тощо.

У Концепції дошкільної освіти України (2021) наголошується на необхідності використання інноваційних, ігрових засобів, які стимулюють пізнавальну активність і мовленнєву діяльність дітей. До ефективних педагогічних засобів, які сприяють збагаченню, уточненню та активізації лексики дітей, відносять загадки – короткі, образні, логічно структуровані висловлювання, які поєднують у собі елементи гри, мислення та мовлення. Загадки – це не просто весела розвага, а й потужний інструмент для розвитку дітей дошкільного віку, що стимулює мислення, уяву, мовлення, допомагає засвоювати нові знання про навколишній світ. Щоб відгадати загадку, дитина запам'ятовує зміст і зосереджується на деталях, аналізує опис і мовленнєві образи, виділяє ключові ознаки та порівнює їх з відомими об'єктами (це покращує пам'ять та здатність до концентрації), встановлює причинно-наслідкові зв'язки, узагальнює та робить висновки, пояснює своє рішення, описуючи об'єкт, що сприяє розвитку її зв'язного мовлення. Багато загадок містять нові слова, описують тварин, рослини, предмети побуту, явища природи, що допомагає дітям систематизувати та розширювати свої знання, збагачує мовлення дитини та допомагає їй краще розуміти світ. Багато загадок передбачають відповідь, яка є узагальнюючим поняттям (наприклад, «овочі», «фрукти» тощо). Це допомагає дітям систематизувати знання та формувати категорії предметів. Завдяки використанню яскравих метафоричних порівнянь, алітерацій та ритмомелодики загадка збуджує інтерес до слова, активізує мовленнєву діяльність, створює емоційно-позитивну атмосферу навчання.

При роботі із загадками для збагачення словникового запасу, активізація наявного словника дітей слід використовувати різні типи загадок:

– *Описові*: Зелений зовні, червоний всередині, соковитий, лежу в холодочку на городі, з насінинками, але не огірок. Що я? *(Кавун)*

Такі загадки спонукають дітей аналізувати описові ознаки (колір, місце зберігання, смакові якості) та співвідносити їх із відомими овочами. Це активізує як мовленнєву, так і пізнавальну діяльність, стимулюючи дитину до словесного висловлення думки.

– *Загадки-добавлянки:*

Йшов городом та й загруз,
Бо насіння стільки має,
Що аж боки розпирає
Через те й загруз…(гарбуз).

Загадка-добавлянка не лише розвиває вміння добирати слово за змістом і звуковою схожістю (гарбуз – загруз), а й збагачує активний словник дитини словами, що описують зовнішній вигляд овоча, його властивості (великий, важкий, із насінням). У процесі розгадування дитина поглиблює знання про овоч, формує здатність до словесного опису та вживає нову лексику у зв'язному мовленні.

– *Загадки-порівняння*: Як сонце в саду сяє, солодке, мов мед, буває. Що це? (Абрикос)

У наведеному прикладі – загадці використано порівняння («як сонце», «мов мед»), що стимулює розвиток образного мовлення, естетичного сприймання та уяви. Дитина вчиться не лише впізнавати предмет за зовнішніми чи смаковими ознаками, а й передавати свої враження художніми засобами. Такі загадки збагачують мовлення дітей епітетами, метафорами, порівняльними конструкціями, розвивають уміння встановлювати асоціативні зв'язки.

Робота із загадками передбачає, що для дошкільників обирати загадки слід прості, які описують знайомі об'єкти з чіткими та яскравими ознаками. Педагог повинен пояснити незрозумілі слова, а в деяких випадках для полегшення відгадування слід показати дитині зображення або сам предмет, про який йдеться в загадці. Можна перетворити відгадування загадок на гру – наприклад, хто більше відгадає, або хто придумає найцікавішу загадку.

Розвитку мовлення й збагаченню словника дитини сприятиме завдання – спочатку пояснити

відгадку (з'ясувати, чому дитина так думає, які ознаки допомогли їй), а потім запропонувати скласти свою загадку.

Створити загадку допоможуть дитині покрокові поради: 1. Вибери овоч чи фрукт. Наприклад, моркву. 2. Визнач ключові ознаки. Морква помаранчева, довга, росте під землею, хрустка. 3. Додай образність. Порівняй моркву з чимось (наприклад, із сонячним променем). 4. Склади текст. Використовуй риму чи ритм для легкого запам'ятовування. 5. Перевір унікальність. Переконайся, що відповідь не може бути іншою (наприклад, помідор).

Як наслідок роботи можуть бути створені такі загадки про моркву: 1. Я яскрава, довгоноса І зелені маю коси, Я хрумка і соковита, Люблять всі: дорослі й діти. 2. Сидить дівчина в коморі, а коса її надворі. (Морква).

Окрім відгадування і складання загадок, діти можуть впізнавати загадку за відгадкою, інсценізувати загадки, добирати загадки до картинок, відгадувати закінчення загадки-добавлянки, грати в гру *«Жива відгадка»* (дитина показує мімікою/рухами відгадку).

Як бачимо, значну роль у збагаченні словника дошкільників відіграють загадки, стимулюючи мислення, мовлення та уяву дитини. Важливо, щоб словникова робота була систематичною, цікавою та відповідала віковим особливостям дітей.

Висновки. Словникова робота є одним з найважливіших напрямків розвитку мовлення дітей дошкільного віку. Її головна мета – збагачення, закріплення та активізація словникового запасу дитини, що є фундаментом для повноцінного спілкування та пізнавальної діяльності. Загадки, як ігрові мовленнєві завдання, стимулюють пізнавальну активність, розвиток асоціативного, образного мислення, формують у дітей уміння користуватися мовними засобами відповідно до ситуації спілкування.

Перспективи подальших досліджень. Подальші дослідження доцільно спрямувати на розробку дидактичних матеріалів, методичних рекомендацій та практичних занять з використанням загадок у різних видах мовленнєвої діяльності дітей. Актуальним є вивчення впливу загадок на формування мовленнєвої компетентності дітей з особливими освітніми потребами.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Богуш А., Гавриш Н. Дошкільна лінгводидактика: Теорія і методика навчання дітей рідної мови: Підручник за ред. А. Богуш. Друге видання, доповнене. К.: Видавничий Дім: Слово, 2015. 704 с.

2. Кирста Н.Р. Формування лексичної компетенції старших дошкільників засобами поетичних творів українських письменників. Педагогічний дискурс. 2012. Вип. 13. С. 137–142.

3. Макаренко С.І. Особливості становлення процесу розуміння значення слів на початковому етапі розвитку дітей. Педагогічні науки. Вип. 50. Ч. 1. Херсон : Вид-во ХДУ, 2008. С. 201–206.

4. Програма розвитку дитини дошкільного віку «Українське дошкілля» / О.І. Білан; за заг. ред. О.В. Низковської. Тернопіль : Мандрівець, 2017. 256 с.

ПІДГОТОВКА ВИХОВАТЕЛІВ ЗАКЛАДІВ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ ДО ФОРМУВАННЯ У ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ УМІННЯ РОЗВ'ЯЗУВАТИ АРИФМЕТИЧНІ ЗАДАЧІ

TRAINING OF PRESCHOOL TEACHERS TO FORM THE SKILLS TO SOLV ARITHMETIC PROBLEMS IN CHILDREN OF SENIOR PRESCHOOL AGE

УДК 378:373.2.011.3-051:37.016:51
DOI https://doi.org/10.32782/2663-6085/2025/84.2.29

Миськова Н.М.,
канд. пед. наук,
доцент кафедри дошкільної педагогіки, психології та фахових методик Хмельницької гуманітарно-педагогічної академії

У статті уточнено поняття «підготовка», «арифметична задача», подано авторське бачення поняття «підготовка вихователів закладів дошкільної освіти» та виокремлено методичну роботу як дієвий шлях підготовки вихователів закладів дошкільної освіти. Окреслено вектори підготовки вихователів до формування у дітей старшого дошкільного віку уміння розв'язувати арифметичні задачі, серед яких: удосконалення умінь та навичок покрокової реалізації технології навчання дітей роботі над задачею; набуття досвіду створення умов для активної усвідомленої роботи над арифметичною задачею кожним вихованцем; забезпечення психологічно безпечного освітнього середовища щодо окресленого завдання; налагодження партнерської взаємодії між усіма учасниками освітнього процесу (педагогами, дітьми, батьками); удосконалення уміння саморефлексії та самооцінювання власної професійної діяльності, реалізації принципу «освіта упродовж життя». Подано власне бачення відповідальних членів педагогічного колективу закладу дошкільної освіти за планування та реалізацію завдання підготовки вихователів закладів дошкільної освіти до формування у дітей старшого дошкільного віку уміння розв'язувати арифметичні задачі. Уточнено класифікацію типів арифметичних задач, які можуть бути використанні в освітньому процесі груп дітей старшого дошкільного віку, за такими критеріями: за змістом (прямі, непрямі та обернені); за способом дії (на збільшення або зменшення на одиницю; на знаходження суми та різниці; на різницеве порівняння); за кількістю необхідних дій (прості та складені); за використанням наочного матеріалу при ознайомленні (задачі-драматизації, задачі-ілюстрації, словесні). Аргументовано послідовність уведення в освітній процес виокремлених типів арифметичних задач. На основі опису особливостей ознайомлення із кожним структурним компонентом задачі подано дієві прийоми активізації діяльності дітей старшого дошкільного віку. Узагальнено етапи формування у дітей старшого дошкільного віку уміння розв'язувати арифметичні задачі та подано покрокові алгоритми їх реалізації.

Ключові слова: *підготовка вихователів, методична робота з вихователями, арифметична задача, типи арифметичних задач, формування уміння розв'язувати арифметичні задачі, діти старшого дошкільного віку.*

The article clarifies the concepts of «training», «arithmetic problem», presents the author's vision of the concept of «training of preschool teachers» and highlights methodological work as an effective way to train preschool teachers. Vectors of training educators for the formation of the ability to solve arithmetic problems in older preschool children are outlined, including: improving the skills and abilities of step-by-step implementation of the technology of teaching children to work on a task; gaining experience in creating conditions for active conscious work on an arithmetic problem by every child; ensuring a psychologically safe educational environment for the outlined task; establishing partnership between all participants in the educational process (teachers, children, parents); improving the ability to self-reflect and self-assess one's own professional activities, implementing the principle of «lifelong education». The personal vision of the responsible members of the pedagogical team of the preschool educational institution for planning and implementing the task of training preschool educators to form the ability to solve arithmetic problems in children of senior preschool age is presented. The classification of types of arithmetic problems that can be used in the educational process of groups of children of senior preschool age has been clarified, according to the following criteria: by content (direct, indirect and inverse); by method of action (increase or decrease by one; find the sum and difference; compare the differences); by the number of necessary actions (simple and compound); by the use of visual material during familiarization (drama tasks, illustration tasks, verbal). The sequence of introducing selected types of arithmetic problems into the educational process is argued. Based on a description of the features of familiarization with each structural component of the problem, effective methods of activating the activities of older preschool children are presented. The stages of forming the ability to solve arithmetic problems in older preschool children are summarized and step-by-step algorithms for their implementation are presented.

Key words: *training of preschool teachers, methodical work with educators, arithmetic problem, types of arithmetic problems, formation of the ability to solve arithmetic problems, children of senior preschool age.*

Постановка проблеми у загальному вигляді та її зв'язок з важливими науковими чи практичними завданнями. У сучасному освітньому просторі світу існує чимало науково-педагогічних та суспільних дискусій щодо необхідності математичної освіти здобувачів освіти усіх рівнів. Так, Радою Європейського Союзу акцентовано увагу на залежності забезпечення реалізації принципу «якісна освіта упродовж життя» від наявності у особистості таких базових навичок: читання, грамотність, цифрові та математичні навички [12]. В Україні дошкільна освіта є першим рівнем та невід'ємним складником системи освіти [6], який, власне, і закладає підґрунтя для формування життєвих компетентностей особистості та є базисом формування базових навичок

особистості упродовж життя. Враховуючи вікові можливості і сенситивність періоду дошкільного дитинства формування математичних навичок у дітей дошкільного віку набуває особливої актуальності. У Рекомендаціях Ради Європейського Союзу підкреслюється необхідність забезпечення «шляхів підвищення кваліфікації» педагогів для «якісної дошкільної освіти» та «подальшого розвитку (…) безперервної професійної освіти та навчання» [12].

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Сутність поняття «логіко-математичний розвиток» досліджували Н. Баглаєва, С. Городнича, Л. Добровольська, С. Жейнова, В. Ляпунова та ін., особливості формування математичної компетентності у дітей дошкільного віку досліджували Л. Зайцева, С. Скворцова та ін., методика формування елементарних математичних уявлень описана у працях Л. Березовської, Л. Зайцевої, Т. Степанової, К. Щербакової, особливості використання арифметичних задач в освітньому процесі старших груп закладу дошкільної освіти досліджувалися Н. Голуб, Л. Зайцевою, А. Сазоновою, Г. Шматченко, К. Щербаковою, питання підготовки майбутніх фахівців до формування математичних уявлень були у колі наукового пошуку Л. Березовської, І. Грами, О. Жигайло, І. Підлипняк та ін.

Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми. Аналіз науково-педагогічних та методичних джерел з досліджуваної проблеми дає підстави зазначити, що поряд із достатнім висвітленням проблеми формування у дітей дошкільного віку навичок, орієнтованих на сталий розвиток, уточнення потребує підготовка вихователів закладу дошкільної освіти до використання арифметичних задач в освітньому процесі груп дітей старшого дошкільного віку, а також класифікація типів арифметичних задач як частина змістового компоненту підготовки вихователів.

Формулювання цілей статті (постановка завдання). Мета статті полягає в уточненні ключових понять теми дослідження, узагальненні класифікації типів арифметичних задач за різними критеріями, виокремленні методичної роботи як дієвого шляху підготовки вихователів закладів дошкільної освіти до формування уміння розв'язувати арифметичні задачі та окресленні змісту такої діяльності.

Виклад основного матеріалу дослідження з повним обґрунтуванням здобутих наукових результатів. Погоджуючись із твердженням Л. Березовської, що «підготовка – це цілеспрямований, керований процес навчання, під час якого у студентів формуються та вдосконалюються професійні знання, уміння, навички; особистісні якості, необхідні майбутньому вихователеві ЗДО для здійснення професійної діяльності» [2, с. 10], розглядаємо підготовку вихователя як цілеспрямований процес удосконалення готовності до виконання трудових функцій за займаною посадою.

Професійним стандартом «Вихователь закладу дошкільної освіти» виокремлено чотири трудові функції: організація, забезпечення та реалізація освітнього процесу (функція А); участь у створенні, підтримці та розвитку здорового, безпечного, розвивального, інклюзивного освітнього середовища (функція Б); партнерська взаємодія з учасниками освітнього процесу (функція В); професійний розвиток та самовдосконалення (функція Г) [7]. Вважаємо, що у контексті реалізації завдання формування у дітей старшого дошкільного віку уміння розв'язувати арифметичні задачі необхідними є кожна із трудових функцій, а, відповідно, і сформованість у вихователів фахових компетентностей, що забезпечують виконання цих функцій. Зважаючи на це, визначаємо такі вектори підготовки вихователів до формування у дітей старшого дошкільного віку уміння розв'язувати арифметичні задачі: удосконалення умінь та навичок покрокової реалізації технології навчання дітей роботі над задачею; набуття досвіду створення умов для активної усвідомленої роботи над арифметичною задачею кожним вихованцем; забезпечення психологічно безпечного освітнього середовища щодо окресленого завдання; налагодження партнерської взаємодії між усіма учасниками освітнього процесу (педагогами, дітьми, батьками); удосконалення уміння саморефлексії та самооцінювання власної професійної діяльності, реалізації принципу «освіта упродовж життя». Підкреслюємо, що усі виокремлені вектори взаємопов'язані між собою та потребують комплексної реалізації.

Розуміючи той факт, що формування у дітей старшого дошкільного віку уміння розв'язувати арифметичні задачі належить до завдань формування сенсорно-пізнавальної, логіко-математичної, дослідницької компетентності [9] у дітей старшого дошкільного віку [4; 10], та зважаючи на циклічність і почерговість професійної діяльності вихователів з дітьми від молодшої (а інколи – групи дітей раннього віку) з поступовим переходом до старшої вікової групи, вважаємо доцільним активізацію підготовки до реалізації цього професійного завдання саме у рік взаємодії вихователів з дітьми старшого дошкільного віку. Це рішення підкреслюється також і тим, що ознайомлення дітей старшого дошкільного віку з арифметичними задачами має відбуватися на основі сформованих у дітей умінь роботи над множинами (що формується починаючи з молодшої групи), усвідомлення утворення чисел, уявлення про частину та ціле, а також уміння визначати їх співвідношення (робота над цим відбувається у старшому дошкільному віці) [11; 5]. Саме тому у проєктуванні та плануванні освітнього процесу у старших групах закладу дошкільної освіти необхідно врахувати,

що ознайомлення із задачами доцільно планувати наприкінці першого півріччя або ж у другому півріччі навчального року, обов'язково враховуючи рівень умінь дітей здійснювати операції над множинами, утворювати суміжні числа, усвідомленості понять «ціле» та «частина» та взаємозв'язку між ними. Таким чином, підготовку вихователів до формування у дітей старшого дошкільного віку уміння розв'язувати арифметичні задачі, на нашу думку, доцільно планувати та реалізовувати у методичній роботі з вихователями, професійна діяльність яких відбувається з дітьми старшого дошкільного віку, у період з вересня по жовтень, що є важливою передумовою ефективного вирішення окреслених завдань.

У контексті нашого дослідження розглядаємо методичну роботу як шлях підготовки вихователів закладів дошкільної освіти до формування у дітей старшого дошкільного віку уміння розв'язувати арифметичні задачі і підкреслюємо, що ця діяльність має обов'язково бути цілісною. Відповідальними за її планування та виконання відповідно Професійного стандарту «Керівник (директор) закладу дошкільної освіти» [8] та трудових функцій педагогів закладу дошкільної освіти є керівник та вихователь-методист конкретного закладу. Поряд з цим зазначимо, що безпосередню реалізацію цього завдання можуть здійснювати як зазначені педагоги, так і носії перспективного досвіду чи успішні вихователі, професійна діяльність яких у попередньому навчальному році відбувалася з дітьми старшого дошкільного віку. За необхідності, яку доцільно з'ясувати шляхом бесід та проведення анкетування вихователів, до розкриття методики роботи над задачею, уточнення інформаційного поля означеної проблеми доцільно запрошувати науково-педагогічних працівників, наукові інтереси яких знаходяться у полі означеної теми.

Погоджуючись із думкою А. Богуш, що «сутність методичної роботи полягає у вдосконаленні науково-теоретичної, методичної, психологічної підготовки педагогічних кадрів; організації підвищення професійної майстерності та активізації творчого потенціалу педагога як особистості; розширення загальнокультурного рівня педагогічних працівників, формуванні їхньої здатності швидко адаптовуватися до освітніх умов, що постійно змінюються; в досягненні позитивних результатів освітньо-виховного процесу» [3, с. 10], вважаємо, що при плануванні методичної роботи з вихователями старших груп щодо підготовки їх до формування у дітей старшого дошкільного віку уміння розв'язувати арифметичні задачі керівник закладу та/чи вихователь-методист мають обрати кілька форм взаємодії з вихователями, розподіливши весь обсяг інформації на кілька взаємопов'язаних частин, визначивши для кожної із них найефективнішу форму методичної роботи.

Не вдаємося до можливих прикладів такого планування, адже це важливо робити з урахуванням наявного професійного досвіду вихователів, рівня їх готовності до виконання означеного завдання, з'ясованих потреб, що можливо зреалізувати лише при безпосередній взаємодії з конкретними педагогами. Поряд із цим вважаємо за доцільне все ж окреслити наше бачення технології формування у дітей старшого дошкільного віку уміння розв'язувати арифметичні задачі. Розпочнемо із з'ясування поняття «арифметична задача», а також її структурних частин та типів, на чому, на нашу думку, має гуртуватися технологія формування у дітей старшого дошкільного віку уміння розв'язувати арифметичні задачі і, як наслідок, підготовка вихователів до реалізації цього завдання.

Як зазначає Л. Березовська, «арифметична задача є найпростішою математичною формою відображення реальних ситуацій, що містить числові дані і питання» [1, с. 179].

Погоджуємось із думкою К. Щербакової щодо змісту арифметичних задач. Науковиця зазначає, що відображення у змісті задач тих ситуацій, які є зрозумілими дітям старшого дошкільного віку, стимулюватимуть виникнення інтересу у дітей і до процесу розв'язання задачі.

Виходячи з цього зазначимо, що арифметичну задачу розглядаємо як короткий лаконічний опис ситуації математичного змісту, який містить невідомі компоненти та потребує їх пошуку шляхом виконання арифметичних дій.

Структура арифметичної задачі складається із 4 компонентів: умови, запитання, розв'язання та відповіді [11]. За результатами аналізу методичної літератури [1; 5; 11] підкреслюємо, що дітей старшого дошкільного віку необхідно знайомити лише із двома структурними компонентами: умовою та запитанням. Відтак, витлумачимо суть цих компонентів.

Умова задачі – це та частина опису ситуації, яка висвітлює усю відому інформацію (те, що знаємо із задачі). Погоджуємось із думкою К. Щербакової [11], Л. Зайцевої [5] щодо важливості відображення у змісті задач тих ситуацій, які дитина бачить у житті. Позиція українських дослідників проблеми формування у дітей дошкільного віку уміння розв'язувати арифметичні задачі суголосна із закордонними дослідниками. Так, при описі результатів дослідження, проведеного групою науковців [14], підкреслюється здатність усіх дітей «осмислювати світ за допомогою математики та передавати своє математичне мислення» [14] та наголошується на необхідності відображення у змісті математичних задач, освітніх ситуацій того, що дитину оточує, що для неї зрозумілим та близьким.

Ще одна структурна частина арифметичної задачі, на якій акцентується увага дітей, – це

запитання. На нашу думку, запитання – частина опису ситуації, яка визначає вектор пошуку (те, що треба дізнатися). Саме зміст запитання визначає подальші арифметичні дії.

Наступні структурні частини – розв'язання та відповідь, – безумовно, присутні в арифметичних задачах для дітей дошкільного віку, проте увага дітей на них як компонентах задачі не акцентується. Зазначимо, що розв'язування задачі – це не просто складання цифрового виразу та його обчислення. Як підкреслює Л. Зайцева, розв'язування задачі полягає у встановленні взаємозв'язку між відомими (даними) та невідомими частинами умови задачі. Щоб це виконати, потрібно спочатку проаналізувати умову задачі, виокремити відомі числа, встановити зв'язок між ними. Лише після цього вдаватися до пошуку взаємозв'язку між відомим і невідомим. Саме такий підхід допоможе дітям обрати правильну дію для обчислення [5].

Звертаємо увагу, що не лише умова та запитання визначають тип арифметичної задачі. Науково-педагогічна література з питань математичної освіти містить інформацію щодо різних підходів до класифікації типів задач. З огляду на предметну область спеціальності А2 Дошкільна освіта розглянемо лише ті типи задач, які за своєю складністю відповідають віковим можливостям дітей старшого дошкільного віку (від 5 до 7 років). Так, звертаючи увагу на інформацію, яка подається в умові задачі можемо виокремити прямі, непрямі та обернені задачі.

Таблиця 1

Типи задач за змістом

Тип задачі	Приклад задачі
Прямі	У Андрійка було п'ять полуниць. Одну полуницю він віддав мамі. Скільки полуниць залишилося в Андрійка?
Непрямі	У Андрійка було п'ять полуниць. Після того, як він поділився з мамою, у нього залишилося чотири полуниці. Скільки полуниць Андрійко віддав мамі?
Обернені	Після того, як Андрійко віддав мамі одну полуницю, у нього залишилося ще чотири. Скільки полуниць було в Андрійка?

Як видно з табл. 1, умова прямої задачі містить опис ситуації, в якому відомо усі числа задачі, а запитання задачі стосується невідомого числа та визначає вектор розв'язання. Зміст умови прямої задачі можна охарактеризувати як послідовний опис подій. На відміну від прямої у непрямій задачі виклад інформації в умові хоч і є послідовним і містить також два числа, однак те число, яке за логікою подій мало б бути відомим, вимагає пошуку. Обернена задача є протилежною за викладом інформації до прямої. Тобто, в оберненій задачі є невідомим те число, яке було визначальним в умові прямої задачі, а те, що було предметом пошуку у прямій задачі, подано в умові оберненої.

Так, на думку К. Щербакової [11], у взаємодії з дітьми старшого дошкільного віку, доцільно використовувати такі типи арифметичних задач: на збільшення або зменшення на одиницю; на знаходження суми та різниці; на різницеве порівняння.

Оскільки у дітей старшого дошкільного віку переважають наочно-образне та логічне мислення, дотримання принципу наочності є важливим і при формуванні уміння розв'язувати арифметичні задачі. Так, у відповідності до наявності наочного матеріалу при ознайомленні дітей з умовою виокремлюють задачі-драматизації, задачі-ілюстрації, словесні задачі.

У залежності від того, скільки дій потрібно виконати, щоб розв'язати задачу, виокремлюють прості (на одну дію) та складені задачі (кілька послідовних математичних дій).

Узагальнимо різні типи задач у відповідності до обраного критерію (табл. 2).

Таблиця 2

Класифікація типів арифметичних задач для використання у взаємодії з дітьми старшого дошкільного віку

Критерій класифікації	Типи задач
За змістом	Прямі, непрямі та обернені
За способом дії	На збільшення або зменшення на одиницю; на знаходження суми та різниці; на різницеве порівняння.
За кількістю необхідних дій	Прості та складені
За використанням наочного матеріалу при ознайомленні	Задачі-драматизації, задачі-ілюстрації, словесні

Зважаючи на все, означене вище, підкреслимо, що при виборі або складанні арифметичних задач кожен педагог закладу дошкільної освіти має враховувати вікові можливості дітей старшого дошкільного віку та, з огляду на це, пропонувати вихованцям лише прості задачі. Саме це сприятиме зосередженню дитини на усвідомленні подальших кроків для розв'язання задачі та активізації мисленнєвих операцій щодо пошуку невідомого, поряд з цим не ускладнюючи цей процес необхідністю пошуку додаткових шляхів вирішення.

Зосередимося на ще двох структурних компонентах арифметичної задачі – розв'язанню та відповіді. Як уже зазначалося вище, ми не повідомляємо дітям про ці два структурні компоненти арифметичної задачі. Завдання вихователя полягає у чіткому дотриманні покрокового алгоритму навчання дитини з орієнтацією на запитання задачі

визначати спосіб її розв'язування. Опрацювання джерельної бази дослідження [1; 5; 11] дає підстави виокремити таку послідовність діяльності (табл. 3).

Як видно з табл. 3, на першому етапі формування у дітей старшого дошкільного віку уміння розв'язувати арифметичні задачі використовуються лише прямі задачі, та усі три типи задач за класифікацією відповідно використання наочного матеріалу. Важливо кожному вихователю усвідомлювати важливість представлених у таблиці кроків діяльності з дітьми на цьому етапі та обов'язкове дотримання послідовності їх, а також досягнення очікуваного результату на кожному кроці.

На другому етапі формування у дітей старшого дошкільного віку уміння розв'язувати арифметичні задачі для удосконалення аналітико-синтетичної діяльності кожної дитини продовжується робота над умовою, запитанням, виокремленням числових даних, встановленням взаємозв'язку між ними, визначенням способу обчислення із використанням ще одного типу задач – на знаходження суми та різниці.

На цьому етапі реалізуються такі завдання: ознайомлення із новим типом задач – задачами на знаходження суми та різниці; формувати уміння відображати умову задачі з допомогою схем; порівнювати два типи задач між собою, вживаючи слова «такі» «не такі», «інші».

Як зазначає К. Щербакова, важливо попередити дітей про те, що вони познайомляться з задачами, які відрізняються від тих, над якими працювали до цього часу [11]. Спочатку відбувається ознайомлення із новою задачею. І цю роботу можна також проводити у такій послідовності як і попередні, використовуючи спочатку спосіб об'єднання множин, а потім – обчислення.

Звертаємо увагу, що для унаочнення умови задачі та для кращого усвідомлення запитання К. Щербакова та Л. Зайцева пропонують використовувати складання схем разом з дітьми [5; 11].

Вивчення джерельної бази дає підстави припустити доцільність такої послідовності у використанні схем. Вперше доцільно разом з дітьми складати схему, на якій фіксувати кількість елементів підмножин поелементно відповідно зазначеного в умові числа та позначати усі числа відповідно цифрами, а також з допомогою додаткових знаків (наприклад: дужок) позначати відношення між числами [11]. На нашу думку, такою схемою послуговуватися тривалий період недоцільно. Тим більше, якщо дитина оволоділа прийомами обчислення, варто вдаватися до іншого типу схеми, в якій

Таблиця 3

Перший етап формування у дітей старшого дошкільного віку уміння розв'язувати арифметичні задачі (за К. Щербаковою) [11]

Крок	Тип задачі	Крок Очікуваний результат	Додаткові прийоми
1	Проста пряма задача-драматизація на збільшення/зменшення на одиницю	Розуміння структури задачі; *спосіб розв'язання* – перелічування	Дії з іграшками та/чи предметами за словесною інструкцією вихователя. Запитання за змістом умови, щодо запитання задачі. Обговорення способу знаходження відповіді на запитання задачі. Об'єднання множин.
2		Розуміння структури задачі, виокремлення та називання її компонентів (умова, запитання), *допустимий* спосіб розв'язання – перелічування, *бажаний* – обчислення.	Складання схожих задач на основі практичних дій з іграшками та/чи предметами та їх розв'язання. Запитання за змістом умови, щодо запитання задачі. Обговорення способу знаходження відповіді на запитання задачі. Об'єднання множин.
3	Проста пряма задача-драматизація та задача-ілюстрація на збільшення/зменшення на одиницю	Виокремлення числових даних, встановлення взаємозв'язку між ними. *Допустимий* спосіб розв'язання – перелічування, *бажаний* – обчислення.	Дії з іграшками та/чи предметами, картинками за словесною інструкцією вихователя. Складання схожих задач на основі практичних дій. Запитання за змістом умови, щодо запитання задачі. Обговорення способу знаходження відповіді на запитання задачі. Аналіз. Вправляння у визначенні різниці між задачею, загадкою та оповіданням.
4	Проста пряма словесна задача на збільшення/зменшення на одиницю	Виокремлення числових даних, встановлення взаємозв'язку між ними. Орієнтування у знаках «+», «–», «=». *Спосіб розв'язання* – обчислення.	Дії з іграшками та/чи предметами, картинками за словесною інструкцією вихователя. Складання схожих задач на основі практичних дій. Запитання за змістом умови, щодо запитання задачі. Обговорення способу знаходження відповіді на запитання задачі. Демонстрування знаків, закріплення знань про них. Додавання, віднімання.

використовуємо зрозумілі для дітей умовні позначки кожного із згаданих чисел, і так як і в першому варіанті, під кожною позначкою записуємо цифру, що позначає те число, а додатковими символами позначаємо відношення між числами в задачі.

На думку Л. Зайцевої, найбільш ефективною є третій тип схеми, складання якої розпочинається із визначення, що є в задачі цілим, а що – лише частиною. Ціле позначається кружечком, а частини – півкружечками. Після аналізу змісту запитання між позначками цілого та частини доцільно розмістити знаки «+», «–», «=» [5].

Наступним кроком на другому етапі формування у дітей старшого дошкільного віку уміння розв'язувати арифметичні задачі, як підкреслює К. Щербакова, є порівняння двох типів задач. При цьому увагу дітей варто спочатку звернути на слова, якими починається запитання, а потім показати різницю, яка полягає у тому, що розв'язуючи перший тип задач ми дізнаємося кількість елементів однієї множини на основі елементів іншої, тобто діємо із суміжними числами, а розв'язуючи другий тип задач дії відбуваються із цілим та його частинами, тобто в межах однієї множини, розкладаючи її на підмножини або ж, навпаки, складаючи підмножини в одну множину [11].

Зміст взаємодії з дітьми на третьому етапі формування у дітей старшого дошкільного віку уміння розв'язувати арифметичні задачі полягає в ознайомленні та розв'язанні задач на різницеве порівняння, які завжди розв'язуються лише з допомогою дії віднімання. Робота над аналізом цієї задачі завжди розпочинається із аналізу запитання, а вже потім – аналізу умови. Разом із цим необхідно разом з дітьми порівнювати уже всі три типи задач між собою. Окрім того, не менш важливими є складання задач за ілюстраціями, а також складання числових прикладів за умовою задачі, а потім – складання нових задач за цим прикладом. Ускладнення діяльності для дітей полягатиме у тому, що скласти за одним і тим самим прикладом усі можливі типи задач.

Як підкреслює К. Щербакова, наступним – четвертим етапом – є вправляння дітей з перетворення прямих задач у непрямі. Третій тип арифметичних задач (за змістом) – обернені – К. Щербакова [11] радить використовувати у взаємодії з дітьми сьомого року життя, зважаючи на вікові можливості та розвиток мисленнєвих процесів дітей цього віку. Погоджуючись із цим твердженням зауважимо, що важливо враховувати також індивідуальні особливості та можливості кожної дитини зокрема, забезпечуючи їй і почуття успіху.

Пам'ятаючи про особистісно-орієнтовний підхід, врахування сильних сторін кожної дитини та забезпеченні умов для індивідуальної траєкторії особистісного розвитку з урахуванням найближчої зони розвитку у взаємодії з дітьми, в індивідуальному форматі використовувати непрямі та обернені задачі доцільно із тими дітьми, які проявляють математичні здібності. Зазначимо при цьому, що послуговуємося таким трактуванням поняття «діти, які проявляють математичні здібності»: «хто має дуже високий рівень компетентності в математиці та може розв'язувати математичні задачі, які можна вважати складними для їхнього віку» [13]. Погоджуємось із думкою T. Dooley і E. Dunphy з G. Shiel, які підкреслюють, що один із способів задоволення потреб цих дітей – це дотримання принципу диференціації, який можна реалізувати як шляхом використання непрямих та обернених задач, так і використання в умовах прямих задач більших чисел, оскільки важливо включати в умову задач числа в межах 3, поступово збільшуючи до 5.

Отже, описана вище технологія формування у дітей старшого дошкільного віку уміння розв'язувати арифметичні задачі визначатиме зміст методичної роботи з вихователями груп дітей старшого дошкільного віку у контексті підготовки до реалізації цього професійного завдання. Зауважимо, що переконані у важливості проведення обраних форм взаємодії з вихователями (семінари, семінари-практикуми, майстер-класи) з використанням інтерактивних технологій, що дасть можливість вправляння вихователів у чіткому, лаконічному формулюванні умови та запитання задачі; складанні задач-драматизацій, конструюванні ілюстрацій до задач-ілюстрацій; роботі над розв'язуванням задачі; удосконаленні уміння дотримуватися діяльнісного, індивідуального, компетентнісного підходів у взаємодії з дітьми старшого дошкільного віку. Означені змістові лінії є необхідними для реалізації та висвітлення. Окрім того, варто врахувати і сучасні можливості використання наявних додатків та інструментів для створення, наприклад, ілюстративного матеріалу для задач-ілюстрацій та при наявності необхідності навчання вихователів користуватися такими додатками та інструментами запланувати і провести відповідний майстер-клас, а взаємодію з педагогами побудувати таким чином, аби кожен присутній «тут і зараз» набув первинного досвіду створення перших продуктів (картинок, ілюстрацій тощо).

Висновки із цього дослідження і подальші перспективи в цьому напрямку. Формування у дітей старшого дошкільного віку уміння розв'язувати арифметичні задачі є складною багатокомпонентною та тривалою діяльністю, яка вимагає від вихователів закладів дошкільної освіти високого рівня сформованості фахових компетентностей. У зв'язку з тим, що професійну діяльність такого змісту вихователь реалізує один раз у кожні три-чотири роки, підготовка до неї є важливою умовою досягнення очікуваних результатів. З огляду на доцільність індивідуалізації професійного розвитку та удосконалення

кожного вихователя закладу дошкільної освіти саме методичну роботу з педагогами в умовах кожного конкретного закладу дошкільної освіти розглядаємо як ефективний шлях підготовки до формування у дітей старшого дошкільного віку уміння розв'язувати арифметичні задачі.

Проведене дослідження не вичерпує усіх аспектів означеної проблеми. Подальшої перевірки потребує побудова системи методичної роботи щодо підготовки вихователів до формування у дітей старшого дошкільного віку уміння розв'язувати арифметичні задачі; добір питань для анкети та проведення бесіди щодо з'ясування рівня готовності вихователів до такої діяльності; дозування теоретико-методичної інформації щодо технології формування у дітей старшого дошкільного віку уміння розв'язувати арифметичні задачі та добору інтерактивних методів для набуття вихователями нового досвіду з окресленої проблеми, перевірки ефективності проведеної методичної роботи шляхом вивчення перспективного та календарного планування, спостереження за реалізацією окресленого завдання вихователями у безпосередній взаємодії з дітьми, вивчення досягнень дітей щодо розуміння та розв'язування арифметичних задач.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Березовська Л. Теорія та методика формування елементарних математичних уявлень у дітей дошкільного віку : навч. посіб. Івано-Франківськ : НАІР, 2022. 252 с.

2. Березовська Л.І. Підготовка майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти до логіко-математичного розвитку дітей. Науковий часопис національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова. Серія 5. Педагогічні науки: реалії та перспективи. Збірник наукових праць. Випуск 82. Київ : Видавничий дім «Гельветика», 2021. С. 9–14.

3. Богуш А.М. Методична робота в закладах дошкільної освіти : навч. посіб. Одеса : видавець Букаєв Вадим Вікторович, 2022. 200 с. URL: https://surl.li/brbsup [дата звернення: 15.06.2025 р.].

4. Дитина: освітня програма для дітей від двох до семи років / наук.кер. проєкту В.О. Огнев'юк; авт. кол.: Г.В. Бєлєнька, О.Л. Богініч, В.М. Вертутіна [та ін.]; наук.ред. Г.В. Бєлєнька. Київ: ун-т ім. Б. Грінченка, 2020. 440 с.

5. Зайцева Л.І. Формування математичної компетентностів у дітей дошкільного віку: навч. посіб. Запоріжжя: СТАТУС, 2021. 296 с.

6. Закон України «Про освіту». URL: https://surl.li/wgoixp [дата звернення: 15.06.2025 р.].

7. Наказ Міністерства економіки України від 19 жовтня 2021 року №755-21 «Про затвердження професійного стандарту «Вихователь закладу дошкільної освіти». URL: https://surl.li/oblrdl [дата звернення: 15.06.2025 р.].

8. Наказ Міністерства економіки України від 28 вересня 2021 року № 620-21 «Про затвердження професійного стандарту «Керівник (директор) закладу дошкільної освіти». URL: https://surl.lu/xvrgej [дата звернення: 12.06.2025 р.].

9. Наказ Міністерства освіти і науки України від 12 січня 2021 року № 33 «Про затвердження Базового компонента дошкільної освіти (Державного стандарту дошкільної освіти». URL: https://surl.lu/sytbhs [дата звернення: 14.06.2025 р.].

10. Освітня програма «Впевнений старт» для дітей старшого дошкільного віку / [Н.В. Гавриш, Т.О. Піроженко, О.С. Рогозянський, О.Ю. Хартман, А.С. Шевчук]; за заг. наук. ред. Т.О. Піроженко 3-тє вид., доповн. Київ: Українська академія дитинства, 2022. 80 с.

11. Щербакова К.Й. Методика формування елементарних математичних уявлень у дошкільників: навч. посіб. Київ: Вища школа, 1996. 240 с.

12. ANNEX to the Proposal for a Council Recommendation on Key Competences for Lifelong Learning. Retrieved from https://ec.europa.eu/education/sites/education/files/annex-recommendation-key-competences-lifelong-learning.pdf.

13. Mathematics in Early Childhood and Primary Education (3-8 years) Teaching and Learning / T. Dooley, E. Dunphy, G. Shiel and oth.;International Advisor: Professor B. Perry. URL: https://surl.li/dkpqrq [дата звернення: 14.06.2025 р.].

14. National Council of Teachers of Mathematics (NCTM). 2020. *Catalyzing Change in Early Childhood and Elementary Mathematics: Initiating Critical Conversations*. Reston, VA: NCTM. [дата звернення: 14.06.2025 р.].

ОСВІТНІ ПРОГРАМНІ КОМПЛЕКСИ ІННОВАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ ДЛЯ РОЗВИТКУ ДИТИНИ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

EDUCATIONAL SOFTWARE COMPLEXES OF INNOVATIVE TECHNOLOGIES FOR THE DEVELOPMENT OF PRESCHOOL CHILDREN

УДК 373.2:004.9:37.091.3(075.3)
DOI https://doi.org/10.32782/2663-6085/2025/84.2.30

Фунтікова О.О.,
докт. пед. наук,
професор кафедри дошкільної освіти
Маріупольського державного
університету (Київ, Україна)

У статті досліджуються освітні програмні платформи, що підтримують цифрову трансформацію дошкільної освіти в Україні. Дослідження зосереджене на ABCmouse.com, Smarti (Україна) та GCompris – трьох цифрових інструментах, які все частіше використовуються для покращення навчання дітей раннього віку. Незважаючи на зростаючий інтерес, вихователі дошкільних закладів все ще стикаються з труднощами в інтеграції цих технологій у щоденний розпорядок дітей через брак методологічного керівництва та недостатнє розуміння педагогічної цінності платформ. Щоб подолати ці бар'єри, у дослідженні застосовується структурований аналіз кожної платформи на основі ключових наукових критеріїв: цільова вікова група, мова навчання, охоплення предметів, стиль подання контенту, аналітика для викладачів та батьків, мотиваційні механізми та культурна релевантність. Цей порівняльний аналіз висвітлює особливості кожного інструменту. ABCmouse.com розроблений для англомовних користувачів та пропонує насичений контент із сильною гейміфікацією, що робить навчання захопливим завдяки винагородам та рівням. Smarti, розроблений в Україні, надає повністю україномовний контент, адаптований до національного культурного контексту, підходить для дітей віком до 11 років. GCompris, навпаки, є безкоштовним рішенням з відкритим кодом, має офлайн-доступ та багатомовну підтримку, хоча пропонує простішу візуальну складову та обмежену гейміфікацію. Дослідження демонструє, що ці цифрові платформи можуть ефективно доповнювати дошкільне навчання як у навчальних закладах, так і вдома, сприяючи індивідуалізованим навчальним шляхам, залученню батьків та гнучкому доступу до контенту. Важливо, що такі ресурси є життєво важливими для дітей у сільській місцевості або дітей з обмеженою мобільністю, де доступ до традиційних дошкільних послуг може бути обмежений. Тому інтеграція цих платформ із продуманою педагогічною підтримкою може значно покращити доступність, інклюзивність та якість дошкільної освіти в Україні.

Ключові слова: *цифрові платформи, діти дошкільного віку, вихователь, інноваційні технології.*

The article explores educational software platforms that support the digital transformation of preschool education in Ukraine. The study focuses on ABCmouse.com, Smarti (Ukraine), and GCompris – three digital tools increasingly used to enhance early childhood learning. Despite growing interest, preschool educators still encounter difficulties integrating these technologies into children's daily routines due to a lack of methodological guidance and insufficient understanding of the platforms' pedagogical value. To overcome these barriers, the research applies a structured analysis of each platform based on key scientific criteria: target age group, instructional language, subject coverage, content presentation style, analytics for educators and parents, motivational mechanisms, and cultural relevance. This comparative analysis highlights distinct features of each tool. ABCmouse.com is designed for English-speaking users and offers rich content with strong gamification, making learning engaging through rewards and levels. Smarti, developed in Ukraine, provides fully Ukrainian-language content adapted to the national cultural context, suitable for children up to age 11. GCompris, by contrast, is a free, open-source solution with offline access and multilingual support, though it offers simpler visuals and limited gamification. The study demonstrates that these digital platforms can effectively supplement preschool learning both in educational institutions and at home, promoting individualized learning paths, parental involvement, and flexible access to content. Importantly, such resources are vital for children in rural areas or those with limited mobility, where access to traditional preschool services may be restricted. Therefore, integrating these platforms with thoughtful pedagogical support can significantly enhance accessibility, inclusiveness, and quality in Ukraine's preschool education landscape.

Key words: *digital platforms, preschool children, educator, innovative technologies.*

Постановка проблеми у загальному вигляді. Сучасна цифрова трансформація освіти полягає в активній інтеграції цифрових технологій у всі сфери життя, особливо в освітній процес, що відкриває нові можливості для підвищення якості навчання дітей. У цьому контексті онлайн-ресурси відіграють ключову роль, оскільки забезпечують доступність освіти дітям у будь-якій місцевості, незалежно від наявності дитячих садків чи освітніх закладів.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. У контексті цифрової трансформації дошкільної освіти сучасні дослідження зосереджуються на глибокому аналізі впливу технологій на розвиток дитини, педагогічні практики, безпеку даних і персоналізацію навчального процесу . Зокрема, Natalia Kucirkova (Велика Британія, Норвегія) [7; 8] підкреслює значення персоналізованого навчання через цифрові книжки. Marina Umaschi Bers (США), розробниця середовища ScratchJr і роботів KIBO [4], демонструє, як програмування може бути інтегроване з соціально-емоційним розвитком, формуючи гуманістичну основу цифрової освіти. W. Steven Barnett (США) [1] у своїх економічних дослідженнях доводить, що інвестиції в якісні цифрові освітні програми мають значний довгостроковий ефект Adam Winsler (США) [13] досліджує роль мовленнєвої активності дитини та цифрових

ресурсів. Deborah Vandell (США) [11; 12] акцентує на значенні альтернативних освітніх середовищ які можуть ефективно поєднуватися з цифровими інструментами поза межами традиційного навчального процесу. Elizabeth Bonawitz (США) [5] доводить, що правильно структуровані інтерактивні середовища сприяють розвитку причинно-наслідкового мислення та дослідницьких навичок. Maria Papadopoulou (Греція) [10; 11] демонструє, що рання цифрова грамотність розвивається ефективніше тоді, коли цифрові практики інтегруються у реальні освітні контексти, а не функціонують як ізольовані чи допоміжні компоненти. Усі ці дослідження [2; 3] підтверджують важливість науково обґрунтованого, етично вивіреного та культурно релевантного підходу [6; 9] до впровадження цифрових технологій у дошкільну освіту.

Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми. Попри активне використання освітніх програмних комплексів для дошкільної освіти, таких як Smarti, ABCmouse.com Early Learning Academy та GCompris, низка ключових проблем залишається невирішеною. По-перше, не забезпечено повною мірою педагогічну відповідність контенту віковим особливостям дітей, оскільки деякі програми акцентують увагу на механічному повторенні матеріалу замість розвитку критичного мислення, мовлення та уяви. По-друге, бракує адаптивності платформ до індивідуального темпу та стилю навчання дитини, що обмежує можливості персоналізації, незважаючи на декларовану гнучкість. Також постає проблема мови та культурного контексту: більшість платформ орієнтовані на англомовне середовище, що ускладнює їхнє застосування в інших країнах без локалізації. Окремо варто згадати проблему цифрової нерівності – доступ до якісних ресурсів нерівномірно розподілений, що створює розрив між дітьми з різним соціально-економічним статусом. Крім того, немає єдиного етичного стандарту щодо захисту даних дітей, зокрема в таких комерційних продуктах, як ABCmouse, де використовуються профілі користувачів, що викликає занепокоєння серед дослідників у сфері дитячої приватності. Педагоги та батьки не завжди мають чіткі методичні рекомендації щодо інтеграції таких платформ у зміст дошкільного навчання, що призводить до їх формального або несистемного використання. Таким чином, хоча цифрові освітні інструменти відкривають нові перспективи, їх застосування в дошкільній освіті потребує глибшого теоретичного обґрунтування, методичної адаптації та вирішення питань доступності й безпеки.

Основна мета статті: проаналізувати за змістом, структурою, віком дитини освітні програмні комплекси, які є поширеними в дошкільній освіті і зробити порівняння між собою з рекомендаціями для вихователів.

Виклад результатів. Інноваційні технології включають в себе відеозаняття, інтерактивні ігри, розвивальні додатки, онлайн-заняття з вихователями або педагогами та відповідні цифрові додатки. Охарактеризуємо освітні програмні комплекси. Smarti **–** освітній комплексний український додаток (віком 2–11 років). Навчання читанню, рахунку, розвитку логіки та пам'яті через персонажів, професійне озвучення, аналітику для батьків. (smarti-child.com).Smarti – це інноваційний комплексний український мобільний додаток, розроблений спеціально для дітей віком від 2 до 11 років. Його головна мета – поєднати навчання і гру, зробити освітній процес захопливим, ефективним і адаптованим до індивідуальних потреб кожної дитини. Основні особливості Smarti: навчання читанню, розвиток математичних уявлень і навичок, розвиток дитячої логіки та пам'яті, використання ігрових персонажів, наявна аналітика для дорослих. Smarti – це не просто додаток, а особистий віртуальний репетитор, який навчає дитину в її власному темпі, з урахуванням емоційного стану та інтересів. Він є доповненням до дитячого садка. Smarti – найкращий вибір для україномовного навчання**,** спрямованого на підготовку до школи та гармонійний розвиток дитини в рідному мовному середовищі.

ABCmouse.com Early Learning Academy – популярна міжнародна платформа (2–8 років) з понад 10 000 активностей: від читання та математики до науки й мистецтва. Підтримує онлайн/офлайн доступ, має казкові заняття, ігри, пазли, які охоплюють ключові напрямки раннього навчання дітей дошкільного віку. Пропонує ABCmouse: читання та розвиток мовлення, формування елементаних математичних уявлень; науку, мистецтво і творчість. ABCmouse.com підходить для вивчення англійської мови в інтерактивній формі з широким покриттям тем.

GCompris – безкоштовний набір з понад 140 вправ (від 2 до 10 років): математика, читання, логіка, географія, лабораторні досліди, п'ятнашки тощо GCompris – це безкоштовний освітній програмний комплекс з відкритим вихідним кодом, створений спеціально для дітей віком від 2 до 10 років. Він включає понад 140 інтерактивних вправ і охоплює широке коло навчальних дисциплін. Програма підтримується спільнотою розробників і освітян, перекладена на десятки мов (у тому числі українську), і доступна для Windows, Linux, Android та macOS. GCompris – це педагогічно обґрунтована та безпечна платформа, що може стати повноцінним освітнім середовищем для молодших школярів і дошкільнят.

Отже, GCompris – безкоштовна альтернатива з відкритим кодом, яка особливо добре підходить для українського освітнього простору, навчання на Linux/Windows та розвитку базових логіко-математичних навичок.

Таблиця 1

Порівняльна таблиця: ABCmouse.com, Smarti (Україна) та GCompri

Критерій	ABCmouse.com	Smarti (UA)	GCompris
Вік дитини	2–8 років	2–11 років	2–10 років
Країна походження	США	Україна	Франція (спільнота GNU)
Форма доступу	Платна підписка (після пробного періоду)	Безкоштовні модулі + премум-функції	Безкоштовна, відкритий код
Озвучення	Читання, математика, наука, Професійне, носіями англійської	Ігровий сюжет, персонажі, вправи	Часткове, залежно від мови
Навчальні цілі	Всебічний розвиток, підготовка до школи	Адаптація до шкільного навчання, когнітивні	Формування логіки, загальних знань
Аналітика для батьків і вихователів	Так, докладні звіти	Так, рекомендації, статистика	Обмежена

Якщо мета вихователів полягає у створенні повноцінного англомовного освітнього середовища з активним використанням гейміфікації, що стимулює інтерес дитини до навчання через ігрові механізми, систему нагород, рівнів і захопливих сюжетів, то ABCmouse є одним із найкращих рішень. Якщо ж вихователь шукає платформу, яка створена спеціально для українського контексту, має якісний україномовний контент, відповідає культурним особливостям, використовує знайомі образи та інтуїтивно зрозумілу мову, при цьому охоплює вікову категорію дітей від 2 до 11 років і пропонує навчання у формі інтерактивної гри, що відповідає інтересам і потребам сучасних дітей, тоді Smarti – це саме той вибір, який забезпечить плавну адаптацію дитини до шкільного середовища й сформує базові навички без необхідності переходу на іноземну мову. Її помірна ціна, наявність безкоштовних модулів і високоякісне озвучення роблять її доступною та ефективною в умовах української системи освіти. Якщо ж головний критерій вибору – це безкоштовність, повна офлайн-доступність, багатомовність, включно з українською, і зосередженість на змістовному навчанні з логікою, математикою, читанням і загальними знаннями, а також можливість використання в шкільних комп'ютерних класах, зокрема на платформах Linux або Windows, тоді GCompris є оптимальним варіантом. Цей ресурс розроблено як відкрите програмне забезпечення для навчання, що гарантує відсутність реклами, платних підписок і повний контроль над контентом, а також дозволяє вільно налаштовувати середовище відповідно до освітніх завдань. Хоча GCompris поступається іншим платформам у дизайні та гейміфікації, він залишається цінним інструментом для розвитку логічного мислення, основних навичок та комп'ютерної грамотності без фінансових і мовних бар'єрів.

Висновки і подальші перспективи. ABCmouse.com є однією з найпопулярніших цифрових платформ для раннього навчання дітей. Значною перевагою є високий рівень гейміфікації: платформа активно використовує механізми внутрішньої мотивації, включаючи систему нагород, рівнів і досягнень, що робить навчання цікавим, динамічним і водночас стимулює повторне проходження матеріалу, сприяючи закріпленню знань. Важливою функцією, яка вирізняє ABCmouse серед інших подібних ресурсів, є зручна аналітика для батьків, яка дозволяє детально відстежувати прогрес дитини, її сильні сторони та труднощі, надаючи базу для індивідуального підходу у подальшому навчанні. Бар'єром є платна підписка, яка, хоч і пропонує пробний період, надалі вимагає регулярних фінансових витрат, що не завжди є доступним для родин з обмеженим бюджетом. Smarti – це сучасна українська освітня платформа, спеціально створена для дошкільнят. Значною перевагою є те, що платформа охоплює вікову категорію дітей від 2 до 11 років, що дозволяє використовувати її як у період підготовки до школи Ціновий підхід платформи є помірним, із наявністю безкоштовних модулів

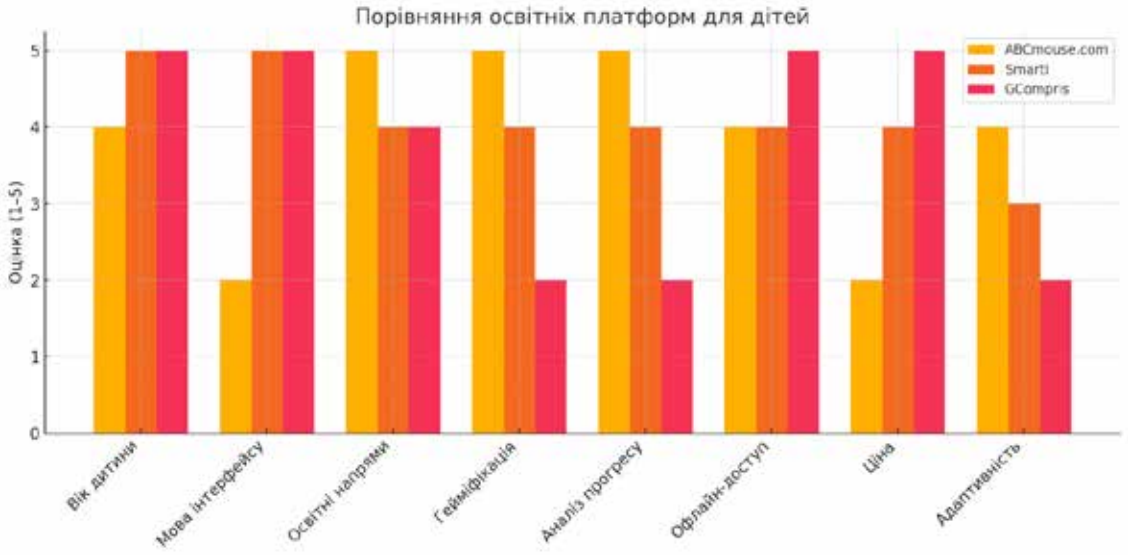

Рис. 1. Освітні програмні комплекси: ABCmouse.com, Smarti та GCompris. Оцінки за критеріями

та платного розширення, що дозволяє забезпечити доступність продукту для широкого кола користувачів. GCompris є безкоштовною освітньою платформою з відкритим вихідним кодом, що надає широкий спектр навчальних вправ для дітей дошкільного та молодшого шкільного віку, включаючи математику, читання, логіку, основи географії, науку та комп'ютерну грамотність, що дозволяє використовувати її як у домашньому, так і в шкільному середовищі без фінансових обмежень. Однією з ключових переваг GCompris є підтримка офлайн-доступу після встановлення, що робить її особливо цінною для родин у регіонах із нестабільним або обмеженим доступом до інтернету. Аналітика прогресу, яка важлива для батьків і педагогів, також реалізована слабо, що обмежує можливості для адаптації навчального процесу під індивідуальні потреби дитини.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Barnett W. S. Long term cognitive and academic effects of early childhood education for children in poverty: a critical review. *Early Childhood Research Quarterly*. 1998. Vol. 13, no. 4. P. 397–425.

2. Barnett W. S., Frede E. C. Long term effects of a system of high quality universal preschool education in the United States. *Childcare, Early Education and Social Inequality* :collective monograph / ed. H.-P. Blossfeld. Wiesbaden : Springer VS, 2017. P. 152–172.

3. Bass I., Bonawitz E. Early environments and exploration in the preschool years. *PLoS ONE*. 2024. Vol. 19, no. 6. DOI: 10.1371/journal.pone.0305353

4. Bers M. U. Coding as a playground : programming and coding in the early childhood classroom . New York : Routledge, 2018. 241 p.

5. Bonawitz E. B., Schulz L. Believing is seeing : children's causal beliefs affect visual exploration and prediction . *Proceedings of the Cognitive Society Conference*. 2009. P. 123–128.

6. Flewitt R. et al. Toddlers, Tech & Talk : 0–3 year old children's language and literacy learning at home in a post digital age: report. Manchester : Manchester Metropolitan University, 2024. 42 p. DOI: 10.23634/MMU.00636881

7. Kucirkova N. Digital personalization in early childhood : impact on childhood. London : Bloomsbury Academic, 2017. 224 p. DOI: 10.5040/9781474290838

8. Kucirkova N., Mackey M. Digital literacies and children's personalized books : locating the 'self'. *London Review of Education*. 2020. Vol. 18, no. 2. P. 151–162.

9. Papadopoulou M. et al. Interweaving formal and informal literacy learning through digital environments : the DIGILIT Kids project . *Journal of Early Childhood Literacy*. 2022. DOI 10.1177/14687984231189988

10. Papadopoulou M., Πανγκουρέλια Ε. The digital literacy skills and competences of children of preschool age. 2016.

11. Vandell D. L., Lao J. Building and retaining high quality professional staff for extended education programs. *International Journal of Research in Education and Ethics*. 2016. Vol. 4, no. 1. P. 52–64.

12. Vandell D. Cumulative and Differential Effects of Early Child Care and Middle Childhood Out-of-School Time on Adolescent Functioning. *Child Development*. 2018. Vol. 91, no. 1. Pp. 129–144. DOI 10.1111/cdev.13136

13. Winsler A., Rozell N., Tucker T. L., Norvell G. Earlier mastery of English predicts 5th grade academic outcomes for low income dual language learners in Miami, USA.*Bilingualism: Language and Cognition*. 2023. DOI: 10.1017/S136672892300007X

РОЗДІЛ 6. ІНФОРМАЦІЙНО-КОМУНІКАЦІЙНІ ТЕХНОЛОГІЇ В ОСВІТІ

ІНФОРМАЦІЙНІ ТЕХНОЛОГІЇ В НАУКОВИХ ДОСЛІДЖЕННЯХ: МЕТОДОЛОГІЯ ТА ОРГАНІЗАЦІЯ

INFORMATION TECHNOLOGIES IN SCIENTIFIC RESEARCH: METHODOLOGY AND ORGANIZATION

УДК 377
DOI https://doi.org/10.32782/2663-6085/2025/84.2.31

Абрамова О.В.,
канд. пед. наук,
доцент кафедри технологічної та професійної освіти
Центральноукраїнського державного університету імені Володимира Винниченка

Кононенко Л.В.,
канд. економ. наук,
доцент кафедри підприємництва, обліку та фінансів
Херсонського державного аграрно-економічного університету

Ткачук А.І.,
канд. тех. наук,
доцент кафедри технологічної та професійної освіти
Центральноукраїнського державного університету імені Володимира Винниченка

У статті досліджено вплив інформаційних технологій на методологію та організацію наукового дослідження, а також окреслено напрями їх подальшого розвитку. Зазначено, що розвиток інформаційних технологій призвів до зміни традиційної логіки дослідницького процесу. Акцентовано увагу на зародженні та формуванні П'ятої наукової парадигми. Підкреслено, що у контексті П'ятої парадигми, штучний інтелект розглядається не просто як інструмент чи допоміжний засіб наукового дослідження, а як повноцінний інтелектуальний партнер науковця, що здатний не тільки автоматизувати рутинні та трудомісткі операції, але й виявляти складні, приховані та неочевидні закономірності у багатовимірних наборах даних, будувати складні прогностичні та імітаційні моделі, а також значно прискорювати весь цикл наукових відкриттів. Зазначено, що становлення П'ятої наукової парадигми висуває абсолютно нові вимоги до компетентностей сучасних науковців, які вже сьогодні повинні не лише володіти навичками ефективної роботи з великими даними, а й розуміти принципи функціонування та застосування алгоритмів машинного навчання, а також систем штучного інтелекту.

Окрім того, обґрунтовано, що сучасна наука набуває рис міждисциплінарності, де поєднання знань із різних галузей – інформатики, педагогіки, економіки, інженерії – створює нову якість наукових пошуків. Автори наголошують на необхідності формування цифрової етики, що має супроводжувати використання штучного інтелекту в наукових дослідженнях, включаючи питання довіри, прозорості, авторства та відповідальності. У результаті дослідження сформульовано висновок про те, що штучний інтелект не лише трансформує технічний інструментарій дослідника, а й докорінно змінює уявлення про саму суть наукової діяльності. Перспективи подальших наукових розвідок пов'язуються з вивченням ролі дослідника в умовах нової парадигми, а також з розробленням освітніх програм для підготовки науковців нового покоління.

Ключові слова: *інформаційні технології, наукова парадигма, цифрові технології, наукові дослідження, методологія, організація, компетентності науковців.*

In the contemporary dynamic world, characterized by an exponential increase in information volumes and global digitalization, a pivotal and irreversible role in the profound transformation of the entire architecture of scientific research is assigned to information technologies. The article explores the impact of information technologies on the methodology and organization of scientific research, and outlines directions for their further development.

The evolution of scientific paradigms has been investigated: from classical empirical and theoretical approaches to the Fourth Paradigm – data-driven science. The analysis reveals how the development of information technologies has provided the technical and methodological basis for the massive collection, efficient storage, intelligent processing, and in-depth analysis of large volumes of data (Big Data). It is noted that this, in turn, has led to a shift in the traditional logic of the research process: while previously scientific hypotheses were primarily formulated a priori, preceding the collection of empirical data, in modern conditions, large datasets increasingly become the starting point for initiating research, generating new, unexpected hypotheses, and making breakthrough discoveries.

Particular attention is focused on the emergence and formation of the Fifth Scientific Paradigm – the era of AI-driven science. The study examines how artificial intelligence not only integrates but deeply penetrates and fundamentally changes every stage of scientific research – from the initial formulation of research objectives, hypothesis generation, experiment planning, and primary data collection, through complex processes of large-scale data analysis, results visualization, and up to the highest level – the automated generation of new knowledge and the formulation of theories. It is emphasized that within the context of the Fifth Paradigm, artificial intelligence is considered not merely as a tool or an auxiliary means, but as a full-fledged intellectual partner for the scientist. It is capable not only of automating routine, repetitive, and labor-intensive operations but also of identifying complex, hidden, and non-obvious patterns in multidimensional datasets, building sophisticated predictive and simulation models, and significantly accelerating the entire cycle of scientific discoveries. It is also noted that the formation of the Fifth Scientific Paradigm imposes entirely new, elevated requirements for the competencies of modern scientists. These scientists must now possess not only the skills for effective work with big data but also a deep understanding of the principles of operation and application of machine learning algorithms and artificial intelligence systems.

Key words: *information technologies, scientific paradigm, digital technologies, scientific research, methodology, organization, scientist competencies.*

Постановка проблеми у загальному вигляді. Сьогодні світ зазнає трансформацій, що за обсягом, швидкістю та масштабністю не мають аналогів у всьому попередньому досвіді людства [16]. Ці зміни торкаються майже всіх аспектів життя людини, у тому числі і наукових досліджень.

Інформаційно-комунікаційні технології (ІКТ) перетворилися з допоміжного інструменту на невід'ємний компонент дослідницького процесу. Однак їх впровадження часто має стихійний та фрагментарний характер. Одним із основних підходів до подолання зазначених викликів є якісна трансформація дослідницької діяльності із застосуванням сучасних інформаційних технологій. Це передбачає не лише ефективний збір та систематизовану обробку інформації з використанням сучасних цифрових технологій, а й глибоке осмислення отриманих даних для верифікації існуючих знань та виявлення нових закономірностей. Дослідження, що ґрунтуються на використанні сучасних інформаційних технологій, повинні бути не лише інструментом перевірки гіпотез, але й слугувати орієнтиром для нових знань [15].

Сучасні наукові дослідження все більше пов'язані із використанням інформаційно-комунікаційних технологій. Перманентно зростаючий обсяг та складність сучасних наукових завдань обумовлюють доцільність використання інформаційних технологій в наукових дослідженнях.

Зростаюча генерація даних у наукових дослідженнях обумовлює необхідність впровадження інформаційно-комунікаційних технологій. Відповідно, сьогодні при проведенні наукових досліджень необхідно володіти не лише ґрунтовними знаннями у відповідних сферах, а і достатнім рівнем цифрових компетентностей. Вирішення сучасних наукових проблем потребує використання складних сучасних цифрових технологій, що, у свою чергу, сприяє виникненню нової методології наукових досліджень та підходів до її організації.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблематика наукових досліджень є сферою інтересів як закордонних і вітчизняних науковців. Так, Дзьвіґол Г. та Дзьвіґол-Барош М. здійснили аналіз методів дослідження, що здатні професійно й всебічно впливати на хід системного та перевіреного дослідницького процесу, враховуючи як практичні, так і теоретичні аспекти управління [7]. Мандасіні Е. доводить, що легітимність результатів дослідження може бути досягнута тільки тоді, коли передумови дослідження, що включають в себе передісторію проблеми, формулювання проблеми, мету та переваги дослідження, концептуальну структуру та основні теорії дослідження, були відкалібровані за допомогою використовуваної методології, гарантуючи, що результати будуть точнішими, більш релевантними та можуть вважатися достовірними [15]. Грімальт-Альваро К. та Аметлер Ж. досліджували зв'язки між онтологічними та епістемологічними міркуваннями, що покладені в основу культурно-історичної теорії діяльності, і конкретними дослідницькими методологічними рішеннями [9]. Дзвігол Х. розробив концепцію сучасної формули організаційних змін на підприємстві у вигляді моделі та перевірив модель на прикладі обраних підприємств. Цим автором розроблено метод дослідження, що можна використовувати під час реалізації основних дослідницьких процесів в управлінських науках і під час реалізації організаційних змін на підприємстві [6]. Педченко Н. та ін. обґрунтовано необхідність застосування кількісних методів та якісного аналізу інформації у наукових дослідженнях для ефективного прийняття рішень на всіх рівнях управління, визначено чинники, що стимулюють цю потребу [4].

Проблематика застосування інформаційних технологій наразі є центральним питанням для багатьох вітчизняних та закордонних дослідників, які вивчають її у різних контекстах. Зокрема, питання впровадження та використання інформаційних технологій у наукових дослідженнях знайшли відображення у сучасних наукових працях. Так, Чжан Дж., Вольфрам Д. та Ма Ф. дослідили вплив великих даних (Big Data) на різні методи дослідження. Це дозволило їм дійти висновку щодо значного впливу Big Data на методи проведення досліджень, які, у свою чергу, залежать від характеру, акценту та цільової спрямованості конкретного дослідження [17]. Трифонова О. та Садовий М. здійснили аналіз організації наукових досліджень в Україні та визначили шляхи реалізації вимог законів України з упровадження інформаційних технологій в освітній процес закладів вищої освіти [5]. Дослідження Гришка В. доводять, що на сучасному етапі суспільного розвитку спостерігається інтенсивне нарощування ролі інформаційно-комунікаційних технологій та постійне збільшення обсягів даних, що обумовлює зростання важливості наукових методів проведення досліджень, оскільки саме вони дозволяють глибоко та швидко аналізувати будь-які дані [3]. Вдовічен А., Королюк Ю. та Вдовічена О. виокремлюють три фундаментальні компетенції методології та організації науково-прикладних досліджень: вміння обирати ефективні методи дослідження, навички перевірки наукової інформації та здатність використовувати інформаційні технології в науковому процесі [1].

Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми. Незважаючи на зростання досліджень, пов'язаних із впровадженням цифрових технологій у науку, низка питань залишається відкритою. Віддаючи належне розглянутим у цій статті здобуткам авторів, проблематика впливу інформаційних технологій на методологію та організацію наукових досліджень потребує подальшого вивчення. Недостатньо вивченим є вплив ІКТ на методологію досліджень, інтеграцію в міждисциплінарні підходи, а також роль штучного інтелекту у прийнятті наукових рішень. Вимагають подальшого аналізу й аспекти підготовки дослідників до

роботи в умовах нових наукових парадигм. Це зумовлює необхідність поглибленого дослідження трансформацій, які цифрові технології привносять у зміст, методи та організацію сучасної наукової діяльності.

Метою статті є дослідження впливу інформаційних технологій на методологію та організацію наукових досліджень і визначення напрямів їх розвитку.

Виклад основного матеріалу. Основною метою будь-якого наукового дослідження, як правило, є формування теоретико-методологічної бази, вдосконалення науково-методичного інструментарію або надання практичних рекомендацій щодо визначення предмета та об'єкта дослідження. Для досягнення цієї мети необхідно розв'язати низку наукових завдань, що охоплюють поглиблене пізнання сутності понять, розробку концептуальних моделей, структурування інформаційного забезпечення, оцінку параметрів, моделювання систем, удосконалення наявних концепцій або формування нових, створення механізмів або визначення напрямків розвитку. Визначення наукових завдань спирається на методологічний фундамент, який включає здобутки науки, основні положення сучасних теорій та напрацювань вчених. Вирішальне значення тут має інтегроване застосування загальнонаукових та прикладних методів, зокрема наукової абстракції, індукції, дедукції, аналізу, синтезу, а також системно-структурних, логічного узагальнення та економіко-математичних методів. Для отримання повноцінних та достовірних результатів дослідження важливою є інформаційна база, що має включати нормативні акти, статистичні дані (від Держстату, Мінфіну, анкетування тощо) та академічні джерела [4]. Усі ці складові наукового дослідження передбачають обробку значних обсягів інформації, що потребує вмілого використання різних методичних прийомів та організаційного забезпечення, що трансформуються в межах наукових парадигм.

Натепер відбувається формування П'ятої наукової парадигми, що обумовлено застосуванням сучасних цифрових технологій. Сучасний етап розвитку суспільства характеризується проникненням інформаційно-комунікаційних технологій (ІКТ) у всі сфери людського життя [2], у тому числі і у сферу наукових досліджень, що передбачає обробку величезних обсягів даних, потік яких постійно зростає. Сьогодні ми є свідками переходу від Четвертої парадигми наукових досліджень до П'ятої, що ґрунтуються на використанні новітніх цифрових технологій. Рис. 1 проілюстровано еволюцію основних наукових парадигм (допарадигмальний етап не розглядається).

Перша наукова парадигма (Empirical science) зародилася ще у стародавньому світі, але поширення набула в період XVI–XVII століть (епоха Відродження та ранній Новий час) із розвитком систематичного спостереження та експерименту. Друга (Theoretical science) почала активно розвиватися із формулюванням універсальних законів та теорій для пояснення спостережень (XVI–XVII ст.). Ця парадигма передбачала не лише фіксування, але й пояснення причин явищ (досить часто з використанням математичного апарату). Поява Третьої наукової парадигми (Computational science/ Simulation): пов'язано із розвитком комп'ютерів у другій половині XX століття. Четверта (Data-Driven Science) почала формуватися наприкінці XX – на початку XXI століття з появою великих обсягів даних та інструментів для їх аналізу. П'ята наукова парадигма (AI-Driven Science) сьогодні знаходиться на початковому етапі формування і пов'язана із можливостями штучного інтелекту. Так, ця парадигма має потенціал трансформувати саму методологію наукових досліджень, допомагаючи вченим ставити нові питання та знаходити нестандартні рішення.

Слід зазначити, що наукові парадигми не є чітко розмежованими, і елементи кожної парадигми досить часто співіснують та взаємодоповнюють

Рис. 1. Еволюція основних наукових парадигм

Джерело: побудовано авторами на основі [8; 10; 14].

одна одну. Так, емпіричні спостереження залишаються важливими натепер, проте, кожна парадигма характеризується домінуючим підходом до отримання та обробки наукових знань.

Сучасні наукові дослідження характеризується безпрецедентним збільшенням обсягів даних, що підлягають обробці. Вчені дедалі рідше здійснюють прямі візуальні спостереження, натепер вони здебільшого «переглядають» інформацію, що передається великомасштабними та складними інструментами до центрів обробки даних, і лише після цього аналізують її з використанням цифрових технологій.

Сучасна наукова парадигма характеризується глибокою інтеграцією та конвергенцією різних наукових дисциплін. Наука в межах Четвертої та П'ятої парадигм функціонує як інтегруюча структура, що поєднує експериментальні дослідження, теоретичні концепції та математичне моделювання. Четверта наукова парадигма обумовлює фундаментальні зміни в організації та функціонуванні архіву науки. Відтепер архів науки сам стає об'єктом безперервної обробки інформації, перетворюючись на динамічну систему. Рисунком 2 наведено основні характеристики Четвертої наукової парадигми.

Основні трансформації в методології і організації наукових досліджень у Четвертій науковій парадигмі полягають у зміні самої логіки дослідження. Якщо раніше науковці висували гіпотезу, а потім збирали дані, щоб її підтвердити або спростувати, то сьогодні збирається масив даних, що за допомогою цифрових технологій обробляється і встановлюються певні закономірності (патерни – англ. pattern), на основі яких формулюється гіпотеза для подальшої перевірки. Тобто, якщо раніше гіпотеза була первинною, то натепер стають первинними данні. Крім того, саме данні стають основною інфраструктурою. Раніше головною інфраструктурою науки були телескопи, мікроскопи, лабораторії. Таблицею 1 узагальнено трансформацію алгоритму проведення наукового дослідження за традиційним підходом і у Четвертій науковій парадигми (Data-Driven Science).

Четверта і П'ята наукові парадигми дуже схожі, адже обидві передбачають використання сучасних цифрових технологій. Проте, існують суттєві відмінності, що дозволяє визначити їх як окремі етапи в розвитку наукової методології. У Четвертій науковій парадигмі сучасні цифрові технології (у тому числі і штучний інтелект) є основним інструментом для обробки і аналізу великих даних за допомогою статистичних методів та алгоритмів, тоді як в П'ятій парадигмі штучний інтелект (AI) не просто обробляє і аналізує дані, а й автоматично генерує гіпотези, проєктує експерименти та інтерпретує результати, виходячи за межі простих патернів. Хоча обидві наукові парадигми

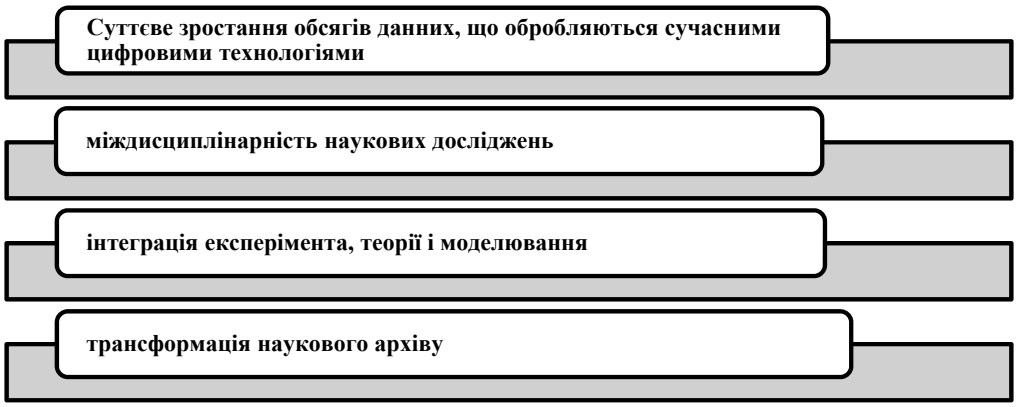

Рис. 2. Основні характеристики Четвертої наукової парадигми

Джерело: побудовано авторами на основі [8; 14].

Таблиця 1

Алгоритм проведення наукового дослідження за традиційним підходом і в Четвертій науковій парадигми (Data-Driven Science)

№	Традиційний підхід	Четверта парадигма (Data-Driven Science)
1	Формулювання гіпотези на основі теорії.	Збір величезних масивів даних (часто без попередньої мети).
2	Цілеспрямований збір даних для її перевірки.	Пошук кореляцій та патернів у даних за допомогою алгоритмів.
3	Аналіз даних для підтвердження/спростування.	Формулювання гіпотез на основі знайдених акономірностей.
4	Публікація результатів	Подальша перевірка, експерименти та публікація даних

Джерело: згруповано авторами на підставі [8; 14].

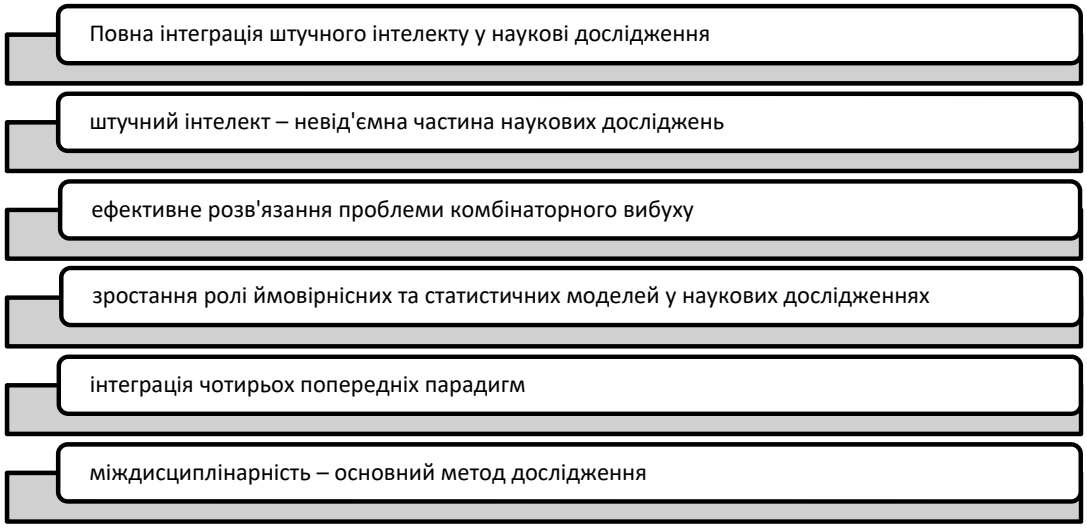

Рис. 3. Основні характеристики П'ятої наукової парадигми

Джерело: побудовано авторами на основі [10; 13].

використовують сучасні цифрові технології, П'ята парадигма передбачає інший рівень їх використання – AI-системи самостійно здійснюють значну частину дослідницької роботи. Крім того, у П'ятій науковій парадигмі штучний інтелект виступає не просто як інструмент, а як інтелектуальний партнер вченого, здатний до самостійного навчання та прийняття рішень у процесі дослідження. Тобто, Четверта парадигма використовує сучасні цифрові технології для обробки і аналізу великих обсягів інформації, щоб допомогти людині знайти нові знання, а П'ята – передбачає, що сам штучний інтелект бере на себе активну роль у відкритті нових знань. Рисунком 3 наведено основні характеристики П'ятої наукової парадигми.

Представлені на рисунку 3 елементи ілюструють зміни у методології та організації наукової діяльності у П'ятій науковій парадигми. Цей парадигмальний зсув не лише визначають нові вимоги до компетентностей науковців, а й відкривають безпрецедентні можливості для вирішення складних наукових проблем.

Висновки. Інформаційні технології мають визначальну роль у трансформації методології та організації наукових досліджень. Еволюція від емпіричної та теоретичної науки до обчислювальної, а згодом і до науки, керованої даними (Четверта парадигма), стала можливою завдяки розвитку та впровадженню саме інформаційних технологій. Саме їх використання дозволило забезпечити ефективний збір, зберігання, комплексний аналіз та обробку зростаючих масивів даних (Big Data). Це призвело до фундаментальної зміни традиційної логіки дослідницького процесу, де класичний підхід від гіпотези до даних змінюється на парадигму, в якій первинними стають саме дані, що генерують нові гіпотези та відкриття. Така трансформація вимагає від науковців нових компетентностей та підходів до роботи.

Подальший розвиток наукової думки відбувається у межах П'ятої наукової парадигми. Цей перехід також пов'язаний із подальшим розширенням використання сучасних інформаційних технологій. Вони відкривають шлях до автоматизації рутинних, але трудомістких етапів наукового дослідження, таких як збір та первинна обробка даних, ідентифікація закономірностей, моделювання та прогнозування. Штучний інтелект перестає бути лише інструментом і починає відігравати роль інтелектуального партнера, здатного до самостійного формування гіпотез, проведення експериментів у віртуальних середовищах та генерування нових знань. Це знаменує собою еру, коли симбіоз людського інтелекту та можливостей штучного інтелекту значно прискорить науковий прогрес і дозволить вирішувати проблеми, які раніше вважалися нерозв'язними. Перспективу подальших досліджень є доцільним спрямувати на трансформацію ролі науковця в П'яту наукову парадигму (AI-Driven Science).

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Вдовічен А.А., Королюк Ю.Г., & Вдовічена О.Г. Інноваційні компетентності методології та організації науково-прикладних досліджень в підготовці фахівця галузей економіки. *Ефективна економіка.* 2024. https://doi.org/10.32702/2307-2105.2024.8.9

2. Грановська В.Г., Кононенко Л.В**.,** Савченко В.М. Цифровізація у контексті формування «Society 5.0». *Life on the cutting edge: Science. Libraries. Society : Scientific monograph. Riga, Latvia: "Baltija Publishing"*, 2025. С. 365–385. https://doi.org/10.30525/978-9934-26-535-8-20

3. Гришко В.В. Методологія наукових досліджень у гуманітарній сфері в умовах діджиталізації та великих даних: проблеми, помилки та перспективи дослі-

джень. *Ефективна економіка.* 2023. http://doi.org/10.32702/2307-2105.2023.8.1

4. Педченко Н., Бірта Г., Карпенко Н., Стрілець В., & Іваннікова М. Математичні методи та методи статистичної обробки інформації у методології наукових досліджень. *Науковий вісник Полтавського університету економіки і торгівлі. Серія «Економічні науки»*, 2023, 3 (113). С. 89–95. https://doi.org/10.37734/2409-6873-2024-3-12

5. Трифонова О.М., Садовий М.І. Інформаційні технології в наукових дослідженнях. *Збірник наукових праць «Педагогічні науки»*, 2022, (98). С. 27–33. https://doi.org/10.32999/ksu2413-1865/2022-98-4

6. Dzwigol H. Research Methodology in Management Science: Triangulation. *Virtual Economics*, 2022, *5*(1). P. 78–93. https://doi.org/10.34021/ve.2022.05.01(5)

7. Dźwigoł H., Dźwigoł-Barosz M. Scientific research methodology in management sciences. *Financial and Credit Activity Problems of Theory and Practice*, 2018, *2*(25). P. 424–437. https://doi.org/10.18371/fcaptp.v2i25.136508

8. Gray J. *Jim Gray on eScience: A Transformed Scientific Method.* 2007. URL: http://itre.cis.upenn.edu/myl/JimGrayOnE-Science.pdf

9. Grimalt-Álvaro C., Ametller J. A cultural-historical activity theory approach for the design of a qualitative methodology in science educational research. *International Journal of Qualitative Methods*, 2021, *20*. https://doi.org/10.1177/16094069211060664

10. Guojie L.I. AI4R: The fifth scientific research paradigm [J]. *Bulletin of Chinese Academy of Sciences*, 2024, 1. https://doi.org/10.16418/j.issn.1000-3045.20231007002-en

11. Hey T., Tansley S., Tolle K. (Eds.). *The Fourth Paradigm: Data-Intensive Scientific Discovery. Microsoft Research.* 2009.

12. Howe B., et al. The fourth paradigm: Data-intensive scientific discovery and the future of scientific information. In *The 4th Paradigm: The First Italian Workshop on the e-Science*. 2011.

13. Leng C., Tang Z., Zhou Y.G., Tian Z., Huang W.Q., Liu J., ... & Li K. Fifth paradigm in science: A case study of an intelligence-driven material design. *Engineering*, 2023, *24*. P. 126-137. https://doi.org/10.1016/j.eng.2022.06.027

14. Lynch C. Jim Grey's Fourth Paradigm and the Construction of the Scientifi c Record. In: Hey T., Tansley S., Tolle K (eds.) The Fourth Paradigm: DataIntensive Scientifi c Discovery. Redmond: Microsoft Research, 2009. P. 177–185.

15. Mandasini A.A. Research Methodology as a Calibrator for the Validity of Scientific Research Results. *Kontigensi: Jurnal Ilmiah Manajemen*, 2022, 10(2), P. 439–447. https://doi.org/10.56457/jimk.v10i2.389

16. Schwab K. *The fourth industrial revolution*. World Economic Forum. 2016 https://law.unimelb.edu.au/__data/assets/pdf_file/0005/3385454/Schwab-The_Fourth_Industrial_Revolution_Klaus_S.pdf

17. Zhang J., Wolfram D., Ma F. The impact of big data on research methods in information science. *Data and Information Management*, 2023, *7*(2), 100038. https://doi.org/10.1016/j.dim.2023.100038

ВИКОРИСТАННЯ 3D/AR-ВІЗУАЛІЗАЦІЇ НАВЧАЛЬНОГО МАТЕРІАЛУ В ІНТЕГРОВАНОМУ КУРСІ «Я ДОСЛІДЖУЮ СВІТ»

USE OF 3D/AR VISUALISATION OF EDUCATIONAL MATERIAL IN THE INTEGRATED COURSE “I EXPLORE THE WORLD”

УДК 373.3.091.214.18-044.247:004.923-048.23
DOI https://doi.org/10.32782/2663-6085/2025/84.2.32

Крива М.В.,
канд. пед. наук, доцент,
доцент кафедри загальної педагогіки та педагогіки вищої школи
Львівського національного університету імені Івана Франка

Мищишин І.Я.,
канд. пед. наук, доцент,
доцент кафедри загальної педагогіки та педагогіки вищої школи
Львівського національного університету імені Івана Франка

Калагурка Х.І.,
канд. пед. наук, доцент,
доцент кафедри загальної педагогіки та педагогіки вищої школи
Львівського національного університету імені Івана Франка

Стаття присвячена дослідженню можливостей використання тривимірної та доповненої реальності для цифрової візуалізації навчального матеріалу в інтегрованому курсі «Я досліджую світ» у початковій школі. У статті розглянуто теоретичні аспекти застосування 3D/AR візуалізації навчального матеріалу як інноваційного засобу підвищення ефективності навчального процесу із природничої, соціальної та здоров'язбережувальної освітніх галузей у початковій школі.

У статті акцентовано на педагогічному потенціалі тривимірної та доповненої реальності для формування компетентностей у галузі природничих наук, соціальної компетентності здобувачів початкової школи, зокрема їхньої ролі у візуалізації складних природничих, валеологічних, соціальних понять, створенні інтерактивних навчальних середовищ, підвищенні мотивації до навчання, розвитку просторового та критичного мислення.

У статті розглянуто класифікацію 3D-контенту у освіті, функціональні можливості, практичні приклади застосування 3D-контенту на платформах Mozabook, Icograms 3D Map Designer під час вивчення інтегрованого курсу «Я досліджую світ».

Окрема увага приділена освітнім платформам з доповненою реальністю, зокрема, AR Book, Quiver – 3D Coloring App, Delightex, Assemblr Edu, Merge Cube, AR-Tutor, які забезпечують інтерактивну візуалізацію, розширюють можливості занурення в навчальний контент та сприяють активному залученню учнів через імерсивні технології.

Дослідження підкреслює важливість виваженого підходу до впровадження доповненої реальності у початковій школі, окреслює виклики та обмеження у її впровадження у освітній процес початкової школи.

Ключові слова: *цифрова візуалізація, 3D/AR-візуалізація, доповнена реальність, навчання, інтегрований курс «Я досліджую світ», природнича освітня галузь, соціальна і здоров'язбережувальна освітня галузь, початкова школа.*

The article is devoted to the study of the possibilities of using three-dimensional and augmented reality for digital visualisation of educational material in the integrated course «I Explore the World» in primary school. The article discusses the theoretical aspects of using 3D/AR visualisation of educational material as an innovative means of improving the effectiveness of the educational process in the natural, social and health education fields in primary school.

The article focuses on the pedagogical potential of three-dimensional and augmented reality for the formation of competencies in the field of natural sciences, social competence of primary school students, in particular their role in visualising complex natural, valeological, and social concepts, creating interactive learning environments, increasing motivation to learn, and developing spatial and critical thinking.

The article discusses the classification of 3D content in education, functionality, and practical examples of 3D content application on the Mozabook and Icograms 3D Map Designer platforms in the course of studying the integrated course «I Explore the World».

Particular attention is paid to augmented reality educational platforms, such as AR Book, Quiver – 3D Coloring App, Delightex, Assemblr Edu, Merge Cube, AR-Tutor, which provide interactive visualisation, expand the possibilities of immersion in educational content and promote active engagement of students through immersive technologies.

The study emphasises the importance of a balanced approach to the introduction of augmented reality in primary school, outlines the challenges and limitations of its implementation in the educational process of primary school.

Key words: *digital visualisation, 3D/AR visualisation, augmented reality, learning, integrated course «I Explore the World», natural science education, social and health education, primary school.*

Постановка проблеми у загальному вигляді та її зв'язок з важливими науковими чи практичними завданнями. Цифрова трансформація освіти передбачає використання цифрових технологій у освітньому процесі закладів загальної середньої освіти, що сприяє створенню ефективного навчального середовища для здобувачів освіти у контексті реформи Нової української школи. Візуалізація є конкретним засобом реалізації принципу наочності, «золотого правила» дидактики, сформульованого ще Я. А. Коменським. Цифрова візуалізація навчального матеріалу є інструментом для організації динамічного, інтерактивного навчання у початковій школі.

Освіта, що базується на інноваційних імерсивних технологіях, набуває особливого значення для учнів покоління Z, які віддають перевагу цифровому навчанню порівняно із традиційним [13]. Дослідження G. Peikos, A. Sofianidis щодо майбутнього доповненої реальності у викладанні та навчанні природничих наук показав, «що студенти (майбутні вчителі початкової школи) позитивно ставляться до інтеграції доповненої реальності у природничу освіту та наголошують, що вона може значно підвищити мотивацію та пізнавальні результати майбутніх учнів, а також сприяти покращенню доступності та інклюзії» [17].

Аналіз останніх досліджень і публікацій. У сучасних педагогічних дослідженнях питання

цифрової візуалізації навчального контенту науковці розглядали у таких аспектах: використання сучасних технологій візуалізації навчальної інформації (Голуб Т., Крюкова Є., Коваленко О.) та онлайнових інструментів візуалізації у діяльності сучасного педагога (Білоусова Л., Житєньова Н.), як складову педагогічної майстерності вчителя початкової школи (Малихін О., Ліпчевська І.).

Теоретичний аспект використання імерсивних технологій досліджували Баценко С., Волинець В., особливості когнітивного розвитку дитини у віртуальному середовищі в процесі дослідницького навчання – Гриб'юк О.

Використання 3D-контенту в освітній практиці вчителя закладу загальної середньої освіти аналізувала Литвинова С., доповненої реальності в початковій школі – Паламар С., Нежива Л., Peikos G., Sofianidis A., Herman T., Akbar A., Suryadi D., Mursalim, Blegur J., Alman, Putra E., Suwanto S., Hidayat, Sukmawarti.

Формулювання цілей статті (постановка завдання) – теоретично обгрунтувати дидактичний потенціал 3D/AR-візуалізації навчального матеріалу в інтегрованому курсі «Я досліджую світ» на прикладі природничої, соціальної та здоров'язбережувальної освітніх галузей.

Виклад основного матеріалу дослідження з повним обґрунтуванням здобутих наукових результатів. Візуалізація навчального матеріалу із природничої, соціальної та здоров'язбережувальної освітніх галузей передбачає представлення природничих, валеологічних та соціальних понять у доступній формі для сприймання учням молодшого шкільного віку. Зараз у початковій школі використовують сучасні варіанти цифрової візуалізації навчального матеріалу: скрайбінг, схематизацію, хронологію [2], скетчноутинг [3], а також впроваджується демонстрація та взаємодія з 3D-контентом.

Дослідниця Литвинова С.Г. 3D-контент класифікувала на наступні групи: 3D-моделі (статичні 3D-моделі); інтерактивні 3D-моделі (користувачі можуть взаємодіяти з ними), 3D-анімації (динамічні 3D-моделі); 3D-ігри (використовують 3D-графіку); 3D-візуалізації (3D-графіки; 3D-карти); 3D-друк (3D-моделі, які можна друкувати на 3D-принтері); віртуальна реальність (VR) (VR-застосунки, які можна використовувати для створення віртуальних лабораторій або для проведення віртуальних екскурсій); доповнена реальність (AR) (AR-застосунки, які накладають віртуальні об'єкти на реальний світ), 360-градусні зображення (створює умови для користувача обертати зображення та досліджувати сцену на 360 градусів); 360-градусні відео (створює умови для користувача переглядати відео та досліджувати сцену на 360 градусів) [1, с. 99–100].

Дослідники Jaruševičius P., Paulauskas L., Drungilas V., Jurgelaitis M., Blažauskas T. наголошують на важливості трансформації інтерактивного освітнього контенту на навчальні об'єкти віртуальної реальності з ефектом занурення та їх інтеграцію у системи управління навчанням (LMS) [12].

На нашу думку, з огляду на сучасні програмні та технічні можливості доцільним є використання інтерактивних 3D/AR-моделей для вивчення інтегрованого курсу «Я досліджую світ», зокрема для візуалізації живої та неживої природи, впливу шкідливих звичок на здоров'я людини, алгоритмів надання першої медичної допомоги, організації віртуальних дослідів та екскурсій, інтерактивних ігор, квестів тощо. Розглянемо платформи, що забезпечують таку візуалізацію.

Інтерактивне освітнє програмне забезпечення для вчителів Mozabook пропонує використання в навчальному процесі 3D сцен з багатьох освітніх галузей [16]. Наведемо приклад використання 3D сцен у 4 класі на основі підручника «Я досліджую світ» (авт. О. Л. Іщенко, А. Ю. Іщенко, Ю. Б. Баранова) [7]. На цій платформі розміщена цифрова версія цього підручника, у якій реалізовано інтерактивне наповнення, зокрема, з допомогою нього учні можуть вивчати життєвий цикл яблуні, будову тіла людини, вплив куріння на легені [4], будову вірусів, бактерій за допомогою 3D-моделей тощо.

Дослідники Романенко Л.В. та Васюк Я. для реалізації формувального оцінювання та дослідницької поведінки учнів, кращого розуміння основних властивостей предметів, явищ, процесів на уроках «Я досліджую світ» пропонують використовувати сервіс Icograms 3D Map Designer. Цей сервіс дозволяє створювати 3D-карти, інфографіки та діаграми з ізометричних іконок [5]. На уроках «Я досліджую світ» учням можна запропонувати за допомогою цього інструменту створити візуалізацію місцевості, соціальних установ (школи, бібліотеки), що допоможе їм краще зрозуміти як функціонують спільноти.

Quiver-3D Coloring App – застосунок, який дає змогу «оживити» розфарбовані учнем малюнки, а також використовувати вбудовану бібліотеку зображень (клітини, географічних карт, зображень морських істот, вулканів) для навчального дослідження [18].

AR-Book – платформа доповненої реальності у форматі електронних підручників, які дозволяють демонструвати тривимірні моделі об'єктів природи (наприклад, тіла комах, фази Місяця, вулкани, органи людини) у реальному просторі класу через камеру планшета або смартфона. Такі технології допомагають учням краще сприймати абстрактні поняття завдяки залученню сенсорних каналів та інтерактивній взаємодії. Платформа AR Book надає вчителям можливість вчителі створювати та проводити інтерактивні уроки. Покращені можливості платформи AR Book+ пропонує

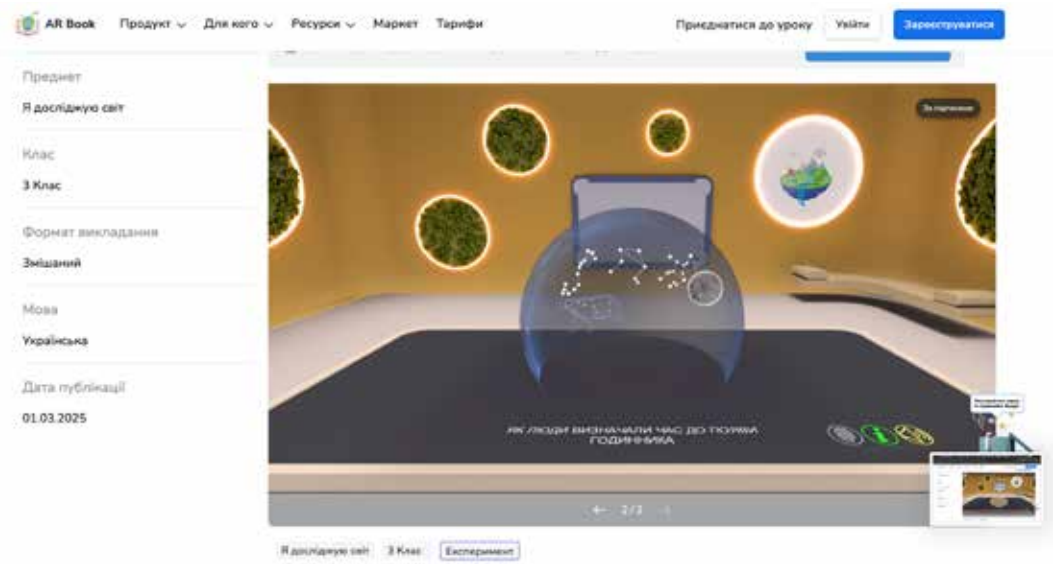

Рис. 1. Ілюстрація доповненої реальності (AR) «Визначення часу до появи годинника» на платформі AR Book

досліди з мобільного застосунку AR Book, а також навчальний матеріал з готовими уроками, зображеннями 360, відео та інтерактивними симуляціями PhET Colorado [8].

Платформа Assembler EDU дозволяє візуалізувати складні наукові концепції у 3D, створювати інтерактивні AR-взаємодії для кращого розуміння навчального матеріалу, створювати інтерактивні вікторини з доповненою реальністю використовувати готові освітні сценарії, залучати учнів через імерсивні технології. Assemblr EDU доступна як веб-платформа, так і мобільний додаток, що робить її зручною для використання в різних навчальних середовищах.

Інтерактивна 3D-модель або доповнена реальність «Літосфера» дозволяє учням візуалізувати тектонічні плити, рух континентів і вулканічну активність у реальному часі. Під час уроку учнів потрібно заохочувати взаємодіяти з моделлю, досліджувати лінії розломів тектонічних плит, що сприятиме глибшому розумінню навчального матеріалу через практичну взаємодію з геологічними процесами [10].

Платформа Delightex дозволяє учням створювати власний 3D-контент, анімувати його за допомогою коду та досліджувати різними способами, включаючи віртуальну та доповнену реальність [11], взаємодіяти із голограмами, 3D-об'єктами та навчальними досвідом на кубі Merge [14]. Практично взаємодіяти з 3D-моделями за допомогою голограм можна використовуючи куб та програмне забезпечення Merge EDU для вивчення STEM

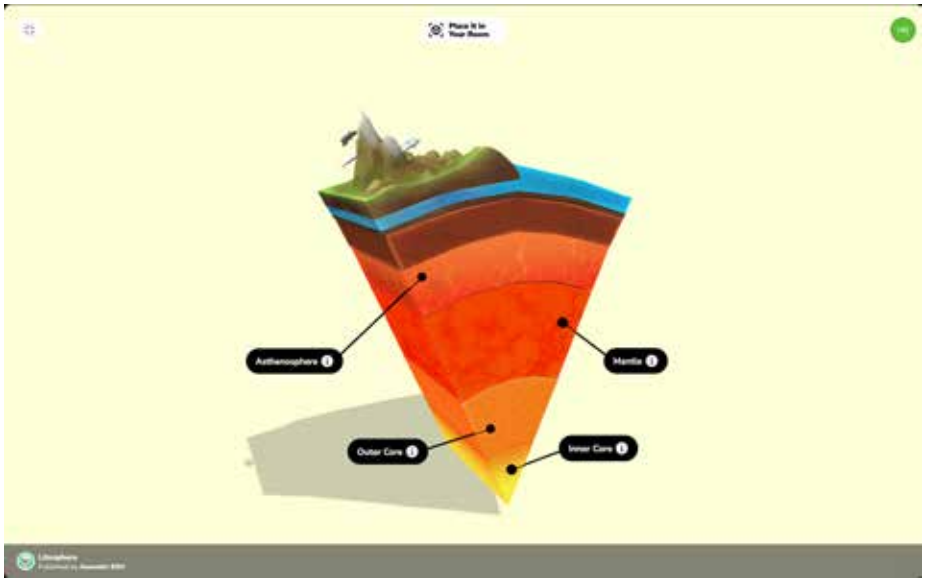

Рис. 2. Інтерактивна 3D-модель або доповнена реальність «Літосфера» на платформі Assembler EDU

та природничих наук за допомогою цифрових 3D-об'єктів та симуляцій [15].

AR-Tutor – освітня платформа доповненої реальності для створення освітнього AR-контенту. Основні можливості ARTutor у освіті: максимальне залучення учнів до навчального матеріалу (підручників); створення книг з доповненою реальністю; легка взаємодія з розширеним цифровим контентом книги за допомогою тактильних команд, що допомагає учням з обмеженими можливостями руху [9].

Погоджуємося з думкою Слободяник О., що віртуальні технології є привабливими та мають великі перспективи, проте їх потрібно використовувати виважено, віртуальні дослідження не повинні витісняти реальні досліди [6, с. 122].

Основними викликами та обмеженнями у використанні імерсивних технологій для візуалізації природничих, валеологічних, соціальних понять є обмежене фінансування для придбання програмного та апаратного забезпечення, обмежені технічні ресурси та недостатній рівень підготовки вчителів початкової школи до впровадження цих технологій.

Висновки. Отже, використання сучасних форматів цифрової візуалізації навчального матеріалу під час викладання інтегрованого курсу «Я досліджую світ» підвищують мотивацію до його вивчення, сприяють кращому розумінню складних понять та розвитку просторового мислення. 3D-моделі як елементи AR можуть створюватися вчителем самостійно та інтегруватися у структуру уроку, бути елементом гри, дослідження, проєкту.

Впровадження 3D/AR візуалізації навчального матеріалу з інтегрованого курсу «Я досліджую світ» сприяє урізноманітненню вивчення природних, валеологічних та соціальних понять та явищ, а також дає змогу індивідуалізувати навчання відповідно до потреб кожного учня. Ефективне використання технологій тривимірної та доповненої реальності передбачає належну методичну підготовку вчителя початкової школи до цифрової візуалізації навчального матеріалу, а також сформованість цифрової грамотності учасників освітнього процесу.

Подальшими перспективами дослідження в цьому напрямку вбачаємо у дослідженні підготовки вчителя початкової школи до інтеграції віртуальної та доповненої реальності у навчальний процес початкової школи.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Литвинова С. 3D-контент в освітній практиці вчителя закладу загальної середньої освіти. *Науковий вісник Ужгородського університету. Серія: «Педагогіка. Соціальна робота»*. 2024. № 1(54). С. 97–105. https://doi.org/10.24144/2524-0609.2024.54.97-105.

2. Ліпчевська І. Л. Засоби наочності у початковій освіті: аспект використання інформаційно-комунікаційних технологій. *Неперервна освіта нового сторіччя: досягнення та перспективи* : матеріали VI Міжнар. науково-практ. конф., м. Запоріжжя, 12–18 трав. 2020 р. 2020. https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/720982/1/Text.pdf.

3. Науково-методичні основи застосування технологій навчання в системі відкритої післядипломної освіти: методичний посібник / Л. Л. Ляхоцька, Л. В. Бондаренко, Г. С. Юзбашева та інш.;за заг. ред. Л. Л. Ляхоцької (гол. ред.), Л. В. Бондаренко, І. В. Герасименко. К., 2018. 162 с. URL: https://surl.li/jnbcin.

4. НУШ. 4 клас. Я досліджую світ. 1 частина на платформі MozaBook URL: https://ua.mozaweb.com/uk/mblite.php?cmd=open&bid=UA-LTR-52573&page=27.

5. Романенко Л.В., Васюк Я.О. Організаційно-методичні основи застосування інтернет-сервісу Icograms 3D Map Designer на уроках «Я досліджую світ» у 2 класі. *Молодий вчений*». 2020. № 11 (87). С. 391-397. DOI: https://doi.org/10.32839/2304-5809/2020-11-87-84.

6. Слободяник О. Імерсивні технології у працях вітчизняних та зарубіжних науковців. *Наукові записки. Серія «Педагогічні науки»*. 2021. № 201. С. 120–124. https://doi.org/10.36550/2415-7988-2021-1-201-120-124.

7. Іщенко О. Л., Іщенко А. Ю., Баранова Ю. Б. Я досліджую світ : підруч. для 4 кл. закл. загал. серед. освіти : у 2 ч. Ч. 1. Київ: Літера ЛТД, 2021. 112 с.

8. ARBook. Бібліотека. URL: https://teacher.arbook.info/library. (дата звернення: 29.06.2025).

9. ARTutor: Augmented Reality Tutorial Platform. URL: https://artutor.cs.duth.gr/home/ (дата звернення: 29.06.2025).

10. Assemblr Edu Web. URL: https://edu.assemblrworld.com/auth/try-edukit (дата звернення: 29.06.2025).

11. Delightex. URL: https://www.delightex.com/about (дата звернення: 29.06.2025).

12. Jaruševičius P., Paulauskas L., Drungilas V., Jurgelaitis M., Blažauskas T. Transforming Interactive Educational Content into Immersive Virtual Reality Learning Objects. Applied Sciences. 2024. № 14(14), 6366. https://doi.org/10.3390/app14146366.

13. Kuhail M. A., ElSayary A., Farooq S., Alghamdi A. Exploring Immersive Learning Experiences: A Survey. *Informatics.* 2022. № *9*(4), 75. https://doi.org/10.3390/informatics9040075.

14. Merge Cube: Hold a Hologram. *Delightex*. URL: https://www.delightex.com/merge-cube (дата звернення: 29.06.2025).

15. Merge EDU. URL: https://mergeedu.com/ (дата звернення: 29.06.2025).

16. MozaWeb. URL: https://ua.mozaweb.com/uk/mozaweb. (дата звернення: 29.06.2025).

17. Peikos G., Sofianidis A. What Is the Future of Augmented Reality in Science Teaching and Learning? An Exploratory Study on Primary and Pre-School Teacher Students' Views. *Education Sciences*. 2024. № *14*(5), 480. https://doi.org/10.3390/educsci14050480.

18. Quiver-3D Coloring App. *Google Play Store*. URL: https://play.google.com/store/apps/details?id=com.puteko.colarmix (дата звернення: 29.06.2025).

ФОРМУВАННЯ ЦИФРОВОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ НАУКОВИХ І НАУКОВО-ПЕДАГОГІЧНИХ ПРАЦІВНИКІВ ЗАСОБАМИ НАУКОМЕТРИЧНИХ БАЗ ДАНИХ: АНАЛІЗ СУЧАСНОГО СТАНУ ДОСЛІДЖЕНЬ

DIGITAL COMPETENCE DEVELOPMENT FOR RESEARCHERS AND ACADEMIC STAFF USING SCIENTOMETRIC DATABASES: ANALYSIS OF THE CURRENT STATE OF RESEARCH

УДК 004:37.011.2]-057.4
DOI https://doi.org/10.32782/2663-6085/2025/84.2.33

Мінтій І.С.,
канд. пед. наук, доцент, ст. дослідник,
ст. науковий співробітник відділу відкритих освітньо-наукових інформаційних систем
Інституту цифровізації освіти
Національної академії педагогічних наук України,
доцент кафедри інформатики та прикладної математики
Криворізького державного педагогічного університету,
доцент кафедри систем автоматизованого проектування
Національного університету «Львівська політехніка»,
доцент кафедри інженерії програмного забезпечення
Державного університету «Житомирська політехніка»

Вакалюк Т.А.,
докт. пед. наук, професор,
завідувач кафедри інженерії програмного забезпечення
Державного університету «Житомирська політехніка»,
провідний науковий співробітник сектору мережних технологій і баз даних відділу відкритих освітньо-наукових інформаційних систему
Інституту цифровізації освіти
Національної академії педагогічних наук України,
професор кафедри інформатики та прикладної математики
Криворізького державного педагогічного університету

Інтеграція України у європейський та світовий дослідницький простір вимагає від вітчизняних учених не лише публікаційної активності у престижних міжнародних виданнях, але й оволодіння комплексом цифрових компетентностей для роботи з наукометричними базами даних (НБД) Scopus, Web of Science, Google Scholar.
Мета дослідження – проаналізувати сучасний стан досліджень у сфері формування цифрової компетентності наукових і науково-педагогічних працівників засобами наукометричних баз даних, виявити наявні прогалини у методичних підходах та визначити перспективні напрями розвитку.
Дослідження виявило чітку еволюцію підходів до вивчення НБД в українському науковому контексті, яка включає два етапи: інтеграційні прагнення (2011–2017) та методичні розробки і компетентнісний підхід (2019–2024). Перший етап характеризувався зосередженням на загальних питаннях інтеграції вітчизняної науки у міжнародний простір через НБД, тоді як другий етап ознаменувався розробкою конкретних технологій використання НБД, створенням навчально-методичних комплексів та експериментальною перевіркою підходів до формування компетентностей. Аналіз міжнародних публікацій у Scopus показав парадоксальну ситуацію: з 39 знайдених праць лише у 1 НБД виступає безпосереднім об'єктом дослідження (українські автори), тоді як у решті 18 працях вони використовуються як інструмент для дослідження інших явищ, що свідчить про провідну роль української наукової школи у цьому напрямку.
Висновки. Україна займає лідируючі позиції у вивченні НБД як об'єкта педагогічного впливу. Виявлено значні прогалини: міжнародний дисбаланс у дослідженнях, фрагментарність методичних розробок, недостатність емпіричних досліджень, відсутність стандартизації підходів. Визначено стратегічні напрямки: інтеграція існуючих напрацювань у єдину методичну систему, адаптація українського досвіду для міжнародної спільноти, розширення емпіричної бази, диференціація підходів для різних галузей науки.
Ключові слова: *наукометричні бази даних, Scopus, Web of Science, цифрова компетентність, науково-педагогічні працівники.*

Ukraine's integration into the European and global research space requires domestic scientists not only to be active in publishing in prestigious international journals, but also to master a complex of digital competencies for working with scientometric databases such as Scopus, Web of Science, and Google Scholar.
Research objective – to analyze the current state of research in the field of developing digital competence of researchers and academic staff using scientometric databases, identify existing gaps in methodological approaches and determine promising directions for development.
The study revealed a clear evolution of approaches to studying scientometric databases in the Ukrainian scientific context, which includes two stages: integration aspirations (2011–2017) and methodological developments with competence-based approach (2019–2024). The first stage was characterized by focus on general issues of integrating domestic science into the international space through scientometric databases, while the second stage was marked by the development of specific technologies for using Scopus and Web of Science, creation of educational and methodological complexes, and experimental verification of approaches to competence formation. Analysis of international publications in Scopus revealed a paradoxical situation: out of 39 found works, only 1 treats scientometric databases as a direct research object (Ukrainian authors), while in the remaining 18 works they are used as tools for studying other phenomena, indicating the leading role of the Ukrainian scientific school in this direction.
Conclusions. Ukraine occupies leading positions in studying scientometric databases as an object of pedagogical influence. Significant gaps were identified: international imbalance in research, fragmentation of methodological developments, insufficient empirical research, lack of standardization of approaches. Strategic directions were determined: integration of existing developments into a unified methodological system, adaptation of Ukrainian experience for the international community, expansion of empirical base, differentiation of approaches for various fields of science.
Key words: *scientometric databases, Scopus, Web of Science, digital competence, academic staff.*

Постановка проблеми у загальному вигляді. У сучасних умовах цифровізації наукової діяльності та глобалізації академічного простору особливої актуальності набуває проблема формування цифрової компетентності наукових і науково-педагогічних працівників (НПП) через ефективне використання наукометричних баз даних (НБД). Інтеграція України у європейський та світовий дослідницький простір вимагає від вітчизняних учених не лише публікаційної активності у престижних міжнародних виданнях, але й оволодіння комплексом цифрових компетентностей для роботи з НБД.

НБД, особливо Scopus, Web of Science, Google Scholar, перетворилися з простих інформаційних ресурсів на потужні інструменти наукової комунікації, оцінки ефективності досліджень та планування наукової кар'єри. Водночас їх складність та багатофункціональність створюють значні виклики

для науковців, особливо в контексті формування необхідних цифрових навичок.

Стрімке зростання ролі наукометричних показників в оцінці якості наукової діяльності, необхідність підвищення міжнародної видимості української науки, а також потреба в систематизації підходів до навчання роботи з НБД й визначають вагомість даного дослідження.

У 2024 році відділом відкритих освітньо-наукових інформаційних систем Інституту цифровізації освіти НАПН України в рамках виконання наукового дослідження «Розвиток цифрової компетентності наукових і науково-педагогічних працівників засобами відкритих освітньо-наукових інформаційних систем» проведено анкетування 344 наукових і науково-педагогічних працівників з метою визначення початкового рівня їх цифрової компетентності. Одне із питань стосувалось використання НБД [11]. Згідно результатів анкети, показник використання НБД був високим (рис. 1).

Питання використання НБД входило до циклу питань щодо формування дослідницького складника цифрової компетентності. Аналіз відповідей респондентів на питання «Використання яких інших сервісів може сприяти розвитку дослідницького складника цифрової компетентності?» та «Які питання, пов'язані з розвитком дослідницького складника цифрової компетентності, варто розглянути у курсах щодо формування цифрової компетентності?» показав, що переважна більшість з них висловила потребу в розширенні знань щодо ефективного використання НБД у дослідницькій діяльності, особливо з інтеграцією інструментів штучного інтелекту (ШІ). Серед найчастіше згадуваних потреб респонденти зазначили необхідність опанування методикою ефективного використання провідних НБД (Scopus, Web of Science, Google Scholar), використання систем ШІ для пошуку та аналізу наукової інформації, освоєння інструментів для автоматизації бібліографічних процесів та генерування пристатейних списків на основі даних з НБД. Такі результати свідчать про необхідність розробки нових методичних напрацювань щодо використання НБД, що відповідатимуть сучасному рівню впровадження ШІ та враховуватимуть потреби науковців у інтеграції традиційних наукометричних інструментів з інноваційними технологіями ШІ для підвищення ефективності дослідницької роботи.

Водночас, перед розробкою нових методичних підходів до формування цифрової компетентності науковців засобами НБД, необхідно здійснити комплексний аналіз наявного стану досліджень у цій галузі. Це дозволить систематизувати накопичений науковий досвід, виявити успішні практики та методичні рішення, а також ідентифікувати прогалини, що потребують подальшого вивчення. Особливої важливості набуває аналіз тенденцій розвитку досліджень як у вітчизняному, так і в міжнародному контексті, оскільки це сприятиме розробці науково обґрунтованих та практично орієнтованих методик, що враховуватимуть сучасні виклики цифрової трансформації наукової діяльності та специфіку інтеграції ШІ-технологій у роботу з НБД.

Метою роботи є аналіз сучасного стану досліджень у сфері формування цифрової компетентності наукових і науково-педагогічних працівників засобами НБД, виявлення наявних прогалин у методичних підходах та визначення перспективних напрямів розвитку.

Виклад основного матеріалу. *Український контекст досліджень НБД за Google Академією.* Аналіз української наукової літератури показує чітку еволюцію підходів до вивчення НБД: від початкового ознайомлення та інтеграційних прагнень до системного дослідження педагогічних аспектів їх використання та розробки

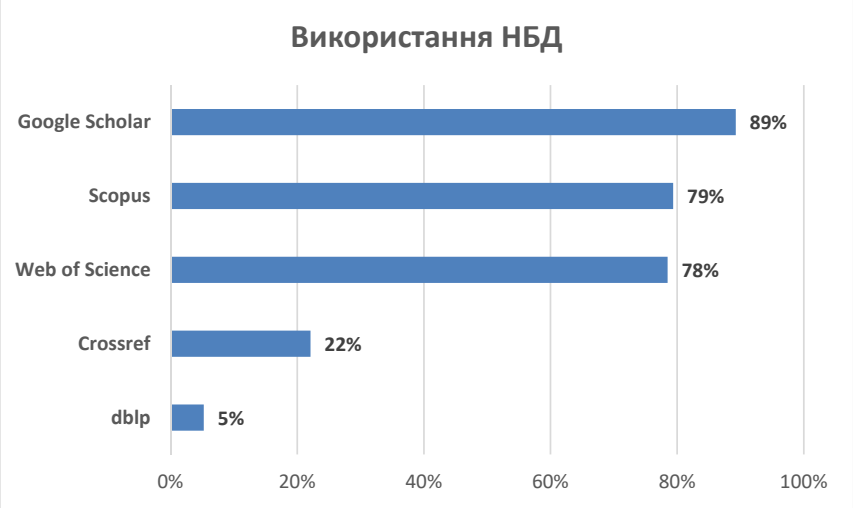

Рис. 1. Використання НБД науковими та НПП

конкретних методик формування відповідних компетентностей.

Перший етап розвитку досліджень (2011–2017). Однією з основоположних праць у цій галузі стала публікація Мазаракі А., Притульської Н. та Мельниченко С. (2011) [10], в якій автори наголосили на актуальності інтеграції вітчизняної науки у європейський і світовий простір через НБД Scopus, Web of Science, Webometrics. Дослідники представили процедуру індексації та критерії відбору видань, сформулювавши стратегічні пропозиції як на державному (моніторинг проєктів, створення каталогів видань, забезпечення індексації), так і на корпоративному рівнях (популяризація умов публікування, врахування цитованості при працевлаштуванні, запровадження методів кількісної оцінки).

Далі протягом 2012–2015 рр. опубліковано цілий ряд публікацій, в яких дослідники розглядали як загальні положення НБД, так і певні специфічні питання. Якібчук В. [17] закцентував увагу на проблемах і протиріччях між українськими науковими виданнями і міжнародними НБД, наголосивши на необхідності створення національної НБД для гуманітарних та мистецтвознавчих видань і врахуванні як інтересів науковців, так і вимог міжнародних наукометричних організацій при уніфікації вимог до наукових видань.

Влізло В., Іскра Р. та Салига Ю. [6] сконцентрувалися на практичних аспектах реєстрації вітчизняних видань, підкресливши складність процесу та необхідність поступового підходу. Ткачук В. та Єчкало Ю. [16] розширили коло досліджуваних платформ, включивши Index Copernicus поряд з традиційними Scopus, WoS та Google Scholar.

Бушуєв С., Білощицький А. та Гогунський В. [4] розглянули особливості застосування міжнародних НБД, проаналізували питання міжнародних рейтингів і використання наукометричних показників, визначивши тенденції розвитку НБД. Кухарчук Є. [9] здійснив порівняльний аналіз Web of Science, Scopus та їх аналітичних надбудов, особливу увагу приділивши досвіду створення системи «Бібліометрика української науки».

Подоляка Н. та Дубовик А. [14] надали загальну характеристику наукометричних баз даних Copernicus, BASE, Google Scholar, Scopus, Web of Science, аналізуючи сучасний стан наукових журналів та НБД. Губський С. [7] розширив розуміння НБД як необхідного ресурсу ефективної наукової діяльності.

Зазначені праці не обмежують усього розмаїття досліджень першого етапу, проте дають загальну характеристику основних тенденцій та підходів до вивчення НБД у контексті інтеграції української науки до міжнародного академічного простору, демонструючи еволюцію від загального ознайомлення з можливостями НБД до більш конкретного аналізу практичних аспектів їх використання.

Другий етап (методичні розробки та компетентнісний підхід, 2019–2024). Якісно новий етап розпочався з роботи Кільченко А. (2019) [8], в якій чітко було сформульовано завдання навчання науковців використанню НБД у науково-педагогічній діяльності з метою визначення пріоритетних напрямів досліджень.

Переломним моментом стали систематичні публікації відділу відкритих освітньо-наукових інформаційних систем Інституту цифровізації освіти НАПН України (2020–2023), у яких комплексно досліджено питання використання НБД науковими та НПП, в яких було виокремлено основні наукометричні показники оцінювання результативності педагогічних досліджень та здійснено огляд доцільних для використання НБД [5]; досліджено залежність місця наукових установ у світових рейтингах від показників НБД, проаналізовано можливості Scopus, Web of Science, Google Scholar та сервісу «Бібліометрика української науки» [2]; проведено констатувальний експеримент щодо використання інформаційно-цифрових технологій (у тому числі НБД) для оцінювання результативності педагогічних досліджень [12]; розроблено та впроваджено конкретні технології використання Scopus та Web of Science для оцінювання результативності педагогічних досліджень [15], [13]; створено курс «Інформаційно-цифрові технології в оцінюванні результативності педагогічних досліджень» і відповідний навчально-методичний комплекс.

Міжнародний досвід досліджень за НБД Scopus. Аналіз міжнародних публікацій у Scopus за запитом KEY («scientometric databases»), який було здійснено 17.06.2025, виявляє принципово важливу закономірність, яка полягає в тому, що у базі, що містить понад 100 млн. записів [3] міститься тільки 39 праць, у яких серед ключових слів вказано «scientometric databases», а після виключення EXCLUDE (AFFILCOUNTRY, «Russian Federation») лишиться всього 19 праць. Проте подальший аналіз надає ще більш вражаючий результат – лише у 1 публікації НБД розглянуто як об'єкт дослідження, тоді як у решті 18 працях вони використовуються як інструмент для дослідження інших явищ. Примітно, що ця праця належить українським авторам, що свідчить про провідну роль української наукової школи у цьому напрямку.

Так, Bakhmat N. та співавтори (2022) проаналізували можливості НБД Web of Science, Scopus, Google Scholar, а також охарактеризувати їх використання у процесі підготовки конкурентоспроможного науково-дослідного та викладацького персоналу [1]. Задля цього авторами проведено комплексне дослідження – аналіз публікацій 146 вчених з п'яти дисциплін. Результати показали

стабільне зростання публікацій та цитувань у всіх базах, при цьому Scopus виявився найзручнішим для практичного використання завдяки ширшому покриттю та індивідуальним профілям. Дослідження довело, що всі три бази забезпечують достатню стабільність для міждисциплінарних порівнянь.

Переважна більшість досліджень використовує НБД як засоби збору та аналізу даних для вивчення інших явищ. Аналіз показує кілька основних напрямків такого використання. Одним із них є *бібліометричний аналіз* галузей знань, що становить найбільшу групу досліджень. У цьому напрямку НБД застосовуються для аналізу трендів у різних наукових галузях – від цифрового маркетингу до медичних досліджень. Дослідники використовують НБД для виявлення кластерів досліджень, аналізу розвитку конкретних наукових напрямів та дослідження специфічних тематичних областей. *Аналіз наукових систем і міжнародної співпраці* представляє другий важливий напрям використання НБД. Дослідники застосовують НБД для вивчення інтеграційних процесів національних наукових систем у світовий академічний простір, аналізу міжнародної співпраці через спільні публікації та оцінки ефективності національних освітніх систем за допомогою міжнародних рейтингів. *Технічні рішення та методологічні розробки* складають третю групу досліджень, де НБД використовуються для розробки інструментів автоматизації наукових процесів. Це включає створення систем автоматизованого експорту даних, розробку інформаційних технологій для обробки наукових текстів та проектування рейтингових систем на основі показників основних НБД.

Інші застосування НБД охоплюють широкий спектр досліджень, де НБД згадуються як допоміжні інструменти для вирішення різноманітних наукових завдань, включаючи формування професійного іміджу науковців та оцінку дослідницької діяльності.

Висновки. Проведений аналіз виявляє комплексну картину розвитку досліджень у сфері формування компетентностей роботи з НБД. Україна займає лідируючі позиції у дослідженні НБД як об'єкта педагогічного впливу; сформована потужна дослідницька традиція команди Інституту цифровізації освіти НАПН України (2020–2023), яка розробила конкретні технології використання Scopus та Web of Science; навчально-методичні комплекси курсів; експериментально перевірені підходи до формування компетентностей; діагностичний інструментарій для оцінки стану використання НБД; системний підхід до вирішення проблеми на рівні від окремого науковця до наукової установи.

Водночас залишаються значні невирішені питання, зокрема міжнародний дисбаланс, адже з 19 праць з НБД Scopus лише в 1 НБД виступає як об'єкт, тоді як інші використовують їх як інструмент, це вказує на гостру потребу у поширенні українського досвіду на міжнародному рівні; попри значні досягнення команди Інституту цифровізації освіти НАПН України, відсутня єдина комплексна методика формування цифрової компетентності, що охоплювала б усі аспекти роботи з НБД; констатувальний експеримент [12] виявив, що значна частина науковців не володіє необхідними компетентностями, однак бракує масштабних досліджень ефективності різних підходів до навчання; різні дослідницькі групи розробляють власні підходи без координації та уніфікації термінології; наявні дослідження переважно зосереджені на педагогічних науках, тоді як специфіка інших галузей залишається недостатньо вивченою; швидкий розвиток платформ потребує постійного оновлення методичних підходів, чого не забезпечують поточні дослідження.

Виявлені прогалини визначають стратегічні напрямки розвитку, що полягають у інтеграції та систематизації наявних напрацювань у єдину методичну систему; адаптація українського досвіду для міжнародної наукової спільноти; розширення емпіричної бази через масштабні експериментальні дослідження; диференціація підходів для різних галузей науки та категорій користувачів; розробка адаптивних технологій навчання, що враховують динаміку розвитку платформ.

Таким чином, наявність потужної української дослідницької традиції створює унікальні можливості для розробки комплексної методики формування цифрової компетентності, що поєднає кращі досягнення вітчизняної школи з сучасними викликами цифрової трансформації науки.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Bakhmat N., Kolosova O., Demchenko O., Ivashchenko I., Strelchuk V. Application of international scientometric databases in the process of training competitive research and teaching staff: opportunities of Web of Science (WOS), Scopus, Google Scholar. *Journal of Theoretical and Applied Information Technology*. 2022. Vol. 100, № 13. pp. 4914–4924.

2. Bykov V. Yu., Spirin O. M., Ivanova S. M., Vakaliuk T. A., Mintii I. S., Kilchenko A. V. Scientometric indicators for evaluating the effectiveness of pedagogical research of scientific institutions and educational institutions. *Information Technologies and Learning Tools*. 2021. Vol. 86, № 6. P. 289–312. DOI: 10.33407/itlt.v86i6.4656.

3. Scopus | Abstract and citation database | Elsevier URL: https://www.elsevier.com/products/scopus?dgcid=RN_AGCM_Sourced_300005030. (дата звернення: 24.06.2025).

4. Бушуєв С. Д., Білощицький А. О., Гогунський В. Д. Наукометричні бази: характеристика, можливості і завдання. *Управління розвитком складних систем*. 2014. 18. С. 145–152.

5. Вакалюк Т. А., Спірін О. М., Мінтій І. С., Іванова С. М., Новицька Т. Л. Наукометричні показники оцінювання результативності педагогічних досліджень науковців та науково-педагогічних працівників. *Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання у підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми* : збірник наукових праць. Вінниця : ТОВ «Друк плюс», 2021. Вип. 60. С. 167–184.

6. Влізло В. В., Іскра Р. Я., Салига Ю. Т. Наукометричні бази даних і можливості реєстрації в них вітчизняних наукових видань. *Вісник аграрної науки*. 2013. № 1. С. 5–10.

7. Губський С. М. Наукометричні бази як необхідний ресурс ефективної наукової діяльності. Інформаційно-бібліотечний сервіс і користувач: новий формат взаємодії : матеріали Всеукраїнської науково-практичної інтернет-конференції (м. Харків, 23-31 жовтня 2017 р.). Харків : Наукова бібліотека ХДУХТ, 2017. С. 44–53. URL: https://repo.btu.kharkiv.ua/server/api/core/bitstreams/c2793097-fccd-4deb-b1f2-8e814cb855e2/content (дата звернення: 21.06.2025).

8. Кільченко А. В. Бібліометричні та наукометричні системи у науково-педагогічній діяльності. Автоматизація та комп'ютерно-інтегровані технології у виробництві та освіті: стан, досягнення, перспективи розвитку : матеріали Всеукраїнської науково-практичної Internet-конференції (м. Черкаси, 11–17 березня 2019 р.). Черкаси : Черкаський національний університет імені Богдана Хмельницького, 2019. С. 234–236.

9. Кухарчук Є. Світові наукометричні системи. *Бібліотечний вісник*. 2014. № 5. С. 7–11.

10. Мазаракі А., Притульська Н., Мельниченко С. Інтеграція вітчизняної науки до світової через наукометричні бази даних. *Вісник Київського національного торговельно-економічного університету*. 2011. № 6. С. 5–13.

11. Мінтій І. С., Вакалюк Т. А. Дослідницький складник цифрової компетентності наукових і науково-педагогічних працівників: результати констатувального експерименту. *Науковий часопис Українського державного університету імені Михайла Драгоманова. Серія 2. Комп'ютерно-орієнтовані системи навчання*. 2024. 23 (30). С. 16–25. doi: 10.31392/UDU-nc.series2.2024.23(30).

12. Мінтій І. С., Вакалюк Т. А., Іванова С. М., Кільченко А. В. Використання інформаційно-цифрових технологій для оцінювання результативності досліджень: результати констатувального експерименту. *Інноваційна педагогіка*. 2022. Вип. 47. С. 309–315.

13. Мінтій І. С., Вакалюк Т. А., Іванова С. М., Кільченко А. В. Окремі компоненти технології використання наукометричної бази даних Web of Science для оцінювання результативності педагогічних досліджень. *Наукові записки. Серія: Педагогічні науки. Кропивницький : Центральноукраїнський державний педагогічний університет імені Володимира Винниченка*, 2023. Вип. 208. С. 177–187.

14. Подоляка Н. С., Дубовик А. О. Наукові журнали та наукометричні бази даних: сучасний стан. *Журналістська освіта на Сумщині: світові професійні стандарти матеріали Одинадцятої міжнар. наук.-практ. конф. (Суми, 13–14 травня 2015 р.)* / уклад.: О. Г. Ткаченко. Суми : Сумський державний університет. 2015. С. 9–15.

15. Спірін О. М., Вакалюк Т. А., Мінтій І. С., Іванова С. М., Шимон О. М. Технологія використання наукометричної бази даних Scopus для оцінювання результативності педагогічних досліджень. *Вісник післядипломної освіти. Серія «Педагогічні науки»*. 2022. № 22 (51). С. 116–136.

16. Ткачук В. В., Єчкало Ю. В. Міжнародні наукометричні бази даних URL: https://surl.li/oyjlrb (дата звернення: 21.06.2025).

17. Якібчук В. М. Українські наукові видання і міжнародні наукометричні бази даних: проблеми і протиріччя. *Наукові праці Міжрегіональної Академії управління персоналом. Юридичні науки*. 2012. 2 (Зас3). С. 153–156.

СУЧАСНІ ПІДХОДИ ДО НАВЧАННЯ ВІЗУАЛЬНОЇ ГРАМОТНОСТІ: СВІТОВИЙ ДОСВІД

MODERN APPROACHES TO TEACHING VISUAL LITERACY: WORLD EXPERIENCE

УДК 37.016:003
DOI https://doi.org/10.32782/2663-6085/2025/84.2.34

Фучила О.М.,
канд. пед. наук,
доцент кафедри іноземних мов технічного спрямування Національного університету «Львівська політехніка»

Стаття присвячена дослідженню можливостей, які отримують користувачі Інтернету в країнах Європи стосовно навичок розпізнавання зображень у медійному просторі. Оскільки візуальні медіа сьогодні домінують на різних платформах, починаючи від соціальних мереж до новинних видань та індустрії розваг, спосіб отримання та поширення інформації зазнав значних змін. Розширення можливостей інформаційних технологій створило проблеми у визначенні реальності та правдивості відео- ресурсів, якими користуються недоброчесні провайдери інтернет послуг.

Незважаючи на очевидну маніпулятивність медіа-індустрії, значна кількість її учасників дотримується кодексу етики, який забороняє використання образливих або дискримінаційних матеріалів на основі раси, етнічної приналежності, віку, статі, фізичних здібностей або сімейного стану. Однак, медійне середовище стає все більш ілюстративним, та вміння аналізувати зображення стає життєво необхідною навичкою для осіб будь якого віку, що користуються Інтернетом як джерелом інформації.

Дослідження виявило, що університети утримують провідну роль у навчанні молоді візуальній грамотності, але їм щоразу важче здійснювати цю діяльність без допомоги сторонніх учасників через величезні обсяги інформації, яку потрібно аналізувати та верифікувати. Тому допомога, яку надають газети (як, наприклад, The New York Times, США, що створила власну навчальну платформу), виставкові майданчики (LE BAL, Париж, Франція), цільові інтернет-платформи (InVID, Франція), освітні некомерційні організації та фонди (Стратегії візуального мислення, Фонд Евенса) організують безкоштовні курси для усіх бажаючих покращити свої навички візуальної грамотності, вважаючи цю діяльність корисною для суспільства. Очевидно, що глибокий вплив зображень на сучасну культуру спричиняє переосмислення концепції освіти і виникнення відчуття відповідальності за майбутнє країни.

Ключові слова: *медійна грамотність, візуальна грамотність, безкоштовне навчання, сторонні організації та фонди, світовий досвід.*

The article is devoted to the study of the opportunities that Internet users in European countries receive in terms of image recognition skills in the media space. As visual media today dominate on various platforms ranging from social networks to news media and an entertainment industry, the way information is obtained and shared has undergone significant changes. The rapid growth of the possibilities of information technologies has created problems in determining the reality and reliability of video resources used by unscrupulous Internet service providers.

Despite the apparent manipulativeness of the media industry, a significant number of its participants adhere to a code of ethics that prohibits the use of offensive or discriminatory material based on race, ethnicity, age, gender, physical ability or marital status. However, the media environment is becoming more and more illustrative, and the ability to analyze images is becoming a vital skill for people of any age who use the Internet as a source of information.

The study has found that universities maintain a leading role in teaching young people visual literacy, but it is increasingly difficult for them to carry out these activities without the help of outside participants due to the huge amount of information that needs to be analyzed and verified. Therefore, the help provided by newspapers (such as The New York Times, USA, which has created its own educational platform), exhibition sites (LE BAL, Paris, France), targeted Internet platforms (InVID, France), educational non-profit organizations and foundations (Visual Thinking Strategies, Evens Foundation) organize free courses for everyone who wants to improve their visual literacy skills, considering this activity useful for society. It is obvious that the deep influence of images on modern culture causes a rethinking of the concept of education and the emergence of a sense of responsibility for the future of the country.

Key words: *media literacy, visual literacy, free education, third-party organizations and foundations, world experience.*

Постановка проблеми у загальному вигляді. Представлення в ЗМІ може мати різні форми. Людство існує в культурі, наповненій зображеннями, і на щоденній основі нас оточує відео-інформація на веб-сайтах, на телебаченні, в художніх фільмах, в новинах і в книгах [8].

Репортери, автори, відеографи, рекламодавці та видавці зазвичай стикаються з обмеженнями часу, простору та ресурсів для підготовки та представлення історій загалу, тому ілюстрації займають провідне місце у цьому процесі. Очевидно, саме працівники засобів масової інформації обирають контент, який буде представлений громадськості [9, с. 74].

Цей вибір часто не позбавлений суб'єктивності і іноді призводить до стереотипних або спрощених уявлень, які можуть бути використані для позначення окремих осіб і виправдання вузьких переконань або поглядів. Це може бути або не бути наміром автора або журналіста/репортера. Іноді це особиста інтерпретація одержувача (глядача, читача або слухача), але нерідко засоби масової інформації та інші постачальники інформації стають інструментом для прояву партійності, конфліктів або дискримінації.

Однак, незалежно від причини, невідповідність між технічними та критичними навичками,

необхідними для обробки медіа (і особливо візуальних медіа), можна розглядати як серйозну загрозу демократії [1].

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Дослідження, спрямовані на вивчення глибокого впливу зображень на сучасну культуру, мають на меті перегляд концепції освіти в сучасності. З широким домінуванням візуальних медіа на різних платформах, починаючи від соціальних медіа до новинних видань та індустрії розваг, спосіб отримання та поширення знань зазнав значних змін. Крім того, дослідження мають на меті включення візуальної грамотності в навчальні програми, щоб надати студентам критичне мислення, соціальні та міжкультурні компетенції, необхідні для громадського дискурсу. Над дослідженням проблеми працювали, зокрема, такі організації, як Європейська комісія, ЮНЕСКО, світові науковці Ф. Блаікі, Н. Боздік, У. Карлсон, Й. Кендра, В. Т. Мітчел, М. Ді Монте, А. Пінотті, А. Сомаіні, З. Томленовіч, С. Фішман тощо, та українські науковці З. Батринчук, О. Бешлей, В. Кремень, В. Смелянська, Ю. Трач, та інші досліджували важливість розвитку навичок дослідження та інтерпретування візуальних засобів представлення інформації. Однак, провідні демократичні країни світу мають значний досвід у впровадженні візуальної грамотності в навчальний процес вищої школи, отже варто його розглянути та дослідити можливості застосування в системі вищої освіти України.

Мета статті. Проаналізувати особливості навчання візуальної грамотності в деяких країнах світу.

Виклад основного матеріалу. Виклад основного матеріалу. 10 жовтня 2022 року Європейська комісія сформулювала свої настанови [4] для розширення можливостей вчителів та освітян у вирішенні питань дезінформації та розвитку цифрової грамотності через освіту та навчання. Їхньою метою є заохочення відповідального використання цифрових технологій та сприяння підвищенню обізнаності та знань громадськості щодо дезінформації. Настанова є важливим результатом Плану дій щодо цифрової освіти 2021–2027 років (англ. – Digital Education Action Plan, DEAP), ініціативи, що була наслідком діяльності Європейської Комісії, яка підтримує ефективну та стійку адаптацію високоякісної, інклюзивної та доступної цифрової освіти країн-членів ЄС [14].

Зростає актуальність просування не тільки цифрової грамотності, але й медіа та інформаційної грамотності (МІГ) та візуальної грамотності (ВГ) на всіх освітніх рівнях, як у школі, так і серед громадян. З одного боку, МІГ та ВГ вважається ЮНЕСКО і ЄС одним з найбільш релевантних ресурсів для просування критичного підходу до постійно зростаючої маси інформації, в тому числі – у вигляді зображень, щоб дозволити людям безпечно, відповідально і критично орієнтуватися в цифровому середовищі [17]. Вони визнають роль МІГ у зміцненні демократичних цінностей, сприянні плюралізму ЗМІ та створенню інклюзивних та поінформованих суспільств.

Прагнучи бути медіа- та інформаційно грамотною, сучасна людина повинна досліджувати медіа-зображення або представлення та аналізувати не тільки саме зображення або медіа-текст, а й контекст, який оточує зображення і який іноді не помітно з першого погляду [10]. Важливо визнати, що, хоча засоби масової інформації мають багато влади, щоб скеровувати суспільство або кинути йому виклик, вони також відображають суспільство, надаючи споживачам такі історії і уявлення, які вони хочуть бачити та приймають [6].

Заклади вищої освіти відіграють вирішальну роль у протидії дезінформації, зменшенні упередженості у візуальних уявленнях та просуванні медіа та візуальної грамотності. Виховуючи самосвідомість студентів і надаючи їм можливість критично аналізувати і інтерпретувати візуальний контент, вони можуть розвивати більш глибоке розуміння політики представництва в засобах масової інформації. Візуальна грамотність надає студентам навички та вміння розрізняти упереджені зображення, кидати виклик домінуючим наративам, виявляти дезінформацію та розпізнавати динаміку у візуальній культурі [14, с. 115].

Однак, світова практика показує, що без допомоги сторонніх організацій, які мають досвід роботи у медійному просторі і готові поширювати сучасні знання безкоштовно цей процес був би значно сповільненим. Отже, варто проаналізувати діяльність таких учасників освітнього процесу в галузі візуальної та медійної грамотності в світі.

The Learning Network – це безкоштовний освітній ресурс від газети The New York Times, який, починаючи з 1998 року, надає для використання викладачам і студентам матеріали із контенту газети. Він пропонує плани уроків, підказки до написання есе, вікторини та інші ресурси на основі статей, зображень, відео та інших мультимедіа від The New York Times. Сайт має на меті допомогти викладачам інтегрувати поточні події та різноманітні точки зору у свої аудиторії.

Веб-сайт The Learning Network надає безкоштовні уроки та заходи, що базуються на контенті The New York Times, для кожного навчального року. Однією з шести можливих функцій, представлених на їхньому сайті, яка є особливо важливою у сучасному медійному середовищі, є розділ «Фотографії, графіка та відео», в якому проводиться щотижнева діяльність під назвою «Що відбувається на цьому зображенні?» (англ. – What's going on in this picture) [13]. Щонеділі ввечері команда The New York Times завантажує фотографію без підпису, вибрану з архіву газети. Студентам пропонують критично

обміркувати її та з'ясувати, що представлено на ілюстрації. По понеділках відкривають дискусію за допомогою партнера, Visual Thinking Strategies (Стратегії візуального мислення), – освітньої некомерційної організації, яка використовує специфічний навчальний підхід для створення інклюзивних дебатів, спочатку орієнтованих на картини, а пізніше реалізованих для будь-яких зображень. Цей метод здійснює позитивний вплив на аудиторію. Студентам пропонують уявити історії за зображеннями, представити власні підписи та поділитися своєю думкою під час розмов, модерованих експертами до обіду четверга. У цей день команда NYT розкриває справжню історію фотографії.

Розпочатий у 2017 році у Франції проект Ерсілія [2] є результатом співпраці Фонду Евенса (The Evens Foundation) та освітньої команди LE BAL – відомого дослідницького та виставкового простору в Парижі, присвяченого візуальним дослідженням. LE BAL зосереджується на фотографічних виставках, часто демонструючи сучасні та документальні роботи.

Фонд Евенса – фонд, яким спільно керують представники Польщі та Бельгії, – має на меті сприяння демократичній стійкості та уяві в епоху швидких технологічних і суспільних змін, досліджуючи перетини демократії, молоді та технологій.

Його учасники вірять в основну обіцянку демократії: уряд для людей і від людей. Але європейська демократія бореться, щоб йти в ногу. Молоді люди втрачають довіру до її інституцій, тоді як публічний дискурс, політична участь і громадянська активність змінюються таким чином, що загрожує її майбутньому [5].

Щоб вирішити цю проблему, фонд інвестує в цифрові ініціативи, критичне мислення, освіту та інноваційну громадянську участь – онлайн та офлайн. Він працює над тим, щоб надати молодим людям знання, інструменти та свободу волі, щоб формувати майбутнє, яке вони уявляють, і досліджувати їхні поточні реалії.

Фонд Евенса, що базується в Брюсселі та Варшаві та діє по всій Європі, є гібридною організацією, яка ініціює та розробляє проекти, співфінансує їх та співпрацює з ними, а також надає стратегічні ґранти для підтримки термінових ініціатив.

Ерсілія – це спільна цифрова платформа та педагогічний інструмент, який впроваджує оригінальний та критичний спосіб навчання, навчання та обміну знаннями про те, як «читати» зображення та мати справу з ними загалом. Він був реалізований протягом багатьох років його фактичними користувачами: художниками, викладачами та студентами. Розглядаючи зображення як «політичні території», а не нейтральні об'єкти, Ерсілія сприяє критичному розумінню умов, в яких зображення виробляються, розповсюджуються та асимілюються. Платформа надає різні інструменти, такі як вибір зображень, ігор, критичних есе та методологій, які можуть бути використані в контексті навчання.

Основні моменти цього проекту – підсумовані в презентації сайту – це активне залучення всіх учасників, щоб кожен клас міг розвивати свою власну діяльність на основі аналізів, проведених за підтримки експертів команди, чий досвід охоплює кілька областей (такі як семіологія, естетика, історія, політика, соціологія та медіа-дослідження). Всі ці різні точки зору сприяють критичному розумінню умов, в яких зображення виробляються, розповсюджуються та засвоюються, оскільки зображення не можуть вважатися нейтральними об'єктами, але навпаки, вони є культурними репрезентативними продуктами, просякнутими політичними ідеями та упередженнями, які повинні бути виявлені та інтерпретовані [7].

YOUVERIFY! Savoir Devenir – це французька ініціатива, спрямована на поширення знань з візуальної грамотності.

Французький вираз «Savoir Devenir» («знати як стати») означає здатність людини передбачати свою особисту та професійну еволюцію, проектувати себе в майбутнє та діяти проактивно, щоб побудувати власний шлях. Це вміння стати архітектором власної траєкторії з урахуванням своїх навичок, прагнень і сприятливих можливостей.

InVID – французька інтернет-платформа, що надає послуги для виявлення, аналізу, автентифікації та перевірки надійності та точності актуальних відеофайлів, і відеоконтенту, що поширюється через соціальні мережі. Мотто платформи – «In video veritas!», тобто, перефразуючи стару латинську приказку: «У зображенні є правда!» [4]

Після успіху пілотного проекту веб-сайту під назвою Youcheck («Ви перевіряєте»), створеного на платформі InVID та спрямованого на протидію візуальній дезінформації серед молоді через використання педагогічної програми за допомогою плагіну InVID-WeVerify Агентства Франс-Прес (Agence France-Presse), що є професійним інструментом перевірки фактів, було створено новий проект Youverify («Ви верифікуєте») [4]. Його загальна мета полягає в розширенні попереднього проекту і масового поширення його для збільшення кількості користувачів. Метою веб-сайту є підготовка якомога ширшої аудиторії освітніх медіаторів (таких як бібліотекарі та викладачі), студентів та аспірантів, а також широкої громадськості для розвитку критичного мислення та наукового підходу до зображень на контрасті з візуальною дезінформацією в Інтернеті [11]. Він надає широкий вибір ресурсів, серед яких варто згадати два цікавих інструменти: Le MOOC «La désinformation pas à pas» («Дезінформація крок за кроком») (англ. – MOOC, Massive Open

Online Courses – безкоштовний і відкритий для всіх онлайн-курс, MBOK), і YouCheck!détectives («перевіряйте!Детективи»), так звана «серйозна гра» проти дезінформації (комп'ютерна гра проти фейкових новин). Цей MBOK, створений у французькому проекті Youverify (за фінансування ЄС), працює вдруге, починаючи з 14 лютого 2022 року, і доступний трьома мовами: французькою (La désinformation pas à pas), англійською (Disinformation step by step); іспанською (Desinfomación paso a paso).

Вищезгаданий відкритий он-лайн курс містить шість модулів, метою яких є набуття критичного мислення як у медійному просторі, так і в інформаційній сфері. Особлива увага приділяється розвитку цих навичок, необхідних для ознайомлення з зображеннями в цифровому контексті. Крім того, курс спрямований на реалізацію інструментів, необхідних для перевірки інформації, до якої споживачі отримують доступ за допомогою фотографій та відео, що циркулюють в Інтернеті, який є, ймовірно, найбільшим середовищем розповсюдження зображень та медіа та найпотужнішою пропагандистською машиною в історії людства. Перевіряйте!Детективи (англ. – YouCheck! Detectives), гра проти фейкових новин, призначена не тільки для підлітків, але й для осіб будь якого віку, які користуються пошуковими інструментами Інтернету, при цьому плагін візуальної перевірки InVID-WeVerify пояснює основи для розпізнавання сфабрикованої або неточної відео- інформації та зображень через шість завдань, навчаючи користувачів під час виконання завдань.

Висновки. Ключовою рисою сучасного медійного простору є широке використання ілюстрацій – фотографій, картин, відео-матеріалів, оскільки час та простір в медійному середовищі обмежений. Недостовірна та відверто фейкова інформація зустрічається все частіше через стрімкий розвиток інформаційних технологій, зокрема, спеціальних редакторських програм. Щоб розпізнати недостовірну візуальну інформацію, потрібно володіти знаннями, які не в стані надати університети без допомоги сторонніх організацій, які, як показує європейський досвід, свідомо надають безкоштовну можливість тренувати відповідні навички усім бажаючим.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Blaikie F. A review of the common European framework of reference for visual literacy–prototype (CEFR-VL). *International Journal of Education Through Art*, 15(1). 2019. P. 51–61.

2. Ersilia: Tool for Visual Literacy. URL: https://evens-foundation.be/projects/ersilia-i-tool-for-visual-literacy

3. European Commission: Directorate-General for Education, Youth, Sport and Culture. Guidelines for teachers and educators on tackling disinformation and promoting digital literacy through education and training. Luxembourg: Publications Office of the European Union, 2022. 40 p.

4. InVid URL: https://www.invid-project.eu/

5. Kędra J. What does it mean to be visually literate? Examination of visual literacy definitions in a context of higher education. Journal of Visual Literacy, 37(2). 2018. P. 67–84.

6. Kraehe A.M. Visual(ization) education: More than meets the eye. *Art Education*, 72 (3). 2019. P. 4–7.

7. Di Monte M. Iconosphere: International Lexicon of Aesthetics. Spring 2018 Edition. 4 p.

8. Pinotti A. Towards an-iconology: the Image as Environment. Screen, Vol. 61, Issue 4. 2020. P. 594–603.

9. Pinotti A. Alla soglia dell'immagine. Da Narciso alla realtà virtuale. Torino: Einaudi, 2021. 256 p.

10. Pinotti A., Somaini A. Cultura visuale: Immagini sguardi media dispositivi. Torino: Einaudi, 2016. 320 p.

11. Šupšáková B. Dimensions of Visual Literacy. Lubljana: DEBORA, 2020. 142 p.

12. The Digital Education Action Plan (2021–2027): factsheet. European Union, 2020. 2 p.

13. The New York Times. What's going on in this picture? URL: https://www.nytimes.com/column/learning-whats-going-on-in-this-picture

14. Tishman S. Slow looking: The art and practice of learning through observation. Routledge, 2018. 166 p.

15. UNESCO. World Trends in Freedom of Expression and Media Development: 2017/2018 Global Report. Paris: UNESCO, 2018. 200 p.

НАВЧАННЯ МАЙБУТНІХ ПЕРЕКЛАДАЧІВ РОБОТІ З CAT-ІНСТРУМЕНТАМИ
TRAINING FUTURE TRANSLATORS TO WORK WITH CAT TOOLS

УДК 81'25:004.4
DOI https://doi.org/10.32782/2663-6085/2025/84.2.35

Ясинецька О.А.,
канд. філол. наук, доцент,
доцент кафедри англійської філології та перекладу
Горлівського інституту іноземних мов Державного вищого навчального закладу «Донбаський державний педагогічний університет» (Дніпро, Україна)

У статті розглянуто практично орієнтований підхід до навчання майбутніх перекладачів роботі з комп'ютерними системами автоматизованого перекладу (CAT-інструментами) та постредагуванню машинного перекладу в межах навчального курсу «Перекладацькі технології». Програма курсу передбачає використання різноманітних професійних CAT-платформ, серед яких OmegaT, Matecat, memoQ, Trados Studio, Xbench, Phrase, а також Aegisub (для субтитрування). У процесі опанування ключових перекладацьких процесів, як-от створення проєктів, увідповіднення двомовних текстів для формування пам'яті перекладу, управління термінологічними базами, переклад текстів, оновлення пам'яті перекладу, проведення комплексних перевірок якості, коректура та редагування перекладів, а також застосування сполучень клавіш для підвищення продуктивності роботи, здобувачі освіти набувають практичних умінь. Переклад здійснюється у двох мовних напрямках – з англійської на українську та з української на англійську – з акцентом на переклад українською мовою. Особливу увагу приділено роботі з різними стилями текстів: публіцистичним, діловим, науковим, літературним (проза, поезія, кіно) та субтитруванню, що сприяє формуванню широкого спектра професійних компетенцій. Запропоновано методичні рекомендації щодо застосування компактних довідників, які порівнюють основні функції та робочі процеси різних CAT-платформ, що сприяє підвищенню впевненості й самостійності у використанні сучасних технологій. Акцентується розвиток критичного мислення у процесі постредагування машинного перекладу, що відповідає сучасним вимогам індустрії перекладу та підвищує якість перекладацьких рішень. Курс адаптовано до викликів дистанційного навчання, із застосуванням онлайн-ресурсів, що є актуальним у сучасному освітньому контексті. Досвід реалізації курсу може бути корисним для модернізації навчання перекладачів у закладах вищої освіти шляхом інтеграції технологічних інструментів і розробки практикоорієнтованих навчальних програм.

Ключові слова: *комп'ютерні системи автоматизованого перекладу, CAT-інструменти, постредагування машинного перекладу, навчання майбутніх перекладачів, перекладацькі технології, пам'ять перекладу, термінологічні бази, субтитрування.*

This article describes a practice-oriented approach to training future translators in the use of computer-assisted translation (CAT) systems and post-editing of machine-translated texts within the framework of the Translation Technologies course. The course curriculum includes the utilisation of various professional CAT platforms such as OmegaT, Matecat, memoQ, Trados Studio, Xbench, Phrase, as well as Aegisub for subtitling practice. Throughout the learning process, key translation workflows are mastered, including project creation, bilingual text alignment for building translation memories, terminology management, text translation, translation memory updating, comprehensive quality assurance checks, proofreading and editing of translations, alongside the application of keyboard shortcuts to enhance work efficiency. Training is conducted in two language directions—English to Ukrainian and Ukrainian to English—with a particular emphasis on translation into Ukrainian. Special attention is given to working with diverse text styles, including publicist, business, scientific, literary (prose, poetry, film), and subtitling, contributing to the development of a broad range of professional competencies. Methodological recommendations are proposed regarding the use of quick-reference guides that compare key functions and workflows across different CAT platforms, fostering increased confidence and autonomy in the use of modern translation technologies. The course emphasises cultivating critical thinking skills during post-editing of machine translations, which aligns with current industry demands and improves the quality of translation solutions. Adapted to the challenges of distance learning, the course employs online resources relevant to the contemporary educational context. The experience of implementing this course can serve as a valuable reference for modernising translator education at higher education institutions through the integration of technological tools and the development of practice-oriented curricula.

Key words: *computer-assisted translation systems, CAT tools, machine translation post-editing, translator training, translation technologies, translation memory, terminology management, subtitling.*

Постановка проблеми. Сучасна перекладацька практика активно інтегрує комп'ютерні системи автоматизованого перекладу (CAT-інструменти) та машинний переклад, що суттєво впливає на професійні стандарти й вимоги до перекладачів. Для успішної діяльності в індустрії перекладу необхідні практичні навички роботи з цими технологіями, а також уміння ефективно постредагувати машинний переклад. Відтак одним із ключових завдань сучасної перекладацької освіти є формування в майбутніх фахівців системних знань і практичних умінь роботи в цифровому перекладацькому середовищі. Особливо важливо поєднувати теоретичні засади з практичним освоєнням різних CAT-платформ і методик постредагування. Навчальні курси мають враховувати широкий спектр перекладацьких технологій і стилів текстів, що дозволяє здобувачам освіти розвивати професійні компетенції, критичне мислення й адаптивність до сучасних вимог ринку праці. Системний і практичний підхід сприятиме підвищенню рівня підготовки майбутніх перекладачів і забезпечить їхню конкурентоспроможність у динамічному професійному середовищі.

Аналіз попередніх досліджень і публікацій. Професійна готовність майбутніх перекладачів

формується через мотиваційну, змістову, операційну та ціннісну складові, які базуються на знаннях, уміннях, навичках та міжособистісних комунікативних компетенціях. У цьому контексті Е. Івашкевич і Л. Онуфрієва розробили концептуальну модель професійного становлення перекладача, у якій когнітивний компонент включає володіння іноземною мовою, лінгвокраїнознавчу компетенцію та комунікативні вміння. Такий підхід підкреслює необхідність комплексної підготовки фахівців із використанням сучасних методів і інструментів, що забезпечує всебічний розвиток професійної компетентності [1, с. 71–92]. Отже, цілісний підхід до формування готовності є основою успішної перекладацької діяльності.

Важливою складовою сучасної підготовки перекладачів є інтеграція технологій машинного перекладу та постредагування. Л. Черноватий акцентує, що поєднання машинного й антропогенного перекладу у формі гіперантропогенного дозволяє оптимізувати перекладацький процес, зберігаючи провідну роль людини в якості постредактора. Цей підхід підвищує продуктивність і якість перекладу, що особливо актуально в умовах розвитку технологічних засобів [2, с. 84–93]. Відтак, застосування машинного перекладу стає невід'ємною частиною сучасної перекладацької практики.

Щодо практичних аспектів застосування технологій у перекладацькій освіті, О. Бігич і В. Стрілець виокремлюють як загальні інформаційно-комунікаційні технології (текстові редактори, пошукові системи, електронна пошта), так і спеціалізовані інструменти (електронні словники, корпуси текстів, системи машинного перекладу, CAT-засоби). Володіння цими технологіями є ключовим фактором формування професійної компетентності майбутніх перекладачів у науково-технічній сфері [3, с. 86–95]. Отже, ІКТ стають фундаментальним елементом у підготовці сучасних перекладачів.

Тенденції розвитку перекладацької освіти підтверджує звіт Європейської магістерської програми з перекладу (EMT), який відзначає зростаючу інтеграцію машинного перекладу, постредагування, хмарних сервісів і інструментів управління проєктами. Особливу увагу приділено юридичним, етичним і безпековим аспектам роботи з цифровими даними, що формує у здобувачів освіти професійну відповідальність і технічну компетентність [4]. Це свідчить про системний підхід до модернізації перекладацької освіти.

Цифровізація освіти є ключовим чинником модернізації підготовки перекладачів. І. Головацька наголошує на важливості впровадження технологій локалізації та мультимедійних форматів у навчальні програми. Цей підхід створює гнучке, адаптивне освітнє середовище, що відповідає вимогам сучасного ринку праці [5, с. 128–138]. Завдяки цьому підготовка перекладачів набуває більш практичного та інноваційного характеру.

Практичний досвід викладання постредагування машинного перекладу висвітлює М. Копонен на прикладі курсу в Університеті Гельсінкі. Вона підкреслює значення глибокого розуміння принципів машинного перекладу і набуття практичних навичок постредагування для підвищення конкурентоспроможності майбутніх перекладачів [6, с. 2–15]. Цей досвід ілюструє потребу адаптації навчальних програм до вимог сучасної індустрії.

У контексті розвитку цифрової грамотності М. Корнацький досліджує роль CAT-засобів у навчанні перекладачів, доводячи, що лише системний підхід до розвитку технічних і методологічних компетенцій забезпечує успішне застосування цих інструментів у професійній діяльності [7]. Відповідно, формування комплексних навичок є запорукою ефективності у роботі сучасного перекладача.

Отже, сучасні дослідження свідчать, що активне впровадження цифрових технологій у процес підготовки перекладачів є необхідною умовою формування конкурентоспроможних фахівців, здатних ефективно працювати в умовах цифрової трансформації перекладацької галузі.

Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми. Попри численні дослідження з питань інтеграції CAT-технологій у перекладацьку освіту, недостатньо уваги приділяється практичним аспектам комплексного поєднання різних інструментів і методик у межах одного навчального курсу. У цьому контексті актуальність статті полягає у висвітленні реального досвіду розробки та впровадження практикоорієнтованого курсу, який охоплює роботу з кількома CAT-платформами, навички субтитрування та розвиток компетентності в редагуванні перекладу.

Формулювання цілей статті. Мета статті – обґрунтувати розробку та впровадження курсу «Перекладацькі технології», спрямованого на формування у здобувачів освіти професійних навичок роботи з сучасними CAT-інструментами, розвиток компетенцій у сфері редагування перекладу, набуття досвіду роботи з різними жанрами текстів, зокрема освоєння технологій субтитрування. Завданнями дослідження є аналіз методичних підходів до інтеграції низки CAT-платформ у навчальний процес, оцінка ефективності використання дистанційних освітніх інструментів та визначення впливу курсу на формування критичного мислення й підвищення продуктивності праці майбутніх перекладачів.

Виклад основного матеріалу дослідження. У 2024–2025 навчальному році в Горлівському інституті іноземних мов ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет» було впроваджено дистанційний курс «Перекладацькі

технології» для першого (бакалаврського) рівня вищої освіти на платформі Moodle із використанням Google Meet. Загальна тривалість практичних занять становила 36 академічних годин (90 годин разом із самостійною роботою). Метою курсу було формування практичних навичок роботи з провідними CAT-програмами: OmegaT, Matecat, memoQ, Trados Studio, Xbench, Phrase та Aegisub (для субтитрування).

Здобувачі освіти навчилися створювати перекладацькі проєкти, увідповіднювати двомовні тексти для формування та оновлення пам'яті перекладу (TM), користуватися термінологічними базами, перекладати та постредагувати машинний переклад, а також проводити комплексний контроль якості (QA). Особливу увагу приділяли двонапрямковій роботі (англійська – українська та українська – англійська) з акцентом на точність і стилістичну відповідність українських текстів у різних жанрах: публіцистичному, діловому, науковому, літературному (проза, поезія, кіно) та субтитруванні.

Важливою практичною складовою курсу було опанування сукупності клавіш, які суттєво підвищують ефективність роботи. Зокрема, у Trados Studio найбільш використовувані: Alt+Shift+Enter для ручного розбиття сегментів на логічні одиниці; Ctrl+Shift+S для об'єднання сегментів; Ctrl+Кома для швидкого вставлення тегів (QuickPlace); F8 для запуску перевірки якості тегів і форматування; Ctrl+Enter для підтвердження сегмента й переходу до наступного; Ctrl+Z для скасування останньої дії. У memoQ для швидкого пошуку термінів застосовувався Ctrl+F3 (Concordance), що допомагало підтримувати узгодженість термінології в межах проєкту.

Значна увага приділялася правильному форматуванню текстів відповідно до норм української мови. Так, для набору короткого тире (–), яке є нормативною формою тире в українській мові (використовується для позначення діапазонів, протиставлень, вставних конструкцій), застосовується сполучення клавіш Alt+0150 (на цифровій клавіатурі). Його слід відрізняти від дефіса (-), що виконує інші функції, та довгого тире (—), яке в українському правописі не є нормативним. Для запобігання небажаних переносів між числами, одиницями виміру, ініціалами чи датами потрібно використовувати нерозривні пробіли, зокрема за допомогою Ctrl+Shift+Пробіл або комбінації Alt+0160.

Було засвоєно, що для коректного оформлення цитат або прямої мови в українських текстах-перекладах використовуються ялинкові лапки «…» із внутрішніми подвійними лапками "…" у разі вкладених цитат, а розділові знаки ставляться поза лапками. Іноземні слова в українських текстах рекомендується виділяти курсивом. Дати та час оформлюються за форматом «15 червня 2025 р.» із нерозривним пробілом між числом і місяцем та роком і абревіатурою р.

Для забезпечення сумісності між CAT-системами практикувалося використання формату обміну пам'яттю перекладу TMX, що дає змогу імпортувати й експортувати бази між різними програмами (наприклад, з Trados Studio у memoQ або OmegaT) без втрати якості даних. Це особливо корисно для командної роботи, коли перекладачі працюють над одним проєктом у різних середовищах. Спільна робота також передбачала використання централізованих термінологічних баз, що дозволяло уніфікувати термінологію та уникати помилок.

У процесі контролю якості текстів використовувалися вбудовані QA-функції CAT-програм, а також зовнішні інструменти, наприклад, Xbench. Ці засоби автоматично перевіряли наявність пропущених тегів, невідповідності в пунктуації, форматуванні, повторюваних сегментів, а також відповідність термінології. Рекомендувалося не ігнорувати повідомлення QA, а активно їх виправляти задля підвищення якості перекладу.

Створення проєкту у вибраній CAT-програмі (Trados Studio, memoQ, OmegaT тощо) починається з налаштування вихідної та цільової мов та імпорту файлів для подальшої роботи. Наступним етапом є увідповіднення двомовних текстів (alignment) для створення або оновлення пам'яті перекладу (TM), при цьому сегменти поділяються вручну на логічні одиниці за допомогою сполучення клавіш Alt+Shift+Enter. Далі імпортується або створюється термінологічна база, яка дозволяє стандартизувати ключові терміни в межах проєкту. Під час безпосереднього перекладу використовують пам'ять перекладу та функцію AutoSuggest для швидкого пошуку раніше перекладених сегментів, застосовуючи гарячі клавіші для керування сегментами: підтвердження перекладу – Ctrl+Enter, вставлення тегів – Ctrl+Кома, об'єднання сегментів – Ctrl+Shift+S. Форматування тексту здійснюється відповідно до правил української мови, зокрема застосовують коротке тире за допомогою Alt+0150, нерозривні пробіли, які вводять через Ctrl+Shift+Пробіл, а також правильне оформлення лапок і пунктуації згідно з нормами. Контроль якості виконується за допомогою вбудованих QA-інструментів CAT-програм (наприклад, F8 у Trados Studio) та зовнішніх програм, таких як Xbench, що дозволяють перевіряти теги, пунктуацію і узгодженість термінів. Після завершення перекладу здійснюють експорт готового тексту з відповідними параметрами кодування UTF-8, що гарантує збереження всіх символів. У разі потреби проводиться постредагування машинного перекладу з особливим акцентом на стилістику, точність і адекватність. Для подальшої

роботи в інших CAT-програмах або в командному режимі пам'ять перекладу зберігається у форматі TMX, що забезпечує сумісність між системами. Координація роботи в команді відбувається через спільні термінологічні бази та пам'яті перекладу, що дозволяє синхронізувати зміни та узгоджувати термінологію в межах проєкту.

Опанування перекладацьких технологій у межах курсу передбачало роботу з текстами різних функціональних стилів: публіцистичного (новинні повідомлення, аналітичні статті), офіційно-ділового (договори, пресрелізи, заяви), наукового (резюме, анотації, уривки з фахових публікацій), а також художнього (проза, поезія, кіносценарії) і субтитрованого контенту, що допомогло здобувачам освіти набути досвіду адаптації перекладу до жанрових особливостей тексту. Робота здійснювалася у двох мовних напрямках – англійською та українською мовами – із пріоритетом перекладу на українську, що сприяло розвитку стилістичної точності та дотриманню мовних норм. Для забезпечення ефективного засвоєння функцій різних CAT-платформ використовувалися порівняльні методичні матеріали – компактні довідники, які давали змогу співвіднести команди, принципи роботи з пам'яттю перекладу, термінологією та QA в різних системах (Matecat, OmegaT, memoQ, Trados Studio, Phrase). Такий підхід уможливив свідомий вибір програмного інструменту залежно від завдання та роботу з файлами у форматі TMX, що забезпечує міжпрограмну сумісність. Особливу увагу було приділено постредагуванню машинного перекладу, що супроводжувалося розвитком критичного мислення як складової перекладацької відповідальності. Ураховуючи виклики часу, курс було повністю адаптовано до дистанційного формату – із використанням платформи Moodle, інтегрованих тестів, відеоінструкцій, Google Meet і командних завдань, що забезпечило не лише технічну доступність, а й методичну цілісність навчального процесу.

Висновки та перспективи. Курс «Перекладацькі технології» послідовно ознайомив здобувачів освіти з основними етапами роботи в CAT-програмах: створення перекладацьких проєктів, увідповіднення двомовних текстів для формування й оновлення пам'яті перекладу, безпосередній переклад текстів, управління термінологією, послідовне використання декількох програм та застосування інструментів контролю якості. Особливу увагу приділено розвитку критичного мислення під час постредагування машинного перекладу, що сприяє підвищенню точності та стилістичної відповідності текстів. Виконання завдань із перекладу різних жанрових і стилістичних типів текстів забезпечило комплексний розвиток професійної адаптивності майбутніх перекладачів. У подальшому планується впровадження колективної роботи із застосуванням спільних ресурсів і хмарних платформ, а також поглиблення аналітичного підходу до вибору перекладацьких інструментів, що сприятиме модернізації методики викладання перекладацької справи в контексті цифрової трансформації індустрії перекладу.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Івашкевич Е., Онуфрієва Л. Готовність майбутніх перекладачів до виконання професійної діяльності. Проблеми сучасної психології. 2020. № 47. С. 71–92. URL: https://doi.org/10.32626/2227-6246.2020-47.71-92

2. Черноватий Л. Проблеми машинного перекладу та його застосування у навчанні майбутніх перекладачів. Наукові записки. Серія: Філологічні науки. 2022. № 202. С. 84–93. URL: https://journals.cusu.in.ua/index.php/philology/article/view/13 (дата звернення: 23.06.2025).

3. Bihych O. B., Strilets V. V. Potential for the use of ICT in teaching scientific and technical translation. Information Technologies and Learning Tools. 2020. Vol. 76, Iss. 2. Pp. 86–95. URL: https://doi.org/10.33407/itlt.v76i2.2812

4. European Master's in Translation Survey. Training in translation tools and technologies: Findings of the EMT survey 2023. 2023. ResearchGate. URL: https://www.researchgate.net/publication/390237395_Training_in_translation_tools_and_technologies_Findings_of_the_EMT_survey_2023 (дата звернення: 23.06.2025).

5. Golovatska I. Technological enhancement of professional training of future translators: Focus on localization. Information Technologies and Learning Tools. 2024. Vol. 104, Iss. Pp. 128–138. URL: https://doi.org/10.33407/itlt.v104i6.5738

6. Koponen M. How to teach machine translation post-editing? Experiences from a post-editing course. / In: Marques S. H. M., Sarmiento A. (eds.) Post-editing Technology and Practice. Proceedings of the 4th Workshop on Post-editing Technology and Practice, Miami, USA, October 30 – November 3, 2015. Pp. 2–15. URL: https://aclanthology.org/2015.mtsummit-wptp.1/ (дата звернення: 23.06.2025).

7. Kornacki M. Computer-assisted translation (CAT) tools in the translator training process. Bern: Peter Lang. 2018. 174 p. URL: https://www.researchgate.net/publication/329102414_Computer-Assisted_Translation_CAT_Tools_in_the_Translator_Training_Process (дата звернення: 23.06.2025).

Наукове видання

ІННОВАЦІЙНА ПЕДАГОГІКА

Науковий журнал

Випуск 84

Том 2

Коректура • *Н. Ігнатова*

Комп’ютерна верстка • *В. Гайдабрус*

Формат 60x84/8. Гарнітура Arimo.
Папір офсетний. Цифровий друк. Обл.-вид. арк. 19,86. Ум. друк. арк. 21,16.
Підписано до друку 01.07.2025. Замов. № 0725/588. Наклад 100 прим.

Видавництво і друкарня – Видавничий дім «Гельветика»
65101, м. Одеса, вул. Інглезі, 6/1
Телефон +38 (095) 934 48 28, +38 (097) 723 06 08
E-mail: mailbox@helvetica.ua
Свідоцтво суб’єкта видавничої справи
ДК № 7623 від 22.06.2022 р.