

ISSN 2309-9763

<https://doi.org/10.32626/2309-9763.2024-36>

Педагогічна освіта: теорія і практика

КАМ'ЯНЕЦЬ-ПОДІЛЬСЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
ІМЕНІ ІВАНА ОГІЄНКА
ІНСТИТУТ ПЕДАГОГІКИ НАПН УКРАЇНИ

№ 36 (1–2024)

Заснований

24 квітня 2009 року

Засновник

Кам'янець-Подільський національний
університет імені Івана Огієнка
Інститут педагогіки НАПН України

Головний редактор

Бахмат Наталія Валеріївна

Видається

2 рази на рік

Зареєстровано

Міністерством юстиції України
Національною Радою України з
питань телебачення і радіомовлення

Свідоцтво про державну реєстрацію
друкованого засобу масової
інформації серія КВ № 15071-3643 Р

Збірник наукових праць «Педагогічна
освіта: теорія і практика»
(Рішення №132 від 18.01.2024 р.)
Ідентифікатор медіа R30-02612

Збірник наукових праць включено до **Переліку наукових фахових видань України, Категорія «Б»**, педагогічні спеціальності – 011, 012, 013, 014, 015 (наказ МОН України від 17.03.2020 № 409 «Про затвердження рішень Атестаційної колегії Міністерства щодо діяльності спеціалізованих вчених рад від 26 лютого і 6 березня 2020 року та внесення змін до наказу Міністерства освіти і науки України від 11 липня 2019 року № 975»).

Індексується: Index Copernicus; CEJSH; Google Scholar; CrossRef.

Архівується НБУ імені В.І. Вернадського

Рекомендовано до друку
рішеннями вченої ради
Кам'янець-Подільського національного
університету імені Івана Огієнка
(протокол №5 від 30.05.2024 р.)

Рецензування статей здійснено членами
редакційної колегії та зовнішніми
рецензентами

Адреса редакції:

32302, м. Кам'янець-Подільський,
вул. Симона Петлюри, 1/б,
Педагогічний факультет
Кам'янець-Подільського національного
університету імені Івана Огієнка
тел (03849)33492
E-mail: pedosv@kpnpu.edu.ua

Голова редакційної колегії: **БАХМАТ Наталія Валеріївна,**

доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри теорії та методик початкової освіти, Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка, Україна

РЕДАКЦІЙНА КОЛЕГІЯ

САЄНКО Григорович Володимир, доктор наук з організації та управління, доцент, Вища школа управління та адміністрування в Опольє, Польща;

СЕДЛАКЧЕК-ШВЕД Олександра, доктор соціальних наук у галузі педагогіки, доцент, Університет Яна Длугоша в Ченстохово, Польща;

ФАСНЕРОВА Мартіна, доктор соціальних наук у галузі педагогіки, доцент, Палацкий університет Оломоуц, Чехія;

ГАЛАМАНЖУК Леся Людвигівна, доктор пед. наук, професор, Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка, Україна;

ГРИБАН Григорій Петрович, доктор пед. наук, професор, Житомирський державний університет імені Івана Франка, Україна;

ДЕМЧЕНКО Олена Петрівна, канд. пед. наук, доцент, Вінницький державний педагогічний університет імені Михайла Коцюбинського, Україна;

ДУДОРОВА Людмила Юріївна, доктор пед. наук, професор, Київський національний університет технологій та дизайну, Україна;

КАРТАШОВА Любов Андріївна, доктор пед. наук, професор, Державний заклад вищої освіти «Університет менеджменту освіти» Національної академії педагогічних наук України, Україна;

ЛАБУНЕЦЬ Віктор Миколайович, доктор пед. наук, професор, Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка, Україна;

ЛЮБАРЕЦЬ Владислава Вікторівна, доктор пед. наук, професор, Український державний університет імені Михайла Драгоманова, Україна;

МАТВІЄНКО Олена Валеріївна, доктор пед. наук, професор, Український державний університет імені Михайла Драгоманова, Україна;

ОНУФРІЄВА Ліана Анатоліївна, доктор психологічних наук, професор, Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка, Україна;

ПАВЛЮК Євген Олександрович, доктор пед. наук, професор, Хмельницький національний університет, Україна;

ТЕРЕНТЬЄВА Наталія Олександрівна, доктор пед. наук, професор, Чорноморський національний університет імені Петра Могили, Україна;

ФРИЦЮК Валентина Анатоліївна, доктор пед. наук, професор, Вінницький державний педагогічний університет імені Михайла Коцюбинського, Україна;

ФЕДІРЧИК Тетяна Дмитрівна, доктор пед. наук, професор, Чернівецький національний університет імені Юрія Федьковича, Україна

АСОЦІЙОВАНІ РЕДАКТОРИ

АНДРОЩУК Ігор Петрович, доктор пед. наук, професор, Хмельницький національний університет, Україна;

АНДРОЩУК Ірина Василівна, доктор пед. наук, професор, Хмельницький національний університет, Україна;

ВАЛАТ Войжеш, доктор пед. наук, професор, Жешувський університет, Жешув, Республіка Польща;

ГЕВКО Ігор Васильович, доктор пед. наук, професор, Тернопільський національний педагогічний університет імені В. Гнатюка, Україна;

КОСЕНЧУК Ольга Геннадіївна, канд. пед. наук, доцент, Державна установа «Український інститут розвитку освіти», Національний авіаційний університет, Україна;

МАРТИНЕЦЬ Лілія Асхатівна, доктор пед. наук, професор, Східноукраїнський національний університет ім. В. Даля, Україна

Педагогічна освіта: теорія і практика: Збірник наукових праць / Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка; Інститут педагогіки НАПН України [гол. ред. Бахмат Н.В.]. Вип. 36 (1–2024). Київ: Міленіум, 2024. 407 с. (Index Copernicus), категорія Б.

У збірнику наукових праць висвітлюються результати фундаментальних і теоретико-прикладних досліджень у галузі педагогіки та інноваційних технологій в освіті; розглядаються питання підготовки педагогічних працівників до навчання і виховання здобувачів освіти в дошкільній, загальній середній, фаховій передвищій, професійній, післядипломній освіті й у процесі підвищення кваліфікації працівників освіти.

Для науковців, науково-педагогічних і педагогічних працівників закладів дошкільної, загальної середньої, професійної, фахової передвищої та вищої освіти, інститутів післядипломної педагогічної освіти, аспірантів, докторантів.

ISSN 2309-9763

<https://doi.org/10.32626/2309-9763.2024-36>

Pedagogical Education: Theory and Practice

KAMIANETS-PODILSKYI
IVAN OHIIENKO NATIONAL UNIVERSITY
INSTITUTE OF PEDAGOGY OF NAES OF UKRAINE

Issue 36 (1–2024)

Founded

April, 24, 2009

The founder

*Kamianets-Podilskyi National
Ivan Ohiienko University
Institute of Pedagogy of the National Academy
of Educational Sciences of Ukraine*

Chief Editor

Bakhmat Nataliia Valeriivna

Frequency

2 times a year

Registered

*Ministry of Justice of Ukraine
National Council of Television and Radio
Broadcasting of Ukraine*

*Certificate of state registration of the print
media series KB № 15071-3643 P*

*Collection of Research Papers “Pedagogical
Education: Theory and Practice”
(The Decision No. 132 dated January 18, 2024)
Media ID R30-02612*

*by decision of scientific councils of
Kamianets-Podilskyi Ivan Ohiienko National
University
(Protocol No 5 as of 30.05.2024)*

*The articles are **reviewed** by the members
of the editorial board and external reviewers*

The address of the editorial office:

*32302, Kamianets-Podilskyi,
Symon Petliura str., 1/6,
Pedagogical Faculty of
Kamianets-Podilskyi Ivan Ohiienko National
University
Tel.: (03849)33492
E-mail: pedosv@kpnu.edu.ua*

The collection of research papers was added to **the list of scientific professional editions of Ukraine, Category “B”**, pedagogical specialties - 011, 012, 013, 014, 015 (order of the Ministry of Education of Ukraine dated March, 17, 2020 No 409 “On endorsing the Attestation board decision on Activities of the Specialized Scientific Council of February, 26, 2020 and March, 6, 2020 and amendments to the order of the Ministry of Education and Science of Ukraine dated July, 11, 2019 No 975”).

Indexing: Index Copernicus; CEJSH; Google Scholar; CrossRef.

Archiving National Library of Ukraine named after V I Vernadsky

**Kamianets-Podilskyi
2024**

Head of the editorial team: **BAKHMAT Nataliia Valeriivna**,
Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Chair of the Department of the
Department of Theory and Methods of Primary Education, Kamianets-
Podilskyi Ivan Ohiienko National University, Ukraine

EDITORIAL TEAM

SAIENKO Volodymyr, Habilitated doctor in organization and management, Academy of Management and Administration in Opole, Poland
SIEDLACZEK-SZWED Aleksandra, Habilitated doctor of social sciences in the field of pedagogy, Associate Professor, Jan Dlugosz University in Czestochowa, Poland;
FASNEROVÁ Martina, Habilitated doctor of social sciences in the field of pedagogy, Associate Professor, Palacky University Olomouc, Czech Republic;
GALAMANZHUK Lesya, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Kamianets-Podilskyi Ivan Ohiienko National University, Ukraine;
GRIBAN Grygoriy, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Zhytomir Ivan Franko State University, Ukraine;
DEMCHENKO Olena, Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Vinnytsia Mykhailo Kotsiubynskyi State Pedagogical University
DUDOROVA Ludmila, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Kyiv National University of Technologies and Design, Ukraine;
KARTASHOVA Liubov, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, State Institution of Higher Education "University of Educational Management" of the National Academy of Educational Sciences of Ukraine, Ukraine;

LABUNETS Viktor, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Kamianets-Podilskyi Ivan Ohiienko National University, Ukraine;
LIUBARETS Vladyslava, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Ukrainian State University named after Mykhaylo Drahomanov, Ukraine;
MATVIIENKO Olena, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Ukrainian State University named after Mykhaylo Drahomanov, Ukraine;
ONUFRIIEVA Liana, Doctor of Psychological Sciences, Professor, Kamianets-Podilskyi Ivan Ohiienko National University, Ukraine;
PAVLYUK Yevgen, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Khmelnytskyi National University, Ukraine;
TERENTIEVA Nataliia, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Petro Mohyla Black Sea National University, Ukraine;
FRYTSIUK Valentina, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Vinnytsia Mykhailo Kotsiubynskyi State Pedagogical University, Ukraine;
FEDIRCHYK Tetiana, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Yuriy Fedkovych Chernivtsi National University, Kyiv, Ukraine

ASSOCIATE EDITORS

ANDROSHCHUK Ihor, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Khmelnytskyi National University, Ukraine;
ANDROSHCHUK Iryna, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Khmelnytskyi National University, Ukraine;
WALAT Wojciech, Doctor of Pedagogy, Professor, Rzeszow University, Zheshuv, Poland;
HEVKO Ihor, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Ternopil Volodymyr Hnatyuk National Pedagogical University, Ukraine;

KOSENCHUK Olha, Ph.D in Pedagogical Sciences, Associate Professor, Ukrainian Institute of Education Development, National Aviation University, Ukraine;
MARTYNETS Liliia, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Volodymyr Dahl East Ukrainian National University, Ukraine

Pedagogical Education: Theory and Practice: Collection of research papers / Kamianets-Podilskyi Ivan Ohiienko National University; Institute of Pedagogy of NAES of Ukraine [chief editor Bakhmat N.V.]. Issue 36 (1–2024). Kyiv: Milenium, 2024. 407 p. (Index Copernicus), category Б.

In the collection of research papers, the findings of fundamental and theoretical and applied research in the field of Pedagogics and innovative technologies in education are ascertained; the issues of training for teaching and educating learners in pre-school, comprehensive, secondary vocational, professional and post-graduate education and in the process of in-service training are addressed.

The collection of research papers is targeted at scholars, researchers and educators of pre-school, comprehensive, secondary vocational higher education and postgraduate pedagogical education institutions and postgraduate and postdoctoral students.

Розділ 1

МЕТОДОЛОГІЯ, ТЕОРІЯ ТА ІСТОРІЯ ПЕДАГОГІЧНОЇ ОСВІТИ

DOI: <https://doi.org/10.32626/2309-9763.2024-36-7-19>

УДК 37.014.6:005]-051

Ванг Джинг,

аспірантка другого року навчання,

кафедра педагогіки та менеджменту освіти,

Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка

Кам'янець-Подільський, Україна

ORCID ID : <https://orcid.org/0000-0002-6291-8840>

opndf22.vanh@kpnpu.edu.ua

КЛЮЧОВІ ПРІОРИТЕТИ ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ СУЧАСНОГО МЕНЕДЖЕРА ОСВІТИ

Анотація. У статті акцентується увага на ключових пріоритетах професійної діяльності сучасного менеджера освіти. Аналізуються соціальні тенденції, що мають глибокий вплив на освіту. Наголошується, що збільшення соціального різноманіття вимагає від керівників освіти звертати увагу на багатокультурну освіту, забезпечуючи рівні можливості для кожного студента. Підкреслюється, що підняття цифрових освітніх інструментів та платформ для онлайн-навчання робить освіту незалежною від географічного розташування, і керівники повинні ефективно інтегрувати ці технології для підвищення якості навчання та активності студентів. Зауважується, розвиток освітніх технологій також вимагає від педагогів і керівників постійно поновлювати свої навички для кращої відповіді на освітні потреби цифрової епохи.

Аналізуються багатофакторні ролі та обов'язки сучасного керівника. А саме: керівництво та мотивація освітнього колективу; розробка та виконання стратегічних планів; сприяння інноваціям та розвитку навчання.

У статті акцентується увага на важливості своєчасної підтримки та дбайливого ставлення до студентів. Підкреслюється, що керівник повинен налагодити всеосяжну систему підтримки психічного здоров'я, включаючи психологічні консультації, освіту з психічного здоров'я. Надаючи підтримку, керівник сприяє створенню позитивного освітнього середовища, що сприяє психічному здоров'ю та успіхам у навчанні студентів; керівник повинен забезпечувати, щоб заклад освіти надавав ефективні послуги академічної допомоги, яка сприятиме студентам у подоланні труднощів у навчанні та плануванні власної кар'єри.

У статті робиться наголос на тому, що провідні менеджери освіти повинні відкрито ставитися до змін, одночасно розробляючи гнучкі плани кризового управління. Шляхом активного стратегічного планування та ефективною їх реалізації, керівники можуть в умовах реформ сьогодення забезпечувати високий рівень освітніх послуг. Наголошується на необхідності звертати увагу на обмін досвідом між вітчизняними та закордонними менеджерами освіти;

висвітлення, аналіз та використання успішних освітніх практик; виняткове лідерство та стратегічний погляд – як основу успіху університету.

Ключовими пріоритетами професійної діяльності сучасного менеджера освіти визначаються: аналіз прогресивного освітнього середовища; розробка та виконання перспективних освітніх планів; інноваційне навчання; базові ціннісні орієнтири; визначення стратегічних напрямів; високий імідж та репутаційні досягнення.

Ключові слова: сучасний менеджер освіти; професійна діяльність; вища освіта; цінності; пріоритети.

1. ВСТУП / INTRODUCTION

Постановка проблеми. Менеджмент є складовим елементом управління, він, як відомо охоплює відносно вузьку сферу, що включає соціальні системи, метою яких може бути виробництво товарів та їхня реалізація, надання різноманітних послуг споживачам у рамках певної організації. Саме для досягнення цієї мети у менеджменті освіти застосовується сукупність функцій, принципів, методів, засобів, за допомогою яких відбувається цілеспрямований вплив на соціальні системи (людей) та управління ними. Як диктують реалії сьогодення, здійснити це можна лише через процес планування, організації, мотивації та контролю дій, застосовуючи відповідні принципи, методи та засоби впливу на об'єкти управління (педагогічні, студентські та учнівські колективи) володіючи при цьому високим рівнем організаційної культури.

Переконані, що сутність сучасного менеджменту освіти полягає в оптимізації конкретних завдань управління завдяки раціональному та оптимальному використанні ресурсів: кадрових, матеріальних, матеріально-технічних, фінансових, освітніх та безперечно інтелектуальних.

Організуючи освітній процес у контексті управління закладом освіти, керівник вирішує проблеми вибірковості і цілеспрямованості у відборі змісту освіти, мотивації у зверненні до інформації на основі її нового розуміння, водночас пізнання, навчання і розвитку основ освітнього менеджменту. Формування управлінської компетентності є базовим ресурсом керівника нової генерації, що впроваджується засобами його особистісно-професійного розвитку, як інтегрального чинника ефективності організаційної культури керівника сучасного закладу освіти.

У будь-якій країні світу управління закладом освіти є проблемою професійного зростання, або професійної кар'єри керівника. *Ось чому питання підготовки керівників, їх лідерства, інноваційної діяльності, бачення стратегії розвитку освітніх орієнтирів є ключовими завданнями прогресивного менеджменту.*

Актуальність проблематики, що ми розглядаємо у нашій статті цілком очевидна, адже від того які цінності висвітлюють та впроваджують у освітні системи сучасні менеджери залежить рівень розвитку майбутніх професіоналів різних сфер діяльності.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблема, що розглядається була популяризована наступними авторами: L. Wang, Y. Zhang, H. Chen, J. Liu, M. Li, S. Wu, Q. Yang, Y. Liu, X. Zhang, J. Wang, I. Кучинська, З. Рябова, М. Мартиненко, В. Стадник, Г. Тимошко, І. Драч, Н. Приходькіна, В. Бондар, Г. Ельнікова О. Егоршин, О. Царенко та ін. Вчені досліджували у своїх роботах менеджмент освіти як систему управління закладом освіти; акцентували увагу на системі лідерства в управлінні та ролі менеджера в інноваційній освітній діяльності; підкреслювали значущість професійної компетентності як основи успішного розвитку організаційної культури керівника закладу освіти.

2. МЕТА ТА ЗАВДАННЯ / AIM AND TASKS

Метою статті є висвітлення ключових пріоритетів професійної діяльності сучасного менеджера освіти. Досягнення поставленої мети зумовлює вирішення наступних **завдань**: аналіз основних орієнтирів ефективної професійної діяльності менеджера в освітній сфері та можливість їх подальшого удосконалення.

3. РЕЗУЛЬТАТИ ДОСЛІДЖЕННЯ / RESEARCH FINDINGS

Підкреслимо, що освітній менеджмент – це комплекс організаційних форм, цілеспрямованих впливів керівника закладу освіти на діяльність персоналу та прийомів управління взаємодією освітніх процесів, до яких належить навчально-виховний, навчально-пізнавальний та самоосвітній процеси. Зауважимо, професійна компетентність керівників, це інтегральна якість особистості, що має свою структуру, яка дозволяє фахівцеві у найбільш ефективний спосіб здійснювати свою діяльність, а також сприяє його саморозвитку і самовдосконаленню. В нашій статті зробимо спробу висвітлити ключові аспекти професійної діяльності сучасного менеджера освіти (рис. 1).

Отже, розглянемо ключові пріоритети професійної діяльності сучасного менеджера освіти на прикладі аналізу матеріалу сучасних наукових праць визнаних китайських педагогів: L. Wang, Y. Zhang. *Navigating Complexity: The Evolving Role of Contemporary Educational Managers*. *Educational Leadership Journal*; H. Chen, J. Liu. *Enhancing Educational Leadership: Strategies for Quality Teaching and Learning*. *Journal of Educational Management*; M. Li, S. Wu. *Fostering Innovation in Education: A Comprehensive Approach for Managers*. *International Journal of Educational Innovation*; Q. Yang, Y. Liu. *Student Well-being and Educational Management: Strategies for Effective Support*. *Journal of Educational Psychology*; X. Zhang, J. Wang. *Crisis Management in Education: Lessons from Global Perspectives*. *Educational Policy Review*.

Як зазначали вчені L.Wang, Y. Zhang у своїй роботі «*Navigating Complexity: The Evolving Role of Contemporary Educational Managers*». *Educational Leadership Journal* для успішної діяльності освітнього менеджера необхідно провести ґрунтовний аналіз освітнього середовища [1]. Вчені звертали увагу на важливість розгляду :

- соціальних, технічних та економічних тенденцій;
- різноманіття студентських груп;
- змін в освітній політиці та законодавстві.



Рис. 1. Ключові аспекти професійної діяльності сучасного менеджера освіти

По-перше, зазначалось, що соціальні тенденції мають глибокий вплив на освіту. Збільшення соціального різноманіття вимагає від керівників освіти звертати увагу на багатокультурну освіту, забезпечуючи рівні можливості для кожного студента. Тим часом, очікування суспільства від освіти також змінюються, акцентуючи розвиток творчості, критичного мислення та соціальних навичок учнів.

По-друге, технічні тенденції *революціонізують способи освіти* та її управління. Підняття цифрових освітніх інструментів та платформ для онлайн-навчання робить освіту незалежною від географічного розташування, і керівники повинні ефективно інтегрувати ці технології для підвищення якості навчання та активності студентів. Розвиток освітніх технологій також вимагає від педагогів і керівників постійно поновлювати свої навички для кращої відповіді на освітні потреби цифрової епохи.

Нарешті, економічні тенденції безпосередньо впливають на розподіл ресурсів у сфері освіти та її сталий розвиток. Економічний тиск може призвести до зменшення бюджету, тому керівники освіти повинні розробляти ефективні фінансові плани, щоб забезпечити нормальне функціонування закладу освіти, не впливаючи на якість навчання. В той же час розуміння тенденцій економічного розвитку може допомогти керівникам краще співпрацювати з галуззю та надавати студентам ефективніші можливості для професійного розвитку.

Отже, освітнім керівникам потрібно глибоко розуміти та своєчасно відповідати соціальним, технічним й економічним тенденціям, щоб забезпечити адаптацію закладів освіти до швидких змін в середовищі та надавати студентам більш передову та практичну освіту.

Щодо, різноманіття студентської групи вищої школи, автори L.Wang, Y. Zhang наголошували, що вона займає важливе місце в сучасному освітньому середовищі, і для керівників освіти розуміння і вирішення цього різноманіття є важливим викликом. Різноманітна студентська група охоплює різні культурні контексти, вікові групи, інтереси у різних науках та стилі навчання, тому керівникам потрібно вживати ряд стратегій для сприяння інклюзивності та підвищення якості освіти [1].

Науковці зазначали, що по-перше, культурне різноманіття – це важливий аспект. Міжнародні та місцеві студенти навчаються в одній групі, що вимагає створення культурно чутливого освітнього середовища. Керівники можуть сприяти взаєморозумінню та співпраці між студентами, надаючи міжкультурне навчання, багатомовну підтримку та культурні заходи.

По-друге, різноманітність вікових груп також є важливим чинником. Традиційні виші все більше привертають увагу студентів різних вікових груп, включаючи звичайних за віком студентів, дорослих та фахівців, які продовжують освіту. Керівники повинні розробити гнучкі навчальні плани, щоб відповідати потребам різних вікових груп студентів, одночасно надаючи підтримку та ресурси для сприяння обміну досвідом між віковими групами.

Крім того, різницю в інтересах у різних науках та стилях навчання також потрібно належним чином враховувати. Студенти різних спеціальностей та напрямків можуть мати різні академічні потреби та кар'єрні цілі. Керівники освіти можуть використовувати індивідуалізовані консультації та підтримку, а також гнучке планування курсів для врахування цих різноманітних потреб.

Загалом різноманіття студентської групи вищої школи відкриває можливості для створення дієвого та корисного освітнього середовища, але також привносить і складнощі в управлінні. Застосовуючи стратегії інклюзивного навчання та управління, керівники освіти можуть краще справлятися з цим різноманіттям, сприяючи розвитку та професійному зростанню студентів.

Допомогти у цьому аспекті, як вважають вище згадані науковці, можуть зміни в освітній політиці та законодавстві [1]. Адже зміни в політиці та законодавстві безпосередньо впливають на функціонування вищих шкіл, зміст навчання та освітні цілі.

По-перше, інвестиції уряду в освіту та політична орієнтація є ключовими чинниками. Уряд може впливати на економічне становище університетів та розподіл ресурсів, змінюючи фінансові бюджети, встановлюючи нові освітні закони або коригуючи політику виділення коштів. Керівники освіти повинні уважно слідкувати за політичними тенденціями уряду та їх можливим впливом на розвиток університетів.

По-друге, зміни в законодавстві про освіту можуть включати в себе питання пов'язані з навчальними планами, методами оцінки, стандартами найму викладачів та інші аспекти. Наприклад, уряд може підтримувати конкретну освітню концепцію чи впроваджувати нову систему оцінювання. Для керівників це означає потребу своєчасного оновлення навчальних планів, навчання педагогів, щоб гарантувати, що освітні практики відповідають останнім вимогам законодавства.

Крім того, адаптація освітньої політики може також стосуватися різноманітності та інклюзивності в освіті. Уряд може підтримувати впровадження

програм спеціальної освіти, гендерної рівності або інших багатокультурних освітніх ініціатив. У такому випадку керівники повинні розробляти відповідні *стратегії* для ефективного забезпечення освітнього середовища.

У роботі «Enhancing Educational Leadership: Strategies for Quality Teaching and Learning» Journal of Educational Management науковці Н. Chen, J. Liu проаналізували та розкрили важливість багатофакторної ролі та обов'язків сучасного керівника. Звернувши при цьому увагу на:

- керівництво та мотивацію освітнього колективу;
- розробку та виконання стратегічних планів;
- сприяння інноваціям та розвитку навчання [2].

Автори статті зазначили, що ролі та обов'язки керівника в освітній галузі зосередженні на широкому спектрі питань, а саме, в першу чергу, керівництво та мотивація освітнього колективу. Нижче, дозволимо собі, висвітлити ролі та обов'язки керівника в цьому контексті:

– керівники з освіти повинні чітко визначати цілі закладів освіти. Шляхом спільного уявлення чіткої візії з командою, керівник може надихнути на співпрацю серед членів команди та забезпечити спрямування всіх на спільні цілі;

– ефективні керівники розуміють, як підтримувати внутрішню мотивацію членів команди. Це може включати визнання індивідуальних досягнень, надання можливостей для розвитку, створення сприятливого робочого середовища тощо. Шляхом активної мотивації керівник може підштовхнути команду бути більш активною у роботі;

– заохочуючи співпрацю в команді та встановлюючи міцну організаційну культуру, керівник сприяє підвищенню загальної ефективності команди. Це може включати організацію заходів з підбору команд, заохочення обміну інформацією та спільну роботу для створення синергетичного ефекту в команді;

– ефективні лідери повинні бути здатні налагоджувати своєчасний та конструктивний зворотний зв'язок, допомагаючи членам команди розуміти їхні сильні сторони та напрямки для подальшого розвитку. Крім того, шляхом розробки індивідуальних планів розвитку та надання навчальних можливостей керівник може стимулювати членів команди до постійного підвищення своїх навичок та професійного розвитку;

– керівники повинні приймати рішення в необхідний момент. У цьому процесі прозорість та комунікація є ключовими, щоб забезпечити розуміння командою логіки прийняття рішень та залучення їх до процесу вирішення проблем. Через активну роль в керівництві та мотивації освітнього колективу, керівник сприяє створенню позитивного та динамічного освітнього середовища, що підтримує команду у досягненні спільних освітніх цілей.

Підкреслимо, спираючись на твердження вчених Н. Chen, J. Liu, що розробка та виконання керівником вищої школи стратегічних планів є надзвичайно важливою [2]. Вони наголошують, що у розробці та виконанні стратегічних планів менеджер відіграє ключову роль, яка охоплює планування та впровадження довгострокового розвитку

закладу освіти. Розглянемо, в цьому контексті деякі ролі та обов'язки сучасного керівника:

- керівники освіти повинні спільно з командою визначити чіткі стратегічні цілі, щоб забезпечити ефективний розвиток закладу в майбутньому. Це може включати підвищення академічного рівня, розширення обсягів навчальних програм, посилення корпоративної культури та інші цілі;

- під час розробки стратегічного плану керівнику потрібно глибоко проаналізувати внутрішнє та зовнішнє середовище, щоб зрозуміти можливості та виклики, які стоять перед закладом. Це може включати детальне вивчення тенденцій освітнього ринку, конкуруючих закладів та змін в політиці;

- керівник повинен ефективно розподіляти та управляти ресурсами закладу, щоб забезпечити успішне виконання стратегічного плану. Це може включати розумне використання фінансових, людських та технічних ресурсів;

- під час розробки стратегічного плану керівник повинен належним чином спілкуватися з членами команди та узгоджувати всі питання. Підтримка стратегічних цілей, дозволяє підвищити ефективність всієї командної роботи;

- після складання стратегічного плану керівник повинен розробити ефективний механізм моніторингу та оцінки, щоб забезпечити досягнення очікуваних результатів. Це може включати визначення ключових показників ефективності, регулярне оцінювання прогресу та внесення коректив при необхідності;

- керівник повинен передбачати можливі ризики та виклики, розробляючи відповідні стратегії управління ризиками. Це сприяє своєчасному реагуванню на негативні ситуації та забезпеченню гнучкості закладу перед прогнозованими змінами.

Вважаємо, за необхідне зазначити, що у сприянні інноваціям менеджер виступає ключовою постаттю у процесі спрямування закладу освіти до передового прогресивного розвитку [2]. Наведемо можливі ролі та обов'язки менеджера з цього погляду:

- менеджер повинен формувати атмосферу, яка сприяє інноваціям, щоб працівники освіти відчували, що їх ідеї та практики мають місце. Це може включати в себе створення програми нагород за інновації, надання підтримки ресурсів та створення середовища, що підтримує експериментальну навчальну діяльність;

- менеджер повинен забезпечувати можливості та ресурси для залучення педагогів до професійного розвитку, щоб вони могли ознайомитися з новітніми дослідженнями та методиками в галузі освіти. Це може бути досягнуто шляхом організації семінарів, надання навчальних курсів та підтримки їх у здійсненні наукових досліджень;

- ефективний менеджер повинен слідкувати за новітніми освітніми технологіями та методиками, щоб підвищити якість навчання. Це може включати в себе впровадження цифрових освітніх інструментів, онлайн-навчальних платформ та інноваційних методик оцінювання;

- менеджер повинен сприяти співпраці з іншими освітніми установами, галузевими організаціями та науковими установами для обміну кращими практиками та інноваціями в галузі освіти;

– шляхом стимулювання та визнання інноваційних досягнень команди, менеджер повинен підтримувати активну участь більшої кількості педагогів у процесі інноваційної діяльності. Це може включати в себе надання нагород, публікацію інноваційних результатів та обмін успішним досвідом;

– менеджер повинен створити ефективні механізми зворотного зв'язку та оцінки для розуміння ефективності інноваційних заходів і, за необхідності, ввести коригування. Це допомагає продовжувати вдосконалювати освітню практику та утримувати заклад освіти на передових позиціях рейтингу.

У статті відомих педагогів М. Li, S. Wu «Fostering Innovation in Education: A Comprehensive Approach for Managers» разом з важливістю впровадження інновацій аналізуються ключові пріоритети в освітньому процесі [3]:

– у цьому відношенні відповідальність керівника полягає в тому, щоб переконатися, що змістовність курсу відповідає останнім педагогічним концепціям та вимогам предмету. Шляхом визначення чітких навчальних цілей, гнучкої структури курсів та різноманітних методів оцінювання, керівник може підвищити якість курсів та ефективність навчання студентів;

– керівник повинен розробляти системні плани навчання для викладачів, щоб гарантувати, що вони мають найсучасніші педагогічні компетентності. Шляхом забезпечення можливостей для професійного розвитку, регулярних навчальних обзорів та зворотного зв'язку, керівник може спонукати викладачів постійно підвищувати свій рівень освіти, що безпосередньо впливає на якість навчання тощо.

У своїй роботі автори М. Li, S. Wu акцентують на важливості своєчасної підтримки та дбайливого ставлення до студентів [3]. А саме:

– керівник повинен налагодити всеосяжну систему підтримки психічного здоров'я, включаючи психологічні консультації, освіту з психічного здоров'я. Надаючи підтримку, керівник сприяє створенню позитивного освітнього середовища, що сприяє психічному здоров'ю та успіхам у навчанні студентів;

– керівник повинен забезпечувати, щоб заклад освіти надавав ефективні послуги академічної допомоги, яка сприятиме студентам у подоланні труднощів у навчанні та плануванні власної кар'єри. Слід зазначити, що «кар'єрне консультування» має важливе значення, надаючи студентам консультації з професійного розвитку, можливості для проходження стажування та підтримки у кар'єрному зростанні, що підвищує їх конкурентоспроможність на ринку праці.

Щодо інтеграції технологій та цифрової освіти наголошується:

– керівник повинен сприяти та забезпечувати ефективне використання онлайн-навчальних платформ для створення гнучкого освітнього середовища. Це може включати вибір відповідних платформ, тренінг викладачів з використання технічних засобів та забезпечення взаємодії між онлайн-навчанням та традиційним навчанням для підвищення ефективності навчання;

– керівник повинен сприяти впровадженню інноваційних технологічних інструментів, таких як віртуальна реальність, штучний інтелект тощо, для збагачення навчального досвіду. Шляхом підтримки викладачів у випробуванні нових технологій керівник сприяє інноваційному застосуванню цифрової освіти.

Шляхом уважного ставлення до цих ключових пріоритетів керівник може *забезпечити комплексне покращення якості та ефективності закладу освіти*, надаючи студентам більш повноцінної підтримки та передового досвіду навчання.

Не можна обійти поза увагою питання сучасних освітніх викликів та розробки стратегії їх подолання, що висвітлюються у праці Q. Yang, Y. Liu «Student Well-being and Educational Management: Strategies for Effective Support» Journal of Educational Psychology [4].

По-перше, сфера освіти постійно змінюється, включаючи технологічні інновації, еволюцію методів навчання та зміни в потребах студентів, що ставить перед керівниками закладів вищої освіти більш високі вимоги. Під час процесу змін керівники повинні бути здатні розуміти і адаптуватися до нових тенденцій, забезпечуючи при цьому тривалу високоякісну освітню роботу.

По-друге, глобальна ситуація у сфері охорони здоров'я, фінансові виклики або суспільна нестабільність можуть серйозно вплинути на діяльність закладів освіти. У таких випадках менеджерам потрібно розробляти гнучкі плани кризового управління, швидко приймати рішення та ефективно спілкуватися з відповідними зацікавленими сторонами. Крім того, менеджерам слід звертати увагу на психічне здоров'я викладачів та студентів, забезпечуючи підтримку та ресурси для подолання стресу, пов'язаного з кризою.

По-третє, створення адаптивного керівництва, яке зможе гнучко реагувати на зміни та кризи; сприяти технологічним інноваціям, використовуючи передові освітні технології для підвищення ефективності навчання та зміцнення цифрових компетенцій установи. У той же час, розвивати тісні партнерські відносини, включаючи співпрацю з промисловістю, урядом та громадськістю, щоб спільно вирішувати різноманітні виклики.

Загалом провідні менеджери освіти повинні відкрито ставитися до змін, одночасно розробляючи гнучкі плани кризового управління. Шляхом активного стратегічного планування та ефективної їх реалізації, керівники можуть в умовах реформ сьогодення забезпечувати високий рівень освітніх послуг.

Для успішної освітньої діяльності в університетах, як наголошують науковці X. Zhang, J. Wang у статті «Crisis Management in Education: Lessons from Global Perspectives» Educational Policy Review [5] необхідно звертати увагу на :

- обмін досвідом між вітчизняними та закордонними менеджерами освіти;
- висвітлення, аналіз та використання успішних освітніх практик;
- виняткове лідерство та стратегічний погляд – як основу успіху університету.

Вважаємо за доцільне у контексті розгляду нашої проблематики, акцентувати увагу на працях професора І. Кучинської «Керівник у сфері освіти: інтелігент, інтелектуал, менеджер-новатор», «Професійна культура науково-педагогічного працівника вищої школи: ключові ціннісні орієнтири», де автор підкреслює визначну роль в інноваційній освітній діяльності саме прогресивного, креативного, інтелігентного, менеджера-новатора, інтелектуала своєї справи. Пані І. Кучинська наголошує, що сучасний менеджер повинен володіти *потужним потенціалом* креативного, критичного мислення; фундаментальною базою професійних знань та ціннісних орієнтирів; високою моральністю, культурою відносин; стратегічним

баченням позитивних освітніх результатів. Нам імпонує точка зору педагога, що «в умовах реформування освітньої сфери подолати виклики й труднощі може не кожен керівник, а лише прогресивний лідер команди, який знає, вміє й може вибудувати інноваційну систему ефективного освітнього процесу» [6; 7].

Отже, проблематика, яку ми розглядаємо в нашому дослідженні, а саме ключові пріоритети професійної діяльності менеджера освіти, безперечно важлива, а особливо в умовах сучасного реформування.

4. ВИСНОВКИ ТА ПЕРСПЕКТИВИ ПОДАЛЬШИХ ДОСЛІДЖЕНЬ / CONCLUSIONS AND PROSPECTS FOR FURTHER RESEARCH

Підсумовуючи проаналізований матеріал, вважаємо за доцільне зазначити, що ключовими пріоритетами професійної діяльності сучасного менеджера освіти, на наш погляд є:

- аналіз освітнього середовища (соціальні, технічні та економічні тенденції; різноманіття студентської групи; зміни в освітній політиці та законодавстві);
- роль та обов'язки (керівництво та мотивація освітнього колективу; розробка та виконання перспективних планів; інноваційне навчання);
- базові орієнтири (якість та ефективність освітнього процесу; підтримка студентів; інтеграція технологій та цифрової освіти);
- визначення стратегічних напрямів (обмін провідним досвідом; бажання вдосконалення; лідерство; виклики та їх подолання; досягнення конструктивних, прогнозованих результатів);
- високий імідж та репутаційні досягнення.

Перспективним напрямом подальших досліджень є продовження розгляду основних пріоритетів професійної діяльності менеджерів освіти, а особливо в умовах реформ, які ми спостерігаємо в багатьох країнах світу.

5. СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ / REFERENCES (TRANSLATED AND TRANSLITERATED)

1. Wang, L., & Zhang, Y., 2020. Navigating Complexity: The Evolving Role of Contemporary Educational Managers. *Educational Leadership Journal*, 45 (2), 78-92.
2. Chen, H., & Liu, J., 2019. Enhancing Educational Leadership: Strategies for Quality Teaching and Learning. *Journal of Educational Management*, 38 (4), 215-230.
3. Li, M., & Wu, S., 2021. Fostering Innovation in Education: A Comprehensive Approach for Managers. *International Journal of Educational Innovation*, 22(3), 134-149.
4. Yang, Q., & Liu, Y., 2018. Student Well-being and Educational Management: Strategies for Effective Support. *Journal of Educational Psychology*, 40(1), 56-72.
5. Zhang, X., & Wang, J., 2022. Crisis Management in Education: Lessons from Global Perspectives. *Educational Policy Review*, 48(5), 321-336.

6. Кучинська, І. О., 2019. Керівник у сфері освіти: інтелігент, інтелектуал, менеджер-новатор. *Педагогічна освіта: теорія і практика: Збірник наукових праць*. Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка; Інститут педагогіки НАПН України [гол. ред. Лабунець В.М.], 27(2-2019). Кам'янець-Подільський, 59–63.

7. Кучинська, І. О., 2022. Професійна культура науково-педагогічного працівника вищої школи: ключові ціннісні орієнтири. *Проблеми дидактики історії: Збірник наукових праць* [редкол.: С. Копилов (голова, наук. ред.) та ін.]. Кам'янець-Подільський: Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка, 13, 71–78.

8. Освітологія: хрестоматія, 2013. Навч. посібник для студентів вищих навчальних закладів / Укладачі: Огнев'юк В.О., Сисоєва С.О. К.: ВП «Едельвейс», 728.

9. Філософський енциклопедичний словник, 2002. Національна Академія наук України. Інститут філософії ім. Г.С. Сковороди. Гол. редколегії В.І. Шинкарук. Київ: Абрис, 742.

KEY PRIORITIES OF THE PROFESSIONAL ACTIVITIES OF THE MODERN EDUCATION MANAGER

Jing Wang,

graduate student of the second year of study,
Department of Pedagogy and Education Management,
Kamianets-Podilskyi National University named after Ivan Ohienko
Kamianets-Podilskyi, Ukraine
ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-6291-8840>
opndf22.vanh@kpnu.edu.ua

Abstract. The article focuses on the key priorities of the professional activity of a modern education manager. Social trends that have a profound impact on education are analyzed. It is emphasized that increasing social diversity requires educational leaders to pay attention to multicultural education, ensuring equal opportunities for every student. It is emphasized that the rise of digital educational tools and online learning platforms makes education independent of geographical location, and leaders must effectively integrate these technologies to improve the quality of learning and student engagement. It is noted that the development of educational technologies also requires teachers and managers to constantly renew their skills to better respond to the educational needs of the digital age.

The multifactorial roles and responsibilities of a modern manager are analyzed. Namely: leadership and motivation of the educational team; development and implementation of strategic plans; promoting innovation and learning development. The article emphasizes the importance of timely support and caring attitude towards students. It is emphasized that the leader should establish a comprehensive mental health support system, including psychological counseling, mental health education.

By providing support, the leader helps create a positive learning environment that promotes students' mental health and academic success; the head must ensure that the educational institution provides effective academic support services that will assist students in overcoming learning difficulties and planning their own careers.

The article emphasizes that leading education managers must be open to change while developing flexible crisis management plans. By means of active strategic planning and their effective implementation, managers can ensure a high level of educational services in the conditions of today's reforms. It is emphasized the need to pay attention to the exchange of experience from domestic and foreign education managers; coverage, analysis and use of successful educational practices; exceptional leadership and strategic vision as the foundation of the university's success.

The key priorities of the professional activity of a modern education manager are defined as: analysis of the progressive educational environment; development and implementation of prospective educational plans; innovative learning; basic value guidelines; determination of strategic directions; high image and reputation achievements.

Keywords: modern education manager; professional activity; higher education; values; priorities.

REFERENCES (TRANSLATED AND TRANSLITERATED)

1. Wang, L., & Zhang, Y., 2020. Navigating Complexity: The Evolving Role of Contemporary Educational Managers. *Educational Leadership Journal*, 45 (2), 78-92.
2. Chen, H., & Liu, J., 2019. Enhancing Educational Leadership: Strategies for Quality Teaching and Learning. *Journal of Educational Management*, 38 (4), 215-230.
3. Li, M., & Wu, S., 2021. Fostering Innovation in Education: A Comprehensive Approach for Managers. *International Journal of Educational Innovation*, 22(3), 134-149.
4. Yang, Q., & Liu, Y., 2018. Student Well-being and Educational Management: Strategies for Effective Support. *Journal of Educational Psychology*, 40(1), 56-72.
5. Zhang, X., & Wang, J., 2022. Crisis Management in Education: Lessons from Global Perspectives. *Educational Policy Review*, 48(5), 321-336.
6. Kuchynska, I.O., 2019. Керівник у сфері освіти: інтелектуальний, інноваційний менеджер [The Leader in the Field of Education: Intellectual, Innovator-Manager]. *Педагогічна освіта: теорія і практика: Збірник наукових праць*. Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка; Інститут педагогіки НАПН України [hol. red. Labunets V.M.], 27(2-2019). Кам'янець-Подільський, 59-63.
7. Kuchynska, I.O., 2022. Професійна культура науково-педагогічного працівника вищої школи: ключові ціннісні орієнтації [Professional Culture of a Higher Education Scientific-Pedagogical Worker: Key Value Orientations]. *Проблеми дидактики історії: Збірник наукових праць* [redkol.: S. Kopylov (holova, nauk. red.) ta in.]. Кам'янець-Подільський: Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка, 13, 71-78.

8. Osvitohiya: khrestomatiya [Osvitohiia: Reader], 2013. Navch. posibnyk dlya studentiv vyshchych navchalnykh zakladiv / Ukladachi: Ohnev'yuk V.O., Sysoyeva S.O. K.: VP «Edelveys», 728.

9. Filosofskyy entsyklopedychnyy slovnyk [Philosophical Encyclopedic Dictionary], 2002. Natsionalna Akademiya nauk Ukrayiny. Instytut filosofiyi im. H.S. Skovorody. Hol. redkol. V.I. Shynkaruk. Kyiv: Abris, 742.

DOI: <https://doi.org/10.32626/2309-9763.2024-36-19-31>

УДК: 378.147.091.31-025.14

Галайбіда Богдан Анатолійович,

аспірант кафедри педагогіки та менеджменту освіти,

Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка

Кам'янець-Подільський, Україна

ORCID ID: <https://orcid.org/0009-0005-8383-7643>

opndf23.halaibida@kpnu.edu.ua

ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ОРГАНІЗАЦІЇ РІЗНИХ ТИПІВ ЗМІШАНОГО НАВЧАННЯ

Анотація. Стаття присвячена висвітленню поняття змішаного навчання та його дидактичних можливостей з метою вивчення ефективних моделей переходу з традиційної очної форми навчання до інтегрованої з використанням комп'ютерних технологій і ресурсів.

Проаналізовано дефініції змішаного навчання у вітчизняній і закордонній педагогічній науці. Визначено типи реалізації змішаного навчання. З'ясовано, що навчальні курси змішаного навчання розробляються різними способами, починаючи від додавання онлайн-занять до традиційного очного курсу, і аж до узгодження двох освітніх середовищ, інтегрування їх в одну систему і створення окремого курсу змішаного навчання

Розкрито педагогічні вимоги до змішаного навчання і визначено, що змішане навчання значною мірою сприяє підвищенню ефективності освітнього процесу, оскільки є гнучкішим, ніж традиційне навчання. У ході змішаного навчання здобувачі формують навички організовувати і планувати своє навчання, активно здійснювати пошук інформації, приймати рішення, самостійно опрацьовувати навчальний матеріал, враховувати свої індивідуальні стилі навчання та особливості засвоєння нової інформації. Змішане навчання мотивує до командної роботи, творчого і критичного осмислення нових знань.

Встановлено, що ефективність освітнього процесу в умовах змішаного навчання залежить від готовності здобувачів і викладачів до такої інтегрованої освітньої діяльності, їхнього розуміння особливостей навчального контенту, організації онлайн навчання і його раціонального поєднання з очним навчанням.

Тип змішаного навчання залежить від предметного змісту навчання, прагматичної мети навчального курсу і підготовленості викладача і здобувачів до комп'ютерно-опосередкованої взаємодії. Гармонійне поєднання очного і онлайн компонентів вимагає обдуманого планування і врахування особливостей предметного змісту навчання.

Результати дослідження можна використовувати для розроблення курсів змішаного навчання з урахуванням дидактичних умов і потреб освітнього процесу.

Ключові слова: змішане навчання; онлайн навчання; очне навчання; педагогічні умови організації змішаного навчання; предметний зміст навчання, типи змішаного навчання.

1. ВСТУП / INTRODUCTION

Постановка проблеми. Науково-технічний розвиток суспільства змінює форми і технології навчання. Нова парадигма освіти заснована на переході до інформаційного суспільства. Розвиток інформаційно-комунікаційних технологій уможливив ефективне поєднання традиційного очного (офлайн) і дистанційного (онлайн) навчання і запровадження змішаного навчання, яке розширює освітні можливості здобувачів освіти, змінює стиль освітньої діяльності педагога, індивідуалізує освітній процес.

У сучасних реаліях змішане навчання вже майже стало усталеною технологією викладання у вищій освіті і довело свою доцільність, актуальність і ефективність. Технологічні інновації розширюють межі навчання і викладання. Для студентів змішані курси пропонують зручності онлайн навчання (гнучкість, врахування індивідуальних освітніх потреб, темпу і часу засвоєння навчального матеріалу, автономність і можливість контролювати процес навчання) у поєднанні з соціально-навчальною взаємодією. Змішане навчання поєднує різні методи і технології навчання та задовольняє освітні потреби студентів з різними стилями навчання. Це студентоцентроване навчання, яке надає здобувачам освіти можливість навчатися поза межами аудиторії, використовуючи технології, контролювати своє навчання, таким чином забезпечуючи їхню автономію, водночас заохочує співпрацю студента з викладачем та іншими студентами через виконання спільних проєктів та розв'язання проблемних завдань.

Дефініції змішаного навчання неодноразово розглядалися науковцями, але це поняття досі не має єдиного визначення, оскільки різні вчені акцентують різні аспекти цього явища.

Актуальним на сьогодні є питання вибору типу змішаного навчання, який б ефективно поєднував онлайн і офлайн навчання і забезпечув якісні знання здобувачів і розвиток їхніх гнучких навичок.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Особливості змішаного навчання досліджували вітчизняні (С. Березенська, К. Бугайчук, В. Кухаренко, Н. Олійник, Т. Олійник, О. Рибалко, Н. Сиротенко, А. Столяревська, І. Воротникова, О. Коротун, О. Кривонос, Н. Рашевська, Т. Шроль та ін.) і зарубіжні науковці (A. Alammary, J. Sheard,

A. Carbone, N. Friesen M. Duhaney, M. Driscoll, C. Bonk, C. Graham, J. Hofmann, R. Garrison & N. Vaughan [16]). Стратегії впровадження змішаного навчання у закладах вищої освіти досліджували К. Бугайчук [1], Т. Шроль [6].

Використання технологій змішаного навчання (англ. blended, hybrid learning) розпочалося у 2003 році [17]. Як вказують автори монографії «Теорія та практика змішаного навчання» (2016), змішані (гібридні) курси є поєднанням «нової, передової, з використанням можливостей ІТ технології зі старою технологією і формування нового підходу (новації), з урахуванням відомих можливостей старої технології» [5, с.14].

На думку Грехема (Graham), змішане навчання – це підхід, який інтегрує традиційне навчання та комп'ютерно-опосередковане навчання в педагогічному середовищі [14]. В. Кухаренко визначає змішане навчання як цілеспрямований процес здобування знань, умінь та навичок в умовах інтеграції аудиторної та позааудиторної навчальної діяльності суб'єктів освітнього процесу на основі використання і взаємного доповнення технологій традиційного, електронного, дистанційного та мобільного навчання при наявності самоконтролю студента за часом, місцем, способом та темпом навчання [3].

Запланована викладачем навчальна діяльність структурується таким чином, щоб певною мірою зберегти такі традиційні риси навчання як співробітництво, комунікація, співтворчість, самостійна робота тощо. Як зазначають О. Кривонос, О. Коротун, основними елементами моделі змішаного навчання є навчальні заняття (лекційні та практичні, лабораторні, семінарські, навчальні матеріали (підручники, методичні, навчально-методичні посібники), онлайн спілкування (чат, форум, e-mail), індивідуальні та групові онлайн проекти, навчальні платформи, аудіо та відеолекції, анімації та симуляції [2, с. 20].

2. МЕТА ТА ЗАВДАННЯ / AIM AND TASKS

Метою статті є висвітлення різних типів змішаних навчальних курсів, визначення їхніх переваг і недоліків, дидактичних принципів організації, що дасть змогу викладачам закладів вищої освіти урахувати ці особливості під час вибору найбільш ефективного підходу до розробки змішаних курсів.

Досягнення мети передбачає реалізацію таких **завдань**:

- 1) проаналізувати підходи науковців щодо трактування змішаного навчання;
- 2) виокремити типи змішаних навчальних курсів;
- 3) з'ясувати їхні дидактичні можливості й особливості реалізації у сучасному освітньому процесі закладів вищої освіти.

3. РЕЗУЛЬТАТИ ДОСЛІДЖЕННЯ / RESEARCH FINDINGS

На думку Фрізена (Norm Friesen), «змішане навчання» почало використовуватися з появою Інтернету наприкінці 1990-х років [13]. Воно означало:

1) поєднання або змішування режимів веб-технологій (наприклад, віртуальний клас у реальному часі, самостійне навчання, спільне навчання, потокове відео, аудіо та текст) для досягнення освітньої мети.

2) поєднання різних педагогічних підходів (наприклад, конструктивізм, біхевіоризм, когнітивізм) для досягнення оптимального результату навчання з використанням навчальних технологій або без них.

3) поєднання будь-якої навчальної технології (наприклад, веб-навчання) з очним навчанням під керівництвом інструктора.

4) змішування або поєднання навчальні технології з реальними робочими завданнями з метою створення гармонійного ефекту навчання та роботи [12].

Уточнення визначення, як зазначає Фрізен, відбулося у 2006–2012 роках з виходом першого «Довідника зі змішаного навчання» (*Handbook of Blended Learning* (редактори С. Bonk, С. Graham) [14], а пізніше – дослідження «Змішане навчання у вищій освіті: шкала, принципи та рекомендації» (*Blended Learning in Higher Education: Framework, Principles, and Guidelines* (автори R. Garrison, N. Vaughan) [16]. Перша книга містила розділ під назвою «Системи змішаного навчання: Визначення, сучасні тенденції та майбутні напрямки», автор Чарльз Грем (Graham). Вчений подає загальноприйняте на сьогодні визначення: «змішане навчання – це навчання, яке поєднує очне навчання і комп'ютерно-опосередковане навчання» [14, с. 5]. Грем акцентує на центральній ролі ком'ютерних технологій у змішаному навчанні.

На думку Кларка (Clark), визначення змішаного навчання як поєднання викладання в класі та онлайн-навчання є вузьким і недостатнім і призводить до того, що багато викладачів мало що змінюють у своїх курсах і називають їх змішаним навчанням, додаючи додаткові онлайн-заняття до існуючого традиційного курсу [10]. Verkroost, Meijerink, Lintsen та Veen (2008) пояснили, що основна проблема з цим визначенням полягає в тому, що воно не враховує думку про те, що весь процес навчання має бути перероблений і комбінація різних засобів і методів має створювати одну систему. Вони визначили змішане навчання в широкому сенсі як загальне поєднання педагогічних методів, що використовує комбінацію різних стратегій навчання, як з використанням технологій, так і без них [19, с. 501].

Отже, огляд літератури засвідчив, що термін «змішане навчання» визначається або в широкому сенсі, коли він охоплює широкий спектр методів навчання, або дуже вузько, що може обмежити великі потенційні можливості концепції. Однак, усі визначення мають один важливий спільний компонент – гнучку інтеграцію різних моделей навчання: традиційного навчання віч-на-віч і навчання за допомогою комп'ютера. Дослідники зазначають, що змішане навчання – це інтегроване навчання, яке керується викладачем і у формі його віртуальної присутності в онлайн-курсі, і під час очного навчання.

У нашій статті ми послуговуємося робочим визначенням змішаного навчання, запропонованим Ali Alammery, Judy Sheard, Angela Carbone: змішані навчальні курси – це курси, які: 1) продумано інтегрують різні методи навчання, такі як: лекція, дискусія, самостійна робота; та 2) містять і традиційні очні, і комп'ютерно-опосередковані компоненти [8, с. 443]. Це визначення охоплює дві ключові ідеї змішаного навчання –

процес, який є педагогічно обґрунтованим, і продукт (курс), що поєднує в собі очні та онлайн компоненти.

Розуміння викладачем терміну «змішане навчання» зазвичай використовується як основа для розроблення курсу. Той факт, що змішане навчання має різне трактування, свідчить про його ще не до кінця розкритий потенціал. Визначення змішаного навчання має велике значення, зазначає К. Вестбрук (Westbrook), оскільки воно впливає на процес розроблення курсів змішаного навчання [20]. Якщо розглядати змішане навчання як простий метод поєднання традиційного навчання з веб-підходами в Інтернеті, це спонукає багатьох викладачів додавати додаткові онлайн-заняття до традиційних очних занять [18]. «Продумана інтеграція» [15, с. 96] очних і онлайн компонентів, передбачає, що процес розроблення змішаних курсів повинен базуватися на ретельному плануванні і продуманості.

У результаті вивчення різних процесів розробки змішаних навчальних курсів, виділено три різні підходи до їх розроблення:

1) змішаний курс з низьким рівнем «змішування» (Low-impact blend): додавання додаткових видів навчальних завдань з використанням комп'ютерних технологій до існуючого традиційного очного курсу;

2) курс із середнім рівнем «змішування» (Medium-impact blend): заміна деяких видів діяльності в існуючому офлайн курсі на комп'ютерно-опосередковані;

3) комбінований курс з високим рівнем «змішування» (High-impact blend): створення окремого змішаного курсу [8, с.443].

У першому типі змішаного навчання додавання додаткових видів діяльності до існуючого курсу є результатом педагогічної потреби і цінним доповненням до традиційного курсу. Переваги цього підходу зумовлені його простотою, що заохочує викладачів спробувати змішане навчання. Керуючись конкретною дидактичною потребою, викладачі можуть безпосередньо додати новий вид діяльності, який належним чином відповідає цій потребі, не витрачаючи додаткового часу і зусиль на переосмислення і перепланування всього курсу і дослідження багатьох можливих компонентів змішаного навчання та методів викладання. Окрім того, такий підхід зберігає попередню академічну і соціальну взаємодію між студентами, задовольняючи при цьому різноманітні навчальні потреби.

Виклики такого типу організації змішаного навчання: 1) для його успішного застосування викладачі повинні мати певні технологічні знання; 2) викладачі можуть зіткнутися з часовими обмеженнями та надмірним навантаженням як для себе, так і для студентів, унаслідок додавання додаткових навчальних онлайн-ресурсів. Додавання додаткового виду діяльності може сприйматися студентами як тягар, а не як бонус. Додаткові онлайн завдання багато студентів можуть розглядати як ще одне завдання на додаток до вже насиченого контентом курсу. Тому введення онлайн завдань має бути зумовлене конкретною педагогічною потребою, а не, скажімо, технологією заради технології. Додаткове завдання має бути добре інтегроване в курс. Важливо враховувати зв'язок між тими видами навчальної роботи, що відбуваються в класі, і тими, які треба виконати онлайн [8, с. 444].

У змішаному навчанні середнього рівня «змішування» онлайн і офлайн навчання існуючий курс переробляється шляхом заміни деяких очних видів діяльності онлайн компонентами. В основі комбінації середнього рівня «змішування» лежить припущення, що деякі частини курсу будуть більш ефективними в онлайн-режимі. Решту очних занять залишають без змін або вносять деякі зміни до аудиторних занять.

Переваги курсу середнього рівня «змішування» онлайн і офлайн навчання полягають у тому, що, по-перше, цей підхід дає змогу викладачам впроваджувати його поступово, замінюючи деякі компоненти курсу за потреби; по-друге, надає викладачам постійну можливість експериментувати з різними підходами до навчання та більшою кількістю освітніх технологій, не втрачаючи при цьому всіх переваг традиційного очного курсу [8, с. 445].

Однак, упроваджуючи такий змішаний курс, треба врахувати, що:

1) заміна та інтеграція нових компонентів курсу вимагає спеціального часу та зусиль для створення змішаного курсу;

2) не існує визначених стандартів, якими можна керуватися при прийнятті рішень щодо того, скільки або яку частину курсу можна замінити.

На такі рішення впливає багато чинників, передусім, предметний зміст курсу та наміри викладача.

Досягнення якісного балансу між онлайн та очними компонентами є результатом поступового процесу впровадження нових ресурсів або методів для заміни існуючих компонентів навчання, а потім оцінювання того, чи використання цих нових ресурсів або методів допомагає студентам у досягненні навчальних цілей [11].

При високоефективному підході (високий рівень «змішування») курс змішаного навчання створюється як окремий курс із самого початку. Найпоширеніший спосіб застосування цього підходу описали Harriman та Hofmann [див. 8, с.447]. Вони рекомендують сконцентрувати увагу на результатах вивчення окремого курсу. Для кожного результату викладач має визначити найкращий варіант його досягнення. Дослідники припустили, що, застосовуючи цей підхід на рівні результатів навчання, викладачі можуть отримати найбільш ефективне поєднання технологій і можуть створити кращу навчальну програму. Цей підхід узгоджується із загальною моделлю розробки навчальних програм, яка називається «конструктивне узгодження», в якій оцінювання узгоджується з результатами навчання [9].

Для організації змішаного навчання першого і другого типів можна застосовувати Google-сервіси для налагодження спільної роботи: Google Meet, Google Drive, Jamboard, Google Docs /Sheets /Slides, Google Sites, інструменти Microsoft Office 365: OneDrive, Word /Excell /PowerPoint, Forms, Teams. Використовуючи ці онлайн сервіси, і студенти, і викладачі мають можливість виконувати різні види навчальної та викладацької діяльності.

Використання, наприклад, Google Meet, Jamboard, Google Drive дає змогу легко обмінюватися ідеями та інформацією про проекти з іншими студентами. Це ефективний спосіб задіяти усіх користувачів до активної участі в онлайн роботі одночасно. Використання Word / Excell / PowerPoint є ефективною системою для організації лекцій і підвищує експертність, продуктивність і креативність

користувачів. Інтерактивний контент у формі мультимедійної презентації з достатнім рівнем візуалізації у вигляді таблиць, інфографіки забезпечує зрозумілість і доступність матеріалу, дає можливість опрацювати матеріал у власному темпі, що створює умови для його успішного засвоєння.

Ефективною формою організації змішаного навчання є проєктні роботи, які базуються на темі курсу і вимагають спільної роботи студентів. Після оголошення теми студентські групи починають працювати над проєктами, використовуючи, наприклад, Google Drive для обміну ідеями й інформацією. Викладач має змогу спостерігати за ходом роботи кожної групи та надавати зворотній зв'язок.

Ще одним видом позааудиторної діяльності на етапі онлайн-навчання є відеоконференції. Під час відеоконференцій студенти в прямому ефірі звітують про свою навчальну діяльність, діляться результатами командної роботи, обговорюють навчальні проблеми і ставлять запитання викладачеві. Викладач відповідає на запитання і дає поради щодо вирішення проблемних ситуацій й успішного виконання завдань. Створення партнерського простору замість традиційного директивного і однонаправленого можливе за умови дотримання культури ефективною комунікативної взаємодії. Такі віртуальні аудиторії забезпечують взаємодію під час виконання практичних завдань, здатність досягти запланованих результатів навчання, взаємозв'язок успішної навчальної діяльності і професійного розвитку. Для успішного навчання і формування відповідального ставлення студентів до освітньої діяльності важливо визначити і ознайомити студентів з критеріями оцінювання виконання завдань, щоб вони могли самостійно відстежувати власний прогрес.

Цінними рисами змішаного навчання вважаємо не тільки доступ до навчальних матеріалів у будь-який час і можливість визначення власної траєкторії засвоєння цих матеріалів, але й можливість колективної взаємодії як під час очного, так і електронного навчання. Наприклад, у ході виконання проєктних робіт, у здобувача освіти є можливість періодичного офіційного консультування з викладачем через форуми і чати, електронну пошту. А також неофіційного зв'язку з колегами-студентами (онлайн чи офлайн), обговорення ходу виконання проєкту, розподіл обов'язків і завдань, обмін ідеями і знаннями, самостійного пошуку відповідей і шляхів виконання завдань. Таким чином змішане навчання поєднує різні форми навчання і самоосвіти, що особливо важливо у сучасному суспільстві, коли набуття знань і розвиток компетентностей стає безперервним процесом, який триває усе життя.

У змішаному навчанні переважають нові педагогічні підходи, які базуються на соціально-конструктивістських поглядах на навчання [4, с. 199–202]. Інформацію використовують як джерело конструювання нових знань, а володіння навичками конструктивного мислення сприяє самореалізації потенційних можливостей особистості і передбачає формування здатності до самоосвіти і самоконтролю [7, с. 191]. Викладач виконує роль керівника у цьому процесі і не просто передає знання, а створює умови для успішного самоконструювання знань і навичок здобувачами освіти, таким чином розвиваючи самостійність студентів у набутті знань і досвіду. Використовуючи запропоновану інформацію, здобувачі мають змогу доповнити її на свій розсуд і таким чином самостійно конструювати свої знання і розвивати навички.

Така студентоцентрованість є потужним мотиваційним чинником, привертає увагу студентів, переконує у важливості навчання, підтримує впевненість у власній спроможності досягти успіху, і, як результат, сприяє підвищенню пізнавальної активності і позитивного ставлення до процесу здобуття знань.

Аналіз різних підходів до організації змішаного навчання дав змогу виокремити низку дидактичних принципів/підходів проектування якісного змішаного навчання. Вони полягають у наступному:

- зміст і завдання технологій змішаного навчання визначаються предметом навчання;
- цілеспрямованість технологій змішаного навчання передбачає, що їх використання має визначатися метою розвитку академічної компетентності здобувачів освіти через поглиблення знань, умінь і навичок, які складають єдність загальних і спеціальних компетентностей;

- контекстний розподіл матеріалу за технологіями змішаного навчання передбачає, що матеріал, який вивчається, повинен бути організований у розділи, які, у свою чергу, складаються з менших за обсягом тем і модулів, визначених предметним змістом курсу, щоб структурувати і не перевантажувати засвоєння матеріалу навчальної дисципліни студентами;

- онлайн завдання повинні мати посилання на електронні підручники і платформи, які містять контекстуально і логічно обґрунтоване поєднання візуальних/графічних засобів, медіа і текстової інформації, які забезпечують візуалізацію, достатню для розуміння і запам'ятовування студентами нових понять, тверджень і методів виконання завдань;

- необхідно забезпечити адаптивність технологій електронного навчання, яка передбачає порівняно легку можливість їх контекстуального і технічного пристосування до потреб певних студентів, викладачів і цілей навчання. Адаптація змішаного типу навчання передбачає зміну способу подання навчального контенту відповідно до рівня його складності, а також можливість створення викладачем додаткового ілюстративного матеріалу, графічної інтерпретації понять, що вивчаються.

- підтримка викладача передбачає, що в ході роботи з онлайн ресурсами або під час очного навчання користувач може отримати консультативну підтримку викладача, яка дасть йому змогу сконцентруватися на суті виконуваного завдання.

Отже, створення сприятливого комбінованого освітнього середовища, яке поєднує інформаційно-комунікативні, комп'ютерно-опосередковані і традиційні аудиторні технології навчання, забезпечує індивідуалізацію і диференціацію навчання, активне здобування знань, умінь та навичок, взаємодію між самими студентами, студентами і викладачами.

4. ВИСНОВКИ ТА ПЕРСПЕКТИВИ ПОДАЛЬШИХ ДОСЛІДЖЕНЬ / CONCLUSIONS AND PROSPECTS FOR FURTHER RESEARCH

Зважаючи на велику кількість типів і моделей змішаного навчання, вибір найбільш відповідного підходу стає серйозним викликом, особливо для викладачів, які не мають необхідної теоретичної підготовки і досвіду роботи в умовах змішаного

навчання. Для обрання доцільного типу необхідно враховувати специфіку навчальної дисципліни, графік навчання, рівень цифрової компетентності викладача та здобувачів, стилі навчання.

Дидактика змішаного навчання передбачає формування у здобувачів навичок володіння освітньо-інформаційними і комунікаційними технологіями, вдосконалення вмінь організувати самостійну навчальну діяльність, здійснювати пошук й аналіз інформації, організовувати тайм менеджмент, здійснювати рефлексію своєї освітньої діяльності та налаштовувати взаємодію з викладачами й іншими учасниками освітнього процесу.

Змішане навчання передбачає активну участь студентів у навчанні та розвиток їхньої соціальної та комунікативної компетентності, формування гнучких навичок: творчого і критичного мислення, уміння вирішувати проблемні ситуації, навичок усної і письмової комунікації, здатності до командної роботи, співпраці і співробітництва, творчі здібності, ініціативність і здатність до засвоєння навчального контенту, розвитку професійних умінь та навичок. Навчання стає активним процесом використання отриманої інформації у практичних ситуаціях.

Перспективи подальших досліджень вбачаємо у вивченні дидактичних умов формування м'яких навичок в умовах змішаного навчання.

5. СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ / REFERENCES (TRANSLATED AND TRANSLITERATED)

1. Бугайчук, К.Л., 2016. Змішане навчання: теоретичний аналіз та стратегія впровадження в освітній процес вищих навчальних закладів. *Інформаційні технології і засоби навчання*, 54 (4), 1-18
2. Кривонос, О., Коротун, О., 2015. Змішане навчання як основа формування ІКТ-компетентності вчителя. *Наукові записки Кіровоградського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка. Серія: Проблеми методики фізико-математичної і технологічної освіти*, 8(II), 19-23.
3. Кухаренко, В.М., 2015. Системний підхід до змішаного навчання. *Інформаційні технології в освіті*, 24, 53-67. Доступно: <http://nbuv.gov.ua/UJRN/itvo_2015_24_6>.
4. Смульсон, М.Л., Дітюк, П.П., Мещеряков, Д.С., Назар, М.М., 2021. Психолого-педагогічна специфіка дистанційного навчання. *Гуманітарно-педагогічна освіта: здобутки, проблеми, перспективи*. Матеріали II Всеукраїнської науково-практичної конференції (з міжнародною участю) (18 листопада 2021 року). Дніпро: Акцент ПП, 199-202.
5. Теорія та практика змішаного навчання: монографія, 2016 / В.М. Кухаренко, С.М. Березенська, К.Л. Бугайчук, Н.Ю. Олійник, Т.О. Олійник, О.В. Рибалко, Н.Г. Сиротенко, А.Л. Столяревська; за ред. В.М. Кухаренка. Харків: ХПІ, 2016, 284.
6. Шроль, Т.С., 2016. Змішане навчання як нова форма організації ІКТ-освіти. *Оновлення змісту, форм та методів навчання і виховання в закладах освіти*, 13 (1). С. 166-170. Доступно: <[http://nbuv.gov.ua/UJRN/Ozfm_2016_13\(1\)_52](http://nbuv.gov.ua/UJRN/Ozfm_2016_13(1)_52)>.

7. Ямшинська, Н.В., Невкіпілова, О.Я., 2011. Освітній процес у контексті ідей конструктивізму. *Інноваційна педагогіка*, 2, 191-195.
8. Alammay, A., Sheard J., & Carbone A., 2014. Blended learning in higher education: Three different design approaches. *Australasian Journal of Educational Technology*, 30(4), 440-454. Доступно: <<https://ajet.org.au/index.php/AJET/article/view/693>>.
9. Biggs, J., 1996. Enhancing teaching through constructive alignment. *Higher Education*, 32, 347-364. DOI:10.1007/BF00138871.
10. Clark, D., 2003. Blended learning: *An Epic white paper*. Available at: <<https://www.immagic.com/eLibrary/ARCHIVES/GENERAL/EPIC UK/E060103C.pdf>>.
11. Duhaney, D.C., 2004. Blended learning in education, training, and development. *Performance Improvement*, 43(8), 35-38. DOI:10.1002/pfi.4140430810.
12. Driscoll, M., 2002. Blended learning: Let's get beyond the hype. *E-learning*, 3 (3).
13. Friesen, N., 2012. Report: Defining Blended Learning, August 2012.
14. Graham, C.R., 2006. Blended learning system: Definition, current trends and future direction. In: Bonk, C.J., Graham, C.R. (eds.). *Handbook of blended learning: Global perspectives, local designs*. San Francisco, CA: Pfeiffer Publishing, 3-21.
15. Garrison, D., & Kanuka, H., 2004. Blended learning: Uncovering its transformative potential in higher education. *The Internet and Higher Education*, 7, 95-105. DOI: 10.1016/j.iheduc.2004.02.001.
16. Garrison, D.R., & Vaughan, N.D., 2011. *Blended learning in higher education: Framework, principles, and guidelines*. San Francisco: John Wiley & Sons.
17. Hofmann, J., 2006. Why blended learning hasn't (yet) fulfilled its promises. In Bonk, C.J., Graham, C.R. (eds.) *Handbook of blended learning: Global perspectives, local designs*. San Francisco, CA: Pfeiffer Publishing, 27-40.
18. Kaleta, R., Skibba, K., & Joosten, T., 2007. Discovering, Designing, and Delivering Hybrid Courses. In A. Picciano, & C. Dzuiban (eds.). *Blended Learning: Research Perspectives*. Needham, MA: The Sloan Consortium.
19. Verkroost, M., Meijerink L., Lintsen, H., & Veen, W., 2008. Finding a balance in dimensions of blended learning. *International Journal on E-Learning (IJEL)*, 7, 499-522. Available at: <<https://www.learntechlib.org/primary/p/23568/>>.
20. Westbrook, K., 2008. The beginning of the end for blended learning? *IATEFL CALL Review*, Summer 2008, 12-15.

DIDACTIC POTENTIAL OF DIFFERENT TYPES OF BLENDED LEARNING

Bohdan Halaibida,

postgraduate student of the Department of Pedagogy and Education Management,
Kamianets-Podilskyi Ivan Ohienko National University
Kamianets-Podilskyi, Ukraine
ORCID ID: 0009-0005-8383-7643
opndf23.halaibida@kpnu.edu.ua

Abstract. The article considers the concept of blended learning and its didactic possibilities in order to study effective models of transition from the traditional face-

to-face form of education to the integrated one with the use of computer technologies and resources.

The author analyses definitions of blended learning by a number of scholars in pedagogical science and describes different types of blended learning implementation, ranging from adding online classes to a traditional face-to-face course, and up to the coordination of two educational environments, integrating them into one system and creating a separate blended learning course.

The article reveals the pedagogical requirements for blended learning and determines that blended learning significantly contributes to the efficiency of the educational process, as it is more flexible than traditional learning. In the course of blended learning, students develop the skills to organise and plan their learning, actively search for information, make decisions, independently process educational material, take into account their individual learning styles and peculiarities of learning new information. Blended learning motivates self-education, teamwork, creative and critical thinking.

It has been established that the effectiveness of the educational process in blended learning depends on the readiness of students and teachers for such integrated educational activities, their understanding of the peculiarities of organising online learning and its rational combination with face-to-face learning.

The type of blended learning organization depends on the subject content, the pragmatic purpose of the course and the readiness of the teacher and students for computer-mediated interaction. A harmonious combination of face-to-face and online components requires thorough planning and thoughtful considering of peculiarities of learning content.

The results of the study can be used to develop blended learning courses, taking into account the didactic conditions and needs of the contemporary educational process.

Keywords: blended learning; online learning; face-to-face learning; pedagogical conditions for organising blended learning; subject content of study; types of blended learning.

REFERENCES (TRANSLATED AND TRANSLITERATED)

1. Buhaichuk, K.L., 2016. Zmishane navchannia: teoretychnyi analiz ta stratehiia vprovadzhennia v osvittii protses vyshchych navchalnykh zakladiv [Blended learning: theoretical analysis and strategy of implementation in the educational process of higher education institutions], *Informatsiini tekhnologii i zasoby navchannia*, 54(4), 1-18.
2. Kryvonos, O., & Korotun, O., 2015. Zmishane navchannia yak osnova formuvannia IKT-kompetentnosti vchytelia [Blended learning as a basis for the formation of teacher's ICT competence], *Naukovi zapysky Kirovohradskoho derzhavnogo pedahohichnoho universytetu imeni Volodymyra Vynnychenka. Serii: Problemy metodyky fizyko-matematychnoi i tekhnolohichnoi osvity*. 8(II), 19-23.

3. Kukharenko, V.M., 2015. Systemnyi pidkhid do zmishanoho navchannia [A systematic approach to blended learning], *Informatsiini tekhnologii v osviti*, 24, 53-67. Dostupno: <http://nbuv.gov.ua/UJRN/itvo_2015_24_6>.
4. Smulson, M.L., Ditiuk, P.P., Meshcheriakov, D.S., & Nazar, M.M. 2021. Psykholoho-pedahohichna spetsyfika dystantsiinoho navchannia [Psychological and pedagogical specifics of distance learning], *Humanitarno-pedahohichna osvita: zdobutky, problemy, perspektyvy*. Materialy II Vseukrainskoi naukovo-praktychnoi konferentsii (z mizhnarodnoiu uchastiu) (18 lystopada 2021 roku). Dnipro: Aktsent PP, 199-202.
5. *Teoriia ta praktyka zmishanoho navchannia* : monohrafiia (Theory and practice of blended learning : monograph), 2016. / V.M. Kukharenko, S.M. Berezenska, K.L. Buhaichuk, N.Iu. Oliinyk, T.O. Oliinyk, O.V. Rybalko, N.H. Syrotenko, A.L. Stoliarevska; za red. V.M. Kukharenka. Kharkiv: KhPI, 2016, 284.
6. Shrol, T.S., 2016. Zmishane navchannia yak nova forma orhanizatsii IKT-osvity [Blended learning as a new form of organisation of ICT education], *Onovlennia zmistu, form ta metodiv navchannia i vykhovannia v zakladakh osvity*, 13(1), 166-170. Dostupno: <[http://nbuv.gov.ua/UJRN/Ozfm_2016_13\(1\)_52](http://nbuv.gov.ua/UJRN/Ozfm_2016_13(1)_52)>.
7. Yamshynska, N.V., & Nevkipilova, O.Ia., 2011. Osvitnii protses u konteksti idei konstruktyvizmu [Educational process in the context of constructivism ideas], *Innovatsiina pedahohika*, 2, 191-195.
8. Alammery, A., Sheard J., & Carbone A., 2014. Blended learning in higher education: Three different design approaches. *Australasian Journal of Educational Technology*, 30(4), 440-454. Доступно: <<https://ajet.org.au/index.php/AJET/article/view/693>>.
9. Biggs, J., 1996. Enhancing teaching through constructive alignment. *Higher Education*, 32, 347-364. DOI:10.1007/BF00138871.
10. Clark, D., 2003. Blended learning: *An Epic white paper*. Available at: <https://www.immagic.com/eLibrary/ARCHIVES/GENERAL/EPIC_UK/E060103C.pdf>.
11. Duhaney, D.C., 2004. Blended learning in education, training, and development. *Performance Improvement*, 43(8), 35-38. DOI:10.1002/pfi.4140430810.
12. Driscoll, M., 2002. Blended learning: Let's get beyond the hype. *E-learning*, 3 (3).
13. Friesen, N., 2012. Report: Defining Blended Learning, August 2012.
14. Graham, C.R., 2006. Blended learning system: Definition, current trends and future direction. In: Bonk, C.J., Graham, C.R. (eds.). *Handbook of blended learning: Global perspectives, local designs*. San Francisco, CA: Pfeiffer Publishing, 3-21.
15. Garrison, D., & Kanuka, H., 2004. Blended learning: Uncovering its transformative potential in higher education. *The Internet and Higher Education*, 7, 95-105. DOI: 10.1016/j.iheduc.2004.02.001.
16. Garrison, D.R., & Vaughan, N.D., 2011. *Blended learning in higher education: Framework, principles, and guidelines*. San Francisco: John Wiley & Sons.
17. Hofmann, J., 2006. Why blended learning hasn't (yet) fulfilled its promises. In Bonk, C.J., Graham, C.R. (eds.) *Handbook of blended learning: Global perspectives, local designs*. San Francisco, CA: Pfeiffer Publishing, 27-40.

18. Kaleta, R., Skibba, K., & Joosten, T., 2007. Discovering, Designing, and Delivering Hybrid Courses. In A. Picciano, & C. Dzuiban (eds.). *Blended Learning: Research Perspectives*. Needham, MA: The Sloan Consortium.

19. Verkroost, M., Meijerink L., Lintsen, H., & Veen, W., 2008. Finding a balance in dimensions of blended learning. *International Journal on E-Learning (IJEL)*, 7, 499-522. Available at: <<https://www.learntechlib.org/primary/p/23568/>>.

20. Westbrook, K., 2008. The beginning of the end for blended learning? *IATEFL CALL Review*, Summer 2008, 12-15.

DOI: <https://doi.org/10.32626/2309-9763.2024-36-31-41>
УДК 37.017.4:33](477)“19/20”

Дмитрецький Дмитро Анатолійович,

аспірант першого року навчання,

кафедра педагогіки та менеджменту освіти,

Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка

Кам'янець-Подільський, Україна

ORCID ID: <https://orcid.org/0009-0003-8235-3191>

opndf23.dmytretskeyi@kpnu.edu.ua

ОСНОВИ РОЗВИТКУ ЕКОНОМІЧНОГО ВИХОВАННЯ В УКРАЇНІ КІНЦЯ ХХ – ПОЧАТКУ ХХІ СТОЛІТТЯ У КОНТЕКСТІ ЗАВДАНЬ СУЧАСНОЇ ОСВІТИ

Анотація. У статті обґрунтовується актуальність проблеми осучаснення підходів до економічного виховання здобувачів освіти всіх рівнів у зв'язку з новими соціально-економічними реаліями, а також сучасними викликами, пов'язаними з воєнними діями (економіка під час війни), необхідністю повоєнної відбудови країни. Акцентується увага на тому, що модернізація системи економічного виховання молоді має досліджуватись як через призму економічної політики держави, так і з точки зору динаміки історичного розвитку, тобто напрацьованого досвіду економічного виховання, що містить фіксовані національні традиції, ефективні освітні практики, які пройшли випробування часом і ідентифікують національні особливості українців.

У статті подано результати аналізу трактування сутності економічного виховання різними ученими, визначено спільні ключові позиції щодо комплексу необхідних економічних знань, практичних умінь, які визначають здатність їх використовувати у конкретних ситуаціях, особливостей економічного мислення та економічної свідомості та економічно значущих якостей особистості. Зазначені позиції аналізуються у контексті актуальних завдань економічного виховання. Зроблена спроба порівняльного аналізу сутності, цілей та змісту економічного виховання здобувачів освіти кінця ХХ – початку

XXI століття та сьогодення, виявлення його ключових позицій та динаміки їх розвитку в ретроспективі.

Усе це в комплексі дає можливість досліджувати політику, концепти, зміст та технології економічного виховання в системі освіти періодів радикальних соціально-економічних змін, пов'язаних з ними викликів, а відтак і відповідних реформ в системі освіти, що обумовлені як актуальною соціально-економічною ситуацією, так і історичними передумовами у комплексі цінних надбань та проблем з властивими для них наслідками.

Ключові слова: економічне виховання; соціально-економічний розвиток; компетентнісна освіта; економічна компетентність

1. ВСТУП / INTRODUCTION

Постановка проблеми. Реформування освіти, її складових, до яких відноситься система економічного виховання, будь-якого історичного періоду відбувається у контексті як нових викликів часу, так і історичних передумов, традицій, досвіду, на основі яких система функціонує та розвивається. Особливо це актуально для радикальних змін перехідних періодів, якими характеризується кінець ХХ – початок ХХІ ст. Як зазначається у засадничих державних документах того періоду, йдеться про радикальні перетворення у сфері економічного розвитку, які пов'язані з глобальними змінами у сфері соціально-економічного устрою України, глибокими та кардинальними реформами у сфері економіки, які означають перехід від планової економіки, що розвивалась у контексті розбудови соціалістичного суспільства, до ринкової, основаної на принципово інших основах функціонування та розвитку. Так, у Посланні Президента України до Верховної Ради України (2000 рік) зазначається: «Забезпечено остаточний злам збанкрутілої, відірваної від світового соціального та науково-технічного прогресу адміністративно-командної системи господарювання. Чітко визначено курс на формування сучасної ринкової економіки. Особливої виразності ці процеси набули з жовтня 1994 р., після проголошення в Україні курсу радикальних економічних реформ [4].

Водночас, слід зазначити, що успішність курсу радикальних економічних реформ передбачає глибинні та системні перетворення, які, у тому числі, стосуються соціальної складової, зокрема розуміння широкими верствами населення сутності цих реформ, їх адаптивності, безпосередньої готовності до змін. При тому йдеться про здатність не лише усвідомлювати та приймати нову економічну політику держави, а й здатність формувати свій життєвий простір за новими економічними законами, фактично в новій соціально-економічній реальності.

Закономірно, що економічна політика держави кінця ХХ – початку ХХІ ст. диктує нагальну потребу переосмислення суспільно-педагогічної теорії і практики, розроблення нових ідей та підходів до формування економічної вихованості, економічної культури населення. Особлива роль відводиться молоді, яка є активною та мобільною його складовою, а також має можливості формувати економічну

грамотність, економічну вихованість у системі освітньої діяльності в найбільш чутливий період її особистісного розвитку.

У зазначеному контексті особливої актуальності набуває проблема вивчення теорії і практики економічного виховання у вітчизняній суспільно-педагогічній думці кінця ХХ – початку ХХІ ст., з тим, аби, з одного боку, осмислити сутність перехідного періоду та врахування в системі освіти нових завдань економічного виховання молоді, з іншого – врахувати та продовжити прогресивні, співзвучні з сьогоденням національні виховні традиції економічного спрямування, які є цінним надбанням національної освіти. Цінність представляє також аналіз економічного виховання цього періоду за критеріями перспективних тенденцій, а також та проблем, які ускладнили процес переорієнтації економічного виховання у період кардинальних економічних змін.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Економічна складова системи реформування освітньої галузі закономірно була предметом наукових досліджень різних учених і охоплювала як суто економічну, соціально-економічну проблематику, так і змістові, технологічно-процесуальні аспекти економічного виховання в різних освітніх системах, починаючи від елементарної – дошкільної, завершуючи післядипломною, освітою для дорослих.

Також варто зазначити, що проблеми економічного виховання є предметом дослідження представників таких галузей знань як філософія, економіка, психологія, економічна психологія, педагогіка (В.П. Андрущенко, М.Б. Євтух, В.В. Куценко, І. Прокопенко, Г.С. Костюк, А.С. Нісімчук, І.М. Носаченко, В.М. Мадзігон, В.В. Москаленко, О.С. Падалка, Т.Ремех, З.Філончук, В.І. Шинкарук; О.Т. Шпак і ін.), які досліджують різні аспекти теорії і практики економічного виховання особистості, у тому числі і в системі освіти різних рівнів. У педагогічному аспекті більшою мірою акцентується увага науковців на проблемах вивчення змісту, форм та методів економічного виховання в системі освіти, забезпечення інноваційних підходів до їх реалізації. Слід зазначити, що у їх роботах наявні дослідження проблем розвитку економічного виховання у різні часові періоди, включаючи кінець ХХ – початок ХХІ ст., однак у плані динаміки змін, забезпечення еволюції розвитку поняття «економічне виховання», «економічна вихованість», вони носять аспектний характер, оскільки дослідження більшою мірою стосувалися зазначеної вище проблематики.

2. МЕТА ТА ЗАВДАННЯ / AIM AND TASKS

Метою статті є аналіз окремих теоретичних та практичних підходів до економічного виховання у вітчизняній системі освіти кінця ХХ – початку ХХІ ст. за критеріями перспективних тенденцій оновлення системи сучасного етапу економічного виховання молоді, а також проблем, які ускладнили процес переорієнтації економічного виховання періоду кардинальних економічних змін. Реалізація мети обумовлює необхідність вирішення комплексу **завдань**: дослідити тенденції розвитку економічного виховання молоді кінця ХХ – початку ХХІ ст., з'ясувати найбільш характерні його особливості в області цінних надбань та проблем; схарактеризувати окремі аспекти досвіду економічного виховання в системі

вітчизняної освіти періоду радикальної зміни стратегії та практики економічного розвитку держави.

3. РЕЗУЛЬТАТИ ДОСЛІДЖЕННЯ / CONCLUSIONS AND PROSPECTS FOR FURTHER RESEARCH

Економічну політику держави, відповідно систему економічного виховання визначає комплекс об'єктивних та суб'єктивних чинників, які впливають на них. У контексті актуальної ситуації економіку держави обумовлюють чинники, пов'язані з війною та перспективами повоєнної відбудови. Як зазначає дослідниця Тетяна Ремех, «Широкомасштабна агресія російської федерації проти України, введення воєнного стану, вимушена міграція та внутрішнє переселення кількох мільйонів громадян України, руйнування об'єктів інфраструктури тощо суттєво вплинули на всі сфери життєдіяльності нашої держави. Виклики й загрози постали й перед українською економікою. Війна загострила також проблему обізнаності й поінформованості громадян у сфері економіки, спроможності виживати, пристосовуватися, перебудовувати бізнес, вести домогосподарство. Нині гостро постала потреба в оволодінні людьми економічними знаннями, вміннями й навичками, особливо за стійкого євроінтеграційного курсу України» [5].

Водночас сутність економічної політики держави, відповідно цілі, зміст та технології економічного виховання населення, молоді як його найбільш активної та перспективної складової, слід розглядати з точки зору динаміки історичного розвитку, тобто напрацьованого досвіду виховання економічної спрямованості, який базується на національних концептах та традиціях, містить ефективні підходи, що пройшли випробування часом, а також проблеми, які слід враховувати на наступних етапах розвитку національної системи економічного виховання.

Особливості економічного виховання в Україні кінця ХХ – початку ХХІ ст., у системі шкільної освіти зокрема, обумовлені об'єктивними детермінантами, з-поміж яких визначальними є ті, що пов'язані з радикальною зміною соціально-економічної політики в державі, розбудовою її як незалежної, демократичної, економічно самодостатньої, правової держави. Закономірно, що така цільова спрямованість розвитку України неодмінно позначилась на новій освітній політиці, оскільки саме освіта закладає підвалини формування особистості, здатної жити в умовах такого соціально-економічного устрою, бути суб'єктом його формування та розвитку.

Виходячи з цього, на законодавчому рівні були задекларовані нові цілі економічного виховання в державі, пов'язані з необхідністю формування в молоді сучасного економічного мислення, яке базується на нових економічних реаліях, ринкових відносинах. Йдеться про переорієнтації у ставленні до трудової діяльності, власних економічних ресурсів та ресурсів держави, до різних форм господарювання, державної і приватної форм власності. Це кардинальні зміни, які в системі освіти потребують не лише постановки оновлених цілей, а й зміни форм, методів та технологій їх реалізації.

Також, як було зазначено вище, в системі економічного виховання мають культивуватись одвічні цінності національної системи виховання, які в історичній ретроспективі розвитку національної системи виховання були домінуючими: працелюбність, старанність, діловитість, почуття бережливого господаря та ін. Фактично йдеться про підготовку молоді до безпосередньої участі в економічному розвитку держави, а також формування власного економічного простору як частини життєвого простору кожної людини.

Проведений аналіз результатів дослідження науковців [4; 5; 6; 7 та ін.] з проблем економічного виховання свідчить про спільні ключові позиції у трактуванні сутності цього феномену. Так, економічне виховання визначається як складова цілісного виховного процесу з відповідним цільовим спрямуванням. Як результат – економічне виховання дефініціюється як організована педагогічна діяльність, направлена на формування економічної компетентності особистості, яка, у свою чергу, включає формування:

- необхідного комплексу *економічних знань та умінь*, що визначають здатність їх використовувати у конкретних ситуаціях і дають можливість орієнтуватися в економічних реаліях, які постійно змінюються;
- *економічного мислення та економічної свідомості* як комплексу ціннісних орієнтацій, що визначають моделі поведінки в економічній сфері держави, регіону, у контексті власного життєвого середовища;
- економічно значущих *якостей особистості*, необхідних для самореалізації у визначених соціально-економічних реаліях.

Усе це інтегрально формує позицію людини як суб'єкта економічної діяльності, її реалізації у контексті економічних просторів різних рівнів, починаючи від локального, особистісно означеного, завершуючи загальним (свідома державницька, громадянська позиція). Зазначені вище складові економічного виховання визначають готовність особистості до економічної діяльності, активної участі в економічному житті і є основою економічної освіти всіх рівнів, починаючи з дошкільного, загальноосвітнього, які закономірно не передбачають спеціальної економічної освіти. У цьому контексті економічна освіта трактується як основа загального економічного виховання особистості.

Порівняння підходів до трактування сутності економічного виховання, забезпечення ефективності економічної освіти молоді, зокрема школярів, кінця XX – початку XXI століття та сучасного періоду вказує на те, що у теоретичних розвідках науковців є багато спільного. Це сутності поняття, його ведучих характеристик, відповідно цілей економічного виховання молоді, конкретних цілей в системі освітньої діяльності закладів освіти.

Так, у публікації О.Т.Шпака, що вийшла на перетині тисячоліть (2000 рік), економічна освіта визначається як складова економічного виховання, тому що вона:

- сприяє розвитку економічного мислення; показником рівня розвитку економічного мислення виступає поведінка особистості в процесі її економічної діяльності в усіх галузях життя суспільства, її взаємовідносин із соціальним середовищем;

- формує економічну культуру, одним із компонентів якої є оволодіння людиною економічними знаннями, вміннями та навичками господарювання;
- нерозривно пов'язана з формуванням таких особистісних рис школяра, як працьовитість, відповідальність, діловитість, підприємливість, ощадливість, організованість, ініціативність, практичність, самостійність та інших, які можуть бути критеріями оцінювання рівня економічної вихованості школяра [7, с. 60].

Позиції дослідників знайшли своє відображення в державних освітніх програмах. Так державна національна програма «Освіта» («Україна XXI століття»), прийнята у 1994 році, визначає підходи до реформування змісту загальноосвітньої діяльності школи. Слід зауважити, що економічне виховання не виділяється з-поміж пріоритетних напрямів реформування виховання, окремі його завдання визначаються у контексті трудової підготовки, формування трудової культури школярів. До прикладу, головна мета національного виховання: «набуття молодим поколінням соціального досвіду, успадкування духовних надбань українського народу, досягнення високої культури міжнаціональних взаємин, формування у молоді незалежно від національної належності особистісних рис громадян Української держави, розвиненої духовності, фізичної досконалості, моральної, художньо-естетичної, правової, трудової, екологічної культури» Економічне виховання трактується як складова трудового. Відповідно і завдання економічної складової системи трудової підготовки передбачають: «формування техніко-технологічних та економічних знань, практичних умінь і навичок, необхідних для залучення учнів до продуктивної праці та оволодіння певною професією; ознайомлення учнів з основами ринкової економіки, різними формами господарської діяльності» [2].

Навіть поверховий аналіз вказує на те, що економічне виховання розглядається у контексті знанневої, інформаційно-репродуктивної освіти і передбачає формування елементарних знань в області ринкової економіки і вмінь їх використовувати з метою залучення до продуктивної праці та оволодіння професією.

Порівняємо ці позиції з Державним стандартом базової середньої освіти, ухваленим у 2020 році, в основі якого лежить сучасний компетентнісний підхід. З-поміж 11 ключових компетентностей є компетентність економічного спрямування – «підприємливість і фінансова грамотність», що передбачає «ініціативність, спроможність використовувати можливості та реалізовувати ідеї, створювати цінності для інших у будь-якій сфері життєдіяльності; здатність до активної участі в житті суспільства, керування власним життям і кар'єрою; вміння розв'язувати проблеми; готовність брати відповідальність за прийняті рішення; здатність працювати в команді для планування і реалізації проєктів, які мають культурну, суспільну або фінансову цінність, тощо» [1].

У документі у концентрованому виді подається комплекс завдань економічного характеру (підприємливість, фінансова грамотність), продиктованих умовами ринкової економіки. Окрім того, йдеться про компетентності та особистісні якості здобувача освіти, які в перспективі дадуть йому можливість стати активним суб'єктом економічного життя держави (не лише сповідувати відповідні цінності, а й створювати їх через власні ідеї та проєкти, безпосереднє долучення до їх реалізації).

У наукових розвідках дослідників є спроби прослідкувати динаміку розвитку економічної освіти школи періоду активних соціально-економічних реформ (кінця ХХ – початку ХХІ століття), у частині збільшення економічної компоненти системи освітньої діяльності школярів, удосконалення методики викладання. Зокрема, Філончук З.В. виділяє чотири етапи упровадження провадження та розширення змісту економічних дисциплін в освітній процес школи. «Перший етап (1991-1993 рр.) – пошук змісту, форм і методів викладання економіки. Основними тенденціями цього етапу були: пошуки логіки викладання курсу економіки, відсутність навчальної та методичної літератури, використання пасивних методів навчання. Другий етап (1994 – 2000 рр.) – період формування та оновлення змісту шкільної економічної освіти, покращення якості кадрового потенціалу, розвитку матеріальної бази, накопичення досвіду викладання економіки. Третій етап (2001-2004 рр.) – період масового запровадження економіки в загальноосвітніх навчальних закладах. Четвертий етап (з 2005 р.) – період формування безперервної економічної освіти, що реалізувався шляхом упровадження допрофільного та профільного навчання [6, с. 72].

Автор вказує на головні тенденції кожного періоду, які були спрямовані на вирішення відповідного блоку завдань. Однак, це не означає, що завершення кожного попереднього періоду починало наступний. Так, проблеми змісту, форм і методів викладання економіки є актуальними і дотепер. Вони не є автономною складовою освітнього процесу, а розвиваються разом з загальним процесом модернізації освіти, переходом на систему компетентнісної освіти. Тому запропонована періодизація є досить умовною і вказує на постановку пріоритетних завдань економічної освіти.

Загалом порівняльний аналіз сутності, цілей та змісту економічного виховання молоді, зокрема школярів, кінця ХІХ – початку ХХІ століття та сьогодення в наукових публікаціях дослідників вказує на спільність ключових позицій та динаміку їх розвитку в ретроспективі:

1. Спільним є трактування економічного виховання як поєднання/інтеграції знань, умінь та особистісних якостей, що обумовлюють відповідну модель економічної поведінки молоді людини. При тому акцентується увага на важливості економічного мислення особистості, яке диктує необхідність усвідомленості економічних знань, здатності до їх використання, враховуючи специфіку кожної конкретної ситуації. Економічне виховання також розглядається як складова економічної культури особистості, яка визначає широкий контент економічної грамотності, її здатності формувати економічно доцільне середовище, працювати над його оптимізацією. Особистісні якості (працьовитість, відповідальність, діловитість, підприємливість, ощадливість та ін.) є традиційними, що визначають готовність самостійно та ефективно формувати та розвивати своє економічне середовище, усвідомлено долучатись до підвищення рівня економічного добробуту країни.

2. Упродовж досліджуваного періоду спостерігається тенденція до збільшення питомої ваги власне компетентнісного підходу, здатності цілеспрямовано та осмислено будувати передовсім свій життєвий простір за законами економічного розвитку через симбіоз цінностей, знань, умінь, особистісних якостей, життєвих

позицій. Визначальним є формування особистості як суб'єкта свого економічного життя, а також суспільства, примножуючи його матеріальні цінності. Актуалізується проблема розвитку фінансової грамотності особистості, її готовності ефективно працювати в команді, спільно розвиваючи економічний добробут країни, регіону, родини, кожної людини як найвищої цінності держави.

3. Порівняння задекларованих підходів до економічного виховання молоді кінця ХХ та початку ХХІ століття вказує на проблеми, пов'язані не стільки з трактування його сутності та постановки цілей, скільки на проблеми змістового та технологічного забезпечення основ їх практичної реалізації. Спостерігаємо суттєву зміну ситуації у зазначеному контексті з прийняттям Концепції Нової української школи, яка, окрім визначення комплексу ключових компетентностей, передбачила системне розроблення змістово-технологічного забезпечення щодо їх реалізації.

4. ВИСНОВКИ ТА ПЕРСПЕКТИВИ ПОДАЛЬШИХ ДОСЛІДЖЕНЬ / CONCLUSIONS AND PROSPECTS FOR FURTHER RESEARCH

Особливості економічного виховання в Україні кінця ХХ – початку ХХІ ст., в системі шкільної освіти зокрема, обумовлені об'єктивними детермінантами, з-поміж яких визначальними є ті, що пов'язані з радикальною зміною соціально-економічної політики в державі, розбудовою її як незалежної, демократичної, економічно самодостатньої, правової держави. Закономірно, що така цільова спрямованість розвитку України неодмінно позначилась на новій освітній політиці, оскільки саме освіта закладає підвалини формування особистості, здатної жити в умовах такого соціально-економічного устрою, бути суб'єктом його формування та розвитку.

Важливість дослідження особливостей розвитку економічного виховання в Україні в ретроспективі, зокрема періоду кінця ХХ – початку ХХІ ст., обумовлюється потребами розбудови національної системи освіти, збереження та примноження цінних напрацювань, а також критичного аналізу недоліків, притаманних будь-якому процесу. Практичну цінність представляють дослідження трактування сутності економічного виховання, визначення його провідних характеристик, що дає змогу виділити його ключові позиції, на основі яких формувати спільні підходи до формування змісту економічного виховання здобувачів освіти, його технологічного забезпечення, діагностики за критеріями якості. Також ці підходи закладені в нормативно-правові документи, які регулюють освітній процес та визначають основи їх практичної реалізації в навчальних закладах різних рівнів.

У перспективі науковий інтерес представляє проблема розвитку ідей та практик економічного виховання у вітчизняній суспільно-педагогічній думці в рамках зазначеного періоду, оскільки це дасть можливість проаналізувати наявний досвід реалізації вітчизняного підходу до переорієнтації системи економічного виховання на початковому етапі радикальних соціально-економічних реформ. Це також дозволить відслідкувати різноманіття підходів в системі педагогічної освіти до модернізації системи економічного виховання, виявити позитивні тенденції та проблеми, які найбільшою мірою вплинули на перебіг процесу.

5. СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ ТА ТРАНСЛІТЕРАЦІЯ / REFERENCES (TRANSLATED AND TRANSLITERATED)

1. Державний стандарт базової середньої освіти, 2020. Затверджений постановою Кабінету Міністрів України від 30 вересня 2020 р. № 898. Доступно: <<https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/898-2020-%D0%BF#Text>>.
2. Державна національна програма «Освіта» (Україна XXI століття), 1994. Київ, 62.
3. Євтух, М. Б., Проніков, О. К., Пронікова, І.В., 2020. Передумови розвитку шкільної економічної освіти в Україні. Історичний аспект (XIX – початок XX століття). *Вісник Національного університету «Чернігівський колегіум» імені Т.Г.Шевченка*. Серія: Педагогічні науки. Чернігів: Національний університет «Чернігівський колегіум» імені Т.Г.Шевченка, 11(167), 191-196.
4. Послання президента України до Верховної Ради України 2000 р., 2020. Україна: поступ у XXI століття. Стратегія економічної та соціальної політики на 2000-2004 рр. Доступно: <<https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/276%D0%B0/2000#Text>>.
5. Ремех, Т. О., 2023. Економічний складник шкільної громадянської освіти. Доступно: <<https://is.gd/muJFfl>>.
6. Філончук, З.В., 2012. Підготовка вчителів у післядипломній освіті до формування економічної культури учнів основної школи: *дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04 / Черніг. нац. пед. ун-т ім. Т.Г. Шевченка*. Чернігів, 255.
7. Шпак, О.Т., 2000. *Економічна підготовка педагогічних кадрів в системі безперервної освіти*. Київ: Четверта хвиля, 352.

THE BASICS OF ECONOMIC EDUCATION DEVELOPMENT IN UKRAINE IN THE LATE TWENTIETH AND EARLY TWENTIETH CENTURIES IN THE CONTEXT OF MODERN EDUCATION

Dmitro Dmytretsky,

postgraduate student of the first year of study,

Department of Pedagogy and Education Management,

Kamianets-Podilskyi Ivan Ohienko National University Kamianets-Podilskyi

Kamianets-Podilskyi, Ukraine.

ORCID ID: <https://orcid.org/0009-0003-8235-3191>

opndf23.dmytretskyi@kpnu.edu.ua

Abstract. The article substantiates the relevance of the problem of modernizing approaches to economic education of students of all educational levels in connection to new socio-economic realities, as well as modern challenges related to military operations (economy during the war) and the need for post-war reconstruction of the country. The author emphasizes that the modernization of the system of economic education of young people should be studied both through the prism of the state's economic policy and in terms of the dynamics of historical development, i.e., the accumulated experience of economic education, which contains fixed national

traditions, effective educational practices that have stood the test of time and identify the national characteristics of Ukrainians.

The article presents the results of the analysis of the essence of economic education by different scientists, and identifies common key positions on the complex of necessary economic knowledge and practical skills that determine the ability to use them in specific situations; peculiarities of economic thinking and economic consciousness and economically significant qualities of the individual. These positions are analyzed in the context of the relevant tasks of economic education. The article makes a comparative analysis of the essence, goals and content of economic education of students in the late twentieth and early twenty-first centuries and the present, identifying the key positions and the dynamics of their development in retrospect.

All these aspects together make it possible to study the policy, concepts, content and technologies of economic education in periods of radical socio-economic changes and challenges, and, consequently, relevant reforms in the education system, which are predetermined both by the current socio-economic situation and historical preconditions in a complex of valuable achievements and problems with their inherent consequences.

Keywords: economic education; socio-economic development; competence-based education; economic competence

REFERENCES (TRANSLATED AND TRANSLITERATED)

1. Derzhavnyi standart bazovoi serednoi osvity [State Standard of Basic Secondary Education, approved], 2020. Zatverdzhenyi postanovoiu Kabinetu Ministriv Ukrainy vid 30 veresnia 2020 r. № 898. Dostupno: <<https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/898-2020-%D0%BF#Text>>.
2. Derzhavna natsionalna prohrama «Osvita» (Ukraina KhKhI stolittia) [Derzhavna natsionalna prohrama «Osvita» (Ukraina XXI stolittia) (State National Program "Education" (Ukraine of the XXI century))], 1994. Kyiv, 62.
3. Yevtukh, M. B., Pronikov, O. K., Pronikova, I.V., 2020. Peredumovy rozvytku shkilnoi ekonomichnoi osvity v Ukraini. Istorychnyi aspekt (KhKh – pochatok KhKh stolittia) [Prerequisites for the development of school economic education in Ukraine. Historical aspect (XIX – early XX century)]. *Visnyk Natsionalnoho universytetu «Chernihivskiy kolehium» imeni T.H.Shevchenka. Seriya: Pedagogichni nauky*. Chernihiv: Natsionalnyi universytet «Chernihivskiy kolehium» imeni T.H.Shevchenka, 11(167), 191-196.
4. Poslannia prezydenta Ukrainy do Verkhovnoi Rady Ukrainy 2000 r. [Address of the President of Ukraine to the Verkhovna Rada of Ukraine in 2000], 2020. Ukraina: postup u XXI stolittia. Stratehiia ekonomichnoi ta sotsialnoi polityky na 2000-2004 rr.. Dostupno: <<https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/276%D0%B0/2000#Text>>.
5. Remekh, T. O., 2023. *Ekonomichni skladnyk shkilnoi hromadianskoi osvity* [The economic component of school civic education]. Dostupno: < <https://is.gd/muJFfi>>.

6. Filonchuk, Z.V., 2012. *Pidhotovka vchyteliv u pislidyplomnii osviti do formuvannia ekonomichnoi kultury uchniv osnovnoi shkoly* [Preparation of teachers in postgraduate education for the formation of economic culture of primary school students]: *dys. ... kand. ped. nauk: 13.00.04 / Chernih. nats. ped. un-t im. T.H. Shevchenka. Chernihiv*, 255.

7. Shpak, O.T., 2000. *Ekonomichna pidhotovka pedahohichnykh kadriv v systemi bezpererвної osvity* [Economic training of pedagogical staff in the system of continuous education]. Kyiv: Chetverta khvylya, 352.

DOI: <https://doi.org/10.32626/2309-9763.2024-36-41-53>

УДК: 37.017.4:[335+172.15]](477)"19/20"

Крамар Дмитро Сергійович,

аспірант першого року навчання,

кафедра педагогіки та менеджменту освіти,

Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка

Кам'янець-Подільський, Україна

ORCID ID: <https://orcid.org/0009-0002-5317-5296>

opndf23.kramar@kpn.edu.ua

РОЗВИТОК КОНЦЕПЦІЙ ВІЙСЬКОВО-ПАТРІОТИЧНОГО ВИХОВАННЯ В УКРАЇНСЬКІЙ ПЕДАГОГІЧНІЙ ТЕОРІЇ З КІНЦЯ ХХ ДО ПОЧАТКУ ХХІ СТОЛІТТЯ

Анотація. У статті акцентується увага на розвитку ідей військово-патріотичного виховання у педагогічній думці кінця ХХ початку ХХІ ст.

Підкреслюється, що патріотичне виховання грає важливу роль у зміцненні національної єдності, формуванні громадянської свідомості та участі у важливих соціокультурних та політичних процесах. Військово-патріотичне виховання – це система заходів, спрямованих на формування патріотичних почуттів, громадянської відповідальності та готовності до захисту своєї країни серед осіб, які перебувають у віці виховання (школярі, студенти тощо). Основна мета цього виховання – виховання покоління, яке любить Україну, розуміє її історію, цінності та готове взяти на себе відповідальність за її долю та безпеку. Розглядають концептуальні та методологічні аспекти педагогічного підходу до військово-патріотичного виховання, висвітлюючи його значення у відновленні та підтримці національної ідентифікації.

Зазначається, що військово-патріотичне виховання в педагогічній думці розглядається як комплекс заходів, спрямованих на формування патріотичних почуттів, готовності до захисту рідної землі та розвитку військово-спортивних якостей серед учнів. Такий підхід має свої віддзеркалення у педагогічних концепціях та методиках виховання.

Окремо, звертається увага на періодизацію ідеї військово-патріотичного виховання в педагогічній думці упродовж кінця ХХ ст. та початку ХХІ ст. Акцентується увага на важливості військово-патріотичного виховання в контексті російсько-української війни та європейської інтеграції України. Робиться висновок про необхідність системного та комплексного підходу до військово-патріотичного виховання, щоб забезпечити сталість національних цінностей, зміцнити обороноздатність та сприяти активній участі України в процесах європейської інтеграції.

Дослідження аспектів військово-патріотичного виховання в українському науковому дискурсі дозволяє враховувати специфіку історичного досвіду України, важливі моменти в боротьбі за незалежність та значення патріотизму в умовах сучасної глобалізації.

Висновки дослідження мають важливий потенціал для впровадження практичних рекомендацій у сферу освіти та педагогіки, спрямованих на підвищення ефективності військово-патріотичного виховання в сучасному освітньому середовищі.

Ключові слова: Україна; виховання; патріотичне виховання; військово-патріотичне виховання; педагогіка; вчителі.

1. ВСТУП / INTRODUCTION

Постановка проблеми. Патріотизм, любов до України, щире прагнення відстоювати суверенітет держави – були завжди притаманні громадянам нашої країни протягом усієї її історії.

Серед основних напрямів соціально-політичного забезпечення військової безпеки нашої країни завжди виділялося створення та вдосконалення системи військово-патріотичного виховання, формування морально-психологічної готовності громадян, особливо молодого покоління, до захисту України.

Мета військово-патріотичного виховання – формування думки, впевненості, світогляду, який забезпечить готовність захищати Батьківщину.

Проблема військово-патріотичного виховання через його потенційну значущість у соціумі є однією з актуальних у педагогіці, оскільки під військово-патріотичним вихованням розуміється поступове і неухильне формування любові до своєї Батьківщини, що є однією з найважливіших рис всебічно розвиненої особистості.

Вивчення наукових джерел з питань теорії та методики виховання підтверджує, що існує недостатня увага при приділенні аналізу сутності та змісту терміну «військово-патріотичне виховання» у педагогічній науці, оскільки у сучасному контексті педагогічної думки спостерігається відчутна недостатність досліджень, присвячених особливостям військово-патріотичного виховання. Відзначається відсутність комплексного аналізу сутності та змісту цього поняття в контексті сучасних педагогічних тенденцій. Практично відсутня систематизація наукових поглядів та методологічних підходів до вивчення військово-патріотичного виховання,

що ускладнює розуміння його суті та ефективність впровадження в освітній процес. Означена проблема важлива для подальшого розвитку педагогічної теорії та практики, оскільки військово-патріотичне виховання має велике значення в формуванні цінностей, громадянської позиції та патріотичного ставлення до країни у майбутніх поколіннях.

До того ж, дослідження проблеми військово-патріотичного виховання набуває особливої актуальності в контексті російсько-української війни, оскільки воно стає ключовим елементом формування громадянської ідентичності та патріотичних цінностей серед молодого покоління.

Війна в Україні вимагає комплексного розуміння та вирішення завдань щодо підтримки національної єдності, захисту територіальної цілісності та зміцнення громадянської позиції. В контексті військово-патріотичного виховання це означає не лише передачу знань про історію та оборону, але й активне формування патріотичних цінностей, готовності до служіння країні в Збройних Силах України, розвитку громадянської відповідальності та солідарності.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблема, що розглядається була популяризована наступними авторами: Л. Сквирський, Г. Мосолов, З. Цимерінова, Б.Братусь, І. Бех, С. Гончаренко, О. Вишенський, Г. Бугайцева, Г. Ващенко, В. Гонський – досліджували основи та ідеї патріотичного виховання у кінці ХХ ст. У вітчизняній педагогічній думці початку ХХІ століття важливо приділити увагу таким дослідникам ідей патріотизму та патріотичного виховання, як: О. Вишневський, І. Бех, О. Абрамчук, М. Фіцула, М. Вишняк, В. Гонський, О. Стюпіна, І. Щербак, О. Салата, О. Гевко, Л. Даниленко, Н. Бондаренко, С. Косянчук, М. Зубалій, В.Івашковський, О. Александрова, Ф. Левітас, О. Шепетяк, О. Матвійчук, Н. Петрощук, Н. Бондаренко, В. Мокан, О. Жаровська, Л. Березівська, С. Зозуля, Т. Філімонова, Л. Редько-Шпак, О. Сухомлинська, Н. Коляда, В. Булавко, С. Головчук тощо.

2. МЕТА ТА ЗАВДАННЯ / AIM AND TASKS

Метою статті є висвітлення ключових аспектів розвитку ідей військово-патріотичного виховання у вітчизняній педагогічній думці (кінець ХХ-початок ХХІ століття). Досягнення поставленої мети зумовлює вирішення наступних **завдань**: здійснити аналіз та визначити аспекти розвитку ідей військово-патріотичного виховання у вітчизняній педагогічній думці періоду кінця ХХ-початку ХХІ століття.

3. РЕЗУЛЬТАТИ ДОСЛІДЖЕННЯ / RESEARCH FINDINGS

Характерною особливістю сучасного етапу розвитку українського соціуму є значне зростання інтересу до проблем виховання як серед педагогів, так і широкої громадськості. Стало очевидним, що вирішення багатьох проблем у житті країни багато в чому залежить від рівня сформованості громадянської позиції підростаючого покоління, потреб у духовно-моральному вдосконаленні, від поваги до історико-культурної спадщини свого народу.

У зв'язку з цим пріоритетним напрямом та складовою освітнього процесу стає патріотичне виховання. Патріотизм – багатогранне і багатоаспектне явище, що представляє складний комплекс властивостей та характеристик, що по-різному проявляються на різних рівнях функціонування соціальної системи, а саме у морально-політичному принципі, соціальних почуттях, у змісті яких є любов і відданість Батьківщині, гордість за її минуле та сьогодення, спрямованість захищати інтереси Батьківщини. Патріотизм виявляється у коханні та відданості до своєї Батьківщини, рідної землі та свого народу, його історії та культури [5].

Патріотизм та військово-патріотичне виховання взаємодіють та поєднуються в контексті формування громадянської свідомості та готовності до служіння своїй країні. Патріотизм є більш широким поняттям, що включає любов та відданість рідній землі, культурі, традиціям та ідеалам. Військово-патріотичне виховання спрямоване на підготовку громадян, які не лише розуміють свої обов'язки перед країною, але й готові захищати її територіальну цілісність та незалежність. Воно включає в себе вивчення військової історії, основ оборони, розвитку фізичних та психологічних навичок, необхідних для служіння в Збройних Силах чи інших військових структурах.

Отже, військово-патріотичне виховання є систематичним і організованим процесом формування готовності юнаків старшого шкільного віку до виконання строкової військової служби в складі Збройних Сил України. Вміст цього виду виховання визначається положеннями Конституції, законодавством України, військовою Присягою та нормативами військових статутів [13].

У період з 60-х по 80-ті роки (кінець ХХ ст.) в сфері педагогічного дискурсу активно вживалися нові терміни, такі як «інтернаціонально-патріотичне виховання», «ідейно-патріотичне виховання», «історико-патріотичне виховання», «патріотико-інтернаціональне виховання», «революційно-патріотичне виховання» та інші [10]. Ці терміни широко використовувалися на конференціях і семінарах, спрямованих на вивчення, узагальнення та поширення передового педагогічного досвіду, а також у масовій періодичній пресі та деяких емпіричних дослідженнях, що були популярні в педагогічній науці протягом зазначеного періоду.

Введення цих термінів в основному впливало з бажання авторів внести своє унікальне бачення, не глибоко занурюючись у теоретичний аспект чи історію питання. Ці нові термінологічні концепції часто штучно об'єднували два різних типи виховання, наприклад, інтернаціональне та патріотичне, або ж виховання та предмет, що вивчається в школі, наприклад, історико-патріотичне виховання.

Зазначені вище терміни мали обмежену переконливість і, отже, не могли претендувати на остаточну назву в напрямку, пов'язаному із вихованням майбутніх захисників Батьківщини.

Л. Сквирський вважається одним із перших вчених, який прагнув систематизувати передовий досвід у галузі військово-патріотичного виховання. Його дослідження спрямоване на узагальнення цього досвіду, аналіз його комплексності, визначення функцій та розкриття форм і методів пропагування ідеї патріотизму та підготовки до захисту Вітчизни серед шкільної молоді. В контексті «Захисту Вітчизни» вивчалися основи військової науки, історія та сучасний стан Збройних Сил України, а

також елементи фізичної підготовки та тактики. Учні отримували не лише теоретичні знання, але й розвивали практичні навички, необхідні для служіння в армії чи інших військових структурах [8].

Г. Мосолов наголошував на тому, що формування військово-патріотичного виховання представляє собою непосредственне продовження патріотичного виховання. Останнє спрямоване на культивування у дорослих і, зокрема, у молоді всіх необхідних морально-політичних, бойових і психологічних якостей для виконання важливого обов'язку щодо захисту Вітчизни [10].

З. Цимерінова, досліджуючи питання методики військово-патріотичного виховання у 1967 році зазначала, що цей процес є активним та цілеспрямованим. Він включає в себе освоєння військових знань та навичок, а також вбирання моральних норм, прийнятих у Збройних Силах, зокрема відданості військовій службі та ефективного захисту Батьківщини. Це свідчить про нерозривний зв'язок військово-патріотичного виховання із військово-освітньою роботою та військово-фізичною підготовкою.

Загалом, мета військово-патріотичного виховання визначається формуванням моральних якостей воїна-патріота, розвитком готовності до захисту Вітчизни, а також вихованням поваги і любові до ратної праці воїнів, героїчних традицій нації та Збройних Сил, а також прив'язаності до військової служби та військової професії. Ураховуючи ці аспекти, З. Цимерінова визначає військово-патріотичне виховання як відносно самостійну складову морального виховання, яка нерозривно пов'язана з військово-освітньою роботою та військово-фізичною підготовкою [7].

І. Бех і К. Чорна підкреслюють важливість національної ідеї у формуванні громадянина-патріота України, вважаючи, що вона відповідає як національному проекту, так і українській національній ідеї, яка визначає ідеал справжнього українця – громадянина-патріота, демократа та гуманіста. Вони також розглядають два основні рівні інтерпретації цього многогранного та складного поняття:

- особистісний рівень, який характеризує пріоритетну стійку характеристику особистості. Цей рівень виявляється в свідомості, моральних ідеалах, цінностях, а також у реальній поведінці та вчинках людини;
- суспільний (макрорівень), що є суттєвою частиною суспільної свідомості. Цей рівень проявляється в колективних настроях, почуттях та ціннісному ставленні до свого народу, його способу життя, національних здобутків і достоїнств, культури, традицій, а також у героїчному історичному минулому та сучасній розбудові держави як єдиної нації [2].

Згідно із науковими джерелами, українські вчені кінця ХХ ст. виділяють три основні типи патріотизму:

- етнічний, що базується на відчутті власної приналежності до конкретного етносу, його мови, культури та історії;
- територіальний, що ідентифікується з конкретною територією, її ландшафтом, кліматом та іншими характеристиками;
- державний, який передбачає формування громадянського світогляду [6].

В освітній системі сучасної України до повномасштабної російсько-української війни відображалася система практичного знищення військово-патріотичного виховання. За свідченням Б. Братуся, починаючи з початку 90-х років ХХ століття, загальна обстановка в Україні відрізняється великим рівнем складності, протиріччя та нестабільності, що виявляються у напруженні між різними соціальними явищами та процесами. Відбувалося закриття позашкільних установ військово-патріотичного спрямування, обмеження навчально-матеріальної бази для викладання предмету «Захист Вітчизни», існували випадки ліквідації музеїв бойової та трудової слави в багатьох школах. Практично не використовувалася історико-культурна спадщина регіонів, а в засобах масової інформації тривала пропаганда західних найгірших цінностей, таких як насилля, секс, сатанізм, націоналізм та меркантилізм [3].

На противагу тому, педагогами не припинялося вивчення та дослідження аспектів та категорій військово-патріотичного виховання. О. Абрамчук та М. Фіцула досліджували поняття патріотизму в педагогічній думці та вказували на те, що структура патріотизму представляє собою комплекс, що складається з пізнавального, емоційно-вольового і поведінкового складників. Цей комплекс включає в себе патріотичну свідомість (самосвідомість), патріотичні почуття, а також патріотичну поведінку та діяльність [1]. О. Стьопіна, описуючи патріотизм як складну інтегровану систему патріотичних якостей, що включає духовно-моральний, емоційно-почуттєвий, інтелектуальний та діяльнісно-поведінковий характер, визначила докладну структуру патріотизму, що включає наступні компоненти:

- духовно-моральний компонент, який охоплює внутрішні поняття цінностей, етики та моралі, спрямований на формування внутрішньої сутності патріота;
- когнітивний компонент, пов'язаний із знаннями та розумінням історії, культури, традицій і цінностей своєї країни;
- ціннісний компонент, який визначає основні цінності, які патріот поважає і визнає важливими для свого суспільства;
- діяльнісний компонент, що включає в себе конкретні дії та заходи, спрямовані на благо країни та її громадян;
- ідентифікаційний компонент, який відображає внутрішній зв'язок патріота зі своєю країною, відчуття належності та ідентифікації з нацією [12].

Такий деталізований підхід до структури патріотизму дозволяє розглядати його як багатоаспектну та багатогранну концепцію, що охоплює різні аспекти особистості та її відношення до Батьківщини.

Як вважає І. Щербак, основні характеристики сутності патріотизму включають розуміння та сприйняття національної ідеї України. На його погляд, також важливими аспектами є сприяння розбудови державності та підтримка незалежності України, освоєння та розвиток української мови та культури, військово-патріотичне виховання, а також виявлення любові і турботливого ставлення до рідної землі. Важливими аспектами є також повага до історії, традицій та фольклору, а також любов до природи, яка належить до рідної країни. За словами науковця, виховання в дусі патріотизму становить важливий елемент загального національного виховання, маючи на меті формування самостійного громадянина-патріота України, який володіє якостями

гуманіста і прихильника демократії. Головною метою є підготовка до виконання громадянських і конституційних обов'язків, а також готовність успадковувати духовні та культурні цінності українського народу. Орієнтиром є досягнення високого рівня культури міжособистісних відносин.

Загалом, метою виховання особистості у дусі патріотизму, на думку І. Щербака, є культивування в ній патріотичних якостей, в першу чергу сприяючи розвитку таких аспектів:

- поширення патріотичних почуттів, включаючи любов до власного народу, мови та рідної природи;
- сприяння формуванню національної гідності, шляхетності, а також підвищення моральної та духовної культури;
- розвиток громадянської свідомості та активності;
- засвоєння тактичності та толерантності, включаючи аспекти національної та релігійної різноманітності;
- пошана до національних духовних та матеріальних цінностей;
- готовність до патріотичної діяльності та подвигів на благо Вітчизни;
- виховання патріотичної спрямованості особистості [14].

Згідно з О. Салата, історія власної держави відіграє ключову роль у формуванні патріотичних почуттів до Батьківщини. У світі, де глобалізація стає невід'ємною частиною життя, кожен народ носить у собі природну любов до своєї країни. Різноманіття патріотичних відчуттів кожного етносу формується відповідно до його історичного шляху та спадкових особливостей. Зазначається, що історична освіта відіграє важливу роль у впливі на історичну та національну свідомість, сприяючи розвитку компетентності, ідентифікації та патріотизму. Автор підкреслює, що для налагодження патріотичних почуттів необхідно, щоб особисті інтереси кожної людини взаємодіяли із загальнодержавними інтересами [11].

Стратегічний курс України на наближення до євроатлантичної спільноти, перетворення Збройних Сил України відповідно до норм і стандартів НАТО, виклики, пов'язані із збереженням територіальної цілісності та державності України, необхідність узгодженого об'єднання суспільства для захисту держави від збройних та інформаційних загроз з боку Російської Федерації – це ключові чинники, які породжують вимоги суспільства до підвищення ефективності військово-патріотичного виховання.

У контексті введення Росією ще й гібридної війни проти України виникає важливий аспект – поєднання та практика ідей військово-патріотичного виховання. Сучасна ситуація визначає необхідність ефективної підготовки громадян до захисту своєї країни та водночас вимагає врахування нових аспектів військової загрози.

Важливо відзначити, що в гібридній війні Росія використовує не лише традиційні військові засоби, але й політичні, економічні, інформаційні та інші методи впливу. Така ситуація потребує широкого розуміння загрози та розвинення комплексного підходу до військово-патріотичного виховання.

І. Щербак зазначає, що необхідною складовою патріотичного виховання, особливо у період воєнної небезпеки, є акцент на військово-патріотичному вихованні.

Це спрямовано на формування серед молоді готовності захищати свою Батьківщину, вироблення мотивації для освоєння військових професій та виконання служби у Збройних Силах та інших силових структурах України. Зміст цього виховання визначається національними інтересами України і націлено на забезпечення активної участі громадян у збереженні безпеки своєї держави від зовнішньої загрози [14].

Повномасштабна війна різко збільшила виклики, що стоять перед нашою країною. Вона внесла значні зміни у парадигму та курс національно-патріотичного виховання. За словами Н. Бондаренка та С. Косянчука, які досліджують національно-патріотичне виховання у контексті сучасних викликів, війна актуалізувала ряд раніше непомічених, забутих або відкладених цінностей, таких як любов до свободи та гідності, екзистенційне право тисячолітньої нації на гідне життя та власний вибір. Також виникла потреба захищати себе, Батьківщину, громаду та національну ідентичність, а також дбати про державні інтереси. Важливими стали цінності, такі як бойове побратимство, відповідальність за власні рішення та дії, громадянська активність, добродійність і волонтерська діяльність. Зокрема, війна сприяла розвитку ідеї служіння нації та Україні, а також культивуванню ставлення до захисника як до Героя. Важливою стала здатність протистояти чужим впливам та ворожій ідеології, а також досягнення ідейної зрілості. Ці аспекти визначають новий контекст національної самосвідомості та виховання в умовах війни [4].

Враховуючи інтеграційне спрямування України до Європейського Союзу, ефективне військово-патріотичне виховання має бути спрямоване на розвиток громадянської свідомості, принципів правової держави, та відповідності європейським цінностям. Сучасні дослідники пропонують такі шляхи, які можуть бути використані в цьому контексті:

- інтеграція європейських цінностей у зміст виховання – забезпечення, щоб патріотичне виховання включало елементи європейських цінностей, таких як права людини, демократія, свобода і рівні можливості;
- міжнаціональна толерантність і розуміння – здійснення виховання, спрямованого на розуміння і повагу різноманіття культур, мов та традицій, що є актуальним у контексті європейської інтеграції;
- сприяння можливостям для участі у міжнародних обмінах, навчання та співпраці, що дозволяє молоді отримати новий погляд на світ і розширити свої знання;
- виховання громадян, які розуміють важливість миру та активно сприяють миротворчій діяльності, співпраці з міжнародними організаціями для забезпечення стабільності та безпеки;
- розвиток знань та навичок, пов'язаних з безпекою та обороною, зокрема в контексті європейських стандартів;
- розвиток та підкреслення важливості критичного мислення, аналізу і оцінки інформації, що сприяє розумінню складних викликів та рішень [3; 13].

За словами Н. Бондаренка та С. Косянчука, основною метою національно-патріотичного виховання – є сприяння самоусвідомленню та національній самоідентифікації українців як гідної та самодостатньої європейської нації. Важливим завданням є зміцнення любові до Батьківщини, української мови, культури, історії та

традицій. Виховання спрямоване на збагачення особистості через участь у національних цінностях та патріотичних переказах між поколіннями. Цей процес також націлено на формування громадянина-патріота України, готового самовіддано захищати та розбудовувати країну як унітарну, суверенну, незалежну, демократичну та правову соціальну державу. Важливими елементами є забезпечення національної безпеки, розуміння своїх конституційних прав та обов'язків, а також цивілізований захист їхнього статусу. Виховання також спрямоване на сприяння єднанню українського народу та підтримку громадянського миру та злагоди в суспільстві [4].

4. ВИСНОВКИ ТА ПЕРСПЕКТИВИ ПОДАЛЬШИХ ДОСЛІДЖЕНЬ / CONCLUSIONS AND PROSPECTS FOR FURTHER RESEARCH

Підсумовуючи проаналізований матеріал, вважаємо за доцільне зазначити, що в кінці ХХ ст. дослідники виділяють різноманітні елементи патріотизму. Серед них важливими є любов до Батьківщини та власного народу, знання мови та історії, зацікавленість у національній культурі загалом, вивчення народних традицій, відданість та готовність захищати її. Патріотизм включає когнітивний, емоційно-ціннісний, діяльно-творчий, етноідентифікаційний та полікультурний компоненти у своїй структурі.

Військово-патріотичне виховання на початку ХХІ ст. в педагогічній думці України характеризується визнанням його значущості та актуальності. В контексті сучасності відзначається стратегічним підходом до формування патріотичних цінностей серед молодого покоління. Реалізація цього виховного напрямку враховує сучасні виклики та потреби суспільства, сприяючи не лише розвитку любові до рідної країни, а й готовності громадян діяти на її захисті та розбудові. Це відображає сучасний погляд на формування патріотизму як важливого елементу громадянського виховання в умовах постійного розвитку та змін у сучасному світі.

Військово-патріотичне виховання в сучасній Україні, що обумовлене реаліями війни, охоплює ряд ключових аспектів:

- героїзм та самовідданість;
- гідність та патріотизм;
- збереження національної ідентичності;
- оборонна готовність;
- шанування захисників;
- інформаційна грамотність.

Перспективним напрямом подальших досліджень військово-патріотичного виховання у педагогічній думці кінця ХХ ст. та початку ХХІ ст. є вдосконалення методології та педагогічних підходів у контексті сучасних викликів і трансформацій у світі.

5. СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ / REFERENCES (TRANSLATED AND TRANSLITERATED)

1. Абрамчук, О., Фіцула, М., 2008. Патріотичне виховання студентів вищих технічних навчальних закладів. Монографія. Вінниця: УНІВЕРСУМ-Вінниця, 147.
2. Бех, І., Чорна, Т., 2008. *Національна ідея в становленні громадянина-патріота України: (програмно-виховний контекст)*. Київ: ІПВ АПН України, 40.
3. Бондаренко, Н., 2022. Модерна українська ідентичність як основа формування європейськості майбутньої еліти. *Обдаровані діти – скарб нації!:* матер. III Міжнар. наук.-практ. онлайн-конф. (м. Київ, 18-23 серп. 2022 р.). Київ: Інститут обдарованої дитини НАПН України, 139–149.
4. Бондаренко, Н., Косянчук, С., 2022. *Національно-патріотичне виховання у контексті сучасних викликів: методичні рекомендації [для вчителів, методистів, авторів програм і підручників, науковців, викладачів, студентів закладів професійної й вищої освіти, управлінців, політиків]*. Київ: Фенікс, 64.
5. *Великий тлумачний словник сучасної української мови, 2004 / уклад. і гол. ред. В. Т. Булес*. Київ: Ірпінь: ВТФ «Перун», 1440.
6. Вишневський, О., 1996. *Сучасне українське виховання: педагогічні нариси*. Львів. обл. наук.-метод. ін-т освіти; Львівське обласне пед. т-во імені Г. Ващенка. Львів, 238.
7. Зубалій, М., 2010. *Форми військово-патріотичного виховання допризовної молоді*. Київ, 217-221.
8. Івашковський, В., 2012. Військово-патріотичне учнівської молоді як засіб формування суб'єкта громадянського суспільства. *Проблеми освіти: науковий збірник Інституту інноваційних технологій і змісту освіти МОН молодь спорту України*. Київ, 72, 124–132.
9. Качур, М., 2013. Поняття «патріотизм» в українській науковій педагогічній думці. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*, 6(32), 54–61.
10. Мосолов, Г., Количев, В., 1978. Військово-патріотичне виховання: зміст та принципи. *Молодий комуніст*, 2, 45.
11. Салата, О., 2018. *Виховання патріотизму в умовах нових суспільно-політичних реалій* [Електронний ресурс]. Доступно: <https://elibrary.kubg.edu.ua/id/eprint/26198/1/%D0%9F%D0%B0%D1%82%D1%80%D0%B8%D0%BE%D1%82_%D0%9C%D0%BE%D0%BD%D0%BE%D0%B3%D1%80%D0%B0%D1%84%D0%B8%D1%8F.pdf>.
12. Стьопіна, О., 2007. Виховання патріотизму у студентської молоді засобами мистецтва: автореф. дис... канд. пед. наук: 13.00.07; *Східноукраїнський національний університет імені Володимира Даля, Луганськ*, 21.
13. Формування патріотичної та громадянської свідомості учнів: теорія і практика: моногр., 2018 / Авт. кол.: Александрова О.С., Левітас Ф.Л., Салата О.О., Шепетяк О.М., Матвійчук О.Є., Петрошук Н.Р. та ін.; [за заг. ред. проф. Левітаса Ф.Л.; наук. ред. Александрової О.С., Салати О.О.]. Київ: Київ. ун-т ім. Б. Грінченка, 172.
14. Щербак, І., 2017. *Військово-патріотичне виховання студентів засобами музичного мистецтва як педагогічна проблема* [Електронний ресурс]. Доступно: <<http://molodyvcheny.in.ua/files/journal/2017/4/118.pdf>>.

DEVELOPMENT OF THE CONCEPTS OF MILITARY PATRIOTIC EDUCATION IN UKRAINIAN PEDAGOGICAL THEORY FROM THE END OF THE XX TO THE BEGINNING OF THE XXI CENTURY

Dmytro Kramar,

postgraduate student of the first year of study,
Department of Pedagogy and Education Management,
Kamianets-Podilskyi Ivan Ohienko National University
Kamianets-Podilskyi, Ukraine
ORCID ID: <https://orcid.org/0009-0002-5317-5296>
opndf23.kramar@kpnu.edu.ua

Abstract. The article focuses on the development of ideas of military-patriotic education in the pedagogical thought of the late 20th and early 21st centuries.

It is emphasized that patriotic education plays an important role in strengthening national unity, forming civic consciousness and participation in important socio-cultural and political processes. Military-patriotic education is a system of measures aimed at the formation of patriotic feelings, civic responsibility and readiness to defend one's country among persons of educational age (schoolchildren, students, etc.). The main goal of this education is to raise a generation that loves Ukraine, completes its history, values, and is ready to take responsibility for its fate and security.

Conceptual and methodological aspects of the pedagogical approach to military-patriotic education are considered, highlighting its importance in the restoration and maintenance of national identification.

It is noted that military-patriotic education in pedagogical thought is considered as a set of measures aimed at the formation of patriotic feelings, readiness to protect the native land and the development of military-sports qualities among students. This approach is reflected in pedagogical concepts and education methods.

Separately, attention is drawn to the periodization of the idea of military-patriotic education in pedagogical thought until the end of the 20th century. and the beginning of the 21st century. Attention is focused on the importance of military-patriotic education in the context of the Russian-Ukrainian war and the European integration of Ukraine. To draw a conclusion about the need for a systematic and comprehensive approach to military-patriotic education in order to ensure the stability of national values, strengthen defense capabilities and promote Ukraine's active participation in the processes of European integration.

The study of aspects of military-patriotic education in the Ukrainian scientific discourse allows us to derive the specifics of the historical experience of Ukraine, important moments in the struggle for independence and the meaning of patriotism in the conditions of modern globalization.

The research findings have an important potential for the implementation of practical recommendations in the field of education and pedagogy, aimed at increasing the effectiveness of military-patriotic education in the modern educational environment.

Keywords: Ukraine; education; patriotic education; military-patriotic education; pedagogy; teachers.

REFERENCES (TRANSLATED AND TRANSLITERATED)

1. Abramchuk, O., & Fitsula, M., 2008. Patriotychne vykhovannia studentiv vyshchyykh tekhnichnykh navchalnykh zakladiv [Patriotic education of students of higher technical educational institutions]. Monohrafiia. Vinnytsia: *UNIVERSUM-Vinnytsia*, 147.
2. Bekh, I., & Chorna, T., 2008. *Natsionalna ideia v stanovlenni hromadianyna-patriota Ukrainy: (prohramno-vykhovnyi kontekst)* [The national idea in the formation of a citizen-patriot of Ukraine: (programmatic and educational context)]. Kyiv: IPV APN Ukrainy, 40.
3. Bondarenko, N., 2022. Moderna ukrainska identychnist yak osnova formuvannia yevropeiskosti maibutnoi elity [Modern Ukrainian identity as a basis for the formation of the Europeanness of the future elite]. *Obdarovani dity – skarb natsii!*: mater. III Mizhnar. nauk.-prakt. onlain-konf. (m. Kyiv, 18-23 serp. 2022 r.). Kyiv: Instytut obdarovanoi dytyny NAPN Ukrainy, 139–149.
4. Bondarenko, N., & Kosianchuk, S., 2022. Natsionalno-patriotychne vykhovannia u konteksti suchasnykh vyklykiv [National-patriotic education in the context of modern challenges]: metodychni rekomendatsii [dlia vchyteliv, metodystiv, avtoriv prohram i pidruchnykiv, naukovtsiv, vykladachiv, studentiv zakladiv profesiinoi y vyshchoi osvity, upravlyntsv, politykiv]. Kyiv: Feniks, 64.
5. *Velykyi tlumachnyi slovnyk suchasnoi ukrainskoi movy* [Large explanatory dictionary of the modern Ukrainian language], 2004 / uklad. i hol. red. V. T. Bules. Kyiv: Irpin: VTF «Perun», 1440.
6. Vyshnevskyy, O., 1996. *Suchasne ukrainske vykhovannia: pedahohichni narysy* [Modern Ukrainian education: pedagogical essays]. Lviv. obl. nauk.-metod. in-t osvity; Lvivske oblasne ped. t-vo imeni H. Vashchenka. Lviv, 238.
7. Zubalii, M., 2010. *Formy viiskovo-patriotychnoho vykhovannia dopryzovnoi molodi* [Forms of military-patriotic education of pre-conscription youth]. Kyiv, 217-221.
8. Ivashkovskyy, V., 2012. Viiskovo-patriotychne uchnivskoi molodi yak zasib formuvannia subiekta hromadianskoho suspilstva [Military-patriotic education of students as a means of forming a subject of civil society]. *Problemy osvity: naukovyi zbirnyk Instytutu innovatsiinykh tekhnolohii i zmistu osvity MON molod sportu Ukrainy*. Kyiv, 72, 124–132.
9. Kachur, M., 2013. Poniattia «patriotyzm» v ukrainskii naukovi pedahohichnii dumtsi. *Pedahohichni nauky: teoriia, istoriia, innovatsiini tekhnolohii*, 6(32), 54–61.
10. Mosolov, H., & Kolychev, V., 1978. Viiskovo-patriotychne vykhovannia: zmist ta pryntsyipy [Military and patriotic education: content and principles]. *Molodyi komunist*, 2, 45.
11. Salata, O., 2018. Vykhovannia patriotyzmu v umovakh novykh suspilno-politychnykh realii [Education of patriotism in the conditions of new social and political realities] [Elektronnyi resurs]. Dostupno: <https://elibrary.kubg.edu.ua/id/eprint/26198/1/%D0%9F%D0%B0%D1%82%D1%80%D0%B8%D0%BE%D1%82_%D0%9C%D0%BE%D0%BD%D0%BE%D0%B3%D1%80%D0%B0%D1%84%D0%B8%D1%8F.pdf>.

12. Stopina, O., 2007. Vykhovannia patriotyzmu u studentskoi molodi zasobamy mystetstva [Education of patriotism among student youth by means of art]: *avtoref. dys... kand. ped. nauk: 13.00.07; Skhidnoukrainskyi natsionalnyi universytet imeni Volodymyra Dalia, Luhansk*, 21.

13. Formuvannia patriotychnoi ta hromadianskoi svidomosti uchniv: teoriia i praktyka [Formation of students' patriotic and civic consciousness: theory and practice]: monohr., 2018 / Avt. kol.: Aleksandrova O.S., Levitas F.L., Salata O.O., Shepetiak O.M., Matviichuk O.Ie., Petroschchuk N.R. ta in.; [za zah. red. prof. Levitasa F.L. ; nauk. red. Aleksandrovoi O.S., Salaty O.O.]. Kyiv: *Kyiv. un-t im. B. Hrinchenka*, 172.

14. Shcherbak, I., 2017. Viiskovo-patriotychne vykhovannia studentiv zasobamy muzychnoho mystetstva yak pedahohichna problema [Military and patriotic education of students by means of musical art as a pedagogical problem] [Elektronnyi resurs]. Dostupno: <<http://molodyvcheny.in.ua/files/journal/2017/4/118.pdf>>.

DOI: <https://doi.org/10.32626/2309-9763.2024-36-53-64>
УДК 373.091.113

Ямполь Юрій Віталійович,

аспірант кафедри педагогіки та менеджменту освіти,

Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка

Кам'янець-Подільський, Україна

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0003-1749-859X>

m1b14.yampol@kpn.edu.ua

МЕНЕДЖМЕНТ ЯКОСТІ ОСВІТИ В ЗАКЛАДАХ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ: СОЦІАЛЬНО-ЕКОНОМІЧНИЙ АСПЕКТ

Анотація. У статті розглянуто актуальні питання менеджменту якості освіти в закладах загальної середньої освіти з соціально-економічної перспективи. Автор визначає основні аспекти становлення менеджменту якості, надаючи визначення якості освіти як абсолютного стандарту, відносного поняття та категорії, яка відповідає вимогам, потребам і нормам.

Основна увага приділена соціально-економічним аспектам менеджменту якості, що включають аналіз різних підходів до визначення якості освіти, зокрема в контексті загальної середньої освіти. Відзначено, що діяльність закладів освіти, заснована на принципах загального управління якістю освіти, сприяє постійному підвищенню якості освітнього процесу. Принципи загального управління якістю освіти передбачають систематичний підхід до вдосконалення навчального процесу, що охоплює всі аспекти функціонування закладів освіти, від організації освітнього процесу до взаємодії з соціально-економічним середовищем.

Визначено соціально-економічні аспекти менеджменту якості та проведено аналіз різних підходів до визначення якості освіти, зокрема в контексті загальної середньої освіти. Відзначено, що діяльність закладів освіти, що базується на принципах загального управління якістю освіти, сприяє постійному підвищенню якості освітнього процесу.

Також в статті детально проаналізовано роль закладів загальної середньої освіти у соціально-економічному розвитку регіонів. Зокрема, розглянуто взаємозв'язок між розвитком ринку праці та менеджментом якості освіти, ілюструючи це за допомогою відповідної таблиці.

Зміст статті ставить перед собою завдання висвітлити не лише основні аспекти менеджменту якості освіти, але й дослідити їхні соціально-економічні взаємозв'язки в контексті загальної середньої освіти в Україні. Здійснений аналіз та подальші дослідження можуть слугувати важливим внеском у розуміння та вдосконалення системи освіти в країні.

Дослідження не лише підкреслює значення якості освіти як фундаментального чинника соціально-економічного розвитку, але й надає практичні рекомендації щодо впровадження ефективних стратегій управління якістю в закладах загальної середньої освіти. Ці рекомендації можуть стати основою для розробки нових підходів до управління освітнім процесом, що відповідають сучасним вимогам та очікуванням суспільства.

Ключові слова: менеджмент освіти; якість освіти; становлення якості освіти; заклад загальної середньої освіти; управління якістю.

1. ВСТУП / INTRODUCTION

Постановка проблеми. На сучасному етапі загальна середня освіта стоїть перед важливими завданнями, пов'язаними з гарантуванням стабільного соціально-економічного розвитку України. Вирішення цих завдань можливе лише за умови системних трансформацій в освітньо-науковій галузі, які мають бути спрямовані на активний інноваційний розвиток сфери загальної середньої освіти і науки. Досвід економічно розвинених країн вказує на соціальну користь та ефективність інноваційного розвитку освіти і науки, а також на важливий вплив інноваційної діяльності закладів загальної середньої освіти і наукових установ на соціально-економічне зростання націй.

Одним із ключових аспектів, що визначає успіх інновацій в галузі загальної середньої освіти, є менеджмент якості освіти. Впровадження ефективних систем управління якістю може значно покращити процеси навчання і досліджень, сприяти розвитку інноваційних педагогічних методів та форм, а також підвищити конкурентоспроможність закладів освіти.

Соціально-економічні аспекти становлення менеджменту якості освіти визначаються потребою адаптації освітніх програм до вимог ринку праці, залученням стейкхолдерів у процес управління та спрямуванням зусиль на створення умов для

формування конкурентоспроможних випускників. Інтеграція менеджменту якості в систему освіти стає ключовим чинником для досягнення соціально-економічної стійкості та розвитку нації через вдосконалення освітнього процесу та забезпечення високої якості освітніх послуг.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Безперечно, вдосконалення українського суспільства надто пов'язане із розвитком сучасних закладів загальної середньої освіти. Особливу актуальність отримує проблема впровадження реформ у системі освіти, оскільки динаміка економіки, реалізація науково-технічних інновацій та інтеграція з Європою потребують підвищеної ефективності навчання для підготовки кваліфікованих фахівців. Активно проводяться наукові дослідження та розробки з проблем впровадження системи менеджменту якості в діяльність закладів загальної середньої освіти. Зокрема, українські вчені, такі як Колесник Ю., Полянко В., Плахтіна О., Романовський О., Гаман П., Оборський Г., Чекушина Ю. та інші, присвячують свої наукові дослідження проблемам управління якістю в загальноосвітніх закладах [2; 5% 7].

2. МЕТА ТА ЗАВДАННЯ / AIM AND TASKS

Мета статті полягає у розгляді аспектів менеджменту якості освіти в контексті закладів загальної середньої освіти та визначення їхнього впливу на соціально-економічний розвиток України.

Завдання включають визначення ключових принципів та стратегій управління якістю освіти в ЗЗСО, а також розгляд соціально-економічних вигод упровадження ефективного менеджменту якості в систему загальної середньої освіти.

3. РЕЗУЛЬТАТИ ДОСЛІДЖЕННЯ / RESEARCH FINDINGS

Аналіз науково-педагогічних джерел свідчить про те, що існуючі підходи до оцінки якості освіти в основному акцентуються на результативності, відділяючи основну увагу її когнітивним аспектам. Проте важливо відзначити, що якість освіти не є лише вихідним результатом; вона визначається якістю самого освітнього процесу. З одного боку, можна розглядати якість освіти як відповідність рівня освіченості випускника закладу освіти встановленим вимогам. З іншого боку, це також означає якість самої системи освіти – сукупність характеристик системи, які забезпечують досягнення конкретного результату в освітньому процесі [1].

Огляд різних підходів до впровадження систем менеджменту якості в закладах освіти представляє собою важливий аспект дослідження, спрямованого на покращення якості навчання та управління освітніми процесами. Впровадження ефективних систем менеджменту якості є стратегічним кроком для досягнення високих стандартів в освіті та підвищення конкурентоспроможності у закладах освіти. У даному огляді будуть розглянуті різні підходи до цього процесу, визначаючи їх основні особливості та вплив на якість освіти.

Перший підхід, який розглядатимемо, базується на інтеграції систем менеджменту якості, таких як ISO 9001, у освітній процес. Стандарт ISO 9001 визначає принципи управління якістю, і його впровадження в заклади освіти дозволяє систематизувати та уніфікувати процеси, забезпечуючи стійкість та покращення якості освіти. Цей підхід сприяє створенню ефективної системи управління якістю, яка враховує інтереси всіх учасників освітнього процесу [2].

Другий підхід полягає в застосуванні моделі EFQM (European Foundation for Quality Management), яка є інтегрованою системою управління якістю та ефективністю для різних галузей, включаючи освіту. Модель EFQM визначає дев'ять критеріїв вдалого управління, таких як лідерство, стратегія та планування, партнерство та ресурси, та інші. Застосування цієї моделі в освіті сприяє створенню комплексного підходу до управління, орієнтованого на досягнення високих стандартів (Таблиця 1).

Таблиця 1

Застосування моделі EFQM в освіті

Аспекти	Модель EFQM	Менеджмент якості освіти
Орієнтація на результати	Враховує дев'ять критеріїв, оцінюючи вдалість управління в різних аспектах.	Акцент на досягненні конкретних результатів у процесі навчання та забезпеченні високої якості освіти.
Лідерство та стратегія	Аналізує лідерські якості та ефективність стратегії.	Визначення мети та стратегій закладу, активне керівництво та участь адміністрації у впровадженні стратегій якості.
Партнерство та ресурси	Розглядає відносини з партнерами та управління ресурсами.	Оптимальне використання ресурсів та партнерства для забезпечення ефективності та розвитку закладу освіти.
Інформація та аналіз	Визначає ефективність системи збору та аналізу даних.	Використання інформаційних технологій для аналізу та управління процесами, враховуючи потреби закладу освіти.
Людський капітал	Оцінює управління освітнім персоналом та розвиток їхніх компетенцій.	Забезпечення розвитку персоналу, підвищення кваліфікації вчителів та персоналу, стимулювання їхньої креативності та професійного росту.
Процеси та результати	Фокусується на ефективності ключових процесів та оцінці досягнень результатів.	Аналіз та оптимізація освітніх процесів для досягнення визначених результатів, забезпечення якості навчання та підвищення рівня освіченості учнів.

Третій підхід включає в себе впровадження системи менеджменту якості, розробленої внутрішньо в закладі освіти з врахуванням його специфіки та потреб. Цей підхід найбільше відповідає конкретним вимогам та завданням закладу освіти, оскільки дозволяє здійснити персоналізований підхід до управління якістю. Внутрішні системи менеджменту можуть враховувати особливості освітнього процесу, потреби студентів та викладачів, що сприяє створенню більш адаптованих та ефективних методів управління [3].

Четвертий підхід передбачає використання інноваційних технологій у системах менеджменту якості. Застосування сучасних технологій, таких як програмне забезпечення для управління освітніми процесами, електронні платформи для збору та аналізу даних, сприяє автоматизації та підвищує ефективність управлінських процесів. Цей підхід спрощує збір та обробку інформації, забезпечуючи оперативну реакцію на зміни та покращення управлінських рішень [4].

П'ятий підхід визначає участь спільноти та стейкхолдерів у системах менеджменту якості. Залучення учнів, вчителів, батьків, представників громади та інших учасників у процес управління якістю дозволяє враховувати різноманітні погляди та потреби. Цей підхід реалізує концепцію партнерства в освітньому процесі, забезпечуючи широкий спектр думок та ідей [14].

Шостий підхід орієнтований на використання інструментів самооцінки та взаємного обміну досвідом між закладами освіти. Системи, які базуються на самооцінці, дозволяють закладам освіти самостійно визначати свої сильні та слабкі сторони, розробляти стратегії покращення та обмінюватися цим досвідом з іншими закладами [10].

Усі ці підходи використовують різноманітні методи та інструменти для впровадження систем менеджменту якості в закладах освіти. Їх вибір залежить від специфіки конкретного закладу, його завдань та потреб. Важливо враховувати, що успішне впровадження систем менеджменту якості вимагає систематичного моніторингу, оцінки ефективності та постійного вдосконалення для забезпечення високих стандартів якості в освіті.

Заклади загальної середньої освіти відіграють ключову роль у соціально-економічному розвитку регіонів, впливаючи на багатоаспектний спектр аспектів, які визначають якість життя та конкурентоспроможність територій. Розвиток освіти в рамках загальноосвітніх інституцій не лише формує інтелектуальний капітал суспільства, але й має прямий вплив на формування громадянської активності, підготовку кваліфікованих ресурсів для ринку праці, а також створення умов для економічного зростання і соціальної стабільності [6].

Однією з ключових ролей закладів загальної середньої освіти є формування інтелектуального капіталу та розвиток креативності та інноваційного мислення серед молоді. Освіта в освітніх інституціях необхідна для створення базового рівня знань і навичок, які є фундаментом для подальшого вищого навчання та розвитку професійної кар'єри. Розвиток інтелектуального капіталу молоді стає каталізатором для новаторської діяльності та технологічного прогресу в регіоні. Заклади загальної середньої освіти виступають майданчиком для розвитку творчого мислення та

наукових досліджень, що сприяє виробленню висококваліфікованих кадрів та розвитку інтелектуальної інфраструктури регіону.

Паралельно із формуванням інтелектуального капіталу, заклади загальної середньої освіти виконують важливу роль у соціальній інтеграції та формуванні громадянського суспільства. Освіта в закладах загальної середньої освіти не тільки надає знання з різних предметів, але й виховує цінності, розвиває критичне мислення та формує особистісні якості. Громадянська активність та відповідальність перед суспільством нерозривно пов'язані з якістю освіти. Заклади загальної середньої освіти стають місцем, де формуються облікові, етичні та культурні стандарти, які згодом впливають на соціальні відносини і розвиток громадянського суспільства в цілому [9].

Розвиток ринку праці є ще однією ключовою сферою впливу закладів освіти на соціально-економічний розвиток регіонів. Освічені та кваліфіковані працівники стають каталізатором для економічного зростання. Завдяки високому рівню освіти, вони можуть легше адаптуватися до змін у технологічному середовищі, впроваджувати нові методи та технології у виробництво та інші сфери. Вищий рівень освіти сприяє створенню конкурентоспроможного персоналу, який є необхідним для повертання інвестицій та розвитку підприємництва в регіоні (Таблиця 2).

Таблиця 2

Аспекти	Розвиток ринку праці	Менеджмент якості освіти
Адаптованість до вимог ринку	Відповідність навчальних програм до потреб та вимог ринкових реалій; присутність практичних компонентів в освітньому процесі.	Систематична оцінка та адаптація навчальних програм до потреб сучасного ринку праці для підготовки студентів до актуальних викликів та завдань ринку праці.
Партнерство з бізнесом	Співпраця з підприємствами та стажування студентів; активна участь роботодавців у формуванні освітніх програм.	Встановлення ефективного взаємодії з роботодавцями, розвиток стажувань та практичних програм в співпраці з бізнес-середовищем для підготовки студентів до реальних вимог ринку праці.
Розвиток підприємництва	Підтримка студентської підприємницької діяльності; розробка стартап-проектів.	Впровадження програм та курсів з розвитку підприємницьких навичок, створення сприятливих умов для студентів для запуску власних проектів.
Технологічний прогрес	Інтеграція сучасних технологій в освітній процес; розвиток онлайн-освіти та електронних ресурсів.	Використання інноваційних методів та технологій для покращення якості навчання, впровадження ефективного електронного навчання та інших сучасних засобів навчання.

Адаптивність до змін	Гнучкість у формуванні освітніх програм та реагування на ринкові та технологічні зміни.	Впровадження систем гнучкої адаптації до змін, перегляд та оновлення програм для врахування нових вимог ринку та технологічних тенденцій.
----------------------	---	---

Заклади загальної середньої освіти виступають каталізатором для економічного зростання не лише через підготовку кваліфікованих працівників, але і через сприяння підприємницькій активності. Вони можуть створювати партнерства з підприємствами для організації практик, стажувань та науково-дослідницьких проєктів, що сприяє взаємовигідній співпраці між освітнім та бізнес-середовищем [13].

Освіта також має значущий вплив на демографічні та міграційні процеси в регіоні. Розвинена освітня система є чинником, що привертає нових мешканців та зберігає наявне населення. Забезпечення високого рівня освіти в регіоні стає однією з ключових переваг у привертанні молоді та фахівців, що є важливим елементом для довгострокового економічного та соціального розвитку.

Однак, для максимізації соціально-економічного впливу закладів освіти, необхідно звертати увагу на питання якості освіти, доступу до неї та адаптації програм до вимог сучасного ринку праці. Забезпечення сталого розвитку вимагає постійної модернізації навчальних програм, використання сучасних методик навчання та розвитку інфраструктури закладів освіти.

Узагальнюючи, заклади загальної середньої освіти є невід'ємною частиною соціально-економічного розвитку регіонів. Вони впливають на інтелектуальний капітал суспільства, формують громадянську активність, підготовлюють кваліфікований персонал для ринку праці та сприяють підприємницькій активності. Однак, для досягнення максимальних результатів, важливо забезпечувати високу якість освіти, що відповідає сучасним вимогам та потребам суспільства.

В Україні впровадження системи менеджменту якості в закладах загальної середньої освіти є ключовим аспектом для поліпшення якості навчання та забезпечення належного розвитку учнів. Аналіз позитивних вибіркового прикладів впровадження менеджменту якості в закладах загальної середньої освіти в Україні висвітлює успішні ініціативи та досягнення у цій області [12]. А саме:

1. Застосування інноваційних методів навчання. Школи активно впроваджують інноваційні методи навчання та використовують сучасні технології для покращення процесу освіти. Наприклад, деякі школи в Україні впроваджують електронні платформи для дистанційного навчання та інтерактивні методи навчання, що допомагає залучати увагу учнів та поліпшує їхні результати.

2. Розвиток педагогічної майстерності. Заклади загальної середньої освіти в Україні зосереджують увагу на підвищенні кваліфікації педагогічних кадрів. Спеціальні тренінги та семінари для вчителів сприяють покращенню їхніх педагогічних навичок та адаптації до сучасних вимог освіти.

3. Активна участь учнів у різноманітних заходах. Школи активно стимулюють учнівську активність та самостійність. Залучення до різних заходів, виставок, конкурсів, спортивних і культурних подій сприяє розвитку особистісних якостей та формуванню в учнів важливих соціальних навичок [15].

4. Система оцінювання та звітності. Заклади освіти в Україні активно вдосконалюють систему оцінювання та звітності, щоб бути більш прозорими та об'єктивними. Використання сучасних методів оцінювання, а також регулярна звітність перед учнями, батьками та громадськістю сприяє підвищенню якості навчання та взаєморозумінню всіх стейкхолдерів [5].

5. Партнерство з батьками та громадськістю. Впровадження системи менеджменту якості передбачає активне партнерство з батьками та громадськістю. Регулярні зустрічі, консультації та залучення громадських організацій дозволяють отримувати фідбек, реагувати на потреби учнів та забезпечувати їхній всебічний розвиток [8].

6. Ефективне використання ресурсів. Заклади освіти ефективно використовують наявні ресурси для покращення інфраструктури та забезпечення належних умов навчання. Наприклад, модернізація класних кімнат, лабораторій та бібліотек сприяє створенню комфортного освітнього середовища для учнів.

Впровадження системи менеджменту якості в закладах загальної середньої освіти в Україні позначається позитивними тенденціями у покращенні навчання та розвитку учнів. Сучасні підходи до організації освітнього процесу та активна участь всіх стейкхолдерів сприяють формуванню гармонійної та ефективної системи освіти в країні.

4. ВИСНОВКИ ТА ПЕРСПЕКТИВИ ПОДАЛЬШИХ ДОСЛІДЖЕНЬ / CONCLUSIONS AND PROSPECTS FOR FURTHER RESEARCH

Розгляд соціально-економічного аспекту впровадження менеджменту якості в закладах загальної середньої освіти підкреслює важливість цієї стратегії для стабільного розвитку освітньої системи в країні. Інтеграція сучасних методів управління та вимог якості сприяє підготовці конкурентоспроможної молоді, яка відповідає сучасним викликам ринку праці.

Висвітлення соціально-економічних аспектів вказує на те, що менеджмент якості в закладах освіти сприяє підвищенню ефективності освітнього процесу. Забезпечення відповідності освітніх стандартів та вимог ринку праці сприяє формуванню кадрів, які здатні успішно функціонувати в сучасному суспільстві.

Важливим аспектом впровадження менеджменту якості є зростання соціальної відповідальності закладів освіти перед суспільством. Адаптація освітнього процесу до потреб соціуму та врахування економічних реалій сприяє формуванню учасників освітнього процесу як активних громадян, готових приносити користь суспільству.

Аналіз соціально-економічних аспектів менеджменту якості вказує на важливість розвитку партнерства між закладами освіти та бізнес-структурами. Співпраця з роботодавцями дозволяє адаптувати освітні програми до реальних вимог

ринку праці, що сприяє підвищенню привабливості випускників для потенційних роботодавців.

Аналіз наукової літератури дає змогу зробити висновок, що соціально-економічного аспекту управління якістю освіти підкреслює необхідність створення гармонійної та відповідальної освітньої системи. Забезпечення рівноправного доступу до якісної освіти для всіх верств населення є ключовим завданням, що можливо досягти за умови ефективного менеджменту якості.

У контексті соціально-економічних викликів важливо визнати, що впровадження системи менеджменту якості в закладах загальної середньої освіти є ключовим елементом для забезпечення стабільного розвитку суспільства. Відповідно до соціальних та економічних реалій, цей підхід визначає шлях до покращення якості освіти та формування конкурентоспроможної, грамотної та відповідальної молоді.

Стаття не вичерпує всіх аспектів проблеми дослідження. **Подальшим перспективним напрямом** вважаємо дослідження впливу інноваційних методів навчання та використання сучасних технологій на якість освіти в ЗЗСО.

5. СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ ТА ТРАНСЛІТЕРАЦІЯ / REFERENCES (TRANSLATED AND TRANSLITERATED)

1. Alegre, M. L., & Barajas, A. R., 2019. Quality management in education: an approach to the continuous improvement of educational centers. *Revista de Docencia Universitaria*, 17(1), 129-147.
2. Дорошенко, В., 2019. Менеджмент якості освіти: теоретичні засади та практичні аспекти. *Стратегії підприємств*, 4(39), 48-55.
3. Кондратюк, М. В., Дятленко, Н. М., Гончаренко, А. М., 2023. Освітній процес в Україні (2022-2023): проблеми, виклики, тренди. *Академічні візії*, 19. Доступно: <<https://academy-vision.org/index.php/av/article/view/360>>.
4. Красновська, Т., 2019. Менеджмент якості освіти в Україні: теоретико-методологічні аспекти. *Економіка. Фінанси. Менеджмент: актуальні питання науки і практики*, 9, 106-110.
5. Кучинська, І. О., 2019. Керівник у сфері освіти: інтелігент, інтелектуал, менеджер-новатор. *Педагогічна освіта: теорія і практика*: зб. наук. праць Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка; Інститут педагогіки НАНП України. Кам'янець-Подільський. 59-63.
6. Литвиненко, О., 2020. Менеджмент якості освіти в Україні: особливості та проблеми. *Вісник Харківського національного університету імені В. Н. Каразіна. Серія: Економічна*, 58, 89-95.
7. Новицька, Г. 2019. Менеджмент якості освіти: сучасні тенденції та перспективи розвитку. *Науковий вісник Херсонського державного університету. Серія: Економічні науки*, 36(2), 131-135.
8. Петренко, О., 2020. Організаційно-економічний механізм менеджменту якості освіти. *Економічний часопис-XXI*, 185(3-4), 89-93.

9. Прокопенко, А.І., 2005. Наукові основи управління в системі освіти: моногр. / А.І. Прокопенко. Харків: Харківський нац. пед. ун-т ім. Г.С. Сковороди, 275-303.
10. Поліщук, С. В., 2021. Професіоналізм керівника закладу загальної середньої освіти як основа його високоефективної управлінської діяльності. *Педагогічна освіта: теорія і практика: Збірник наукових праць*. Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка; Інститут педагогіки НАПН України [гол. ред. Бахмат Н. В.], 30 (1-2021). Київ: Міленіум, 73-84.
11. Сухова, А., 2019. Менеджмент якості освіти в умовах інформаційного суспільства. *Вісник Харківського національного технічного університету сільського господарства імені Петра Василенка*, 193, 181-188.
12. Шевчук, І., 2019. Організаційний механізм управління якістю освіти в Україні. *Стратегії підприємств*, 2(37), 53-58.
13. Штепа, Н., Здир, М., 2020. Розвиток здатності майбутнього менеджера до створення ефективного ділового іміджу. *Витоки педагогічної майстерності*, 26, 234–236.
14. Ямполь, Ю., 2023. Менеджмент якості освіти: філософсько-педагогічні аспекти становлення. *Педагогічна освіта: теорія і практика*, 34, 98-108. DOI: <https://doi.org/10.32626/2309-9763.2023-34.98-108>.
15. Ямполь, Ю. В., 2023. Економічні передумови становлення менеджменту якості освіти в Україні. *Академічні візії*, 21. DOI: <http://dx.doi.org/10.5281/zenodo.8163494>.

QUALITY MANAGEMENT IN GENERAL SECONDARY EDUCATION INSTITUTIONS: SOCIO-ECONOMIC ASPECT

Yurii Yampol,
Ph.D. candidate,
Department of Pedagogy and
Educational Management,
Kamianets-Podilsky Ivan Ohienko National University
Kamianets-Podilsky, Ukraine
ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0003-1749-859X>
m1b14.yampol@kpnu.edu.ua

Abstract. The article addresses current issues in quality management in general secondary education institutions from a socio-economic perspective. The author identifies the main aspects of the development of quality management, providing definitions of educational quality as an absolute standard, a relative concept, and a category that meets requirements, needs, and norms.

The primary focus is on the socio-economic aspects of quality management, which include analyzing various approaches to defining the quality of education, particularly in the context of general secondary education. It is noted that the activities of educational institutions based on the principles of total quality management in education contribute to the continuous improvement of the educational process. The

principles of total quality management in education imply a systematic approach to improving the educational process, covering all aspects of the functioning of educational institutions, from the organization of the learning process to interaction with the socio-economic environment.

The socio-economic aspects of quality management have been defined, and various approaches to defining the quality of education, particularly in the context of general secondary education, have been analyzed. It is noted that the activities of educational institutions based on the principles of total quality management in education contribute to the continuous improvement of the educational process.

The article also provides a detailed analysis of the role of general secondary education institutions in the socio-economic development of regions. In particular, the relationship between labor market development and education quality management is examined, illustrated by a relevant table.

The content of the article aims to highlight not only the main aspects of quality management in education but also to explore their socio-economic interconnections in the context of general secondary education in Ukraine. The conducted analysis and further research can serve as an important contribution to understanding and improving the education system in the country.

The research not only emphasizes the importance of educational quality as a fundamental factor in socio-economic development but also provides practical recommendations for implementing effective quality management strategies in general secondary education institutions. These recommendations can serve as a basis for developing new approaches to managing the educational process that meet modern requirements and societal expectations.

Key words: education management; quality of education; formation of education quality; secondary educational institution; quality management.

REFERENCES (TRANSLATED AND TRANSLITERATED)

1. Alegre, M. L., & Barajas, A. R., 2019. Quality management in education: an approach to the continuous improvement of educational centers. *Revista de Docencia Universitaria*, 17(1), 129-147.
2. Doroshenko, V., 2019. Menedzhment yakosti osvity: teoretychni zasady ta praktychni aspekty [Quality management in education: theoretical foundations and practical aspects]. *Stratehii pidpriemstv*, 4(39), 48-55.
3. Kondratiuk, M. V., Diatlenko, N. M., Honcharenko, A. M., 2023. Osvitnii protses v Ukraini (2022-2023): problemy, vyklyky, trendy [Educational process in Ukraine (2022-2023): problems, challenges, trends]. *Akademichni vizii*, 19. Dostupno: <<https://academy-vision.org/index.php/av/article/view/360>>.
4. Krasnovska, T., 2019. Menedzhment yakosti osvity v Ukraini: teoretyko-metodolohichni aspekty [Quality management in education in Ukraine: theoretical and methodological aspects]. *Ekonomika. Finansy. Menedzhment: aktualni pytannia nauky i praktyky*, 9, 106-110.

5. Kuchynska, I. O., 2019. Kerivnyk u sferi osvity: intelihent, intelektual, menedzher-novator [The leader in the field of education: an intellectual, an intellectual, an innovative manager]. *Pedahohichna osvita: teoriia i praktyka: zb. nauk. prats Kamianets-Podilskyi natsionalnyi universytet imeni Ivana Ohiiienka; Instytut pedahohiky NANP Ukrainy. Kamianets-Podilskyi.* 59-63.
6. Lytvynenko, O., 2020. Menedzhment yakosti osvity v Ukraini: osoblyvosti ta problemy [Quality management in education in Ukraine: features and problems]. *Visnyk Kharkivskoho natsionalnoho universytetu imeni V. N. Karazina. Serii: Ekonomichna*, 58, 89-95.
7. Novytska, H. 2019. Menedzhment yakosti osvity: suchasni tendentsii ta perspektyvy rozvytku [Quality management in education: current trends and development prospects]. *Naukovyi visnyk Khersonskoho derzhavnogo universytetu. Serii: Ekonomichni nauky*, 36(2), 131-135.
8. Petrenko, O., 2020. Orhanizatsiino-ekonomichni mekhanizm menedzhmentu yakosti osvity [Organizational and economic mechanism of quality management in education]. *Ekonomichni chasopys-KhKhI*, 185(3-4), 89-93.
9. Prokopenko, A.I., 2005. Naukovi osnovy upravlinnia v systemi osvity [Scientific foundations of management in the education system]. Monohr. / A.I. Prokopenko. Kharkiv: Kharkivskiy nats. ped. un-t im. H.S. Skovorody, 275-303.
10. Polishchuk, S. V., 2021. Profesionalizm kerivnyka zakladu zahalnoi serednoi osvity yak osnova yoho vysokoefektyvnoi upravlinskoj diialnosti [Professionalism of the head of a general secondary education institution as the basis of his highly effective managerial activity]. *Pedahohichna osvita: teoriia i praktyka: Zbirnyk naukovykh prats. Kamianets-Podilskyi natsionalnyi universytet imeni Ivana Ohiiienka; Instytut pedahohiky NAPN Ukrainy [hol. red. Bakhmat N. V.]*, 30 (1-2021). Kyiv: Milenium, 73-84.
11. Sukhova, A., 2019. Menedzhment yakosti osvity v umovakh informatsiinoho suspilstva [Quality management in education in the information society]. *Visnyk Kharkivskoho natsionalnoho tekhnichnoho universytetu silskoho hospodarstva imeni Petra Vasylenka*, 193, 181-188.
12. Shevchuk, I., 2019. Orhanizatsiyni mekhanizm upravlinnia yakistiu osvity v Ukraini [Organizational mechanism of quality management in education in Ukraine]. *Stratehii pidpriemstv*, 2(37), 53-58.
13. Shtepa, N., & Zdyr, M., 2020. Rozvytok zdatnosti maibutnoho menedzhera do stvorennia efektyvnoho dilovoho imidzhu. *Vytoky pedahohichnoi maisternosti*, 26, 234-236.
14. Iampol, Yu., 2023. Menedzhment yakosti osvity: filosofsko-pedahohichni aspekty stanovlennia [Quality management in education: philosophical and pedagogical aspects of formation]. *Pedahohichna osvita: teoriia i praktyka*, 34, 98-108. DOI: <https://doi.org/10.32626/2309-9763.2023-34.98-108>.
15. Iampol, Yu. V., 2023. Ekonomichni peredumovy stanovlennia menedzhmentu yakosti osvity v Ukraini [Economic prerequisites for the formation of quality management in education in Ukraine]. *Akademichni vizii*, 21. DOI: <http://dx.doi.org/10.5281/zenodo.8163494>.

DOI: <https://doi.org/10.32626/2309-9763.2024-36-65-78>

УДК 37:321.7]:303.446.4(477)

Ящук Богдан Валерійович,

аспірант кафедри педагогіки та менеджменту освіти,

Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка

Кам'янець-Подільський, Україна

ORCID ID: <https://orcid.org/0009-0007-2674-746X>

opndf23.yashchuk@kpnpu.edu.ua

РОЗВИТОК ДЕМОКРАТИЧНОЇ ОСВІТИ В УКРАЇНСЬКІЙ СОЦІАЛЬНО- ПЕДАГОГІЧНІЙ ДУМЦІ: ЕТАПИ ТА ФОРМУВАННЯ

Анотація. У статті акцентується увага на етапах формування та розвитку демократичної освіти в українській соціально-педагогічній думці.

У контексті трансформації освітньої системи та впровадження принципів демократії, автор розглядає важливі етапи цього процесу та визначає ключові аспекти, які впливають на формування громадянської свідомості та активної громадянської участі.

Підкреслюється, що демократична освіта — це підхід до навчання та виховання, спрямований на розвиток громадянської компетентності, відкритості до різноманіття, критичного мислення та активної участі учасників освітнього процесу у формуванні рішень та громадянському житті. Основна ідея демократичної освіти полягає в тому, щоб створити сприятливий контекст для розвитку громадян, які розуміють і цінують принципи демократії та готові активно приймати участь у громадянському суспільстві.

Зазначається, що основні аспекти демократичної освіти включають громадянське виховання, розвиток громадянських та соціальних компетентностей, створення відкритого середовища для обміну ідеями та думками, а також активне залучення учасників освітнього процесу до прийняття рішень та управління освітніми справами.

Звертається увага на те, що становлення демократичної освіти в Україні слід вважати актуальним саме від її незалежності, що є ключовим етапом у розвитку сучасного освітнього простору. Незалежність України відкрила нові можливості для трансформації системи освіти від авторитарних структур до демократичних принципів. У відповідь на виклики сучасного світу та глобалізації, демократична освіта стала необхідною для підготовки громадян, здатних адаптуватися до змін, критично оцінювати інформацію та приймати обґрунтовані рішення. Цей підхід сприяє розвитку особистості, яка розуміє свої права та обов'язки, активно взаємодіє у громадському житті, та цінує принципи демократії.

Підкреслюється, що етапи становлення демократичної освіти в Україні включають період реформ після отримання незалежності (початок 1990-х), систематичні зміни на початку 2000 років з переглядом навчальних підходів, легалізацію громадянської освіти, активізацію міжнародного співробітництва та впровадження стандартів Європейського освітнього простору. Сучасні тенденції включають розвиток критичного мислення та громадянської відповідальності, а також використання інноваційних методів для підготовки учнів та студентів до активної участі у глобальному суспільстві.

Ключові слова: Україна; освіта; демократія; демократична освіта; освітній простір; становлення демократичної освіти.

1. ВСТУП / INTRODUCTION

Постановка проблеми. Україна, як незалежна держава, пройшла складний шлях історії, перебуваючи під впливом різних політичних, соціальних та культурних трансформацій. Розвиток демократії в країні визначається не лише політичними процесами, але й освітнім контекстом.

У контексті сучасного суспільства, де демократія визнається ключовим принципом громадянського устрою, важливо вивчити та зрозуміти процес становлення демократичної освіти в Україні.

Сучасний стан історії демократичної освіти в Україні характеризується взаємодією між спадщиною радянської системи та новими викликами, що виникають у процесі будівництва демократичного суспільства. Збереження старих парадигм та відсутність належного врахування демократичних цінностей у навчальних програмах та педагогічній практиці визначають необхідність детального аналізу історичних чинників, які впливають на розвиток демократичної освіти.

До того ж, демократична освіта в Україні зазнає значних труднощів у своєму становленні через неоднаковість доступу до якісної освіти, відсутність відкритості та участі у прийнятті рішень, а також недостатню інтеграцію демократичних цінностей у навчальний процес. Важливим чинником є відсутність ефективної системи громадянського виховання, що призводить до низького рівня громадянської активності та свідомості серед молоді.

Актуальність дослідження даної проблеми пояснюється відсутністю єдиного універсального визначення демократії, яке могло б враховувати різні історичні та контекстуальні умови. Часто спостерігається поверхневе і розпливчате сприйняття феномену демократії, що ускладнює його розуміння. Ця невизначеність також характерна для життєдіяльності концепції демократичної освіти в Україні.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Демократичні цінності ґрунтуються на концептуальних підходах відомих давньогрецьких філософів, таких як Перікл, Аристотель і Демокрит, та переходять до сучасних західних теоретиків, серед яких можна виділити імена Р. Арона, К. Ясперса, Ю. Хабермаса, К. Поппера, Х. Аренд тощо.

Проблему вивчення демократичної освіти в Україні вивчали С. Терепищій, В. Мадзігон, І. Постоленко, Л. Ордіна, Г. Куц, О. Батіщева, В. Шамрай та ін. Питання формування демократичних цінностей у дітей та молоді є актуальними і знайшли своє відображення у роботах видатних вчених, таких як Н. Балабанова, В. Вікторов, С. Кострюков, В. Кремень, В. Луговий, В. Лутай, В. Мадзігон, О. Сухомлинська. Наукові публікації В. Андрущенко, В. Бабкіна, В. Бебика, М. Головатого, Л. Губерського, А. Колодія, М. Михальченка, С. Рябова, О. Семашка та інших – присвячені розгляду проблем формування демократичних цінностей серед студентської молоді в теоретико-методичному контексті. Ці дослідження вирізняються глибоким аналізом та концептуальним підходом до розуміння важливості виховання громадян з демократичними цінностями в освітньому процесі.

У західному політичному дискурсі на початку ХХІ століття сформувався ряд напрямків, в межах яких проводиться аналіз ліберально-демократичних процесів сучасності. До представників цього дискурсу відносяться видатні політологи та дослідники, такі як С. Гантінгтон, Л. Даймонд, Р. Даль, Р. Дарендорф, Т. Карозерс, А. Пшеворський, Д. Растоу, Ф. Шміттер та інші. Їхні дослідження стосуються різних аспектів розвитку демократії, вивчення тенденцій у ліберальних процесах та аналізу викликів, що постають перед сучасними демократіями.

2. МЕТА ТА ЗАВДАННЯ / AIM AND TASKS

Метою статті є висвітлення ключових аспектів розвитку, формування та етапів демократичної освіти в українській соціально-педагогічній думці. Досягнення поставленої мети зумовлює вирішення наступних **завдань**: здійснити аналіз та визначити усі аспекти розвитку демократичної освіти в українській соціально-педагогічній думці, її етапи та формування.

3. РЕЗУЛЬТАТИ ДОСЛІДЖЕННЯ / RESEARCH FINDINGS

У сучасному світі, що стрімко розвивається та перетворюється, освіта визначається не лише як передача знань, але й як засіб формування громадянської активності та розвитку демократичних цінностей. Демократична освіта в Україні набуває особливого значення, оскільки країна пройшла шлях незалежності та стикається з різноманітними викликами глобалізації, реформ та соціокультурних змін.

Демократичні цінності мають глибокі корені, їхні концептуальні підходи простягаються від давньогрецьких філософів, таких як Перікл, Аристотель і Демокріт, до сучасних західних теоретиків. Цей еволюційний шлях концепцій включає ідеї видатних мислителів, таких як Р. Арон, К. Ясперс, Ю. Хабермас, К. Поппер, Х. Аренд та інші.

Вже в античні часи філософи, зокрема Перікл, Аристотель і Демокріт, висвітлювали основи самоврядування та громадянського участі в управлінні справами держави. Їхні ідеї закладали основу для розуміння демократії як форми управління, де громадяни мають право приймати рішення та брати участь у формуванні політики [5].

У сучасності, розвиток демократичних цінностей продовжується за допомогою внесків відомих західних філософів і соціологів. Такі вчені як Р. Арон, К. Ясперс, Ю. Хабермас, К. Поппер, Х. Аренд розширюють концептуальний образ демократії, акцентуючи на принципах свободи, толерантності, правах людини та участі громадян у прийнятті рішень. Ці теоретики вносять вагомий вклад у формування сучасного розуміння демократичних цінностей, які лежать в основі багатьох сучасних політичних систем [17].

Демократія перевищує рамки лише політичної системи, вона становить не лише форму устрою, але й спосіб включення у суспільне життя, колективне спілкування та набуття досвіду. Згідно з поглядами Ларрі Діаманта, демократія включає чотири ключові аспекти: політичну систему вибору та заміни уряду через свободні та справедливі вибори, активну участь громадян у політичному та громадянському житті, захист прав людини для всіх громадян та принцип верховенства права, в рамках якого закони та процедури рівноправно застосовуються до всіх членів суспільства [19].

Рада Європи визначає демократію на трьох рівнях: як систему політичного управління, яка включає правову систему, виборчі механізми та інститути управління; як спосіб організації суспільства, який регулює, як мирно співіснувати у сучасному плюралістичному суспільстві; та як спосіб життя, що вимагає активного громадянства на основі цінностей, таких як солідарність, справедливість та право на самовизначення [17].

У сучасних наукових дослідженнях широко застосовується концепція «вузького» та «широкого» розуміння демократії. «Вузьке» розуміння демократії акцентує увагу на виборах та інститутах ліберальної демократії, спрямоване на забезпечення освітніх навичками та знаннями для викладання понять про демократію. Однак обмеження демократії до виборчих процесів та інститутів мінімізує роль громадянина та розуміння освіти як чинника соціальної справедливості, розділяючи демократичні процеси від соціальних взаємодій, що впливають на громади та повсякденне життя [20].

«Широке» розуміння демократії виходить за межі виборчих та законодавчих процесів, верховенства права та основних громадянських прав. Воно прагне розвивати у молоді усвідомлення колективного громадянства та громадянських дій. Концепція «широкого» розуміння демократії передбачає створення «соціального громадянина», індивіда, який постійно взаємодіє з іншими та може рефлексувати свої дії [17].

Загалом, демократія – це форма управління, при якій влада належить народу чи його представникам, і прийняття рішень базується на вільному висловленні волі більшості. Основними принципами демократії, як зазначає М. Головатий, є рівність, свобода виразу, громадянська участь та правова держава. Демократію можна розглядати не лише як форму управління, але й як основоположний принцип для побудови справедливого та відкритого суспільства, де громадяни мають активну роль у формуванні політики та спільного розвитку [4].

Демократична освіта – це підхід до освіти, який акцентує на важливості розвитку демократичних цінностей, навичок та практик серед молоді. Основна ідея полягає в тому, щоб навчити молодь активно брати участь у прийнятті рішень,

розуміти і поважати різноманіття, розвивати критичне мислення та вміння працювати в групах [5].

За визначенням Ю. Вагіда демократична освіта представляє собою освітній ідеал, де демократія виступає як одночасна мета і метод навчання. Цей підхід внесений з демократичними цінностями у сферу освіти і може охоплювати самовизначення рівних у суспільстві, а також такі цінності, як справедливість, повага і довіра. Демократична освіта часто визначається як емансипативна, де голоси учнів рівноправні голосам вчителя [3].

У західних дискусіях про розвиток демократії в освіті виокремлюються дві ключові теми: підвищення професійної компетентності вчителів, спрямованої на сприяння демократичному розвитку в ЗЗСО, та розширення прав та можливостей для всіх учасників освітнього процесу, включаючи викладачів, адміністраторів, учителів та учнів [18].

Демократична освіта в Україні відзначається давньою історією, що бере свій початок із періоду демократичних революцій в Європі у 1848–1849 років, коли відбувалися численні просвітницькі громадські організації. Ці організації взяли на себе місію народної освіти у високій політичній атмосфері XIX століття, сприяючи перетворенню підданих великих імперій на майбутніх громадян національних демократичних держав.

В Україні подібні організації відомі під назвою «Просвіта». Їхні коріння можна відстежити у 1860–1870-х роках, спочатку на теренах Галичини (Австро-Угорська імперія), а потім на інших областях України, Кубані, а навіть у Заволжі та на Далекому Сході. Вони виникали там, де українське населення мало свої осередки. Діяльність цих центрів культурної, національної та громадянської освіти визначила становлення демократичної Української держави у 1917 році. Незважаючи на це, через слабкість демократичних інститутів держави, вона не встояла перед тоталітарним впливом більшовицької Росії та, після довготривалої війни (1918–1921), була анексована і стала частиною комуністичної імперії. Ці події призвели до втрат Україною приблизно половини її населення та практично всіх великих етнічних громад (польської, німецької, єврейської, грецької та ін.), які також стали жертвами комуністичного та нацистського геноциду [19].

Отже, становлення демократичної освіти в Україні вважається актуальним саме з моменту початку незалежності України у 1991 році, оскільки по закінченню радянської ери та отримання незалежності, Україна вирушила на шлях будівництва демократичної держави. Цей період став ключовим для впровадження демократичних цінностей у всі сфери суспільства, включаючи освіту, адже початок незалежності супроводжувався спробами реформування освітньої системи для відходу від радянської ідеології та впровадження принципів гуманістичної, громадянської освіти, спрямованої на розвиток критичного мислення та громадянської активності [15; 16].

Однією з найвиразніших рис формування українського педагогічного та соціально-освітнього дискурсу щодо впровадження та поширення демократичних ідей української освіти є акцент на таких ключових аспектах.

Становлення демократичного дискурсу через негативну ідентифікацію. Український підхід до демократизації освіти формувався шляхом відведення від радянської системи освіти. Цей процес обумовлений глибокими суспільно-політичними та економічними трансформаціями, розпадом соціалістичної системи та конфліктом цінностей та ідеологій. Потреба у теоретичній розробці та практичних інструментах демократизації освіти впливає з необхідності позбавлення радянських залишків, таких як тотальна регламентація освітнього процесу, монологічна взаємодія вчителя та учня, індоктринація, а також застосування методів репресивної педагогіки [13].

Звернення до класиків української філософії та педагогіки. Важливою рисою є актуалізація ідей великих українських філософів та педагогів, таких як Г. Сковорода, Т. Шевченко, М. Драгоманов, І. Франко, С. Русова, Б. Грінченко та інших. Релевантність їхніх доробків у сучасному контексті пояснюється значущістю їхнього внеску у розумінні демократії в освіті та її ролі у процесах націє- та державотворення, що залишається актуальним протягом століть української боротьби за державну незалежність.

За словами В. Сухомлинського, поважання людської гідності та особистості має визначальне значення у вихованні, адже це стає ключовим педагогічним інструментом. Він переконував, що цей підхід дозволяє зберегти у дитини всі позитивні людські якості, що були з нею з раннього віку – доброту, людяність, невгамовність. У контексті демократичної освіти такий підхід Сухомлинського можна розглядати як спрямований на розвиток громадянських якостей у дітей. Демократична освіта прагне виховати особистість, здатну до партнерських відносин, рівноправного діалогу та спільної взаємодії. У цьому контексті «школа сердечності» Сухомлинського відзначається спрямованістю на формування в дітях цінностей, пов'язаних з етикою та гуманізмом [6].

Активна співпраця з європейськими та американськими центрами. Сучасна українська освітня парадигма відзначається активною взаємодією та співпрацею між вітчизняними науковцями та практиками та європейськими та американськими центрами розвитку демократії. Ця взаємодія полягає в адаптації західних підходів до демократизації освіти та орієнтації на розробку та впровадження методик навчання демократії на практиці [2; 6].

Яскравим прикладом взаємодії в сфері розвитку громадянських компетентностей в Україні є проєкт DOCCU, який був впроваджений в рамках Швейцарської стратегії співробітництва для України в період з 2015 по 2018 роки. Також, значущий внесок у цей контекст вніс Європейський Центр ім. Вергеланда (EWC), який активно проводить проєкти в Україні з 2012 року, спрямовані на розвиток демократичного управління у школах та стимулювання участі учнівської молоді. Одним з таких спільних ініціатив є проєкт «Розвиток культури демократії в педагогічній освіті в Україні, Норвегії та Палестині» (2018-2021), який реалізується за участі Університету південно-східної Норвегії (факультет математичної та природничої освіти) та Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова (факультет педагогіки і психології). Цей проєкт реалізується у

співпраці з Донбаським державним педагогічним університетом, громадською організацією «Інститут досліджень миру Близького Сходу» (м. Бейт-Джала, Палестина) та громадською організацією «Навчально-методичний науково-інформаційний центр» (м. Київ). Також важливо взяти до уваги «Концепцію Нової української школи» (НУШ), яка визначає використання компетентнісного підходу в освіті. Перелік компетентностей розроблено, враховуючи Рекомендацію Європейського Парламенту та Ради Європи №Про основні компетенції для навчання протягом усього життя» від 18 грудня 2006 року. Громадянські та соціальні компетентності визначаються як ті, що пов'язані з концепціями демократії, справедливості, рівності, прав людини, добробуту та здорового способу життя, а також усвідомленням рівних прав і можливостей. Відповідно до компетентнісного підходу, громадянська освіта та виховання повинні бути нерозривною частиною цілісного процесу громадянської соціалізації та інших аспектів [2; 15].

На основі вищенаведеного, згідно з аналізом наукової літератури охарактеризуємо основні етапи формування демократичної освіти в Україні:

Початок незалежності (1991-2004). Цей період відзначався спробами реформування освітньої системи в напрямку впровадження демократичних принципів. Здобуття свободи слова та думки відкрило можливості для розширення громадянського виховання та розвитку критичного мислення;

Зміни в законодавстві (2004-2014) – введення нових освітніх законів та стратегій національного розвитку спрямовувало систему освіти на підтримку громадянської активності та розвиток критичного мислення. Було звернено увагу на підвищення рівня громадянської культури серед студентів;

Інтеграція до європейського освітнього простору (2014-нині) – процес, що сприяє впровадженню демократичних стандартів та методів у навчальні програми. Реформи спрямовані на підготовку громадян, здатних ефективно взаємодіяти в сучасному демократичному суспільстві;

Розвиток громадянського виховання (нині) – відбувається посилення уваги до громадянського виховання у закладах ЗСО та закладах вищої освіти, що є важливим етапом. Це включає розробку спеціальних програм, тренінгів для вчителів і викладачів, а також створення умов для активної участі студентів у громадському житті.

Використання інформаційних технологій у навчальному процесі (нині) – сприяє підвищенню доступності освіти та стимулює розвиток громадянських навичок. Електронні ресурси та онлайн-платформи стають важливим інструментом для формування демократичної освіти [1; 4; 8].

Демократичні трансформації у сфері освіти в Україні представляють собою не лише широко обговорювану, але й надзвичайно актуальну тему в останні десятиліття. Це питання є предметом інтенсивних дебатів та досліджень як в академічних, так і політичних кругах країни. Концептуалізація демократичних змін в освіті України має свої власні «національні» особливості, що відображають унікальні виклики та потреби українського суспільства.

Перехід до більш демократичного підходу до освіти в Україні визначається не лише прагненням відповідати сучасним стандартам європейської освіти, але й необхідністю адаптації до унікальних культурних, історичних та соціальних вимог самої країни. Демократичні зміни в освіті необхідні для формування активних та громадянських особистостей, здатних до критичного мислення, толерантності та участі в громадському житті.

Зокрема, українська концепція демократичної освіти враховує історичний контекст та національні цінності, спрямовуючи увагу на формування громадянської ідентичності, усвідомлення власної ролі в суспільстві та активну участь у громадському житті. Цей процес також враховує потреби у розвитку інноваційних методів викладання, що сприяють розкриттю творчого потенціалу учнів та створенню стимулюючого освітнього середовища [16].

Серед характерних особливостей українського наукового обговорення аспектів демократичної освіти слід відзначити особливий акцент уваги вчених на різні аспекти, такі як демократичні цінності в освіті (вільність, відкритість, толерантність і інші), принципи демократії в освіті та процеси демократизації освіти. Зокрема, важливим є розуміння українських науковців необхідності розвитку критичного мислення в освітньому процесі [9]. Як зазначає І. Постоленко, це пов'язано із запровадженням нових методів та підходів до навчання, що базуються на партнерських відносинах, принципах рівноправного діалогу між вчителями та учнями, а також врахуванням альтернатив та можливостей вибору. Незважаючи на активні дебати щодо концепцій цих термінів у світовій науковій обстановці, терміни «демократія», «демократичні цінності» та «демократичні принципи» часто використовуються зі змішаною інтерпретацією і як абстрактні поняття [14].

За класифікацією І. Постоленка розуміння демократизації освіти розглядається у трьох контекстах:

– соціально-політичний контекст передбачає збереження демократичної орієнтації соціально-політичного розвитку держави і суспільства. Визнання пріоритетної ролі системи освіти в ієрархії соціальних інститутів є ключовим в юридичному та фактичному аспектах;

– соціально-педагогічний контекст включає в себе створення та розвиток механізмів взаємовпливу між суспільством і школою, а також демократизацію всіх рівнів управління в освіті;

– педагогічний контекст передбачає встановлення партнерських відносин між усіма учасниками освітнього процесу, забезпечення рівності у правах громадян на отримання освіти, доступність якісної освіти, а також будівництво змісту освіти на основі загальнолюдських цінностей та демократичних принципів [14].

В. Мадзігон підкреслює, що сучасні заклади освіти призначені для формування у кожного громадянина звичок, настанов та цінностей, які є необхідними для ефективного функціонування демократії. Процес становлення демократичних цінностей в системі освіти включає всі аспекти навчально-виховного процесу на всіх його рівнях, включаючи зміст, організацію, функціональні аспекти та комунікативний вимір [12].

С. Терепищій зазначає, що у демократичній педагогічній практиці в Україні важливо гарантувати свободу вибору. Підхід до демократичної освіти повинен бути спрямований не лише на передачу знань, а й на розвиток особистості. Це означає, що система освіти має акцентувати увагу на розвитку критичного мислення, самостійності, творчості та етичних цінностей. В освітній практиці слід використовувати різноманітні методи, такі як дискусії, проекти, практичні завдання та інші активні форми роботи, які сприяють розвитку здібностей та навичок студентів. Науковець підкреслює, що демократичні цінності в освіті є необхідним інструментом для забезпечення об'єктивної інформації, розвитку критичного мислення та толерантності, що надто важливо в епоху постправди. Демократія в освіті визначається як шлях до мудрості, де правда виступає кінцевою метою цього процесу [15].

4. ВИСНОВКИ ТА ПЕРСПЕКТИВИ ПОДАЛЬШИХ ДОСЛІДЖЕНЬ / CONCLUSIONS AND PROSPECTS FOR FURTHER RESEARCH

Становлення та розвиток демократичної освіти в Україні є важливим і невід'ємним етапом формування громадянського суспільства та демократичної держави.

Демократія – це форма управління, в якій влада належить народу або його представникам, а прийняття рішень здійснюється шляхом голосування чи консенсусу.

Починаючи з моменту незалежності, Україна пройшла важливий шлях у розвитку демократичної освіти. Зміни в освітній системі відбувались на різних етапах, і вони відображають тісний зв'язок із загальним процесом будівництва демократичного суспільства.

Демократична освіта – це відомості, розвиток критичного мислення, готовності до активної участі в громадянському житті та поваги до демократичних цінностей. Основна мета демократичної освіти полягає в підготовці студентів молоді до життя в демократичному суспільстві, сприяючи їхньому розвитку як відповідальних громадян.

Елементи демократичної освіти в Україні включають:

- громадянське виховання, яке спрямоване на формування розуміння громадянських прав та обов'язків, а також активної участі в громадянському житті;
- розвиток критичного мислення;
- залучення учнів і студентів до прийняття рішень на різних рівнях, включаючи шкільне та університетське самоврядування;
- сприяння відкритості та прозорості в навчальному процесі, надання можливостей отримання різноманітної інформації;
- розвиток толерантності та розуміння різноманіття, сприяння взаєморозумінню між різними культурами та національностями.

Перспективним напрямом подальших досліджень розвитку демократичної освіти в українській соціально-педагогічній думці, її етапів та формування є вивчення впливу демократичних педагогічних практик на формування громадянської компетентності учнів та студентів. Особлива увага може бути приділена аналізу ефективності інноваційних підходів до громадянського виховання та розвитку

демократичних цінностей в закладах освіти. Крім того, важливим аспектом подальших досліджень є вивчення взаємозв'язку між використанням інформаційних технологій та розвитком демократичної освіти. Дослідження може включати аналіз ефективності впровадження електронних ресурсів, онлайн-платформ та інших інтерактивних засобів у процесі навчання для підтримки громадянської активності та участі учнів. Також, можна розглядати вивчення досвіду інших країн у впровадженні демократичної освіти, а також адаптацію успішних практик до українського освітнього контексту. Особливу увагу слід звертати на аспекти підготовки вчителів та викладачів до реалізації демократичних педагогічних підходів у навчальному процесі.

5. СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ ТА ТРАНСЛІТЕРАЦІЯ / REFERENCES (TRANSLATED AND TRANSLITERATED)

1. *Актуальні проблеми громадянської освіти: український та зарубіжний досвід*, 2013. Матеріали Першої науково-практичної конференції (Острого, 19 черв. 2013 р.) / відп. ред. О.С. Батищева. Острого: ГО «Центр демократичного лідерства, Національний університет «Острозька академія», 234
2. *Впровадження шкільної громадянської освіти: млявий процес і мінімальний результат.*, 2019. [Електронний ресурс]. Доступно: <https://lb.ua/blog/svetlana_topalova/422053_vprovadzhennya_shkilnoi.html>.
3. Голлоб, Р., Крапф, П., Олафсдоттір, О., Вайдінгер, В., 2011. *Навчаємо демократії*: Базові матеріали з освіти для демократичного громадянства та прав людини для вчителів / ред. Р. Голлоб, П. Крапф, В. Вайдінгер: пер. з англ. та адапт. Л. І. Паращенко. Київ: Основа, 2011. Т. 1. 164 с.
4. Головатий, М.Г., 2011. *Демократія: історія, теорія, практика*: навч. посіб. для студ. вищ. навч. закл. та аспірантів-політологів. Київ: ДП «Вид. дім «Персонал», 230.
5. Д'юї, Д., 2003. *Демократія і освіта*. Львів: Літопис, 294.
6. *Демократичні цінності в освіті: виклики та можливості в епоху пост-правди*, 2023. Матеріали доповідей та виступів учасників Міжуніверситетського круглого столу Український державний університет імені Михайла Драгоманова, 10 квітня 2023 року. Київ: Вид-во УДУ імені Михайла Драгоманова, 32.
7. Квієк, М., 2009. *Університет і держава*. Київ: Таксон, 380.
8. *Концепція громадянської освіти в Україні*, 2000. [Електронний ресурс]. Доступно: <<https://osvita.khpg.org/index.php?id=976003974>>.
9. Куц, Г.М., 2018. Демократичні принципи в освітньому процесі: політико-культурний контекст. *Вісник Національного університету «Юридична академія України імені Ярослава Мудрого»*. Серія: Політологія, 2, 46-56.
10. Кучинська, І.О. 2009. *Виховання громадянності в Україні (друга половина XIX – XX ст.)*: монографія. Кам'янець-Подільський: Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка 196.
11. Кучинська, І.О. 2017. *Станавлення та розвиток ідей громадянського виховання у вітчизняній педагогічній думці (друга половина XIX – 30-ті рр. XX століття)*. Кам'янець-Подільський: Видавець ПП Зволейко Д.Г., 292.

12. Мадзігон, В.М., 2002. Інформатизація в контексті демократизації освіти в Україні. *Розвиток педагогічної і психологічної наук в Україні 1992-2002: збірник наукових праць до 10-річчя АПН України / Академія педагогічних наук України, Ч. 1.* Харків: «ОВС», 23–37.
13. Ордіна, Л.Л., 2009. Демократичні цінності як фактор мотиваційного забезпечення культуротворчого середовища ВНЗ. *Вісник націон. техн. ун-ту України «Київський політехнічний інститут». Філософія, Психологія, Педагогіка.* Зб. наук. праць. Київ: ІВЦ «Політехніка».
14. Постоленко, І., 2007. Демократизація освітнього процесу в Україні. *Психолого-педагогічні проблеми сільської школи,* 22, 67-71.
15. Терепищій, С.О., 2023. Роль демократичних цінностей в освітній практиці України в епоху пост-правди. [Електронний ресурс]. Доступно: <<https://enpuir.npu.edu.ua/bitstream/handle/123456789/39706/Demokratychni%20tsinosti%20v%20osviti.pdf?sequence=1&isAllowed=y>>.
16. Шамрай, В., 2023. Освітня політика та цінності демократії. [Електронний ресурс]. Доступно: <<https://visnyk.chnpu.edu.ua/index.php/visnyk/article/download/89/88>>.
17. Biseth, H., 2018. Norwegian Teacher Educators Attentiveness to Democracy and their Practices. *International Journal of Learning, Teaching and Educational Research,* 17 (7), 26-42. [Електронний ресурс]. DOI: <https://doi.org/10.26803/ijlter.17.7.2>.
18. Rainer, J., & Guyton, E., 1999. Democratic practices in teacher education and the elementary classroom. *Teaching and Teacher Education,* 15, 121-132.
19. *Spring of nations. Revolution 1848–1849 in Galicia.* [Електронний ресурс]. Доступно: <<http://www.aus-ugr.narod.ru/37.html>>.
20. Zyngier, D., 2012. Rethinking the Thinking on Democracy in Education: *What are educators Thinking (and Doing) about Democracy?* *Education Sciences,* 2(4), 1–2

DEVELOPMENT OF DEMOCRATIC EDUCATION IN UKRAINIAN SOCIAL AND PEDAGOGICAL THOUGHT: STAGES AND FORMATION

Bohdan Yashchuk,

postgraduate student of the first year of study,
Department of Pedagogy and Education Management,
Kamianets-Podilskyi Ivan Ohienko National University Kamianets-Podilskyi
Kamianets-Podilskyi, Ukraine
ORCID ID: <https://orcid.org/0009-0007-2674-746X>
opndf23.yashchuk@kpnu.edu.ua

Abstract. The article focuses attention on the stages of formation and development of democratic education in Ukrainian socio-pedagogical thought. In the context of the transformation of the educational system and the implementation of the principles of democracy, the author examines the important stages of this

process and identifies the key aspects that influence the formation of civic consciousness and active civic participation.

It is emphasized that democratic education is an approach to education and upbringing aimed at the development of civic competence, openness to diversity, critical thinking and active participation of participants in the educational process in decision-making and civic life. The main idea of democratic education is to create a favorable context for the development of citizens who understand and value the principles of democracy and are ready to actively participate in civil society.

It is noted that the main aspects of democratic education include civic education, the development of civic and social competences, the creation of an open environment for the exchange of ideas and opinions, as well as the active involvement of participants in the educational process in decision-making and management of educational affairs. Attention is drawn to the fact that the formation of democratic education in Ukraine should be considered relevant precisely from its independence, which is a key stage in the development of the modern educational space. The independence of Ukraine opened up new opportunities for the transformation of the education system from authoritarian structures to democratic principles. In response to the challenges of the modern world and globalization, democratic education has become necessary to prepare citizens who are able to adapt to changes, critically evaluate information and make informed decisions. This approach promotes the development of an individual who understands his rights and responsibilities, actively interacts in public life, and appreciates the principles of democracy.

It is emphasized that the stages of formation of democratic education in Ukraine include the period of reforms after gaining independence (early 1990s), systematic changes in the early 2000s with revision of educational approaches, legalization of civic education, activation of international cooperation and implementation of standards of the European Educational Space. Current trends include the development of critical thinking and civic responsibility, as well as the use of innovative methods to prepare pupils and students for active participation in global society.

Keywords: Ukraine; education; democracy; democratic education; educational space; formation of democratic education.

REFERENCES (TRANSLATED AND TRANSLITERATED)

1. Aktualni problemy hromadianskoi osvity: ukrainskyi ta zarubizhnyi dosvid [Actual problems of civic education], 2013. *Materialy Pershoi naukovo-praktychnoi konferentsii* (Ostroh, 19 cherv. 2013 r.) / vidp. red. O.S. Batishcheva. Ostroh: HO «Tsentri demokratychnoho liderstva, Natsionalnyi universytet «Ostrozka akademiia», 234.
2. *Vprovadzhennia shkilnoi hromadianskoi osvity: mliavyi protses i minimalnyi rezultat* [Implementation of school civic education: sluggish process and minimal result], 2019. [Elektronnyi resurs]. Dostupno: <https://lb.ua/blog/svetlana_topalova/422053_vprovadzhennya_shkilnoi.html>.

3. Hollob, R., Krapf, P., Olafsdottir, O., & Vaidinher, V., 2011. *Navchajemo demokratii: Bazovi materialy z osvity dlia demokratychnoho hromadianstva ta prav liudyny dlia vchyteliv* [Teaching democracy: Basic educational materials for democratic citizenship and human rights for teachers] / Red. R. Hollob, P. Krapf, V. Vaidinher: per. z anhl. ta adapt. L. I. Parashchenko. Kyiv: Osnova, 2011. T. 1. 164 s.
4. Holovatyi, M.H., 2011. *Demokratiia: istoriia, teoriia, praktyka* [Democracy: history, theory, practice]: navch. posib. dlia stud. vyshch. navch. zakl. ta aspirantiv-politologiv. Kyiv: DP «Vyd. dim «Personal», 230.
5. Diui, D., 2003. *Demokratiia i osvita* [Democracy and Education]. Lviv: Litopys, 294.
6. *Demokratychni tsinnosti v osviti: vyklyky ta mozhlyvosti v epokhu post-pravdy* [Democratic values in education: challenges and opportunities in the post-truth era], 2023. *Materialy dopovidei ta vystupiv uchastykiv Mizhuniversitytetskoho kruhloho stolu Ukrainskyi derzhavnyi universytet imeni Mykhaila Drahomanova*, 10 kvitnia 2023 roku. Kyiv: Vyd-vo UDU imeni Mykhaila Drahomanova, 32.
7. Kviiek, M., 2009. *Universytet i derzhava* [The University and the State]. Kyiv: Takson, 380.
8. *Kontsepsiia hromadianskoi osvity v Ukraini* [Concept of civic education in Ukraine], 2000. [Elektronnyi resurs]. Dostupno: <<https://osvita.khpg.org/index.php?id=976003974>>.
9. Kuts, H.M., 2018. *Demokratychni pryntsypy v osvitnomu protsesi: polityko-kulturnyi kontekst* [Democratic principles in the educational process: political and cultural context]. *Visnyk Natsionalnoho universytetu «Iurydychna akademiia Ukrainy imeni Yaroslava Mudroho»*. Serii: *Politologhiia*, 2, 46-56.
10. Kuchynska, I.O. 2009. *Vykhovannia hromadiankosti v Ukraini (druha polovyna KhIKh – KhKh st.)* [Vykhovannia hromadiankosti v Ukraini (druha polovyna KhIKh – KhKh st.)]: monohrafiia. Kamianets-Podilskyi: *Kamianets-Podilskyi natsionalnyi universytet imeni Ivana Ohienka* 196.
11. Kuchynska, I.O. 2017. *Stanavlennia ta rozvytok idei hromadianskoho vykhovannia u vitchyzniani pedahohichnii dumtsi (druha polovyna XIX – 30-ti rr. KhKh stolittia)* [Stanavlennia ta rozvytok idei hromadianskoho vykhovannia u vitchyzniani pedahohichnii dumtsi (druha polovyna XIX – 30-ti rr. XX stolittia)]. Kamianets-Podilskyi: Vydavets PP Zvoleiko D.H., 292.
12. Madzihon, V.M., 2002. *Informatyzatsiia v konteksti demokratyzatsii osvity v Ukraini* [Informatization in the context of democratization of education in Ukraine]. *Rozvytok pedahohichnoi i psykhologichnoi nauk v Ukraini 1992-2002: zbirnyk naukovykh prats do 10-richchia APN Ukrainy / Akademiia pedahohichnykh nauk Ukrainy*, Ch. 1. Kharkiv: «OVS», 23–37.
13. Ordina, L.L., 2009. *Demokratychni tsinnosti yak faktor motyvatsiinoho zabezpechennia kulturotvorchoho seredovyshcha VNZ* [Democratic values as a factor of motivational provision of the cultural environment of universities]. *Visnyk natsion. tekhn. un-tu Ukrainy «Kyivskyi politekhnichnyi instytut»*. *Filosofiia, Psykhologhiia, Pedahohika*. Zb. nauk. prats. Kyiv: IVTs «Politekhnikha».
14. Postolenko, I., 2007. *Demokratyzatsiia osvitnoho protsesu v Ukraini* [Democratization of the educational process in Ukraine]. *Psykhologo-pedahohichni problemy silskoi shkoly*, 22, 67-71.

15. Terepyshchyi, S.O., 2023. Rol demokratychnykh tsinnosti v osvitnii praktytsi Ukrainy v epokhu post-pravdy [The role of democratic values in the educational practice of Ukraine in the post-truth era] [Elektronnyi resurs]. Dostupno: <<https://enpuir.npu.edu.ua/bitstream/handle/123456789/39706/Demokratychni%20tsinnosti%20v%20osviti.pdf?sequence=1&isAllowed=y>>.
16. Shamrai, V., 2023. Osvitnia polityka ta tsinnosti demokratii [Educational policy and values of democracy]. [Elektronnyi resurs]. Dostupno: <<https://visnyk.chnpu.edu.ua/index.php/visnyk/article/download/89/88>>.
17. Biseth, H., 2018 Norwegian Teacher Educators Attentiveness to Democracy and their Practices. *International Journal of Learning, Teaching and Educational Research*, 17(7), 26-42. [Elektronnyi resurs]. DOI: <https://doi.org/10.26803/ijlter.17.7.2>.
18. Rainer, J., & Guyton, E., 1999. Democratic practices in teacher education and the elementary classroom. *Teaching and Teacher Education*, 15, 121-132.
19. Spring of nations. Revolution 1848–1849 in Galicia. [Elektronnyi resurs]. Dostupno: <<http://www.aus-ugr.narod.ru/37.html>>.
20. Zyngier, D., 2012. Rethinking the Thinking on Democracy in Education: What are educators Thinking (and Doing) about Democracy? *Education Sciences*, 2(4), 1–2

Розділ 2

ДОШКІЛЬНА ТА ПОЧАТКОВА ОСВІТА: АДАПТИВНІ ЗАСАДИ ПІДГОТОВКИ ТА НАВЧАННЯ В КОНТЕКСТІ ІДЕЙ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ

DOI: <https://doi.org/10.32626/2309-9763.2024-36-81-90>

УДК 373.3.016:811.161.2](045)

Волошина Ганна Петрівна,

кандидат педагогічних наук, доцент,

доцент кафедри теорії початкового навчання,

Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини

Умань, Україна

ORCIDID: <https://orcid.org/0000-0003-1039-6056>

voloshihen@gmail.com

ОСОБЛИВОСТІ ВИВЧЕННЯ КУРСУ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ З ПРАКТИКУМОМ У ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ

Анотація. У статті порушується актуальна проблема, що торкається особливостей вивчення української мови з практикумом у початковій школі й передбачає формування у здобувачів освіти нормативного мовлення. Насамперед – це поглиблення знань з лексичних, фразеологічних, орфоепічних, орфографічних, словотвірних, морфологічних, синтаксичних, пунктуаційних, стилістичних норм. У статті ретельно проаналізовані особливості усталених норм, показана роль і значення їх у розвитку мовленнєвих навичок здобувачів вищої освіти; причини виникнення помилок та вказані шляхи їх запобігання. Показана роль і значення опанування основних правил милозвучності української мови.

Детально проаналізовані стилістичні норми, особливо художній стиль, оскільки він є домінуючим у вивченні української мови у початковій школі.

У статті визначено умови, які при оптимальному поєднанні лекційних і практичних занять сприятимуть формуванню у здобувачів освіти знань про український правопис, який базується на наукових і лінгвістичних принципах; допоможуть опанувати усні й писемні норми; розвинути вміння поєднувати теоретичні знання з практичними потребами.

Особлива увага приділяється матеріалу, який вивчається у початковій школі, що сприятиме формуванню базової правописної компетентності через поглиблення знань розділів шкільного курсу української мови. Для ефективного засвоєння пропонується використання таблиць, які допомагають зосередити увагу на найсуттєвішому, полегшують засвоєння орфоепічного й орфографічного матеріалу. Пропонується також застосування таблиць, де є зіставлення, порівняння матеріалу, що полегшує використання аналізу й синтезу при вивченні певних мовних явищ. Ключові слова: початкова школа, практикум, таблиця, нормативне мовлення, орфоепія, орфографія, спрощення, чергування, вміння, навички.

Ключові слова: початкова школа; практикум; таблиця; нормативне мовлення; орфоепія; орфографія; спрощення; чергування; уміння; навички.

1. ВСТУП / INTRODUCTION

Постановка проблеми. «Курс української мови з практикумом у початковій школі» уведений на факультеті початкової освіти з метою систематизації й поглиблення знань здобувачів вищої освіти з сучасної української мови, опановані в процесі навчання в школі. Адже «мова – запорука тривкої ідентичності нації, основа її етнокультурної цілісності» [4]. Головне завдання опанування курсу – не лише ознайомлення зі змінами в новій редакції українського правопису 2019 року, а й у процесі лекційних та практичних занять формування відповідних умінь і навичок: фонетичних, орфоепічних, орфографічних, морфологічних, синтаксичних, пунктуаційних, стилістичних. Метою започаткованого курсу також є розвиток зв'язного мовлення бакалаврів.

Дисципліна, яка є частиною нормативного блоку, має на меті вирішення низки завдань, пов'язаних з базовою підготовкою майбутніх вчителів початкових класів. Одним із цих завдань є формування стандартного мовлення у здобувачів освіти.

Програма навчальної дисципліни складається з трьох змістових модулів. Модуль 1. Новий український правопис та основні зміни, відображені в ньому. Орфографічні правила; модуль 2. Граматика й орфографія; модуль 3. Лексикологія. Розвиток мовлення. Курс максимально адаптований і відповідає потребам сучасної нової української школи.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Відповідно до державного стандарту освіти та програми для закладів середньої освіти (1-4 класів), основною метою навчання української мови є формування й розвиток комунікативної компетентності, яка забезпечує здатність школярів користуватися українською мовою як засобом усного й писемного спілкування. Вивченням означеної проблеми займалися вчені А. Богуш, Л. Паламар, Є. Тихеева, Л. Щерба та ін. Комунікативну спрямованість уроків рідної мови й мовлення досліджували А. Багмут, В. Бадер, Л. Варзацька, М. Вашуленко, В. Горбачук, І. Гудзик, Г. Коваль, Д. Кравчук, М. Наумчук, Л. Паламар, М. Пентелюк, К. Пономарьова, В. Трунова, О. Хорошковська, Г. Шелехова.

Проблеми, які торкаються опанування української мови в закладах загальної середньої освіти, вивчали такі відомі дослідники, як І. Мацько, Л. Кравець, Н. Бабич, А. Токарська, М. Гуць, Р. Кацавець та інші. Особливості спілкування та комунікації досліджували Ф. Бацевич, А. Коваль, Г. Сагач, Ф. Хміль та інші.

2. МЕТА ТА ЗАВДАННЯ / AIM AND TASKS

Мета статті – проаналізувати особливості засвоєння мовного й мовленнєвого матеріалу здобувачами освіти з допомогою аналітичних, зіставних таблиць, які сприяють зосередженню уваги на найсуттєвішому, викликають інтерес і суттєво полегшують сприймання і засвоєння програмового матеріалу.

У процесі дослідження реалізовувалися такі **завдання**: ознайомлення зі змінами в новій редакції українського правопису 2019 року; поглиблення, систематизація і узагальнення нормативного мовлення здобувачів освіти; розвиток мовної і мовленнєвої компетентності.

3. РЕЗУЛЬТАТИ ДОСЛІДЖЕННЯ/ RESEARCH FINDINGS

Збагачення активного словника молодшого школяра – нагальна проблема закладів загальної середньої освіти. Тому одним із головних завдань курсу є засвоєння норм сучасної української мови. Насамперед – це поглиблення знань з *лексичних* норм, які передбачають усвідомлення правил вживання слів відповідно до їх точного значення і з урахуванням нюансних відтінків, загальноприйнятих в сучасній літературній мові; а також поєднання їх за змістом у словосполученнях та реченнях. Відповідні норми закріплені в словниках, довідниках.

Фразеологічні норми заслуговують на особливу увагу, оскільки засвоєння їх передбачено програмою для початкової школи й які пропонуються в підручниках для аналізу на уроках. Цей матеріал є дещо складним для молодших школярів, позаяк вони не завжди розуміють їх значення. Отже, вчитель початкових класів має знати, як аналізувати фразеологічні одиниці у властивому їм значенні, без спотворення змісту та граматичної будови.

Засвоєння здобувачами освіти *орфоепічних* норм є надзвичайно важливим, оскільки звук є основною фонетичною одиницею, то опанування звукової системи української мови надалі призведе до ефективного засвоєння орфографії. Важливо для майбутнього учителя початкової школи знати також причини порушення орфоепічних норм та того, яке значення має дотримання цих норм. До поняття «орфоепія» входить не лише правильна вимова звуків і звукосполучень у мовному потоці, а й особливості вимови іншомовних слів; правила інтонування. Особливу увагу варто звертати на норми наголошування слів та словосполучень, оскільки в засобах масової інформації, і в побуті люди дуже часто припускаються помилок. Отож здобувачі освіти мають усвідомити причини (вплив на вимову правопису, діалектного оточення тощо), щоб запобігати їх виникненню. Тому на заняттях започаткували ведення словничка «Складні випадки наголошування слів».

У процесі засвоєння орфоепічних норм особливої уваги потребує також засвоєння змін голосних і приголосних у певних позиціях і під впливом наступних чи попередніх приголосних звуків. Це насамперед асиміляція і дисиміляція звуків; спрощення в групах приголосних. У процесі опанування матеріалу важливо знати види асиміляції (повна чи часткова; регресивна чи прогресивна, також її види (за дзвінкістю/глухістю, за місцем і способом творення, за м'якістю).

Великого значення надаємо вивченню правил милозвучності української мови.

Головне завдання вивчення *орфографічних норм* – це засвоєння основних принципів української орфографії (фонетичних, морфологічних, історичних, смислових); основних правил орфографії української мови (позначення звуків літерами; написання слів разом, окремо або через дефіс; правопис слів іншомовного

походження; правила вживання великих і малих літер; правопис префіксів, суфіксів та закінчень слів; апостроф та вживання інших небуквених графічних знаків; перенесення частини слова з рядка в рядок).

Ці норми торкаються правил написання слів.

Важливою проблемою вивчення орфографії є написання назв сайтів та інших інтернетних сервісів; закінчення назв інтернетних сервісів; написання назв товарних знаків і марок виробів; складні назви інформаційних агентств; назви законодавчих, державних, представницьких органів, органів міжнародних організацій відповідно до нового правопису [4].

Словотвірні норми визначають правила утворення нових слів чи форм слів за певними словотвірними моделями. Тут варто опанування знань про словотвір (творення нових слів з допомогою префікса, суфікса чи закінчення); і словозміну (творення лише певної граматичної формислова, що не впливає на його значення) [1]. Особливу увагу тут варто звернути на написання суфіксів, префіксів, флексій.

Морфологічні норми торкаються вибору варіантів морфологічної форми слова й способів її поєднання з іншими словами. Вивчення особливостей частин мови (основні правила граматики української мови; система й значення відмінків; написання відмінкових закінчень; інші постійні й непостійні категорії частин мови тощо). У процесі опанування, наприклад написання відмінкових закінчень іменника особливу увагу варто звертати увагу на правопис закінчень *a -я*; *y -ю* в родовому відмінку іменників чоловічого роду. Оскільки матеріал є складним, він потребує у здобувачів освіти відповідного засвоєння матеріалу та вироблення умінь написання таких іменників.

Засвоєння *синтаксичних норм* потребує насамперед засвоєння загальноприйнятих у мовознавстві правил побудови синтаксичних конструкцій; знань про типи речень.

Пунктуаційні норми передбачають правильне вживання розділових знаків у різних типах речень (простому, ускладненому та складному), які використовують для позначення в писемному мовленні меж певних смислових відрізків [2]. Вибір розділового знака (крапка, кома, двокрапка, тире, крапка з комою) визначається синтаксичними, смисловими й інтонаційними ознаками речення, але визначальним тут є синтаксичне членування писемної мови.

Стилістичні норми визначають добір мовних засобів відповідно до їх стилістичного забарвлення або стилю мовлення. Виділяють п'ять стилів: науковий, офіційно-діловий, публіцистичний, художній, розмовний. Стили мають свої особливості; призначення; використання мовних засобів; стилістичні норми; жанри.

Найбільшу увагу приділяємо художньому стилю, оскільки він є домінуючим у вивченні української мови у початковій школі. У процесі вивчення матеріалу звертаємо на види мовленнєвої діяльності; поняття про текст; типи й різновиди текстів; будова тексту; процес творення тексту тощо.

Адже «мовна освіта – процес і результат навчально-пізнавальної діяльності, спрямованої на засвоєння основ теорії мови з метою комунікації, на мовленнєвий, розумовий і естетичний розвиток особистості» [3].

Тому завдання вивчення означених норм полягає в тому, щоб опанувати ці норми та дотримуватися їх в усному й писемному мовленні.

Особливість вивчення курсу вбачаємо в тому, щоб при оптимальному поєднанні лекційних і практичних занять сформувати у здобувачів освіти знання про український правопис, який базується на наукових і лінгвістичних принципах; допомогти опанувати усні й писемні норми; сформувати вміння аналізувати мовні одиниці та явища; вміння поєднувати теоретичні знання з практичними потребами; розвивати в учнів мовну й мовленнєву компетенції; виховувати справжніх і відданих громадян України; проводити самостійні наукові пошуки й експериментальні дослідження і стати конкурентоспроможними в сучасному освітньому просторі.

Для досягнення поставлених завдань у процесі вивчення курсу ми акцентуємо особливу увагу на матеріалі, який вивчається на уроках української мови в початковій школі, але подаємо його в поглибленому й розширеному вигляді. «Правописні правила сформульовані так, щоб вони охоплювали якнайбільше правописних випадків» [5].

Це допоможе здобувачам освіти швидше адаптуватися в освітньому процесі початкової школи й сприятиме розвитку вміння використовувати ефективні методи й прийоми для уроків на практичних і лабораторних заняттях з методики української мови.

Велике значення у формуванні й розвитку комунікативної діяльності мають наочні засоби, зокрема, таблиці. Вони слугують тим засобом, який спроможний вирішувати різні дидактичні завдання: допомагають сконцентрувати увагу; сприяють розвитку розумових процесів; розвивають пам'ять.

Відомо, що важливою передумовою свідомого засвоєння матеріалу, в тому числі й з граматики й орфографії, є використання наочності, а саме: демонстрація його у формі таблиць. Це допомагає, з одного боку, зосередити увагу на найсуттєвішому, активізує процес опанування мови й викликає інтерес, а з іншого – полегшує засвоєння орфоепічного й орфографічного матеріалу.

На наш погляд, таке поєднання допоможе краще засвоїти звукову систему української мови, основні правила української орфоепії і ті процеси, які ґрунтуються на її звукових та акцентуаційних особливостях (часткова й повна асиміляція, її різновиди; чергування голосних і приголосних звуків; спрощення в групах приголосних; правопис ненаголошених голосних в коренях слова; чергування голосних і приголосних; словозміна й словотворення; закони й засоби милозвучності української мови).

Опановуючи орфоепічні норми, для кращого засвоєння матеріалу, як показує досвід, основні правила подаємо в таблицях. Наприклад, спрощення в групах приголосних (див. табл. 1).

У процесі вивчення теми варто звернути увагу на той факт, що в українській мові такі спрощення в одних випадках відбулися в усному й писемному мовленні, в інших – лише в усному. Є низка слів, написання яких необхідно запам'ятати: кістлявий, хвастливий, пестливий, зап'ястний, шістнадцять, хворостняк, випускний, пропускний, рискнути, скнара, тоскно, скніти.

Таблиця 1

Спрощення в групах приголосних

Спрощення відбувається у таких звукосполучках:	Приклади
[ждн] - [жн]	тижневий
[здн] - [зн]	безвиїзний
[стн] - [сн]	цілісний, жалісний
[стл] - [сл]	корисливий, улесливий
[зкн] - [зн] [слн] - [сн]	брязнути, ремісник, рідкісний
[слн] - [сн]	масний
[скн] - [сн] тощо	блиснути

Окрім того, при виконанні вправ чи тестових завдань, які ми практикуємо відразу після повідомлення теоретичних відомостей, допомагає здобувачу освіти відразу закріпити власні знання та, якщо є бажання, отримати консультацію викладача. Така організація роботи значно підвищує мотивацію до вивчення української мови та створює умови в короткий проміжок часу побачити результативність власних досягнень.

В опануванні теми «Чергування приголосних», яка є складною для засвоєння, допомагає такий матеріал, поданий у формі таблиці. Тут здобувачі освіти можуть одночасно бачити і теоретичний матеріал, і наведені приклади. Сприйняття інформації в такій формі допомагає одночасно застосовувати слухові й зорові аналізатори, візуально запам'ятовувати теоретичний і практичний матеріал. У подальшому це призводить до того, що здобувачі освіти зможуть не тільки впізнавати такі фонетичні особливості мови в конкретних випадках, а й вільно застосовувати у своїй подальшій практиці (див. табл. 2 - 5).

Таблиця 2

Чергування приголосних

х-с-ш	Фартух - у фартусі-фартушок; горіх - на горісі - горішок
к-ч-ц	Рік-річний - у році; критика - критичний - критиці
г-з-ж	Берег - на березі - прибережний

Таблиця 3

Чергування звуків у суфіксах на -ськ(ий), -ств(о)

Г,з,ж+	ськ(ий), -ств(о) -> -зьк(ий), -зтв(о) боягуз -боягузтво;Буг - бузький; убогий -убозтво.
К, ц, ч +	+ ськ(ий), ств(о) -> -цьк(ий), -цтв(о) жебрак-жебрацький-жебрацтво, юнак – юнацтво, ткач – ткацтво
Х, с, ш +	+ ськ(ий), ств(о) -> -ськ(ий), -ств(о) товариш -товариство-товариський; Черкаси -черкаський; птах -птаство,

Таблиця 4

Творення іменників від прикметників

Творення іменників від прикметників -ськ- - щин(а) + -ин- = -цьк- ччин(а) німецький - Німеччина Виняток: Галичина	Черкаський-черкащина; вінницький - винничина. Виняток: Галичина
Приутворенні вищого ступеня порівняння прикметників таприслівників, які закінчуються наг, ж, з + ш =жч(ий)е	Низький - нижчий, нижче с + ш = щ(ий)е високий - вищий, вище

Таблиця 5

Чергування приголосних у дієсловах і дієслівних формах

Д - ДЖ	Водити - воджу; сидіти сиджу; садити, саджу, посаджений
ЗД - ЖДЖ	Переїзд, переїжджати; їздити, їжджу
З-Ж	Сказати, скажу;
С-Ш	Написати, напишу; косити, кошу
К-Ч	Платник, плачу; скакати, скачу
Т - Ч	Платити, плачу; плакати, плачу; летіти, лечу
СТ - Щ	Змістити, зміщу; захистити, захищу; пустити, пущу
Б-БЛ	Любити, люблю; ліпити, ліплю; зловити, зловлю

Використання таблиць, де є зіставлення, порівняння матеріалу полегшує використання аналізу й синтезу при вивченні певних мовних явищ. За такого сприймання використовується насамперед зоровий аналізатор. Таблиці-зіставлення варто використовувати у процесі вивчення такого матеріалу, який допоможе краще засвоїти правила вживання чи не вживання, наприклад, м'якого знака.

Ця тема вивчається у початковій школі, тому здобувачі освіти мають чітко розмежувати застосування правила(див. табл. 6).

Таблиця 6

Вживання «Ь»

Уживаємо	Не вживаємо
У словах, що закінчуються на <i>д, т, з, с, ц, л, н, дз</i> для передавання на письмі м'якості приголосних, які ними позначаються	1) у словах, що закінчуються на <i>б, п, в, м, ф, ж, ч, ш, г, к, х</i> : подорож, жираф, любов, ланцюг
1) наприкінці слова: палець, українець, сіль, ненависть	2) після <i>р</i> наприкінці складу: воротар, чотирма, Харків, (але Зорькін)
2) перед буквами, що позначають тверді приголосні: різьблення, мільярд, долонька	3) у словах перед пом'якшеними або напівпом'якшеними звуками(окрім <i>л</i>): цвях, пісня, майбутнє (але різьбяр, тьмянний, бо різьба, тьма)

3) після л перед буквами, що позначають пом'якшені приголосні: сільський, батальйон, пальці	4) після н перед ж, ч, ш, щ та суфіксом -ськ(ий), ств(о): менший, Уманщина, прикарпатський, студентство (але бриньчати, женьшень, Маньчжурія);
4) перед о (навіть після р): чотирьох, льон, сьогодні	5) після д, т, н перед суфіксами -ченк(о), -чук-, -чишин: безбратченко, Гринчук, Сенчишин;
5) у дієсловах перед ся: посміхається, посувся	6) у словах, де є лише збіг приголосних з, с з к, які не відносяться до суфікса: ковзкий (ковз- – корінь, бо ковзанка, ковзати), різкий, плоский
6) у суфіксах -зьк-, -ськ-, -цьк- та пестливих суфіксах -еньк-, -есеньк-, -ісіньк- та ін.: Празький, солдатський, військо, малесенький	7) між подовженими пом'якшеними та шиплячими напівпом'якшеними приголосними: рілля, підніжжя;
7) у буквосполученнях -льц-, -льч-, що утворені від -льк-; -ньц-, -ньч-, які походять від -ньк-: Галька - Гальчин; нянька - няньчин	8) у буквосполученнях -лц-, -лч-, які утворені від -лк-; -нц-, -нч-; та які походять від -нк-: рибалці, рибалчин → рибалка, Маринці, Маринчин Маринка;
8) перед голосними я, ю, є, у позиціях, де вони позначаються двома звуками; ї, йо у словах іншомовного походження: монпансьє, каньйон, мільйон, Нью-Йорк (але маляр).	9) у складних числівниках: п'ятнадцять, шістдесят, дев'ятсот;

4. ВИСНОВКИ ТА ПЕРСПЕКТИВИ ПОДАЛЬШИХ ДОСЛІДЖЕНЬ/ CONCLUSIONS AND PROSPECTS FOR FURTHER RESEARCH

Отже, як засвідчує досвід, схарактеризовані аспекти застосування наочності, зокрема різних видів таблиць, у процесі опанування мовним матеріалом сприяють ефективному сприйманню і засвоєнню, оскільки здатні концентрувати увагу на найсуттєвішому; розвивають уміння аналізувати, узагальнювати, порівнювати, систематизувати матеріал; викликають інтерес; полегшують засвоєння орфоепічного й орфографічного матеріалу.

Подальше дослідження означеної проблеми вбачаємо в детальному аналізі акцентуаційних особливостей української мови.

5. СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ ТА ТРАНСЛІТЕРАЦІЯ / REFERENCES (TRANSLATED AND TRANSLITERATED)

1. Громик, Ю. В., 2018. *Український правопис*: навч. посіб. Київ: ВД «Кондор», 166.
2. Деркач, Л. М., Зінчук, Р. С., 2020. *Правопис української мови*. Практикум: навч. посіб. Луцьк: ПП Іванюк, 120.
3. Мацько, Л. І., Кравець, Л. В., 2007. *Культура української фахової мови*: навчальний посібник Київ: Академія, 359.
4. *Український правопис*, 2019. Ін-т мовознавства ім. О. О. Потебні НАН України, Ін-т укр. мови НАН України, Укр. мов.-інформ. фонд. Київ: Наук. думка, 392.
5. Ющук І. П., 2012. *Практикум з правопису і граматики української мови*: посібник. Київ: Освіта, 270.

PECULIARITIES OF STUDYING THE UKRAINIAN LANGUAGE COURSE WITH PRACTICUM IN PRIMARY SCHOOL

Hanna Voloshina,

PhD in Pedagogical Sciences, Associate Professor,
Head of the Department of Theory of Primary Education,
Pavlo Tychyna Uman State Pedagogical University,
Uman, Ukraine

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0003-1039-6056>

voloshihen@gmail.com

Abstract. The article raises an actual problem that affects the peculiarities of studying the Ukrainian language with a practicum in primary school and involves the formation of normative speech in students of education. First of all, this is the deepening of knowledge of lexical, phraseological, orthographic, orthographic, word-forming, morphological, syntactic, punctuation, stylistic norms. The article thoroughly analyses the peculiarities of the established norms, shows their role and importance in the development of higher education students; speech skills; the causes of errors and the ways of their prevention. The role and importance of mastering the basic rules of euphony of the Ukrainian language are shown. The stylistic norms, especially the artistic style, are analyzed in detail, since it is dominant in the study of the Ukrainian language in primary school. The article identifies the conditions that, with an optimal combination of lectures and practical classes, will help students to develop knowledge of Ukrainian spelling based on scientific and linguistic principles; help them to master oral and written norms; develop the ability to combine theoretical knowledge with practical needs.

Special attention is paid to the material studied in elementary school, which will contribute to the formation of basic spelling competence through deepening knowledge of sections of the Ukrainian language school course.

For effective assimilation, the use of tables is suggested, which help to focus attention on the most essential, facilitate the assimilation of orthographic and orthographic

material. It is also suggested to use tables where there is a comparison and comparison of material, which facilitates the use of analysis and synthesis when studying certain linguistic phenomena.

Keywords: primary school; practicum; table; normative speech; spelling; spelling; simplification; alternation; ability; skills.

REFERENCES (TRANSLATED FND TRANSLITERATED)

1. Hromyk, Yu. V., 2018. *Ukrainskyi pravopys* [Ukrainian Spelling]: navch. posib. Kyiv: VD «Kondor», 166.
2. Derkach, L. M., Zinchuk, R. S., 2020. *Pravopys ukrainskoi movy* [Ukrainian Language Spelling]. Praktykum: navch. posib. Lutsk: PP Ivaniuk, 120.
3. Matsko, L. I., Kravets, L. V., 2007. *Kultura ukrainskoi fakhovoi movy* [Culture of Ukrainian Professional Language]: navchalnyi posibnyk Kyiv: Akademiia, 359.
4. *Ukrainskyi pravopys* [Ukrainian Spelling], 2019. In-t movoznavstva im. O. O. Potebni NAN Ukrainy, In-t ukr. movy NAN Ukrainy, Ukr. mov.-inform. fond. Kyiv: Nauk. dumka, 392.
5. Yushchuk I. P., 2012. *Praktykum z pravopysu i hramatyky ukrainskoi movy* [Workbook on Ukrainian Spelling and Grammar]: posibnyk. Kyiv: Osvita, 270.

DOI: <https://doi.org/10.32626/2309-9763.2024-36-90-99>
УДК 373.2(489)

Газіна Ірина Олександрівна,

кандидат педагогічних наук, доцент,

доцент кафедри теорії та методик дошкільної освіти,

Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка

Кам'янець-Подільський, Україна

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-1730-417X>

iruska.g@ukr.net

НАВЧАННЯ МАТЕМАТИКИ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ: СКАНДИНАВСЬКИЙ ДОСВІД

Анотація. У статті з'ясовано особливості навчання основам математики у системі дошкільної освіти скандинавських країн.

У контексті реалізації цього завдання автор акцентує увагу на місці навчального компоненту в освітньому процесі скандинавських закладів дошкільної освіти, зокрема – формування математичних знань та уявлень. Також окреслено основні принципи, на яких ґрунтується ця робота.

Актуальність цієї проблематики зумовлена тим, що сьогодні, в умовах подальшого реформування вітчизняної системи освіти, важливим для нас є

європейський освітній досвід. Його врахування, а також підвищення якості української системи освіти до європейського рівня спрямовують нас на всебічне вивчення методів та форм роботи зарубіжних колег, використання їх у формуванні нової української освітньої моделі.

Сьогодні у скандинавських країнах намітилася тенденція до відмови від класичної системи, коли в закладах дошкільної освіти приділялася увага лише догляду та іграм з дітьми. Ознакою цього стала розробка та впровадження програм, які орієнтують педагогів на включення в освітній процес закладів дошкільної освіти навчального компоненту, зокрема й математичного змісту. Водночас самі принципи реалізації навчального компоненту демонструють прагнення максимально зберегти кращі досягнення класичної системи дошкільної освіти, у центрі якої знаходиться сама дитина і де головним завданням є створення умов для того, щоб діти отримували можливість бути просто дітьми. Тому навчальна діяльність (у цьому випадку говоримо про навчання основам математики) включена у повсякденну дитячу діяльність, основу якої складає гра. При цьому важливою є роль педагога та відповідного навчального середовища. Останнє є ключовим поняттям у фундаменті скандинавської системи освіти

Ключові слова: дошкільна освіта; скандинавські країни; організація освітнього процесу; навчальна діяльність; математика.

1. ВСТУП / INTRODUCTION

Постановка проблеми. Сучасний активно змінюваний світ зумовлює пошуки шляхів реформування різних галузей суспільного життя. Зокрема це й стосується освітнього простору. Проблема реформування освітньої галузі актуальна не лише для України (в нашому контексті ми говоримо про необхідність подальшого відходу від старої радянської системи освіти та органічної інтеграції українського освітнього простору до європейського), а й для сучасної Європи. Зокрема, це стосується власне початкової ланки (надзвичайно важливої в сенсі формування основ особистості людини), якою є дошкільна освіта.

З огляду на означені стратегічні напрями розвитку вітчизняної освіти, для нас важливим є європейський освітній досвід. Його врахування, а також підвищення якості української системи освіти до європейського рівня спрямовують нас на всебічне вивчення методів та форм роботи зарубіжних колег, використання їх у формуванні нової української освітньої моделі.

Неабиякий інтерес для нас має досвід скандинавських країн. По-перше, скандинавська система освіти демонструє незмінні позитивні результати. Високий рівень життя, соціальні стандарти, безпосередньо пов'язані і з успішно працюючою там освітньою галуззю. Самі ж мешканці Скандинавії визнаються одними з найщасливіших людей планети. По-друге, ці країни традиційно мали тісні політичні, економічні та культурні зв'язки з Україною. Відтак, сьогодні безумовно є актуальним

врахування виховних принципів скандинавських країн у процесі реформування освітньої галузі України.

Звичайно, це стосується різних питань раннього навчання та виховання. Власне саме в період дошкільного дитинства закладається основа особистості й залежить її становлення на всіх наступних етапах. Окремо хочеться звернути увагу саме на те яким чином в скандинавських країнах відбувається навчання дошкільників основам математики – науки вкрай потрібної для сучасної людини.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Безумовно, що проблематика, пов'язана з функціонуванням освітньої сфери скандинавських країн привертає увагу вітчизняних дослідників. Так, зокрема, аналізу шведської моделі освіти присвячена стаття О. Шмотіної. Зокрема, дослідниця звертає увагу і на особливості тамтешнього дошкільного виховання, зазначаючи, що в дитячих садках Швеції, назва яких дослівно перекладається як «попередня школа», є навчальні плани, за формою подібні до шкільних. Саме там діти знайомляться з буквами та цифрами, але при цьому, як вона зазначає, читати і виконувати найпростіші арифметичні дії діти починають вчитися уже в школі [4, с. 124].

На особливості навчання в дитячих садках Швеції звертає увагу й М. Корольчук, яка відзначає, що там не ставиться безпосереднє завдання **навчити дітей читати й рахувати** та не практикують завдання для прискореного інтелектуального розвитку, натомість створюють усі умови, щоб діти максимально більше часу **проводили на свіжому повітрі, незалежно від погодних умов**. А за необхідності «...у 6 років батьки можуть віддати дитину до **підготовчого класу**, де протягом одного року діти будуть готуватися до школи» [5].

А. Степанова-Камиш в сенсі означеної проблематики акцентує увагу на тому, що в Швеції «...вважають, що в дошкільлі закладається основа для навчання людини впродовж усього життя, а отже – важливо сформувати такі умови, щоби дитина відчула бажання вчитися й пізнавати світ. Саме тому в центрі – потреби та інтереси дитини, її творчі та розумові здібності. Завдання дорослих – всебічно їх підтримувати, спрямовувати та давати дитині можливість отримувати нові знання та навички» [6].

2. МЕТА ТА ЗАВДАННЯ / AIM AND TASKS

Зважаючи на актуальність означеної проблематики **метою статті** є з'ясування особливостей навчання основам математики у системі дошкільної освіти скандинавських країн.

Відповідно до мети ставляться **завдання**:

– означити місце навчального компоненту в освітньому процесі скандинавських закладів дошкільної освіти, зокрема компоненту, який стосується формування у дошкільників математичних знань та уявлень.

– окреслити основні принципи, на яких ґрунтується ця робота.

3. РЕЗУЛЬТАТИ ДОСЛІДЖЕННЯ / RESEARCH FINDINGS

Серед низки актуальних проблем, які викликають сьогодні гострі дискусії фахівців (зокрема саме в скандинавських країнах), вирізняється та, яка стосується питань співвідношення в системі дошкільної освіти вільного виховання та навчального компоненту. Про це, зокрема, пише данський педагог, професор Орхуського університету в Копенгагені Стіг Брострем, який відзначає, що «...дошкільна освіта в скандинавських країнах часто протиставляється шкільній освіті. Підхід до дошкільної освіти ґрунтується на грі, догляді та безпеці на відміну від шкільного мислення, яке характеризується викладанням, навчанням й акцентом на зміст» [1, с. 3].

На думку вченого, в сучасній дошкільній педагогіці до проблеми виховання і навчання дітей означилися два підходи. Перший – це так звана скандинавсько-німецька модель, яка «...орієнтована насамперед на дитину та використовує концепції, такі як догляд, гра, взаємовідносини, діяльність та розвиток». В межах цього підходу діти фактично розглядаються як суб'єкти власного навчання» [1, с. 3].

Противагою цьому підходу є орієнтація на академічну підготовку, яка, «...зазвичай, приводить до розробки більш централізованих й академічних стратегій, спрямованих на викладання, навчання, навчальні програми, які визначають зміст та методологію здійснення освітнього процесу та приділяють особливу увагу розвитку грамотності й лічбі. Такий підхід, зокрема, практикується у Франції, Ірландії та Нідерландах» [1, с. 3].

Водночас, щодо скандинавських країн, то там намітилася тенденція до відмови від класичної системи, коли в закладах дошкільної освіти приділялася увага лише догляду та іграм з дітьми. При цьому, якщо ще порівняно недавно діяльність дитячого садка не була пов'язана з навчальною діяльністю і наголошувалося, що саме школа є тим закладом, в якому має відбуватися організоване вивчення предметів, зокрема математики [2, с. 655], то, після того, як у країнах Скандинавії було зафіксовано відносно низькі показники дітей в опануванні читання, математики та природничих наук, там були розроблені нові програми, які орієнтують педагогів на включення в освітній процес закладів дошкільної освіти навчального компоненту, що мало б краще підготувати дошкільників до навчання в школі. Зокрема, в Норвегії у 2016 р. була прийнята програма, що орієнтує на впровадження більш строгого систематичного навчання [1, с. 4]. У Швеції в 2010 р. була прийнята (в 2019 р. вийшла нова її редакція) навчальна програма, в якій акцентовано увагу на необхідності вивчення таких предметів як математика, навчання грамоті та вивчення природничих наук [10]. До аналогічних кроків вдався й уряд Данії, який у 2018 р. прийняв закон про дошкільні навчальні програми, який ґрунтується на концепції навчання, а також Посилену навчальну програму для закладів дошкільної освіти [9].

Сьогодні у закладах дошкільної освіти діти знайомляться з математикою, природознавством і технологіями шляхом дослідження та обмірковування різних понять та повсякденних проблем. Діти також розвивають цифрові навички та навчаються критично й відповідально ставитися до цифрових технологій [7]. Як зазначає А. Степанова-Камиш, там «...використовують для дослідження та описування

довкілля – розуміння та визначення простору, часу і форми, закономірностей, величин, чисел, вимірювання та взаємодії понять тощо. Акцент роблять на комплексному підході до вивчення всього, що оточує дитину, можливостях для пізнання довкілля і взаємопов'язаності процесів та явищ» [6]. При цьому у навчальному плані чітко наголошується на зобов'язанні вихователя закладу дошкільної освіти стимулювали математичний розвиток дітей, але саме за умови сприйняття дітьми математичного навчання в якості розваги [8, с. 5]. Йдеться про впровадження у систему дошкільного виховання вивчення окремих предметів, про необхідність поєднання вільної гри та ігрового навчання під чуйним керівництвом дорослих, що створить можливості для кращої підготовки дітей до навчання в школі [1, с. 4].

Власне щодо означеної проблеми, то слід акцентувати увагу на декількох, на нашу думку, важливих моментах, які можна розглядати як принципи, або складові формування математичних знань в системі дошкільної освіти скандинавських країн.

По-перше, попри те, що в світлі сучасних тенденцій в розвитку дошкільної освіти, зокрема й скандинавських країн, які означили відхід від традиційного бачення дошкільця як лише середовища, де б діти перебували під доглядом дорослих та розвивалися відповідно своїх природних нахилів та потреб, в бік включення навчального елемента й створення відповідних освітніх програм, там незаперечним залишається бачення, що **навчальна діяльність (зокрема й з опанування основ математики) має відбуватися лише в процесі повсякденної діяльності**. При цьому ця діяльність може бути організована як педагогом, так і бути спонтанною, ініціаторами якої є самі діти.

У процесі такої діяльності у якості головного завдання ставиться стимулювання дитячої цікавості до математики. Власне діти у процесі організованої та спонтанної діяльності (переважно ігрової) стикаються з різними ситуаціями, в яких саме і пробуджується їхня цікавість до математики. Вирішуючи відповідні завдання, вони у невимушеній формі формують свої математичні знання [8, с. 5]. При цьому самі дитячі заняття можуть бути цілком звичайними, повсякденними, коли діти просто сидять, або обідають. Завжди є можливість попрактикуватися з різними математичними поняттями, наприклад, порахувати фрикадельки, чи пиріжки тощо.

При цьому фахівці наголошують, що така форма навчання є водночас близькою, водночас – кардинально відмінною від навчання в школі. У цьому сенсі доречним і доволі показовим щодо ілюстрування відмінності навчання математиці у школі та в дитячому садку є поняття так званого дидактичного трикутника. Так, щодо викладання та вивчення математики в системі шкільного навчання його найважливішими елементами є: математика як опорна точка; вчитель, роль якого полягає в тому, щоб опосередковувати математику через організацію математичної діяльності на уроці; учень, який піддається цілеспрямованим діям, щоб відчути та засвоїти математичні інструменти та відповідні дії. Водночас, у контексті дитячого садка даний дидактичний трикутник набуває дещо іншого вигляду. Уже основною точкою виступає не власне сама «математика», а «педагогічна діяльність», яка може і має включати в себе ознайомлення дітей з математичними поняттями такими як лічба, число тощо [2, с. 655]. Власне педагогічна діяльність є центром ваги в означеному

дидактичному трикутнику для дитячих садків. І якщо в умовах школи вчитель, реалізуючи освітній процес, визначає на якому конкретно математичному понятті зосередити увагу, то вихователь дитячого садка розмірковує над тим, яку діяльність запропонувати дітям, а вже потім, над тим, яких математичних питань можна «торкнутися» в процесі означеної діяльності [2, с. 656].

По-друге, **основою дитячої діяльності є гра, відтак математичні знання мають формуватися в процесі саме ігрової діяльності**, тої, яка викликає в дітей інтерес.

При цьому дітям не лише пропонують іти за пропозиціями дорослих, але й **вигадувати ігри самим**. Важливо, щоб така гра стала основою для різноманітної навчальної діяльності.

Як зазначають Сандра Карлссон та Сіран Гадеріфар, «діти повинні мати можливість відчувати та ознайомитися з базовим математичним змістом під час ігрового процесу в дошкільній діяльності... Гра й навчання не можуть бути розділені в діяльності закладу дошкільної освіти, враховуючи, що діти стикаються з математикою в різних природних і значущих контекстах упродовж дня в закладі дошкільної освіти». За таких умов, як вони наголошують, саме навчання перетворюється в захоплююче та веселе заняття, що й забезпечує позитивний результат [8, с. 6-7].

У цьому сенсі основу дитячої діяльності має завжди складати гра (в ході якої може відбуватися різна навчальна діяльність). Фактично гра постає в якості центральної частини навчального середовища [3, с. 22].

По-третє, це саме роль педагога, яку він виконує, організовуючи дитячу ігрову діяльність. Він має **займати активну позицію, яка полягає в тому, щоб спрямовувати дитячу діяльність (ігрову) в необхідне русло**.

Як зазначає Брострем, роль педагога є вкрай важливою, коли «...вихователь, або інший дорослий бере на себе активну роль, стимулюючи дитину до створення нових значень та змісту. Така форма гри виходить за межі традиційної. Таким чином, гра створює можливості і для навчання, і для розвитку». При цьому наголошує, що сама по собі гра не дасть необхідний результат. Педагогу слід стимулювати зміст гри, впливати на її форму тощо [1, с. 4].

У своїй діяльності педагог має чергувати заплановану та спонтанну діяльність, може або сам пропонувати ігри, в яких закладений математичний зміст, або спрямовувати дитячу гру, наповнювати її математичним змістом. При цьому має завжди враховуватися зацікавленість та інтерес дітей. Важливо, щоб вихователь завжди міг чітко визначити до чого діти виявляють інтерес, щоб могли відштовхнутися від цього й запропонувати їм ту, чи іншу діяльність, або спрямувати їх в необхідне русло, в якому можна було б поєднати гру та навчання.

Повертаючись до поняття дидактичного трикутника, слід акцентувати, що важливим його елементом є власне педагог (вчитель у загальноосвітній школі та вихователь в дитячому садку). Тут також прослідковується цілком відмінна його роль в освітньому процесі школи та дитячого садка. Звичайно, стосунки між педагогом та вихованцями (учнями) є асиметричними. Відповідальність за організацію освітньої діяльності лягає на плечі педагога чим молодшими є діти, тим більшою є

відповідальність. Відтак, ця асиметрія є більш очевидною в дитячому садку, ніж у школі. Це також пов'язано з більш неформальним характером взаємодій у дитячому садку порівняно зі школою [2, с. 656].

Насамкінець, маємо **навчальне (освітнє) середовище**.

Скандинавська система дошкільного виховання орієнтована, насамперед, на те, щоб сприяти організації та підтримці умов для «...хорошого життя дітей, яке розуміється як життя, де є простір, час і спокій, щоб бути дитиною, і де близькі та довірливі дорослі забезпечують присутність, турботу та безпеку дитини, щоб мати можливість вчитися і розвиватися самостійно» [3, с. 12].

У цьому контексті провідна роль відводиться навчальному середовищу, в якому має перебувати дитина, розвиватися та навчатися. Власне середовище навчання є ключовим поняттям у фундаменті скандинавської системи освіти. Відтак, перед закладами дошкільної освіти стоять наступні завдання: створити відповідне середовище для навчання дитини, забезпечити постійну адаптацію навчального середовища до складу групи дітей, забезпечити постійний розвиток навчального середовища.

Навчальні програми орієнтують педагогічний колектив та безпосередньо кожного педагога на те, щоб в садочку створювалося навчальне середовище, в якому діти зможуть отримати різний необхідний для них життєвий досвід [3, с. 22].

Як правило, у садочках **обладнують декілька тематичних просторів чи кімнат. Відповідно, діти мають можливість обирати ту з них, яка відповідає їхнім потребам на даний момент.**

Основне завдання таких просторів – дати дитині можливість обирати активності, стимулювати досліджувати оточення, розвивати моторику, стимулювати допитливість.

Математичне навчання відбувається у фізичному середовищі з використанням різноманітних матеріалів або навіть частин свого тіла. При цьому вихователі закладів дошкільної освіти можуть використовувати як штучні, так і природні матеріали різноманітних форм, розмірів і призначення, як готові придбані матеріали, так і ті, що виготовляються самими педагогами, дітьми, чи їхніми батьками. Часто можуть використовуватися матеріали такі, що, на перший погляд, не мають жодного відношення ні до навчання, ні безпосередньо до математики. Це можуть бути звичайні природні матеріали, знайдені дітьми під час прогулянки: камінці, шматки кори, гілки дерев тощо [8, с. 21].

4. ВИСНОВКИ ТА ПЕРСПЕКТИВИ ПОДАЛЬШИХ ДОСЛІДЖЕНЬ / CONCLUSIONS AND PROSPECTS FOR FURTHER RESEARCH

Отже, попри розхожі уявлення, що в скандинавській системі дошкільної освіти акцент робиться лише на догляд за дітьми, вільне виховання в умовах природнього середовища, в сучасні заклади дошкільної освіти Данії, Швеції, Норвегії, Ісландії працюють згідно навчальних програм, в яких приділяється доволі значна увага саме

навчальній складовій. Зокрема це стосується й формуванню у дошкільників математичних уявлень.

Відмінною особливістю є те, що навчальний компонент (у цьому випадку говоримо про математичний), включений у повсякденну дитячу діяльність, основу якої складає гра. При цьому важливою є роль педагога та відповідного освітнього середовища. Останнє є ключовим поняттям у фундаменті скандинавської системи освіти.

5. СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ ТА ТРАНСЛІТЕРАЦІЯ / REFERENCES (TRANSLATED AND TRANSLITERATED)

1. Broström, S., 2017. A dynamic learning concept in early years' education: a possible way to prevent schoolification. *International Journal of Early Years Education*, 25:1, 3–15.
2. Erfjord, I., Hundeland P. S. & Carlsen M., 2012. Kindergarten teachers' accounts of their developing mathematical practice. *ZDM Mathematics Education*, 44, 653–664.
3. Sådan bruger du det pædagogiske grundlag. I den styrkede pædagogiske læreplan, 2018. København.
4. Шмотіна, О. М., 2011. Шведська модель педагогічної освіти. *Науковий вісник. Серія: Педагогічні науки*, 1-33, 124–127.
5. Корольчук, М., 2018. Особливості освіти дітей у Швеції. Доступно: <<https://learning.ua/blog/201810/osoblyvosti-osvity-ditei-u-shvetsii/>>.
6. Степанова-Камиш, А. Як дошкілля Швеції враховує думку дитини й навчає її вчитись упродовж життя. Доступно: <<https://nus.org.ua/articles/yak-doshkilliya-shvetsiyi-vrahovuye-dumku-dytyny-j-navchaye-yiyi-vchytys-uprodovzh-zhyttya/>>.
7. *Om förskolan*. Available at: <<https://utbildningsguiden.skolverket.se/forskolan/om-forskolan/om-forskolan>>.
8. Karlsson, S., & Ghaderifar, S., 2015. *Matematik i förskolan En intervjustudie om pedagogers uppfattning om matematik som innehåll i förskolans verksamhet*. Kristianstad. 39.
9. *Den styrkede pædagogiske læreplan. Rammer og indhold*, 2018. Børne- og Socialministeriet Citat med kildeangivelse er tilladt, 58.
10. *Curriculum for the Preschool*, 2019. Stockholm, 21.

TEACHING MATHEMATICS TO PRESCHOOL CHILDREN: THE SCANDINAVIAN EXPERIENCE

Iryna Hazina,

Candidate of Pedagogic Sciences, Associate Professor,
Associate Professor of the Department of Theory and Methodology
of preschool education,
Kamianets-Podilskyi National Ivan Ohienko University
Kamianets-Podilskyi, Ukraine
ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-1730-417X>
iruska.g@ukr.net

Abstract. The article clarifies the peculiarities of learning the basics of mathematics in the preschool education system of the Scandinavian countries.

In the context of the implementation of this task, the author emphasizes the place of the educational component in the educational process of Scandinavian preschool education institutions, in particular, the formation of mathematical knowledge and ideas. The main principles on which this work is based are also outlined.

The relevance of this issue is determined by the fact that today, in the conditions of further reforming of the domestic education system, European educational experience is important for us. Taking it into account, as well as improving the quality of the Ukrainian education system to the European level, directs us to a comprehensive study of the methods and forms of work of foreign colleagues, their use in the formation of a new Ukrainian educational model.

Today, in the Scandinavian countries, there is a tendency to abandon the classical system, when preschool institutions focused only on caring for and playing with children. A sign of this was the development and implementation of programs that guide teachers to include an educational component, in particular, mathematical content, in the educational process of preschool institutions.

At the same time, the very principles of the implementation of the educational component demonstrate the desire to preserve as much as possible the best achievements of the classical system of preschool education, in the center of which is the child himself and where the main task is to create conditions for children to receive space, time and peace to simply be children. Therefore, educational activity (in this case, we are talking about learning the basics of mathematics) is included in everyday children's activities, the basis of which is the game. At the same time, the role of the teacher and the appropriate educational environment is important. The latter is a key concept in the foundation of the Scandinavian education system

Key words: preschool education; Scandinavian countries; organization of the educational process; educational activity; mathematics.

REFERENCES (TRANSLATED AND TRANSLITERATED)

1. Broström S., 2017. A dynamic learning concept in early years' education: a possible way to prevent schoolification. *International Journal of Early Years Education*, 25:1, 3-15. [in English].
2. Erfjord, I., Hundeland P. S., & Carlsen M., 2012. Kindergarten teachers' accounts of their developing mathematical practice. *ZDM Mathematics Education*. 44. 653–664. [in English].
3. *Sådan bruger du det pædagogiske grundlag. I den styrkede pædagogiske læreplan* [How to use the pedagogical basis. In the strengthened educational curriculum], 2018. Kobenhavn. [in Danish].
4. Shmotina, O. M., 2011. Shvedska model pedahohichnoi osvity [The Swedish model of teacher education.]. *Naukovyi visnyk. Serii: Pedahohichni nauky*. 1-33. 124–127. [in Ukrainian].

5. Korolchuk, M., 2018. Osoblyvosti osvity ditei u Shvetsii [Peculiarities of children's education in Sweden.]. Dostupno: <<https://learning.ua/blog/201810/osoblyvosti-osvity-ditei-u-shvetsii/>>. [in Ukrainian].

6. Stepanova-Kamysh, A. Yak doshkillia Shvetsii vrakhovuie dumku dytyny y navchaie yii vchytys uprodovzh zhyttia [How a preschool in Sweden takes the child's opinion into account and teaches him to learn throughout his life]. Dostupno: <<https://nus.org.ua/articles/yak-doshkillia-shvetsiyi-vrahovuye-dumku-dytyny-j-navchaye-yiyi-vchytys-uprodovzh-zhyttia/>>. [in Ukrainian].

7. *Om förskolan* [About preschool]. Available at: <<https://utbildningsguiden.skolverket.se/forskolan/om-forskolan/om-forskolan>>. [in Swedish].

8. Karlsson, S., & Ghaderifar S., 2015. Matematik i förskolan En intervjustudie om pedagogers uppfattning om matematik som innehåll i förskolans verksamhet [Mathematics in preschool An interview study on educators' perception of mathematics as content in preschool activities]. Kristianstad, 39. [in Swedish]

9. *Den styrkede pædagogiske læreplan. Rammer og indhold* [The strengthened pedagogical curriculum. Framework and content], 2018.. København: Børne-og Socialministeriet, 58. [in Danish].

10. *Curriculum for the Preschool*, 2019. Stockholm, 21. [in English].

DOI: <https://doi.org/10.32626/2309-9763.2024-36-99-111>

УДК 373.012

Дорож Ірина Анатоліївна,

кандидат педагогічних наук, старший викладач,

кафедра теорії та методик початкової освіти,

Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка

Кам'янець-Подільський, Україна

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0003-4792-7025>

dorozhira@kpnu.edu.ua

ЕКОЛОГІЧНА ТЕОРІЯ ЯК ЧИННИК ФОРМУВАННЯ ЗДОРОВ'ЯЗБЕРЕЖУВАЛЬНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ

Анотація. В сучасному світі виникає все більше проблем, пов'язаних із здоров'ям та екологією, що вимагає від нас уваги до питань збереження навколишнього середовища та здоров'я. Одним із ключових аспектів збереження здоров'я та екології є формування здоров'язбережувальної компетентності молодших школярів.

У статті проаналізовано проблему формування у молодших школярів здоров'язбережувальної компетентності засобами екологічної освіти. Сучасні умови реформування галузі освіти мають значний вплив на здоров'я

підростаючого покоління. Здоровий спосіб життя розглядається не тільки як важливий соціальний та індивідуальний ресурс, а й як провідний показник прогресу суспільства, ознака гармонійного й комфортного середовища для особистісного самовираження громадян. За результатами проведеного дослідження визначено умови та педагогічні принципи формування здоров'язбережувальної компетентності під час засвоєння екологічних знань, зокрема способом інтеграції освітньої діяльності.

Виявлено, що теоретичний матеріал про основні поняття та принципи екології, рівні організації живої природи, взаємодію компонентів екосистем, антропогенний вплив, стратегії збереження та охорони природи, екологічні проблеми та їх вирішення слугують виробленню норм поведінки серед природи; культивування в молодших школярів шанобливого ставлення до навколишнього середовища; розвиток та формування екокультурної особистості; формування здатності застосовувати знання і уміння, спрямовані на збереження здоров'я – свого та оточуючих. Шляхом упровадження спеціальних навчальних програм і заходів, спрямованих на підвищення екологічної обізнаності та розвиток здатності до ведення здорового способу життя, можна досягти значного покращення у цій сфері.

Проаналізовано підходи до формування здоров'язбережувальної компетентності через екологічну освіту, досліджено методи та стратегії, які можуть бути ефективними у роботі з молодшими школярами, а також надано практичні рекомендації для вчителів і закладів освіти.

Ключові слова: початкова освіта; компетентність; здоров'язбережувальна компетентність; екологічна освіта.

1. ВСТУП / INTRODUCTION

Постановка проблеми. Протиріччя між суспільством та природним середовищем робить актуальною проблему сталого розвитку людини, біосфери та людства. Це спонукає освітні системи спрямовувати зусилля на формування у молодого покоління ціннісного ставлення до природи, життя та здоров'я. В сучасному світі виникає все більше проблем, пов'язаних із здоров'ям та екологією, що вимагає від педагогів уваги до питань збереження навколишнього середовища та здоров'я. Тому виникає потреба вивчення основних проблем взаємодії людини і навколишнього середовища з точки зору принципів і стратегій прогресивного розвитку суспільства з врахуванням потреб майбутніх поколінь.

Нова українська школа вбачає актуальною та ефективною організацію освіти молодших школярів на засадах компетентнісного підходу. Особливо важливою є проблема формування здоров'язбережувальної компетентності особистості. Занепокоєння викликає погіршення стану здоров'я молоді, скорочення тривалості життя середнього українця та зростання смертності, особливо серед дітей. На цю ситуацію впливають різноманітні чинники: екологічні, соціальні, політичні,

економічні, дорожньо-транспортні пригоди та інші. Велика роль у вирішенні цього питання належить освітньому закладу, оскільки він є головним соціальним інститутом, через який проходить всі населення країни. Першочерговою метою закладу освіти є надання учням фундаментальних знань, умінь та навичок у запобіганні ризиків для здоров'я та життя від різних небезпек, формування адекватного мислення та мотивації для здорового способу життя, щоб захистити себе від впливу негативних чинників та подовжити тривалість свого життя [2, с. 12].

Екологічна освіта здобувача початкової освіти шляхом засвоєння інтегрованих знань про природу, зокрема екологію, методів навчально-пізнавальної діяльності, розвиток ціннісних орієнтацій у різних сферах життєдіяльності та природоохоронної практики враховано в Державному Стандарті початкової освіти (постанова КМУ від 21 лютого 2018 р. № 87).

Проблема формування уявлень про здоровий спосіб життя на сьогодні розглядається на державному рівні у зв'язку з негативною тенденцією погіршення здоров'я всіх соціодемографічних груп України, особливо дітей та молоді. Інтерес вчених до цієї дилеми не є випадковим. Орієнтація особистості на формування здоров'язбережувальної компетентності – процес досить складний та суперечливий. На нього впливають особливості державного розвитку і суспільної думки, екологічні обставини, технології навчального процесу, особистість вчителя, а також особливості сімейного виховання [4].

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Зв'язок між здоров'ям і станом навколишнього середовища, відображений у сучасній екологічній теорії, став каталізатором актуалізації проблеми екологічної освіти. Вивченням здоров'я не тільки людини, але й усіх біоеко-соціальних систем є інтегративним показником цих взаємозв'язків займалися Ю. Бойчук, М. Гриньова, М. Гончаренко, В. Горащук, І. Кривич, О. Микитюк, С. Страшко та ін. Сучасні дослідження з проблем здоров'язбереження свідчать про багатогранний підхід. Філософський та соціальний напрям висвітлений у працях А. Бойка, Н. Гундарева, В. Крюкова, Ю. Лисицина, О. Сахно. Валеологічний напрям розглядається вченими Г. Апанасенко, Т. Бойченко, О. Бондаренко, М. Гончаренко, В. Горащуком, Т. Кириченко, П. Плахтієм, С. Страшком, Л. Сущенко. Вплив ціннісних орієнтацій на здоровий спосіб життя вивчали Г. Власюк, Г. Кривошеєва, С. Лапаєнко, В. Оржеховська. Питаннями розробки і впровадження здоров'язбережувальних, здоров'язміцнюючих та здоров'яформуючих заходів у закладах загальної середньої освіти (ЗЗСО) займаються О. Аксьонова, Т. Бережна, Е. Булич, О. Ващук, І. Волкова, М. Гончаренко, О. Дубровкіна, О. Міхеєнко, І. Муравов, І. Петренко, С. Свириденко та інші.

Серед науковців також є поширеними дослідження, які зосереджуються на формуванні освітнього середовища, організації дозвілля для дітей та молоді, і гуманізації позакласної діяльності з учнями початкових класів (Н. Білик, Т. Дем'янчук, Л. Кангішевська, С. Карпенчук, Б. Кобзар, О. Матвієнко, С. Мартиненко, Т. Поніманська, Г. Пустовіт, Г. Тарасенко, В. Шахов, Н. Щуркова та ін.). Науковці вважають, що «педагогічна система може ефективно функціонувати та розвиватися лише за певних умов. Дослідники також зазначають, що формування здоров'язбережувальної компетентності має базуватися на певних принципах (добровільність, плановість,

систематичність, цілісність, різноманітність, ефективність, оптимальність, відповідність тощо) та на різних формах організації освітнього процесу (масовій, груповій, індивідуальній)» [7].

Дослідження проблем екологічної освіти учнів початкових класів є об'єктом наукових пошуків Н. Бібік, Т. Байбари, В. Бондаря, В. Вербицького, Н. Коваль, О. Онопрієнко, О. Пошетун, Г. Пустовіта, О. Савченко. Науковці зазначають, що «способом існування та виявлення змісту є його форма організації, а саме, узгоджена діяльність учителя й учнів, що здійснюється у встановленому порядку; наслідування дітьми ведення ощадливого домогосподарювання, економічної грамотності» [1].

Процес формування здоров'язбережувальної компетентності здійснюється на принципах «природовідповідності, культуровідповідності та духовно-фізичної гармонії людини й природи. Сукупність теоретичних і методичних положень та організаційно-методологічних заходів дозволяють забезпечити високу ефективність формування здоров'язбережувальної компетентності» [10] у ЗЗСО.

2. МЕТА ТА ЗАВДАННЯ / AIM AND TASKS

Мета статті – розглянути та здійснити наукове обґрунтування ролі екологічної теорії як чинника формування здоров'язбережувальної компетентності молодших школярів; дослідження методів, стратегій й практик, які сприяють розвитку у дітей усвідомлення важливості збереження власного здоров'я та природи, а також вміння та навички, що сприяють усвідомленню взаємозв'язку між ними.

Для досягнення мети дослідження було визначено такі **завдання**: проаналізувати наукові джерела з досліджуваної тематики; виявити й описати значення та зміст екологічної теорії на формування здоров'язбережувальної компетентності здобувачів початкової освіти; визначити педагогічні умови впливу екологічної теорії на формування здоров'язбережувальної компетентності здобувачів початкової освіти.

3. РЕЗУЛЬТАТИ ДОСЛІДЖЕННЯ / RESEARCH FINDINGS

Здоров'язбережувальна компетентність молодших школярів розглядається нами як «інтегральне особистісне утворення в дітей молодшого шкільного віку, що включає наявність мотиваційно-ціннісних установок на здоровий спосіб життя, системи знань про здоров'я та чинники його збереження, сформованість життєвих навичок, спрямованих на збереження здоров'я, і здатність їх застосування в відповідних життєвих ситуаціях» [2, с. 16].

Важливо з'ясувати зміст поняття «здоров'я». В преамбулі Статуту Всесвітньої організації охорони здоров'я (ВООЗ, 1948) сформульовано загальноприйняте, в міжнародному вживанні визначення, поняття «здоров'я – це стан повного фізичного, духовного й соціального благополуччя, а не тільки відсутність хвороб або фізичних вад» [3].

Як ми відзначили раніше, впровадження компетентнісного підходу у Державний Стандарт початкової освіти та орієнтація навчальних програм на формування ключових компетентностей у молодших школярів, до яких відноситься здоров'язбережувальна, є першочерговим кроком для вирішення проблеми збереження здоров'я учнів початкової школи. Вчитель початкової школи є ключовою постаттю у навчанні здоровому способу життя молодших учнів, тому особлива увага приділяється необхідності удосконалення методів формування їх здоров'язбережувальної компетентності. Важливим є питання підготовки вчителя, його здатності формувати здоров'язбережувальну компетентність учнів, організації здоров'язбережувального середовища у навчальних закладах, володіння та використання здоров'язбережувальних технологій в освітньому процесі. Здоров'язбережувальна компетентність є однією з ключових компетентностей людини, що забезпечує її здатність до повноцінного життя та самореалізації у суспільстві.

Аналіз наукової літератури щодо проблеми здоров'язбереження дозволяє сформулювати базове поняття «здоров'язбережувальна компетентність» – це інтегральна якість особистості, яка виявляється в загальній здатності до здоров'язбережувальної діяльності. Ця діяльність ґрунтується на інтеграції знань, умінь, навичок та ціннісних уявлень особистості, спрямованих на збереження фізичного, соціального, психічного та духовного здоров'я – як свого, так і оточуючих. Кінцевим результатом цієї діяльності є компетентність у вчинках в інтересах власного та загального здоров'я.

Учитель початкової школи відіграє ключову роль у формуванні здорового способу життя молодших учнів, тому особлива увага приділяється необхідності вдосконалення методів формування їх здоров'язбережувальної компетентності. Важливим стає питання підготовки вчителя, його здатності створювати здоров'язбережувальне середовище у ЗЗСО та використання здоров'язбережувальних технологій у навчально-виховному процесі [5].

Початкове оволодіння здоров'язбережувальною компетентністю молодших школярів слугує фундаментом для вивчення екологічних питань. На базі уявлень про здоров'я, як найвищу цінність, про важливість здорового способу життя та збереження власного здоров'я. Паралельно відбувається вивчення інтегрованого курсу «Я досліджую світ» (ЯДС), зокрема тем екологічного спрямування, як от «Вплив забруднення навколишнього середовища на здоров'я», де учні можуть розширити своє розуміння проблем екології та їх вплив на життя.

Екологічні проблеми носять глобальний характер та стосуються всього людства. На сучасному етапі розвитку суспільства, екологічні знання стають особливо актуальними. Це обумовлено загальною безвідповідальністю у сфері екології. Отже, необхідно зосередити увагу на посиленні екологічного навчання та виховання в сучасному ЗЗСО, розпочавши цей процес вже з перших років життя дітей з метою формування розуміння в учнів наслідків «екологічної халатності» на стан здоров'я населення планети в майбутньому.

Дослідження проблеми екологічної грамотності відома українська науковиця О. Савченко розкриває через «сучасні дидактичні характеристики, парадигми екологічної освіти учнів початкової школи. Зумовлено це тим, що на сучасному етапі навчальна взаємодія має забезпечувати розвиток дитячої особистості в напрямку екологічної грамотності» [8].

У наш час важко переоцінити роль формування в учнів відповідального ставлення до природи. Вчителі та батьки усвідомлюють необхідність навчати дітей правилам поведінки у природі. Чим раніше розпочинається робота з екологічного навчання та виховання учнів, тим ефективнішим буде її результат. Для досягнення цієї мети важливо, щоб всі форми і види навчальної та позакласної діяльності дітей були тісно взаємопов'язані.

У здобувачів початкової освіти спостерігається унікальна єдність знань і переживань, яка формує надійні основи відповідального ставлення до природи. Усі предмети початкової школи спрямовані на розвиток екологічної свідомості дітей.

Великий внесок у галузь виховання дітей залишив видатний педагог В. Сухомлинський, який особливу увагу приділяв впливу природи на моральний розвиток дитини. Він вважав, що «людина, яка любить природу, не може бути поганою, і вважав природу основою дитячого мислення, почуттів та творчості» [за 1, с. 11]. В. Сухомлинський підкреслював, що «природа сама по собі не виховує, а лише активно впливає на те, як дитина взаємодіє з нею. Щоб дитина розуміла та відчувала красу природи, важливо вкладати ці цінності у неї з раннього дитинства» [за 1, с. 11].

«Природа в контексті екологічного благополуччя свого існування завжди була і залишається найнадійнішим джерелом здоров'я, життєвої наснаги і творчої енергії людини» [9, с. 46].

Екологія вивчає взаємовідносини між рослинними та тваринними організмами та їх спільнотами, а також їх взаємодію з навколишнім середовищем. Екологічне виховання означає формування у населення високої екологічної культури у всіх сферах людської діяльності, які пов'язані з вивченням, освоєнням та використанням природи. Основна мета засвоєння екологічних знань – полягає у навчанні дітей розуміти закони живої природи, усвідомлювати взаємозв'язки між живими організмами та навколишнім середовищем, а також розвивати навички управління своїм фізичним і психічним станом.

Під час вивчення інтегрованого курсу «Я досліджую світ» (ЯДС) визначаються освітні та виховні завдання, такі як: «поглиблення та розширення знань у галузі екології; відпрацювання початкових екологічних навичок та вмінь – як поведінкових, так і пізнавальних; стимулювання пізнавальної, творчої та громадської активності учнів під час екологічних заходів; формування почуття обережного ставлення до природи» [6, с. 146].

ЗЗСО систематично спрямовують свою діяльність на розвиток екологічного виховання школярів, керуючись актуальними тенденціями в освіті та науці. Це включає раціональне використання і вивчення навколишнього середовища, поєднання класно-урочних занять з позаурочною діяльністю в природному середовищі та використання різноманітних форм екологічної освіти. Серед таких форм

можна відзначити кінолекторії з охорони природи, рольові та ситуаційні ігри, загальношкільні заходи з охорони природи та екологічні практикуми.

На основі провідних принципів навчання та аналізу інтересів і здібностей учнів було створено різноманітні форми екологічного виховання, які можна умовно класифікувати, як: а) масові, б) групові, в) індивідуальні.

Масові форми передбачають участь учнів в облаштуванні та озелененні шкільних приміщень і території, проведення масових природоохоронних заходів і свят, участь у конференціях та екологічних фестивалях, рольові ігри та роботи на пришкольній ділянці.

Групові форми містять роботу молодших школярів у клубах та секціях юних природоохоронців, факультативні заняття з охорони природи та основ екології, проведення кінолекторіїв, екскурсій, туристичних походів для поглиблення природничих, зокрема, екологічних знань.

Індивідуальні форми охоплюють самостійну діяльність учнів, таку як підготовка повідомлень, бесід, спостереження за тваринами та рослинами, виготовлення виробів, фотографування, малювання та ліплення.

За основу для розвитку відповідального ставлення до природи та формування здоров'язбережувальної компетентності молодших школярів формуємо з навчальних предметів початкової школи, які містять інформацію про життя природи, взаємодію людини (суспільства) з природою та її ціннісні властивості, короточасні та довготривалі наслідки нерозумного втручання в природні процеси та їх вплив на стан здоров'я. Наприклад, предмети гуманітарно-естетичного циклу, такі як українська мова, літературне читання, мистецтво (музика та образотворче мистецтво,) сприяють збагаченню сенсорно-гармонійних вражень молодших школярів та сприяють їхньому розвитку оціночних суджень та повноцінному спілкуванню з природою. Ці предмети допомагають учням грамотно взаємодіяти з навколишнім середовищем. Також важливо зазначити, що твори мистецтва, так само як і реальна природа у всій її різноманітності, є важливим засобом пізнання оточуючого світу, джерелом знань про природу і джерелом морально-естетичних почуттів.

Уроки технологічної освітньої галузі сприяють розширенню знань учнів про практичне застосування природних матеріалів у повсякденному житті, різноманітність їхньої трудової діяльності, роль праці в існуванні людини і суспільства. Вони сприяють формуванню розуміння значення ефективного спілкування з природними об'єктами та раціонального використання природних ресурсів.

Зміст інтегрованого курсу ЯДС забезпечує необхідну природну основу для розуміння молодшими школярами важливості охорони природи. Цей курс надає особливу увагу формуванню конкретних знань про живу природу, сприяючи розвитку їхньої екологічної свідомості.

У курсі ЯДС вивчення екологічної теорії можна виділити три рівні вивчення природи:

І рівень: об'єкти природи розглядаються в них окремими, без акцентування уваги на зв'язках між ними. Це важливий рівень, без якого неможливі подальші, але і їм не можна обмежуватися.

II рівень: об'єкти природи розглядаються в їх взаємозв'язку. Увага акцентується на тому, наприклад, чим харчуються ті чи інші тварини, будуються ланцюги харчування тощо.

III рівень: це рівень, коли розглядаються не тільки предмети природи, а й процеси, які відбуваються. Інакше кажучи, третій рівень – це саме той рівень, коли знання екологічних зв'язків допомагають пояснити дітям причинно-наслідкові явища в природі та їх вплив на здоров'я в цілому.

Живі організми і нежива природа взаємодіють через те, що повітря, вода, тепло, світло, мінеральні солі є життєво важливими складовими для існування живих істот. Ця взаємодія виявляється у тому, як живі істоти пристосовуються до свого середовища.

Розуміння терміну «охорона природи» відіграє важливу пізнавальну і виховну роль для формуванні у молодших школярів бережливого ставлення до навколишнього середовища. Це поняття активно розглядається на уроках ЯДС і в процесі читання, визначається в цілях та змісті різних розділів.

Однак вплив на почуття та розвиток учнів може бути досягнутий лише тоді, коли вони власноруч взаємодіють з природою. Тому екскурсії, прогулянки та походи відіграють значну роль у системі виховання любові до природи. Вони можуть бути організовані для вивчення навчального матеріалу, мати місцевість-орієнтир або просто бути спрямовані на знайомство з природою. Однак важливо пам'ятати, що під час екскурсій ми також маємо враховувати завдання естетичного виховання.

Водночас важливо усвідомлювати, що всі форми впливу екологічної теорії на формування здоров'язбережувальної компетентності найефективніші, коли вони застосовуються комплексно, не обмежуючись простим повторенням навчального матеріалу з підручника. Їхня мета полягає у розширенні, поглибленні та систематизації набутих знань, а також у формуванні уявлень учнів про природу як джерело здоров'я, краси та благополуччя, як матеріального, так і морального.

Упродовж періоду вивчення екологічної теорії, здобувачі початкової освіти досліджують взаємозв'язок між забрудненням повітря, води і ґрунту та їх впливом на їхнє здоров'я. Вони вивчають природні (корисні та шкідливі) для здоров'я чинники, що впливають на екосистеми та людей. Це дає можливість зрозуміти, як власне дії людини впливають на довкілля та на здоров'я самих себе і свого оточення.

Здобувачам початкової освіти пропонують базові екологічні знання, спрямовані на формування їхнього екологічного усвідомлення та відповідального ставлення до навколишнього середовища. Зокрема:

– *біорізноманіття*: молодші школярі вивчають різноманіття живих організмів, включаючи рослини, тварин та мікроорганізми, і розуміють важливість збереження цієї різноманітності для екосистем;

– *енергія та ресурси*: учні ознайомлюються, як люди використовують різні джерела енергії та ресурси, такі як вода, повітря, ліси тощо, і здобувають знання про енергозбереження та використання ресурсів раціонально;

– *збереження природи*: діти молодшого шкільного віку опановують знання про забруднення навколишнього середовища, вплив сміття на природу, збереження води та повітря, а також про те, як вони можуть брати участь у захисті природи;

– *клімат та зміни клімату*: учні ознайомлюються з концепцією клімату, вивчають його вплив на природу та людей, а також засоби, які можуть допомогти зменшити вплив змін клімату;

– *взаємозв'язок між людиною та природою*: діти досліджують взаємодію людини з природою, включаючи її позитивні та негативні аспекти, і розуміють важливість збалансованого підходу до використання природних ресурсів.

Відповідно такі елементи екологічних знань спонукають здобувачів початкової освіти стати активними учасниками у збереженні природи та створенні сталого майбутнього, що має значний вплив на формування здоров'язбережувальної компетентності учнів з кількох причин:

Розуміння важливості здоров'я. А саме, вивчення екологічних аспектів допомагає учням розуміти, що стан навколишнього середовища безпосередньо впливає на їхнє здоров'я та загальний стан організму.

Усвідомлення небезпек. Як от, знання про екологічні проблеми дозволяє учням відчувати небезпеку забруднення довкілля та розуміти, як це може впливати на їхнє здоров'я, що спонукає до прийняття здорових життєвих звичок.

Прийняття відповідальності. Учні, які знають про екологічні проблеми, навчаються приймати відповідальність за свої дії і вплив на навколишнє середовище, що включає в себе і збереження свого здоров'я.

Розвиток навичок здорового життя. Екологічні знання сприяють формуванню навичок здорового способу життя, таких як правильне харчування, активний спосіб життя, уникання шкідливих звичок, що є важливим компонентом здоров'язбережувальної компетентності.

Активна участь у збереженні навколишнього середовища. Знання про екологічні проблеми та їх вплив на здоров'я стимулюють учнів до активної участі у заходах з охорони природи та здоров'я, що сприяє розвитку їхньої здоров'язбережувальної компетентності.

4. ВИСНОВКИ ТА ПЕРСПЕКТИВИ ПОДАЛЬШИХ ДОСЛІДЖЕНЬ / CONCLUSIONS AND PROSPECTS FOR FURTHER RESEARCH

Таким чином, перехід від екологічної теорії до формування здоров'язбережувальної компетентності створює можливість для учнів розширити своє розуміння взаємозв'язку між станом навколишнього середовища та здоров'ям людини, що сприяє формуванню глибшого екологічного усвідомлення та відповідального ставлення до природи.

Екологічні знання та здоров'язбережувальна компетентність молодших школярів мають тісний взаємозв'язок і взаємовплив. Зокрема: екологічні знання надають учням розуміння важливості дбайливого ставлення до навколишнього середовища для збереження здоров'я (вчать дітей розрізняти природні та шкідливі для здоров'я чинники, розуміти вплив забруднення повітря, води, ґрунту на здоров'я людини, а також залучають до усвідомленого вибору здорового способу життя в гармонії з природою); здоров'язбережувальна компетентність передбачає вміння

приймати рішення, спрямовані на збереження власного здоров'я та здоров'я навколишнього середовища (знання про екологічні проблеми допомагають молодшим школярам усвідомити важливість здорового способу життя, правильного харчування, активного фізичного розвитку та відповідальності за догляд за природою).

Подальшого наукового пошуку потребує окреслення напрямів удосконалення професійної компетентності педагогічних працівників початкової ланки освіти з методики викладання інтегрованого курсу «Я досліджую світ» і формування здоров'язбережувальної компетентності учнів.

5. СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ / REFERENCES (TRANSLATED AND TRANSLITERATED)

1. Андрусенко, І. В., 2020. Формування екологічної грамотності молодших школярів в інтегрованому курсі «Я досліджую світ» [Електронне видання]: методичні рекомендації. Київ: Педагогічна думка, 75. Доступно: <<https://undip.org.ua/wp-content/uploads/2021/07/andrusenko-metodychni-rekomendatsiyi.pdf>>.

2. Басюк, Н. А., 2021. Форми і методи формування здоров'язбережувальної компетентності молодших школярів на уроках інтегрованого курсу «Я досліджую світ». *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*, 74 (2), 12–16.

3. Всесвітня організація охорони здоров'я (ВООЗ). Доступно: <<https://geneva.mfa.gov.ua/posolstvo/2612-who>>.

4. Дорож, І. А., Ковальчук, А. Ф., 2023. Формування здоров'язбережувальної компетентності молодших школярів в освітньому процесі НУШ. *Наукові записки. Серія «Психолого-педагогічні науки»* (Ніжинський державний університет імені Миколи Гоголя), 1, 43–53.

5. Кобан, М. Ю., Лимар, Ю. М., 2019. Педагогічні умови формування здоров'язбережувальної компетентності молодших школярів. *Теорія та методика навчання (з галузей знань) Інноваційна педагогіка*, 12(1), 41–44. DOI: <https://doi.org/10.32843/2663-6085.2019.12-1.07>.

6. Медвідь, С. А., 2023. Сучасні підходи до формування екологічної компетентності здобувачів освіти. *Охорона довкілля, використання природних ресурсів та забезпечення екологічної безпеки*. Збірник матеріалів II Всеукраїнської науково-практичної конференції, м. Запоріжжя, 05 червня 2023 р. Дніпро: Середняк Т. К., 145–149.

7. Овчарук, О. В., 2014. *Компетентісний підхід у сучасній освіті: світовий досвід та українські перспективи*. Бібліотека з освітньої політики. Київ: К.І.С., 112.

8. Савченко, О. Я., 2012. *Дидактика початкової освіти*: підруч. Київ: Грамота, 504.

9. Тарасенко, Г. С., 2021. Милування природою: релаксаційний потенціал та його використання у часи пандемії. *Психологічна допомога в умовах синдрому COVID-стресу*: За наук. ред. Шпортун О. М. Інтернет посіб. Вінниця: КЗВО «Вінницька академія безперервної освіти», 46–53. Доступно: <<https://docs.academia.vn.ua/handle/123456789/798>>.

10. Шаповалова, Т. Г., 2017. Еколого-валеологічний підхід до формування здоров'язберезувальної компетентності студентів – майбутніх вчителів початкової школи. *Проблеми відтворення та охорони біорізноманіття України* : матеріали Всеукр. наук.-практ. конф., 12 жовт. 2017 р. / Полтав. нац. пед. ун-т імені В. Г. Короленка, ВДНЗУ «Українська медична стомат. Академія», Полтав. обл. ін-т післядипломної пед. освіти імені М. В. Остроградського, Полтав. держ. аграрна академія; за заг. ред. М. В. Гриньової. Полтава, 29–36. Доступно: <<http://dspace.pnpu.edu.ua/handle/123456789/9612>>.

ECOLOGICAL THEORY AS A FACTOR OF FORMATION OF HEALTHCARE COMPETENCE OF PRIMARY SCHOOL PUPILS

Iryna Dorozh,

Candidate of Pedagogical Sciences,

Senior Lecturer of Department of Theory and Methods of Primary Education,

Kamianets-Podilskyi Ivan Ohienko National University

Kamianets-Podilskyi, Ukraine

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0003-4792-7025>

dorozhira@kpnu.edu.ua

Abstract. In the modern world, there are more and more problems related to health and ecology, which requires us to pay attention to the preservation of the environment and health. One of the key aspects of preserving health and ecology is the formation of healthcare competence among primary school pupils.

The article analyses the problem of forming healthcare competence among primary school pupils by means of environmental education. The current conditions of reforming the education sector have a significant impact on the health of the younger generation. A healthy lifestyle is considered not only as an important social and individual resource, but also as a leading indicator of society's progress, a sign of a harmonious and comfortable environment for personal self-expression of citizens. In the course of the conducted research, the conditions and pedagogical principles of the formation of healthcare competence during the acquirement of environmental knowledge, in particular the way of integrating educational activities, were determined.

During the research, it was found out that the theoretical material on the basic concepts and principles of ecology, levels of organization of living nature, interaction of ecosystem components, anthropogenic influence, strategies for conservation and protection of nature, environmental problems and their solutions serve: development of standards of behaviour in nature; cultivating a respectful attitude of primary school pupils towards the environment; development and formation of an eco-cultural personality; formation of the ability to apply knowledge and skills aimed at preserving health – one's own and the surrounding. By implementing special educational programs and activities aimed at increasing environmental awareness and developing

the ability to lead a healthy lifestyle, significant improvements can be achieved in this field.

Approaches to the formation of healthcare competence through environmental education have been analysed, methods and strategies that can be effective in working with primary school pupils have been investigated, and practical recommendations for teachers and educational institutions have also been provided.

Keywords: primary education; competence; healthcare competence; environmental education.

REFERENCES (TRANSLATED AND TRANSLITERATED)

1. Andrusenko, I. V., 2020. *Formuvannia ekolohichnoi hramotnosti molodshykh shkoliariv v intehrovanomu kursi «Ja doslidzhuuu svit»* [Formation of environmental literacy of younger schoolchildren in the integrated course "I explore the world"] [Elektronne vydannia]: metodychni rekomendatsii. Kyiv: Pedahohichna dumka, 75. Dostupno: <https://undip.org.ua/wp-content/uploads/2021/07/andrusenko-metodychni-rekomendatsiyi.pdf>.
2. Basiuk, N. A., 2021. Formy i metody formuvannia zdoroviazberezhuvainoi kompetentnosti molodshykh shkoliariv na urokakh intehrovanoho kursu «Ja doslidzhuuu svit» [Forms and methods of formation of health care competence of younger schoolchildren in the lessons of the integrated course "I explore the world"]. *Pedahohika formuvannia tvorchoi osobystosti u vyshchii i zahalnoosvitnii shkolakh*, 74(2), 12–16.
3. *Vsesvitnia orhanizatsiia okhorony zdorovia (VOOZ)* [World Health Organization]. Dostupno: <<https://geneva.mfa.gov.ua/posolstvo/2612-who>>.
4. Dorozh, I A., & Kovalchuk, A. F., 2023. Formuvannia zdoroviazberezhuvainoi kompetentnosti molodshykh shkoliariv v osvitnomu protsesi NUSh [Formation of health-preserving competence of junior high school students in the educational process of NUS]. *Naukovi zapysky. Seriia «Psykhologo-pedahohichni nauky»* (Nizhynskiy derzhavnyi universytet imeni Mykoly Hoholia), 1, 43–53.
5. Koban, M. Yu., & Lymar, Yu. M., 2019. Pedahohichni umovy formuvannia zdoroviazberezhuvainoi kompetentnosti molodshykh shkoliariv. Teoriia ta metodyka navchannia (z haluzei znan) [Pedagogical conditions for the formation of health care competence of younger schoolchildren]. *Innovatsiina pedahohika*, 12(1), 41–44. DOI: <https://doi.org/10.32843/2663-6085.2019.12-1.07>.
6. Medvid, S. A., 2023. Suchasni pidkhody do formuvannia ekolohichnoi kompetentnosti zdobuvachiv osvity [Modern approaches to the formation of environmental competence of students of education]. *Okhorona dovkillia, vykorystannia pryrodnykh resursiv ta zabezpechennia ekolohichnoi bezpeky*. Zbirnyk materialiv II Vseukrainskoi naukovo-praktychnoi konferentsii, m. Zaporizhzhia, 05 chervnia 2023 r. Dnipro: Seredniak T. K., 145–149.
7. Ovcharuk, O. V., 2014. Kompetentisnyi pidkhid u suchasni osviti: svitovyi dosvid ta ukrainski perspektyvy [Competency approach in modern education: world experience and Ukrainian perspectives]. *Biblioteka z osvitnoi polityky*. Kyiv: K.I.S., 112.

8. Savchenko, O. Ya., 2012. *Dydaktyka pochatkovoї osvity* [Didactics of primary education]: pidruch. Kyiv: Hramota, 504.

9. Tarasenko, H. S., 2021. Myluvannia pryrodoiu: relaksatsiinyi potentsial ta yoho vykorystannia u chasy pandemii [Admiring nature: relaxation potential and its use during the pandemic]. *Psykhologichna dopomoha v umovakh syndromu COVID-stresu: Za nauk. red. Shportun O. M.* Internet posib. Vinnytsia: KZVO «Vinnytska akademiia bezperervnoi osvity», 46–53. Dostupno: <<https://docs.academia.vn.ua/handle/123456789/798>>.

10. Shapovalova, T. H., 2017. Ekoloho-valeolohichnyi pidkhid do formuvannia zdoroviazberezhualnoi kompetentnosti studentiv – maibutnikh vchyteliv pochatkovoї shkoly [An ecological and valeological approach to the formation of health care competence of students – future teachers of primary school]. *Problemy vidtvorennia ta okhorony bioriznomanittia Ukrainy: materialy Vseukr. nauk. – prakt. konf., 12 zhovt. 2017 r. / Poltav. nats. ped. un-t imeni V. H. Korolenka, VDNZU «Ukrainska medychna stomat. Akademiia», Poltav. obl. in-t pisliadyplomnoi ped. osvity imeni M. V. Ostrohradskoho, Poltav. derzh. ahrarna akademiia; za zah. red. M. V. Hrynovoi.* Poltava, 29–36. Dostupno: <<http://dspace.pnpu.edu.ua/handle/123456789/9612/>>.

Розділ 3

АКТУАЛЬНІ ПИТАННЯ ТЕОРІЇ ТА МЕТОДИКИ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ

DOI: <https://doi.org/10.32626/2309-9763.2024-36-115-127>
УДК 373.5.091.2:08-049.65

Білецька Галина Анатоліївна,
доктор педагогічних наук, професор,
професор кафедри екології та біологічної освіти,
Хмельницький національний університет
Хмельницький, Україна
ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-6299-1853>
biletska_galina2017@ukr.net, biletskaha@khnmu.edu.ua

Брель Леся Сергіївна,
асистент кафедри екології та біологічної освіти,
Хмельницький національний університет
Хмельницький, Україна
ORCID ID: <https://orcid.org/0009-0009-8169-2152>
alesya1469@gmail.com, brelle@khnmu.edu.ua

ВИКОРИСТАННЯ ЗДОРОВ'ЯЗБЕРЕЖУВАЛЬНИХ ТЕХНОЛОГІЙ НА УРОКАХ БІОЛОГІЇ

Анотація. У статті висвітлено результати експериментально-дослідної роботи, проведеної з метою перевірки ефективності використання здоров'язбережувальних технологій на уроках біології. Дослідження здійснювалося у закладах загальної середньої освіти міста Хмельницького. В експериментальній роботі брали участь 220 учнів 7 – 9 класів і два вчителі біології. Для проведення експерименту були виділені контрольні та експериментальні групи учнів. В експериментальних групах на уроках біології використовувалися здоров'язбережувальні технології. У контрольних групах навчальний процес здійснювався за традиційною системою.

Впровадження здоров'язбережувальних технологій передбачало такі етапи: етап цілепокладання, процесуальний етап, діагностичний етап. Основною ціллю використання здоров'язбережувальних технологій на уроках біології було формування здоров'язбережувальної компетентності, складниками якої є когнітивний, мотиваційно-ціннісний і діяльнісний компоненти. Під час процесуального етапу реалізації здоров'язбережувальних технологій використовувалися можливості змісту навчального матеріалу, застосовувалися інтерактивні методи навчання і проєктний метод. Для діагностування результатів використання здоров'язбережувальних технологій на уроках біології визначено критерії і рівні сформованості в учнів здоров'язбережувальної компетентності. Обробка експериментальних даних здійснювалась методами математичної статистики (критерій Пірсона χ^2).

У результаті узагальнення результатів експериментально-дослідної роботи з'ясовано, що в експериментальних групах, порівняно з контрольними групами,

суттєво збільшився відсоток учнів високим і достатнім рівнями сформованості

здоров'язберезувальної компетентності, натомість зменшився відсоток учнів із середнім і низьким рівнями сформованості здоров'язберезувальної компетентності. Це свідчить про ефективність використання на уроках біології здоров'язберезувальних технологій.

Ключові слова: здоров'язберезувальні технології навчання; здоров'язберезувальна компетентність; уроки біології; заклади загальної середньої освіти.

1. ВСТУП / INTRODUCTION

Постановка проблеми. Однією із найактуальніших проблем в Україні нині є проблема здоров'язбереження підростаючого покоління. Значні можливості для збереження та зміцнення здоров'я дітей і підлітків, виховання у них ціннісного ставлення до здоров'я мають заклади загальної середньої освіти (ЗЗСО), оскільки у шкільному віці відбувається фізичний, інтелектуальний і духовний розвиток особистості. На важливості здоров'язберезувальної діяльності ЗЗСО наголошується у низці законодавчих і нормативних документів, зокрема таких: Закон України «Про освіту», Закон України «Про повну загальну середню освіту», «Національна стратегія розбудови безпечного і здорового освітнього середовища у новій українській школі», «Державний стандарт базової середньої освіти» та ін. Саме тому, одним із пріоритетних завдань системи загальної середньої освіти є створення умов для збереження та зміцнення здоров'я дітей і підлітків, формування у них здоров'язберезувальної компетентності, що передбачає ціннісне ставлення до здоров'я, дотримання здорового та безпечного способу життя. Значний потенціал для вирішення цього завдання мають здоров'язберезувальні технології навчання.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Необхідність збереження та зміцнення здоров'я дітей і підлітків зумовила появу наукових досліджень, присвячених формуванню в учнів ЗЗСО культури здоров'я, ціннісного ставлення до здоров'я, навичок здорового способу життя. Різні аспекти здоров'язберігаючого навчання і виховання учнів ЗЗСО висвітлено у науковому доробку Н. Бахмат [1], Т. Бережної [2], В. Горащука [3], В. Гузя [4], Я. Сивохопа [5] та ін. На думку К. Аверіної [6], Т. Андрищенко [7], Ю. Бойчука, [8], Т. Бережної [9], Н. Беседи [10], М. Дяченко-Богун [11], М. Рибалко [12] та ін., одним із шляхів вирішення проблеми формування в учнів ЗЗСО знань про здоров'я, навичок здорового способу життя, виховання культури здоров'я є використання в освітньому процесі здоров'язберезувальних технологій.

Дефініція «здоров'язберезувальні технології» стала вживаною у педагогіці з 90-х років ХХ ст. Нині у педагогічних дослідженнях немає єдиного підходу до визначення поняття «здоров'язберезувальні технології». Його використовують у широкому і вузькому розумінні. У широкому розумінні – це всі технології, використання яких у освітньому процесі приносить користь здоров'ю учнів. Якщо здоров'язберезувальні технології пов'язувати з освітніми завданнями, то до

здоров'язбережувальних будуть належати прийоми, методи і методики навчання та виховання, спрямовані на вирішення завдань збереження здоров'я [10]; психолого-педагогічні технології виховання в учнів культури здоров'я, мотивації на ведення здорового способу життя і відношення до свого здоров'я як найвищої цінності [4].

Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми. Незважаючи на ґрунтовне висвітлення науковцями різних аспектів здоров'язбережувальних технологій учнів ЗЗСО і використання в освітньому процесі здоров'язбережувальних технологій, у педагогічних дослідженнях не одержала належного наукового осмислення і практичної реалізації проблема використання здоров'язбережувальних технологій на уроках біології. Саме тому, обґрунтування теоретичних і методичних засад використання здоров'язбережувальних технологій на уроках біології є важливим завданням педагогічних досліджень.

2. МЕТА ТА ЗАВДАННЯ / AIM AND TASKS

Метою дослідження була перевірка ефективності використання здоров'язбережувальних технологій на уроках біології.

Для досягнення мети були поставлені такі **завдання**: 1) визначити складники здоров'язбережувальних технологій, підібрати методи навчання для їх реалізації на уроках біології; 2) експериментально перевірити ефективність використання здоров'язбережувальних технологій на уроках біології.

3. МЕТОДОЛОГІЯ ДОСЛІДЖЕННЯ / RESEARCH METHODOLOGY

Дослідження здійснювалося у ЗЗСО міста Хмельницького. В експериментальній роботі брали участь 220 учнів 7 – 9 класів і два вчителі біології. Експериментально-дослідна робота передбачала чотири етапи (пошуковий, констатувальний, формувальний, узагальнювальний), для кожного з яких були визначені завдання. Під час пошукового етапу опрацьовано літературні джерела з досліджуваної проблеми; сформульовано мету і завдання дослідження; підібрано методи навчання для реалізації здоров'язбережувальних технологій на уроках біології; розроблено навчально-методичне забезпечення для експериментальної роботи. Використовувалися такі методи дослідження: аналіз, синтез, порівняння, систематизація, узагальнення.

На констатувальному етапі сформовано контрольну та експериментальну групи учнів (КГ та ЕГ); розроблено критерії оцінювання сформованості здоров'язбережувальної компетентності; проведено констатувальний етап педагогічного експерименту і проаналізовано його результати; визначено рівні сформованості в учнів здоров'язбережувальної компетентності. Завдання цього етапу було реалізовано за допомогою таких методів дослідження: аналіз, порівняння, систематизація, педагогічний експеримент, анкетування, тестування, методи математичної статистики (критерій Пірсона χ^2).

На формувальному етапі експериментально-дослідної роботи проведено формувальний етап педагогічного експерименту, під час якого в ЕГ на уроках біології впроваджувалися здоров'язбережувальні технології. У КГ навчальний процес здійснювався за традиційною системою. Після проведення формувального етапу експерименту визначено рівні сформованості в учнів здоров'язбережувальної компетентності. Для вирішення завдань цього етапу використовувалися такі методи дослідження: аналіз, порівняння, систематизація, педагогічний експеримент, анкетування, тестування, методи математичної статистики (критерій Пірсона χ^2).

На узагальнювальному етапі експериментально-дослідної роботи узагальнено результати дослідження і сформульовано висновки про ефективність використання здоров'язбережувальних технологій на уроках біології. Використовувалися такі методи дослідження: порівняння, систематизація, узагальнення.

4. РЕЗУЛЬТАТИ ДОСЛІДЖЕННЯ / RESEARCH FINDINGS

Упровадження здоров'язбережувальних технологій на уроках біології передбачало такі етапи:

- етап цілепокладання (визначення цілей реалізації здоров'язбережувальних технологій);
- процесуальний етап (організація діяльності учнів для формування здоров'язбережувальних знань та умінь, розвитку ціннісного ставлення до здоров'я і мотивації до здорового способу життя);
- діагностичний етап (визначення та оцінювання результатів використання здоров'язбережувальних технологій).

Основною ціллю використання здоров'язбережувальних технологій на уроках біології ми вважали формування здоров'язбережувальної компетентності, складниками якої є когнітивний, мотиваційно-ціннісний і діяльнісний компоненти. Когнітивний компонент характеризує знання про здоров'я і здоровий спосіб життя. Мотиваційно-ціннісний компонент визначає ставлення учнів до здоров'я як найвищої цінності, усвідомлення необхідності його збереження і зміцнення. Діяльнісний компонент характеризує уміння відслідковувати і фіксувати зміни у стані свого здоров'я, навички здорового способу життя.

Під час процесуального етапу реалізації здоров'язбережувальних технологій використовувалися можливості змісту навчального матеріалу, застосовувалися інтерактивні методи навчання і проєктний метод. Варто зазначити, що у змісті навчального предмету «Біологія» чітко прослідковується спрямованість на формування здоров'язбережувальної компетентності. Під час експериментально-дослідної роботи на уроках біології у змісті навчального матеріалу ми актуалізували здоров'язбережувальні аспекти. Зокрема на уроках біології у 7 класі увага акцентувалася на формуванні таких результатів навчання: знання про види тварин, що є паразитами людини та переносниками збудників хвороб; розуміння біологічних особливостей паразитичних безхребетних тварин для попередження зараження ними; знання особистої гігієни для попередження зараження паразитичними безхребетними тваринами; розуміння цінності власного здоров'я; уміння дотримуватися особистої гігієни для попередження зараження паразитичними безхребетними тваринами.

Найбільше можливостей для формування здоров'язбережувальної компетентності має зміст біології 8 класу. На уроках біології значна увага приділялася формуванню таких результатів навчання: розуміння зв'язку між будовою і функціями клітин, тканин, органів і систем органів організму людини; знання про організм людини як саморегульовану біологічну систему, про нервову і нейрогуморальну регуляції діяльності організму людини; усвідомлення значення знань з біології для збереження і зміцнення здоров'я; уміння застосовувати знання з біології для профілактики захворювань; навички дотримання правил гігієни і ведення здорового способу життя ті ін.

На уроках біології у 9 класі увага акцентувалася на формуванні таких результатів навчання: знання про поживні речовини і раціональне харчування; знання про репродуктивне здоров'я; розуміння впливу на потомство шкідливих звичок батьків (тютюнокуріння, вживання алкоголю, наркотичних речовин); розуміння можливості діагностики спадкових хвороб людини і важливості медико-генетичного консультування під час вагітності; знання про можливі ризики використання генетично-модифікованих організмів; розуміння значення досягнень біологічної науки у медицині.

Доцільність використання інтерактивних методів навчання як складників здоров'язбережувальних технологій обґрунтовано у наукових працях Н. Беседи [10], М. Дяченко-Богун [11], Л. Рибалко [12]. та ін. Науковці слушно зазначають, що використання інтерактивних методів навчання, котрі базуються на ефективній комунікації між суб'єктами цього процесу, сприяє формуванню усвідомлених знань про здоров'я і здоровий спосіб життя, розвитку ціннісного ставлення до здоров'я, підвищенню мотивації до збереження і зміцнення здоров'я.

Під час впровадження здоров'язбережувальної технології на уроках біології ми використовували такі інтерактивні методи навчання: диспут, взаємне опитування, аукціон ідей, ігрові методи. Використання цих методів навчання підвищувало мотивацію учнів до оволодіння здоров'язбережувальними знаннями, забезпечувало усвідомлення начального матеріалу здоров'язбережувального змісту, сприяло налагодженню міжособистісних стосунків і встановленню позитивного психологічного клімату в учнівському колективі. Під час інтерактивної взаємодії продуктивність навчання, на нашу думку, зростала ще й завдяки зміцненню навчальних мотивів, підвищенню відповідальності учнів за власну позицію. Високий рівень сформованості цих якостей учнів сприяв формуванню у них ціннісного ставлення до свого життя і здоров'я. Крім того, динамічна взаємодія учнів під час використання ігрових методів, була своєрідною формою забезпечення їх рухової активності.

Доцільність використання проектного методу під час реалізації здоров'язбережувальних технологій зумовлена тим, що проектна діяльність, на думку М. Дяченко-Богун, дозволяє «опанувати потрібний обсяг теоретичних знань і практичних навичок щодо здоров'язбережувальної діяльності у швидкозмінних умовах; «озброїти» учнів тим інструментарієм освітнього процесу, який забезпечить ефективність і результативність навчання разом із збереженням здоров'я; сформувати уміння вирішувати проблеми, що виникають у реальних життєвих ситуаціях завдяки розробці проектів як ефективній формі навчальної діяльності» [11]. Поділяючи думку дослідниці, вважаємо, що організація проектної діяльності на уроках

біології підвищує рівень соціалізації учнів, сприяє усвідомленню соціального значення здоров'я.

Для організації проєктної діяльності під час дослідження було розроблено теми навчальних проєктів здоров'язбережувального змісту, наприклад такі: «Здоровий стиль життя в школі», «Цифровий детокс: збереження психічного здоров'я в цифровому світі», «Біологічні ритми та здоров'я» та ін. Проєктна діяльність сприяла розвитку в учнів умінь, навичок, мотивів і досвіду, що пов'язані із здоров'язбереженням, викликала почуття задоволення від досягнутого успіху, формувала впевненість у своїх можливостях.

Для діагностування результатів використання здоров'язбережувальних технологій на уроках біології визначалася сформованість в учнів здоров'язбережувальної компетентності. Відповідно до критеріїв оцінювання навчальних досягнень учнів ЗЗСО було визначено чотири рівні сформованості цієї компетентності – початковий, середній, достатній і високий (табл. 1). Під час розроблення критеріїв враховано, що здоров'язбережувальна компетентність є складним особистісним утворенням, складниками якого є когнітивний, мотиваційно-ціннісний і діяльнісний компоненти.

Діагностичний інструментарій, що використовувався для визначення сформованості в учнів здоров'язбережувальної компетентності представлений у таблиці 2.

Таблиця 1

**Критерії оцінювання сформованості в учнів
здоров'язбережувальної компетентності**

Рівень	Кількість балів	Критерії
Початковий	1 – 3	Учень має фрагментарні знання про здоров'я і здоровий спосіб життя та елементарні уміння їх використовувати. При відтворенні навчального матеріалу учень робить суттєві помилки. В учня не сформована мотивація до здорового способу життя
Середній	4 – 6	В учня сформовані знання про здоров'я і здоровий спосіб життя, але вони безсистемні і неусвідомлені. При відтворенні навчального матеріалу відповідь неповна. Учень здатний використовувати знання і виконувати завдання за зразком. Мотивація до здорового способу життя слабо розвинена
Достатній	7 – 9	В учня сформовані знання про здоров'я і здоровий спосіб життя. При відтворенні навчального матеріалу відповідь правильна і повна, проте без елементів власних суджень. Учень здатний самостійно застосовувати знання у стандартних ситуаціях і мотивований до здорового способу життя

Високий	10 – 12	Учень має системні та усвідомленні знання про здоров'я і здоровий спосіб життя. Його відповідь повна, логічна, з елементами власних суджень. Учень здатний застосовувати знання у різних ситуаціях, уміє самостійно знаходити шляхи розв'язання завдань та обґрунтовувати звої рішення, усвідомлює цінність здоров'я і мотивований до здорового способу життя
---------	---------	---

Таблиця 2

Діагностичний інструментарій для визначення сформованості здоров'язбережувальної компетентності

Компонент	Когнітивний	Мотиваційно-ціннісний	Діяльнісний
Метод визначення	Тестування навчальних досягнень	Анкетування для визначення сформованості ціннісного ставлення до здоров'я (анкета О. Єжової) [13]	Аналіз результатів виконання проєктів

Результати дослідницько-експериментальної роботи представлені на рисунках 1 і 2.

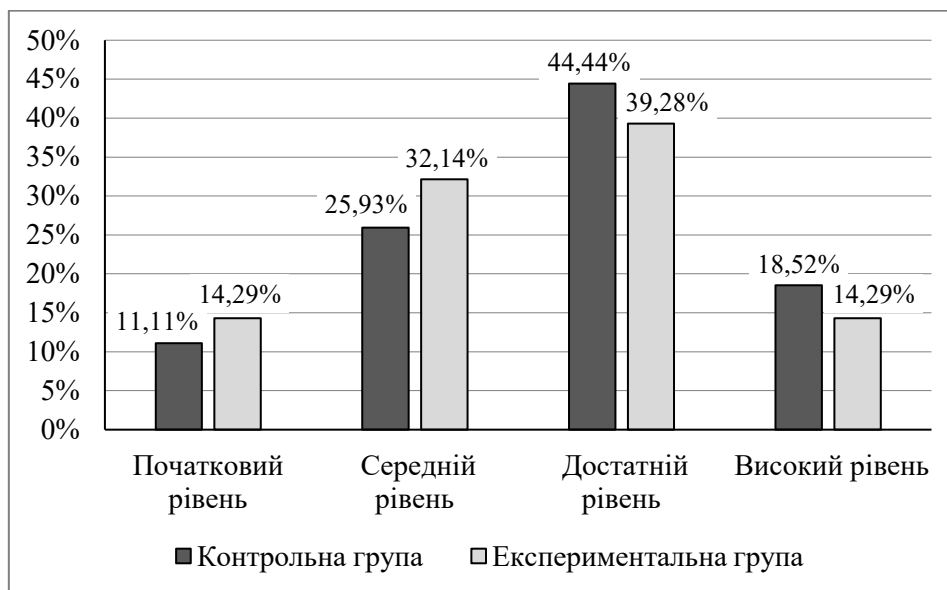


Рис. 1. Гістограма розподілу учнів експериментальних і контрольних груп за рівнями сформованості здоров'язбережувальної компетентності на констатувальному етапі педагогічного експерименту

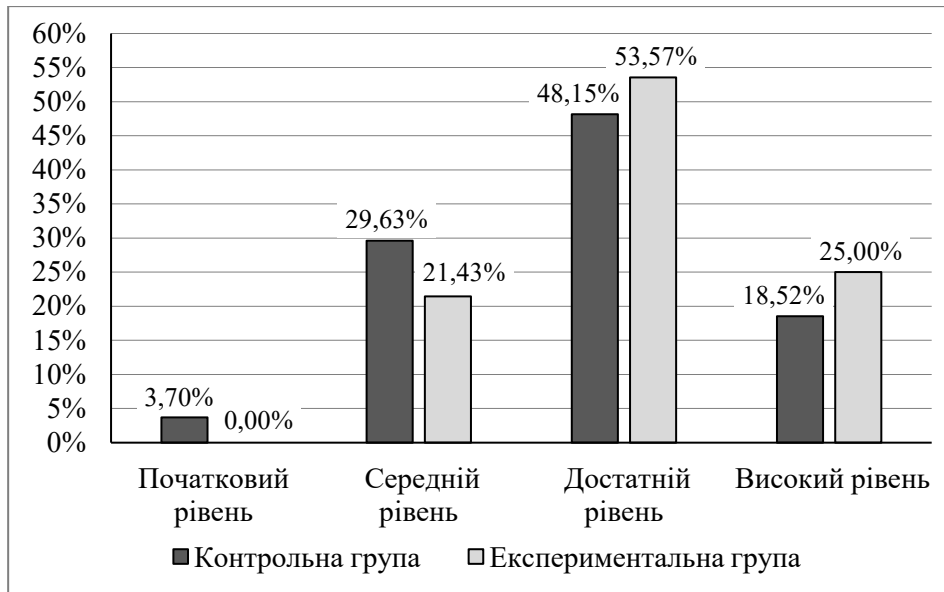


Рис. 2. Гістограма розподілу учнів експериментальних і контрольних груп за рівнями сформованості здоров'язбережувальної компетентності на формувальному етапі педагогічного експерименту

Для підтвердження достовірності результатів педагогічного експерименту здійснено їх статистичний аналіз за допомогою критерію Пірсона (χ^2). Результати розрахунку критерію Пірсона (χ^2) представлені у таблицях 3 і 4.

Таблиця 3

Розрахунок критерію Пірсона (χ^2) на констатувальному етапі педагогічного експерименту

Рівень	Частота оцінок в КГ, f_k (%)	Частота оцінок в ЕГ, f_e (%)	$(f_e - f_k)$	$(f_e - f_k)^2$	$\frac{(f_e - f_k)^2}{f_k}$
Початковий	11,11	14,29	3,18	10,11	0,91
Середній	25,93	32,14	6,21	38,56	1,49
Достатній	44,44	39,28	-5,16	26,63	0,60
Високий	18,52	14,29	-4,23	17,89	0,97
	100 %	100 %	0	$\chi^2 = 3,97$	

Таблиця 4

Розрахунок критерію Пірсона (χ^2) на формувальному етапі педагогічного експерименту

Рівень	Частота оцінок в КГ, f_k (%)	Частота оцінок в ЕГ, f_e (%)	$(f_e - f_k)$	$(f_e - f_k)^2$	$\frac{(f_e - f_k)^2}{f_k}$
Початковий	3,70	0	-3,70	13,69	3,70
Середній	29,63	21,43	-8,2	67,24	2,27
Достатній	48,15	53,57	5,42	29,38	0,61
Високий	18,52	25,00	6,48	41,99	2,27
	100 %	100 %	0	$\chi^2 = 8,85$	

На підставі порівняння значення критерію Пірсона (χ^2) до та після формульованого етапу педагогічного експерименту з критичним значенням (7,78) зроблено такі висновки:

– на констатувальному етапі педагогічного експерименту емпіричне значення критерію Пірсона (χ^2) становило 3,97. При цьому справджується нерівність $3,97 < 7,78$. За таких умов КГ та ЕГ належать до однієї генеральної сукупності, тобто значущої різниці у рівнях сформованості здоров'язберезувальної компетентності учнів КГ і ЕГ немає;

– після формульованого етапу педагогічного експерименту емпіричне значення критерію Пірсона (χ^2) становило 8,85, тобто справджується нерівність $8,85 > 7,78$. Відтак різниця у рівнях сформованості здоров'язберезувальної компетентності учнів в КГ та ЕГ є наслідком використання на уроках біології здоров'язберезувальних технологій.

Динаміка рівнів сформованості здоров'язберезувальної компетентності учнів до і після формульованого етапу педагогічного експерименту представлена на рисунку 3.

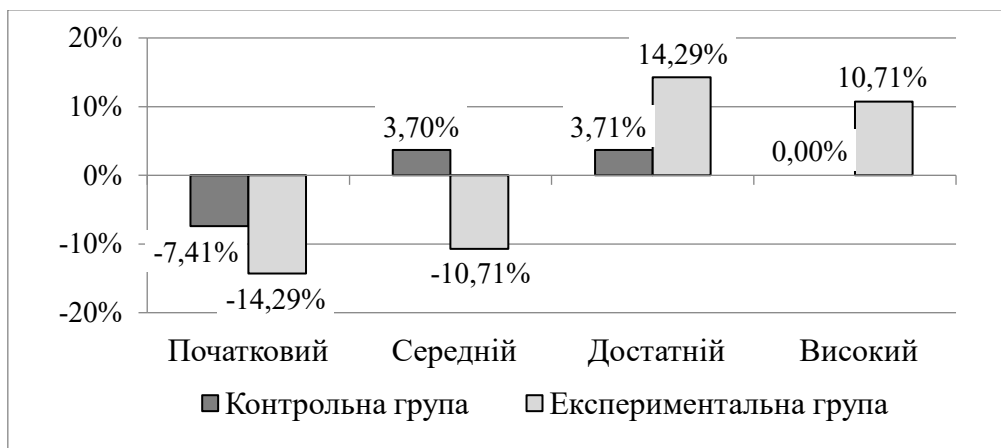


Рис. 3. Динаміка рівнів сформованості здоров'язберезувальної компетентності учнів до і після формульованого етапу педагогічного експерименту

У результаті узагальнення результатів експериментально-дослідної роботи з'ясовано, що в ЕГ після формульованого етапу педагогічного експерименту кількість учнів, які досягли високого рівня сформованості здоров'язберезувальної компетентності, збільшилася на 10,71 % (від 14,29 % до 25,00 %), а в КГ залишилася такою самою, як до експерименту (18,52 %). Кількість учнів з достатнім рівнем сформованості здоров'язберезувальної компетентності в ЕК збільшилася на 14,29 % (від 39,28 % до 53,57 %), а в КГ лише на 3,71 % (від 44,44 % до 48,15 %). Кількість учнів, які мають середній рівень сформованості здоров'язберезувальної компетентності, в ЕГ зменшилася на 10,71 % (від 32,14 % до 21,43 %), а в КГ збільшилася на 3,70 % (від 25,93 % до 29,63 %). Причиною цього, на нашу думку, є те, що частина учнів КГ, які на констатувальному етапі педагогічного експерименту продемонстрували початковий рівень сформованості здоров'язберезувальної компетентності, покращили свої навчальні досягнення і перейшли на середній рівень. Кількість учнів з початковим

рівнем сформованості здоров'язбережувальної компетентності після експерименту в ЕГ зменшилася на 14,29 % (від 14,29 % до 0), в КГ лише на 7,41 % (від 11,11 % до 3,70 %).

Отже, експериментально-дослідна робота підтвердила ефективність і доцільність використання здоров'язбережувальних технологій на уроках біології.

5. ВИСНОВКИ ТА ПЕРСПЕКТИВИ ПОДАЛЬШИХ ДОСЛІДЖЕНЬ / CONCLUSIONS AND PROSPECTS FOR FURTHER RESEARCH

У процесі дослідницько-експериментальної роботи на уроках біології у ЗЗСО використовувалися здоров'язбережувальні технології навчання. Впровадження здоров'язбережувальних технологій передбачало такі етапи: етап цілепокладання, процесуальний етап, діагностичний етап. Основною ціллю використання здоров'язбережувальних технологій на уроках біології було формування здоров'язбережувальної компетентності. Під час процесуального етапу реалізації здоров'язбережувальних технологій використовувалися можливості змісту навчального матеріалу, застосовувалися інтерактивні методи навчання (диспут, взаємне опитування, аукціон ідей, ігрові методи) і проєктний метод. Для діагностування результатів використання здоров'язбережувальних технологій на уроках біології визначено критерії і рівні сформованості в учнів здоров'язбережувальної компетентності.

Внаслідок проведення формувального етапу експерименту в експериментальних групах, порівняно з контрольними групами, суттєво збільшилася кількість учнів, які досягнули високого і середнього рівнів сформованості здоров'язбережувальної компетентності, а також зменшилася кількість учнів, які мають низький рівні сформованості здоров'язбережувальної компетентності.

Перспективи подальших досліджень ми вбачаємо у розроблені наукових засад створення здоров'язбережувального освітнього середовища у ЗЗСО.

6. СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ ТА ТРАНСЛІТЕРАЦІЯ / REFERENCES (TRANSLATED AND TRANSLITERATED)

1. Бахмат, Н., 2021. Формування здорового способу життя та фізичний розвиток молодших школярів у новій українській школі. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*, 3 (107). 345-362.

2. Бережна, Т., Єжова, О., Беседіна, А., 2018. Організація шкіл здоров'я в Україні: міжнародний досвід та вітчизняна практика. *Рідна школа*, 5-8, 25-30.

3. Горашук, В.П., 2004. Теоретичні і методологічні засади формування культури здоров'я школярів школи: *дис. д-ра пед. наук: спец. 13.00.01 – загальна педагогіка та історія педагогіки*, Харків, 414.

4. Гузь, В.В., Жейнова, С.С., 2018. Здоров'язбережувальні технології як чинник збереження здоров'я дітей та учнівської молоді. Сучасні здоров'язбережувальні технології: монографія / за загальною редакцією проф. Ю. Д. Бойчука. Харків: *Оригінал*, 343-350.

5. Сивохоп, Я.М., 2016. Формування здорового способу життя учнів 6-9 класів у процесі спортивно-краєзнавчої роботи: *дис. канд. пед. наук: спец. 13.00.07 – теорія і методика виховання*, Київ, 304.
6. Аверіна, К.С., 2018. Впровадження здоров'язбережувальних технологій в освітній процес сучасного закладу освіти. *Сучасні здоров'язбережувальні технології*, Харків, 312-319.
7. Андрищенко, Т., 2012. Здоров'язбережувальні технології як засіб формування здоров'язбережувальної компетентності в дітей дошкільного віку. *Гуманітарний вісник*, 27, 6-10.
8. Бойчук, Ю.Д., Зайцев, В.О., 2018. Формування соціального здоров'я учнівської молоді у світлі завдань сучасної системи освіти. *Сучасні здоров'язбережувальні технології*, Харків, 724.
9. Бережна Т.І., 2014. Здоров'язбережувальні педагогічні технології – важлива складова здоров'язбережувального середовища загальноосвітнього навчального закладу. *Наукові записки НДУ ім. М. Гоголя. Психолого-педагогічні науки*, 2, 35-39.
10. Беседа, Н.А., 2019. Організаційно-методичні основи застосування здоров'язбережувальних технологій у закладі загальної середньої освіти. *Здоров'язбережувальні технології в освітньому середовищі*, Тернопіль, 213-240.
11. Дяченко-Богун, М.М., 2019. Здоров'язбережувальні технології у професійній підготовці майбутніх учителів біології. *Здоров'язбережувальні технології в освітньому середовищі*, Тернопіль, 193-212.
12. Рибалко, Л.М., 2019. Здоров'язбережувальні технології як педагогічна і соціальна проблема. *Здоров'язбережувальні технології в освітньому середовищі*, Тернопіль, 8-52.
13. Єжова, О.О., 2010. *Методика визначення здоров'яспрямованої діяльності навчального закладу*. Суми, 44.

THE USE OF HEALTH-PRESERVING TECHNOLOGIES IN BIOLOGY LESSONS

Halyna Biletska,

Doctor of Pedagogical Sciences, Professor,
Professor at Department of Ecology and Biology Education,
Khmelnyskyi National University
Khmelnyskyi, Ukraine
ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-6299-1853>
biletska_galina2017@ukr.net, biletskaha@khnmu.edu.ua

Lesia Brel,

assistant at Department of Ecology and Biology Education,
Khmelnyskyi National University
Khmelnyskyi, Ukraine
ORCID ID: <https://orcid.org/0009-0009-8169-2152>
alesya1469@gmail.com, brelle@khnmu.edu.ua

Annotation. This article examines the results of experimental research work, conducted on purpose of examination of efficiency of using health-preserving

technologies within biology lessons. The Research has been conducted within the institutions of general secondary education of the Khmelnytskyi city. In experimental work has been participated 220 pupils 6 to 9 grades and 2 biology teachers. For the conduction of the experiment were allocated control and experimental groups of pupils. In experimental groups within the biology lessons were used the health-preserving technologies (technologies of learning of the health and the technologies of bringing of the health culture). In control groups an educational process have been conducted on the traditional scheme.

Introduction of health-preserving technologies assumed such stages: stage of goal establishing, processual stage, diagnostical stage. The main goal of using the health-preserving technologies was a forming healthy-preserving competency, components of which are cognitive, motivation-valuable and activity parts. During the procedural stage of realization of the health-preserving technologies were used possibilities of educational material context, were applied interactive methods of learning and projectional method. For evaluating the results of using the health-preserving technologies within the biology lessons criteria and levels of formation of health-preserving competency in pupils been determined. Processing of experimental data was being conducted by methods of mathematical statistics (Pirson criteria χ^2).

As a result of generalization of the results of experimental research work it was found that in experimental groups in comparison to control ones was substantially increased percentage of pupils with high and substantial levels of formation health-preserving competency, in return decreased percentage with average and low levels of formation health-preserving competency. This indicates about the efficiency of using health-preserving technologies within biology lessons.

Keywords: health-preserving learning technologies; health-preserving competency; biology lessons; the institutions of general secondary education.

REFERENCES (TRANSLATED AND TRANSLITERATED)

1. Bakhmat, N., 2021. Formuvannia zdorovoho sposobu zhyttia ta fizychnyi rozvytok molodshykh shkoliariv u novii ukrainskii shkoli [Formation of a Healthy Lifestyle and Physical Development of Primary School Students in the New Ukrainian School]. *Pedahohichni nauky: teoriia, istoriia, innovatsiini tekhnologii*, 3 (107), 345-362.
2. Berezhna, T., Yezhova, O., & Besedina, A., 2018. Orhanizatsiia shkil zdorovia v Ukraini: mizhnarodnyi dosvid ta vitchyzniana praktyka [Organization of Health Schools in Ukraine: International Experience and Domestic Practice]. *Ridna shkola*, 5-8, 25-30.
3. Horashchuk, V.P., 2004. Teoretychni i metodolohichni zasady formuvannia kultury zdorovia shkoliariv shkoly [Theoretical and Methodological Foundations for the Formation of Health Culture in Schoolchildren]: *dys. d-ra ped. nauk: spets. 13.00.01 – zahalna pedahohika ta istoriia pedahohiky*, Kharkiv, 414.

4. Huz, V.V., & Zheynova, S.S., 2018. Zdorov'yazberezhuvalni tekhnolohiyi yak chynnyk zberezheniya zdorov'ya ditey ta uchnivskoyi molodi [Health-Preserving Technologies as a Factor in Maintaining the Health of Children and Youth. Modern Health-Preserving Technologies]. *Suchasni zdorov'yazberezhuvalni tekhnolohiyi: monohrafiya / za zahalnoyu redaktsiyeyu prof. Yu. D. Boychuka*. Kharkiv: *Oryhinal*, 343-350.

5. Syvokhop, Ya. M., 2016. Formuvannia zdorovoho sposobu zhyttia uchniv 6-9 klasiv u protsesi sportyvno-kraieznavchoi roboty [Formation of a Healthy Lifestyle in Students of 6-9 Grades through Sports and Local Lore Activities]: *dys. kand. ped. nauk: spets. 13.00.07 – teoriia i metodyka vykhovannia*, Kyiv, 304.

6. Averina, K.S., 2018. Vprovadzhennia zdoroviazberezhuvalnykh tekhnolohii v osvittii protses suchasnoho zakladu osvity [Implementation of Health-Preserving Technologies in the Educational Process of Modern Educational Institutions]. *Suchasni zdorov'iazberezhuvalni tekhnolohii*, Kharkiv, 312-319.

7. Andriushchenko, T., 2012. Zdoroviazberezhuvalni tekhnolohii yak zasib formuvannia zdoroviazberezhuvalnoi kompetentnosti v ditei doshkilnoho viku [Health-Preserving Technologies as a Means of Forming Health-Preserving Competence in Preschool Children]. *Humanitarnyi visnyk*, 27, 6-10.

8. Boichuk, Yu. D., & Zaitsev, V.O., 2018. Formuvannia sotsialnoho zdorovia uchnivskoi molodi u svitli zavdan suchasnoi systemy osvity [Formation of Social Health in Youth in the Light of the Tasks of the Modern Education System]. *Suchasni zdorov'iazberezhuvalni tekhnolohii*, Kharkiv, 724.

9. Berezna T.I., 2014. Zdoroviazberezhuvalni pedahohichni tekhnolohii – vazhlyva skladova zdoroviazberezhuvalnoho seredovyscha zahalnoosvitnoho navchalnoho zakladu [Health-Preserving Pedagogical Technologies – An Important Component of the Health-Preserving Environment of General Educational Institutions. Scientific Notes of Nizhyn Gogol State University]. *Naukovi zapysky NDU im. M. Hoholia. Psykholoho-pedahohichni nauky*, 2, 35-39.

10. Beseda, N.A., 2019. Orhanizatsiino-metodychni osnovy zastosuvannia zdoroviazberezhuvalnykh tekhnolohii u zakladi zahalnoi serednoi osvity [Organizational and Methodological Foundations for the Application of Health-Preserving Technologies in General Secondary Education Institutions]. *Zdoroviazberezhuvalni tekhnolohii v osvithomu seredovyschi*, Ternopil, 213-240.

11. Diachenko-Bohun, M.M., 2019. Zdoroviazberezhuvalni tekhnolohii u profesiinii pidhotovtsi maibutnikh uchytelev biolohii [Health-Preserving Technologies in the Professional Training of Future Biology Teachers]. *Zdoroviazberezhuvalni tekhnolohii v osvithomu seredovyschi*, Ternopil, 193-212.

12. Rybalko, L.M., 2019. Zdoroviazberezhuvalni tekhnolohii yak pedahohichna i sotsialna problema [Health-Preserving Technologies as a Pedagogical and Social Problem]. *Zdoroviazberezhuvalni tekhnolohii v osvithomu seredovyschi*, Ternopil, 8-52.

13. Yezhova, O.O., 2010. Metodyka vyznachennia zdoroviaspriamovanoi diialnosti navchalnoho zakladu [Methodology for Determining the Health-Oriented Activities of an Educational Institution]. Sumy, 44.

DOI: <https://doi.org/10.32626/2309-9763.2024-36-128-144>

УДК 374.091.33:94[:004.77

Коляда Ігор Анатолійович,

доктор історичних наук, професор,
професор кафедри методології та методики суспільних дисциплін,
Український державний університет імені Михайла Драгоманова,
заслужений працівник освіти України

Київ, Україна

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-3802-9082>

kolyada.i.a.1968@gmail.com

Камбалова Яніна Миколаївна,

кандидат педагогічних наук, доцент,
доцент кафедри методології та методики суспільних дисциплін,
Український державний університет імені Михайла Драгоманова
Київ, Україна

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0003-2886-7696>

novajava@ukr.net

Моцак Світлана Іванівна,

кандидат педагогічних наук, доцент,
доцент кафедри всесвітньої історії, міжнародних відносин
та методики навчання історичних дисциплін,
Сумський державний педагогічний університет імені А.С. Макаренка
Київ, Україна

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0003-3941-9143>

moackci@ukr.net

ІСТОРИЧНИЙ ОНЛАЙН-КВЕСТ ЯК ІННОВАЦІЙНА ТЕХНОЛОГІЯ ПОЗНАВЧАЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ЗІ ЗДОБУВАЧАМИ ОСВІТИ ПОКОЛІННЯ ЗУМЕРІВ

Анотація. У статті висвітлено основні аспекти квесту як інноваційної технології у організації позанавчальної діяльності здобувачів освіти нового покоління в умовах Нової української школи. Автори статті наголошують на тому, що у сучасних дітей та молоді, яких називають поколінням зумерів, викликатимуть більше зацікавлення та бажання активної участі вже не традиційні, а інноваційні форми організації позанавчальної роботи з активним використанням комп'ютерів. Квест є однією з інноваційних технологій у навчанні та позанавчальній роботі з історії. За своєю суттю квест – це рольова командна гра, яка спрямована на розвиток пізнавальної та дослідницької діяльності здобувачів освіти, розвиток у них аналітичного, логічного та

критичного та творчого мислення. У процесі виконання квесту здобувачі освіти використовують сайт в Інтернеті, виконуючи конкретну навчальну задачу. Методологічні засади дослідження ґрунтуються на таких принципах науково-педагогічного дослідження, як принцип постійного вивчення педагогічного явища; принцип цілісного вивчення об'єкта освіти. В процесі дослідження авторами було використано методи аналізу та порівняння, зокрема, аналіз науково-педагогічних публікацій та літературних творів українських авторів, присвячених проблемі використання організації позанавчальної роботи, використанню у ній інноваційної технології квест, творчій діяльності видатного українського митця О. Довженка. Наукова новизна статті полягає у тому, що авторами було обґрунтовано перспективність використання технології онлайн-квест у роботі зі здобувачами освіти нового покоління зумерів та наведено конкретні методичні рекомендації щодо організації історичного онлайн-квесту, присвяченому творчій діяльності О. Довженка. В процесі дослідження проблеми автори статті дійшли висновку, що використання вчителями історії у своїй позанавчальній діяльності інноваційної технології онлайн-квест, сприяє створенню атмосфери командної роботи та активного творчого пошуку здобувачами освіти. У поєднанні з використанням інформаційних ресурсів Інтернету це допомагає здобувачам освіти нового покоління зумерів розвивати свої навчальні компетентності, необхідні для поглиблення рівня знань з історії, надає можливість найповніше розкривати свої дослідницькі здібності, відчувати інтерес до вивчення предмета.

Ключові слова: позанавчальна робота; інноваційна технологія; онлайн-квест; покоління зумерів; творчість О. Довженка.

1. ВСТУП / INTRODUCTION

Постановка проблеми. На сучасному етапі розвитку системи освіти у всьому світі вчителі зустрілися з представниками нового покоління зумерів, які ще з перших років свого життя легко відчиняють «двері» в Інтернет. Тому у них втрачають актуальність і вже не викликають зацікавлення традиційні форми навчання та позанавчальної роботи, у сучасних дітей та молоді, яких називають поколінням зумерів, викликатимуть більший інтерес саме інноваційні форми організації позанавчальної роботи, зокрема, з використанням сучасних гаджетів як засобів навчання.

Як одну з таких інноваційних технологій організації позанавчальної роботи з історії можна запропонувати проведення різноманітних квестів. Зокрема, автори статті зробили основний акцент на одному з видів квесту – онлайн-квесті. Адже цю технологію вчителі мають можливість використовувати навіть в умовах дистанційної роботи зі здобувачами освіти, що є особливо актуальним у сучасних умовах російсько-української війни.

Для організації онлайн-квесту не потрібно шукати спеціалізованого приміщення, організувати логістику і кудись вивозити дітей. Для участі у ньому здобувачеві освіти достатньо мати ноутбук, планшет або просто смартфон з доступом до мережі Інтернет.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Такий напрям діяльності педагогів, як позанавчальна робота вчителів завжди був об'єктом уваги українських дослідників. Проблему змісту і напрямів позанавчальної роботи в сучасній школі аналізували у своїх працях Б. Кобзар [1], І. Мартинюк [2], О. Матвієнко [3]. В. Оржеховська [4] визначала концептуальні засади організації позанавчальної виховної роботи. Т. Дем'янчук [5], А. Капська [6], Г. Пустовіт [7] та ін. вивчали методологічні та педагогічні аспекти позанавчальної виховної роботи, О. Зотова досліджувала основні організаційно-педагогічні форми та методи проведення позанавчальної роботи [8]. Сучасна українська дослідниця С. Моцак розглядала роль і місце позаурочної роботи в шкільній історичній освіті [9]; методику позаурочної роботи з історії в профільній школі [10].

У цих дослідженнях українські вчені виокремлюють ключові особливості позанавчальної роботи здобувачів освіти.

Зокрема, О. Вишневським наголошувалося, що організація позаурочної роботи не обмежується ні програмами, ні рамками часу. Саме тому учитель, організуючи цей вид діяльності, має достатньо широкі можливості, обираючи її зміст, форми проведення, послідовність підготовки. О. Вишневський наголошує, що позанавчальна діяльність дає педагогу можливість ознайомитися з новою інформацією, виконувати певні обов'язки та вимоги, котрі передбачають вияв саморегуляції і наполегливості, піддає свою діяльність оцінці інших і сам оцінює себе та їх, має справу з різними засобами діяльності, стикається з природою різних стосунків тощо [11, с. 56-58]. На думку дослідника, здобувачі освіти в процесі позаурочної роботи можуть знайомитися з новою інформацією, виконувати певні обов'язки та вимоги, котрі вимагають наполегливості та саморегуляції і, об'єктивної оцінки власної та діяльності оточуючих, мають справу з різними засобами діяльності.

Такий сучасній технології навчання, як квест, українськими дослідниками також присвячується достатньо уваги. Зокрема, український науковець І. Сокол описує квест як сучасну інноваційну технологію навчання [12] та аналізує процес її впровадження в освітній процес [13]. Р. Мельниченко визначає квест як технологію розвитку креативності майбутніх вчителів [14], М. Гриневич визначає особливості організації медіаосвітнього квесту [15], Л. Желізняк аналізує використання технології Web-квест на уроках інформатики [16], І. Меленець розглядає технологію Web -Квест як складову методичного арсеналу сучасного викладача [17]. Проте, на думку авторів статті, доцільним стане дослідження ще однієї проблеми – використання технології квест у позанавчальній роботі зі споживачами освіти нового покоління зумерів при вивченні історії України.

2. МЕТА ТА ЗАВДАННЯ / AIM AND TASKS

Мета статті полягає у висвітленні основних аспектів інноваційної технології квест та доведення ефективності її використання у організації позанавчальної діяльності зі здобувачами освіти нового покоління зумерів при вивченні історії України.

Завданнями статті є: аналіз сучасного стану дослідження позанавчальної діяльності вчителів та інноваційної технології навчання квест у науково-педагогічній літературі; виявлення особливостей позанавчальної роботи зі здобувачами освіти покоління зумерів\$ визначення методичних аспектів використання у позанавчальній діяльності з історії інноваційної технології онлайн-квести\$ розробка методичних рекомендацій щодо проведення онлайн-квесту на тему «О. Довженко – поет українського кіно».

3. РЕЗУЛЬТАТИ ДОСЛІДЖЕННЯ / RESEARCH FINDINGS

Якими б цікавими не були традиційні форми позанавчальної роботи, на сучасному етапі вони поступово втрачають свою актуальність для здобувачів освіти. Адже представники молодого покоління, відомі у розмовній мові як «зумери» (походить від англ. Generation Z), народилися вже у новому тисячолітті. У сучасних дітей та молоді, викликатимуть великий інтерес саме інноваційні форми організації позанавчальної роботи з використанням комп'ютерів та інших сучасних приладів як навчальних засобів. Як одну з нових форм організації позанавчальної роботи при вивченні історії України ми пропонуємо для них організацію різноманітних видів квестів.

Квест (від англ. *quest* – пошуки, *adventure* – пригода) – пригодницька гра, що вимагає від учасників рішення певних завдань для руху за сюжетом, маршрутом; жанр інтелектуально-логічних ігор; полягає в розгадуванні різноманітних загадок, пошуку відповідей на запитання, виконанні завдань. [18].

Перші організовані квести в Україні відбулися в Києві у 2002 р. Як описує у своїй публікації І. Шкільна, сутність гри було пов'язано з популярними світовими творами Агати Крісті. З роками такий жанр полюбили в усьому світі, а нині ці ігри стали ще й комп'ютерними [19, с. 425].

Як справедливо підкреслює І. Шкільна, квест – це пошук відповідей, пригод. Дослідниця визначає поняття «квест» як аматорське інтелектуально змагання, основою якого є послідовне виконання заздалегідь підготовлених завдань командами або окремими гравцями, виконуючи їх вони можуть продемонструвати особисту кмітливість, уміння вибудовувати логічні ланцюжки, репрезентувати свої здібності та винахідливість [19, с. 425].

Науковець І. Сокол зазначає, що поняття квест має різні визначення, але всі вони розкривають квест, як рольову гру (проблемне завдання), яка спрямована на розвиток пізнавальної та дослідницької діяльності, критичного та логічного мислення, аналітичного та творчого мислення здобувачів освіти. І. Сокол, вивчаючи

веб-квести подає таке визначення: «освітній веб-квест – це сайт в Інтернеті, з яким працюють здобувачів освіти, виконуючи ту чи іншу навчальну задачу» [12].

У педагогічній науці, пояснює поняття Р. Мельниченко, «квест» визначається як технологія, метод чи форма організації дослідницької діяльності, для виконання якої здобувачі освіти здійснюють пошук інформації, аналізують, систематизують її та виконують певні завдання [14, с.148].

Відома педагогиня М.Гриневич розглядає медіаосвітні квести, як нову й перспективну технологію в медіа дидактиці [15].

Технологію «веб-квест» зарубіжний дослідник Том Марч визначає як «орієнтовну діяльність, де практично вся інформація береться з мережі Інтернет». Дослідник наголошує, що стереотипний веб-квест передбачає спільну роботу команди здобувачів освіти. Така команда відвідує веб-сайти, щоб створити технологічно вдосконалений груповий продукт. У концепції Т. Марча визначено, що квести призначені для розвитку у здобувачів освіти та вчителів вміння аналізувати, синтезувати та оцінювати інформацію [20].

Ще одним інноваційним форматом квестів є онлайн-квест. Проводити цей вид квесту можливо навіть тоді, коли всі учасники знаходяться у різних місцях. Тому цю технологію вчителі мають можливість використовувати навіть під час шкільних карантинів. Для онлайн-квесту не потрібно шукати спеціалізованого приміщення, не потрібно організовувати логістику і кудись вивозити дітей. Для участі у онлайн-квесті достатньо мати ноутбук, планшет або просто смартфон з доступом до мережі Інтернет. Командам, які беруть участь у такому квесті, через спеціальну ігрову систему видаються розроблені завдання, підказки. У цій же системі команда знаходить вводить надані за правильні відповіді коди, щоб пройти далі.

У грі, зазвичай близько 15 рівнів, об'єднаних єдиним сценарієм. Можуть використовувати завдання різних типів: логічні, текстові, музичні, відео – завдання тощо. А сценарій обмежується лише фантазією авторів квесту. Саме тому, в сучасних умовах активного використання у закладах освіти ІКТ-технологій, онлайн-квести є ідеальним вибором [21].

Авторами статті пропонується вчителям використати у позанавчальній роботі з історії онлайн-квест «О. Довженко – поет українського кіно».

Онлайн – квест «О. Довженко – поет українського кіно»

Правила онлайн – квесту: онлайн – квест складається з платформ. Відвідування кожної платформи передбачає розв'язання історичної задачі. Кожна правильна відповідь дозволяє здобувачеві освіти отримувати цифру, яка допоможе скласти ребус наприкінці гри. Якщо здобувач відповідає неправильно, то отримує хибну цифру, яка заплутає при вирішенні ребусу. Виконання завдань на усіх платформах дозволяє зібрати цифри, сума яких складе код. Код є ключем для вирішення ребусу: «Гомер світового кіно» Розв'язання ребусу передбачає розкриття змісту анаграми – «Олександр Довженко» і скласти опис митця, використовуючи фізіогномістичний підхід.

Платформа № 1. У своєму автобіографічному творі автор згадував про смерть своїх чотирьох братів, яких втрачено було за одну ніч. Їх у селі називали «соловейками», бо вміли гарно співати. А про матір він говорив так: «Народжена для пісень, вона проплакала все життя, проводжаючи назавжди» [22].

Завдання:

Назвіть автора, жанр твору, назву твору

А В. Сосюра, кіноповість, «Зачарована Десна»

Б О. Довженко, кіноповість, «Зачарована Десна»

В В. Сосюра, поема, «Червона зима»

Г Ю. Яновський, автобіографічний роман «Майстер корабля».

Платформа № 2. Стрічка має багато символів. Зокрема, образ трактора, який розорює стежку, є яскравим символом розірвання селян із землею. Часто ми бачимо в стрічці образ яблука. З одного боку, яблуко символізує безсмертя, а з іншого – автор ототожнює їх зі своїм домом, родиною. Навіть коли в Києві вели будівництво, він особисто посадив не далеко від будівлі яблуневий сад [22].

Завдання: Який фільм світового кінематографа яблуко перетворив в художній образ – символ? Розгадайте ребус

Відповідь: фільм О. Довженка «Земля»

Платформа № 3. Кінокритик зауважував: «Автор був досить вимогливим. Наприклад, коли потрібні були яблука, то на дворі вже була зима. Колеги запропонували зробити бутафорні, але він на це не пішов і яблука спеціально для нього привезли із Кавказу, хоч і коштувало це чималих грошей» [22].

Завдання: Який фільм потребував таких муляжів? Підготуйте логлайн (25–50 слів) за алгоритмом: 1) хто головний герой; 2) що з ним відбувається; 3) який головний конфлікт сюжету? **Відповідь:** фільм О. Довженка «Земля»

Платформа № 4. Не варто забувати, що митець жив в умовах радянського тоталітарного режиму, який ув'язнив та знищив багатьох визначних діячів української культури. Тож автор шукав можливий шлях свого порятунку й розвитку. Так, на замовлення радянського вождя 1935 року він зняв фільм про «нове місто», потім він на замовлення вождя створить ще один кіношедевр тоталітарної доби. **Завдання:** Назву фільму про «нове місто» зашифруйте у ребус. **Відповідь:** «Аероград».

Платформа № 4. Автор описав історію української родини за період нацистської окупації. У 1943 р. зачитував уривки генерал-лейтенанту Микиті Хрущову, підтримка якого ще більше надихнула автора [22].

Завдання: Підготуйте мем на назву фільму. **Відповідь:** «Україна в огні»

Платформа № 5. 30 січня 1944 року відбулося засідання Політбюро ЦК ВКП(б). Оскільки на нього було запрошено діячів культури, можна стверджувати, що воно було розширеним. Постає питання: з якою метою було зібрано таке поважне товариство? Тривала війна, і країна жила тим, що відбувалося на фронті. Але не воєнні справи зібрали всіх цих людей у Кремлі. Військових не покликали. Мало відбутися обговорення твору митця. Довженко був присутній разом з іншими представниками української літератури. Це був 1944-й, названий роком «10-ти знаменитих сталінських ударів», коли передбачалося звільнення усієї окупованої території СРСР від німецько-

фашистських загарбників. Внаслідок першого удару було ліквідовано ленінградську блокаду, а внаслідок двох наступних визволено Україну. Саме тому присутні очікували генеральних настанов вождя про завдання літератури і мистецтва у житті визволеної України. Але Сталін з перших же слів звинуватив митця у ревізіонізмі. У доповіді Сталіна наголошувалося на тому, що О. Довженко зробив спробу ревізувати ленінізм та партійну політику в основних, корінних питаннях. Авторський твір, на думку вождя містить грубі помилки антиленінського характеру та є відвертим випадом проти політики партії. Для Довженка це стало вироком. Можна було навіть не думати про майбутню творчість. Адже навіть за менші провини людей позбавляли життя. Саме у чомусь подібному звинувачував Сталін своїх друзів по партії, коли вирішував, що вони будуть заважати йому у будівництві вимріяної соціалістичної імперії. Кожен із присутніх після цих слів з острахом думав про себе. Майже спокійно почувався лише Берія. Він вирішив, мабуть, що перший допит митця проведе особисто. Ворошилов, Маленков і Молотов розуміли, що від них очікуватимуть конструктивних пропозицій. Хрущову було важче. Адже митець ознайомив його зі своїм твором, і Хрущов схвально поставився до нього. Хрущов розумів, що Берія може «потурбуватися» і про нього. Бажанові, Корнійчуку та Рильському залишалося тільки поклатися на долю. Бо вони також високо оцінили твір. Коротше кажучи, всім усе було ясно, та Сталін продовжував. Він уважно ознайомився з твором і тепер демонстрував присутнім свою залізну логіку та феноменальну пам'ять. Кожне звинувачення супроводжувалося прикладами з літературного тексту [23].

Завдання: Підготуйте мем на жанр твору. Підготуйте логлайн (25-50 слів) за алгоритмом: Чому твір митця зазнав такої гострої критики радянського вождя? Чому митець вдався саме до цієї теми? **Відповідь:** «Україна в огні»

Платформа № 6. Потрапити до України режисеру вдалося у 1952 році, коли розпочалося спорудження Каховської ГЕС. Довженко мав на меті створити фільм про ці події, тому щоліта до 1956 року він відвідував Нову Каховку.

Завдання: Який фільм став для митця перепусткою для відвідування Батьківщини? Підготуйте логлайн (25–50 слів) за алгоритмом: 1) хто головний герой; 2) що з ним відбувається; 3) який головний конфлікт сюжету? **Відповідь:** художній фільм О. Довженка «Поєма про море»

Платформа № 7. На початку своєї кар'єри автор написав сценарій для дітей Але ця комедія не отримала великої популярності [22].

Завдання: Чому перша комедія для дітей стала провальною у прокаті?

Платформа № 8. «Повернувшись додому, «.....» застає непроханого гостя – бандита, якого спритними трюками доводить до цілковитого одуріння і в такому виді приставляє до міліції. Тремтячий завгосп старається мальовничо описати своєму начальникові, яке йому трапилося лихо, але в дверях показується «.....» з його портфелем і правда викривається. Кінець кінцем, «.....» спочиває на лаврах своєї моральної перемоги, дивлячись на попа, що крутить та, по старій звичці, часом перехреститься, – бо він працює в своїй церкві, обернений зараз на клуб після невдалого чуда.» – описував сюжет фільму І. Рона [24, с. 81].

Завдання: Про якого героя фільму йде мова? Вкажіть назву кінотвору?

Відповідь: «Василь»; **художній фільм О. Довженка «Вася-реформатор».**

Платформа № 9. «І Джек бадьорим кроком попрямував до станції. А телефонним дротом бігли слова, збиралися в речення

– У потягові руський шпик є... хлопчик... важливі документи... затримати... Бандитові погрози видавили з Джекової матері невірне свідчення. Але затримати Джека не пощастило. Коли потяг зменшив ходу біля семафора, він скочив з нього і дістався на шхуну. Віддавши сумку братові і пояснивши в чім річ, він повернувся на берег. Тут потрапив до рук поліції, а потім знову на шхуну брата.

– На завтра пасажирський пароплав «Форвард» знявся з СРСР.

У капітанській каюті, під конкою, в чемодані клітчастому, скандзюбившись сидів Джек притиснувши до себе сумку.

– Хіба Ральф, що був у команді «Форварду», не кинув там у таверні коротке, але певне «ладно», коли Гаррі розповів йому історію сумки й Джека. І от Джек їхав просто в СРСР, а за нього тим часом призначили аж 50 000 фунтів – то ж він більшовицький шпик. Даремно в СРСР на таможні агент ДПУ намагався одімкнути чемодана ключем, що його дав йому капітан «Форварду». Але ось одна з клітин чемодану зникла, в дірку просунулась рука і спокійно намацала кнопку чемодана. Поволі роззявився чемодан і з нього виліз Джек з сумкою під пахвою.

– Так, сер – глузливо кинув Джек» [24, с. 83].

Завдання: Цитована телефонна розмова написана до сценарію фільму:

А сценарій фільму «Арсенал»

Б сценарій фільму «Земля»

В сценарій фільму «Вася-реформатор»

Г сценарій фільму «Сумка дипкур'єра».

Відповідь: сценарій фільму «Сумка дипкур'єра».

Платформа № 10. Він би навряд чи увійшов би в історію українського кіно, якби не його участь у цьому фільмі. Єфремов частково пояснив те, як військовий такого рангу, котрий водив війська УНР на битви з Червоною армією, зміг прислужитися Радянській владі. Окрім редакторських обов'язків у ВУФКУ, він написав сценарій, назву якого взяв із добре відомих йому місць – гора під такою назвою містилася поблизу Звенигородки на Київщині. Втім, за сценарій ніхто з режисерів не хотів братися. Про це – у спогадах Павла Нечеси, директора Одеської кінофабрики: «Був такий випадок на засіданні художньої ради в червні, 1927 року. Ми обговорювали сценарій нового фільму. На засіданні, як звичайно, були присутні режисери, оператори, художники. Більшість із них висловилися проти сценарію, а режисер І. Перестіані заявив:

– Не треба було й обговорювати. Тільки марно час перевели. Треба викинути з голови цю нісенітницю.

На закінчення наради підвівся з місця Довженко й каже:

– А я цей сценарій беру і буду ставити цю «нісенітницю».

Взяв і, поставивши, здивував усіх...»

Взяти участь у роботі над сценарієм погодився Майк Йогансен. Автора сценарію на обговоренні не було, а тим часом Павло Нечеса двічі викликав до роботи над сценарієм Йогансена, який мешкав у Харкові. Той як людина, що шанує авторські права, не знайшовши в Харкові автора сценарію, пише йому листа: «Я чекаю по приїзді в Одесу від вас телеграми на фабрику ВУФ-КУ, в якій буде сказано: 1) Як ви ставитеся до всієї цієї справи; 2) Чи дозволяєте ви мені чинити самостійно, і коли ні, то які умови Ви ставите фабриці; 3) Коли дозволяєте, то в який день прийдуть ваші побажання та інструкції; Само собою ясно, що не одержавши такої телеграми, я ніяких умов у ВУФКУ не складатиму, окрім хіба оплати мого проїзду та добових грошей».

Безперечно, він такий дозвіл дав, і робота закипіла. Фільм було випущено восени 1927-го [25].

Завдання: 1. Розв'яжіть ребус і назвіть фільм. 2. Прізвище та ім'я автора сценарію фільму, про якого йде мова, зашифруйте у ребус. 3. Складіть історико-біографічний портрет. **Відповідь:**Юрій Тютюнник.

Платформа № 11. «Цей фільм – сучасний, бойовий радянський фільм, але з тим і український національний, в кращому розумінню цього слова. Україну показано від 1000 років тому до наших днів. І для кожної сцени, для кожної епохи режисер знайшов таку форму, щоб найкраще показати ту епоху. Порівняти хоча б ритм початку картини, де їдуть лицарі, з кінцем, де показано нашу індустрію. «.....» це глибока, болюча сатира на наше селянство, що увесь вік шукало якихось забобонних скарбів, було в рабстві у панів, доки лише зараз не в лилося до лав борців за Всесвітню Революцію», – зазначає радянський український письменник О. Копиленко [24, с. 100-101].

Завдання:

Розв'яжіть ребус.

У чому справедливість такої оцінки? Яку б оцінку ви дали цьому фільму митця? Чому?

Відповідь: художній фільм О. Довженка «Звенигора».

Платформа № 12. Ця кінострічка за формою є найскладнішою з-поміж фільмів німої трилогії. Цей кіношедевр прославив його в масштабах не лише СРСР, а й Західної Європи та Північної Америки. Національна рада американських кінокритиків відзначила цю картину серед п'яти найкращих стрічок 1929 року, поряд зі «Страстями Жанни Д'арк» Карла-Теодора Дрейєра. Режисер також любив експерименти. Приміром, у цій картині він задіяв у зйомках простих людей, а не акторів, передбачаючи основи стилю італійського неореалізму. У ньому ж митець застосовував «голландський кут» (спеціальний ракурс зйомки) для посилення емоційного забарвлення сцен. Досконала робота оператора та оригінальна драматургія зробили фільм мало не найважливішим шедевром української кінотворчості. Режисер неоднозначно підійшов трактування подій. З однієї сторони це вважали поступкою Довженка владі, яка не припиняла звинувачувати митця в націоналізмі, а з іншої - непрямым закидом націоналістам у тому, що вони втратили Україну. Адже сам Довженко був свідком боїв за взяття столиці різними військами [26].

Завдання: Розв'яжіть анаграму та підготуйте логлайн (25-50 слів) за алгоритмом: 1) хто автор ідеї картини; 2) що з ним відбувається; 3) який головний конфлікт сюжету? **Відповідь:** художній фільм О. Довженка «Арсенал».

Платформа № 13. «Я мушу сказати, що митці всього світу мають радіти з того, що цей твір створено. Не лише пролетаріат Радянського Союзу, а й усього світу вітатиме появу цього твору й братиме у ньому свіжі сили для своєї боротьби. Це пояснюється тим, що в «.....» досягнуто абсолютної гармонії між формою й змістом, а, оскільки існує ця гармонія, твір буде зрозумілий для найширших мас. За найбільшу заслугу автора я вважаю те, що він зробив цю річ у широко інтернаціональному масштабі. Її зрозуміють абсолютно всі», – писав нідерландський митець Йорис Івенс. [24, с. 100-101]

Завдання: Який авторський доробок отримав таку схвальну оцінку зарубіжного митця? Чому такою була оцінка творчого доробку митця? Якою була реакція тогочасних радянських митців на цей твір автора? Чому?

Відповідь: художній фільм О. Довженка «Земля».

Платформа № 14. «Киноштучка «.....» Ильичу

Была бы не в радость, –

Он ее оценил-бы брезгливым словом:

– «Нестерпимая гадость!»

И дело с концом». (Дем'ян Бедний)

В «Автобіографії» автор так описував свої переживання після випуску «.....»: «Радість творчого успіху була жорстоко подавлена страховинним двопідвальним фейлетоном Дем'яна Бедного під назвою «Философы» в газеті «Известия». Я буквально посивів і постарів за кілька днів. Це була справжня психічна травма. Спочатку я хотів був умерти». «В «...» вмирає мій дід. Шкурат – мій батько. Я – парубок, що сидить з дівкою на призьбі... Як мучивсь я і проклинав адміністрацію, що з'їдала мої нерви, мою душу, всі мої сили своїм нікчемством. Яке розчарування я мав по закінченні картини». Микола Бажан на протипагу більшості радянських критиків, став на захист Довженка, розуміючи трактування колективізації режисером: перехід патріархального селянства до колективістського суспільства обов'язково проходить через постійне протистояння людей з природою. Бажан називав «Звенигору» й «Арсенал» кінопоемами, а Довженка – «руїнником канонів, експериментатором, який змушує звиклого до кінорозваг глядача мислити» [27].

Завдання: Розв'яжіть анаграму і назвіть твір автора.

У чому автор вбачає несправедливість критики його твору?

Чому такою нищівною виявилася оцінка радянського критика?

Справедливість оцінки якого критика довів час? Чому?

Складіть історико-психологічний портрет митця

Відповідь: художній фільм О. Довженка «Земля».

4. ВИСНОВКИ ТА ПЕРСПЕКТИВИ ПОДАЛЬШИХ ДОСЛІДЖЕНЬ / CONCLUSIONS AND PROSPECTS FOR FURTHER RESEARCH

В умовах Нової української школи сучасному вчителю необхідно створювати комфортні умови освітнього середовища, які сприятимуть постійному особистісному зростанню здобувачів освіти, розвитку їхньої творчої активності та пізнавального інтересу, формуванню ключових та предметних компетентностей, підвищенню ефективності та якості рівня освіти.

Сучасні здобувачі освіти вже зовсім відмінні від тих, яких педагоги вчили ще наприкінці минулого і в перші роки ХХ століття. На зламі тисячоліть змінилися покоління. Сьогодні вчителі мають справу з представниками нового покоління зумерів, які ще з перших років свого життя легко відчиняють «двері» в Інтернет.

Нове покоління вимагає нових підходів та інноваційних методів роботи. У сучасних дітей та молоді, яких називають поколінням зумерів, викликатимуть інтерес вже інноваційні форми організації навчання та позанавчальної роботи з активним використанням мережі Інтернет як навчального засобу.

Використання вчителем у навчальній та позанавчальній діяльності з історії такої інноваційної форми організації діяльності здобувачів освіти, як онлайн-квест, надає вчителям можливість для використання всесвітньої мережі у процесі навчання і позанавчальної діяльності. Зокрема, це надає школярам можливість не просто засвоювати певну інформацію, а робити власні відкриття, підвищує впевненість у собі, пробуджує інтерес і самооцінку, сприяє створенню у позанавчальний час атмосфери активного творчого пошуку. У поєднанні з використанням інформаційних ресурсів Інтернету це допомагає здобувачам освіти нового покоління зумерів розвивати свої навички та вміння, необхідні для поглиблення рівня знань з історії, якомога найповніше розкривати свої дослідницькі здібності, відчувати інтерес до вивчення предмета. Онлайн-квест – це цікавий інтерактивний процес, під час якого здобувачі освіти самостійно добувають необхідні знання. Використання вчителем історії технології онлайн-квесту дає змогу розвивати у здобувачів освіти креативність, лідерство та конкурентність, навички спільної роботи у команді, виконання різних соціальних ролей.

Авторами статті розроблено методичні рекомендації щодо проведення онлайн-квесту на тему «О. Довженко – поет українського кіно». Цей онлайн-квест педагоги можуть використовувати у позанавчальній роботі зі здобувачами освіти в процесі вивчення історії України у 10 класі. Здобувачам освіти пропонують попрацювати на 14 платформах, ознайомлюючись з наведеними інформаційними блоками та виконуючи запропоновані авторами завдання.

Перспективами подальших наукових розвідок цієї проблеми може стати продовження аналізу використання різноманітних інноваційних технологій у навчанні та позанавчальній роботі з новим поколінням здобувачів освіти в процесі вивчення шкільних курсів «Вступ до історії України та громадянська освіта», «Історія України», «Всесвітня історія», «Історія: Україна і світ», «Досліджуємо історію і суспільство».

5. СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ ТА ТРАНСЛІТЕРАЦІЯ / REFERENCES (TRANSLATED AND TRANSLITERATED)

1. Кобзар, Б. С., 1975. Позакласна і позашкільна робота. Київ, Україна: Рад. шк.
2. Мартинюк, І. В., 1995. *Національне виховання: Теорія і методологія*. Київ, Україна: ІСДО.
3. Матвієнко, О. В., 1999. Моральне виховання молодших школярів у позаурочній та позашкільній виховній діяльності: *автореф. дис... к. п. н: 13.00.01, Нац. пед. ун-т ім. М. Драгоманова*. Київ. Доступно: <<https://enpuir.npu.edu.ua/bitstream/handle/123456789/30647/100310367.pdf?sequence=1&isAllowed=y>>.
4. Оржеховська, В. М., 2000. Позашкільна робота та реалізація творчих можливостей. *Освіта України*, 14, 9–11.
5. Дем'янюк, Т. Д., 2000. *Методика виховання в сучасній школі*. Київ: НМЦ середньої освіти МОН України.
6. Капська, А. І., 1997. *Педагогіка живого слова*. Київ: ІЗМН.
7. Пустовіт, Г., 2000. Деякі аспекти методології позашкільної освіти. *Шлях освіти*, 2, 11–15,
8. Зотова, О., 2001. Організаційно-педагогічні форми та методи позаурочної роботи. *Рідна школа*, 6, 8–9.
9. Моцак, С. І., 2018. Роль та місце позаурочної роботи в сучасній шкільній історичній освіті. *Теорія та методика навчання суспільних дисциплін*, 1(6), 62-66. Доступно: <<https://repository.sspu.edu.ua/server/api/core/bitstreams/7fcb1ffa-dfcf-422b-a2c4-2394e94559c5/content>>.
10. Моцак, С. І., 2013. *Методика позаурочної роботи з історії в профільній школі: навчальний посібник*. Суми, Україна: СумДПУ імені А.С. Макаренка.
11. Вишневецький, О. І., 2006. *Теоретичні основи сучасної української педагогіки: посібник для студентів вищих навчальних закладів*. Дрогобич: Коло.
12. Сокол, І. М., 2013. Квест як сучасна інноваційна технологія навчання. *Оновлення змісту, форм та методів навчання і виховання в закладах освіти*, 7, 168-171, Доступно: <<https://is.gd/3rM9q5>>.
13. Сокол, І. М., 2013. *Впровадження квест-технології в освітній процес*. Навчальний посібник. Запоріжжя: Акцент Інвест-трейд.
14. Мельниченко, Р., 2018. Квест як технологія розвитку креативності майбутніх вчителів біології. *Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова*, 64, серія 5. *Педагогічні науки: реалії та перспективи*, 148-153.
15. Гриневич, М. С., 2009. Медіаосвітній квест. *Вища освіта України, Педагогіка вищої школи: методологія, теорія, технології*, 3, 153-155.
16. Желізняк, Л., 2012. Технологія „Веб-квест” на уроках інформатики. *Урок. Освіта – UA*. Доступно: <https://urok.osvita.ua/materials/edu_technology/30734/>.
17. Меленець І. О., 2018. Технологія Веб-Квест у методичному арсеналі сучасного викладача. *На урок*. Доступно: <<https://naurok.com.ua/metodichna-rozrobka-tehnologiya-veb-kvest-u-metodichnomu-arsenali-suchasnogo-vikladacha-24336.html>>.

18. КВЕСТ – тлумачення, орфографія, новий правопис онлайн. *Словник.ua*. Доступно: <<https://slovnuk.ua/index.php?swrd=%D0%BA%D0%B2%D0%B5%D1%81%D1%82>>.

19. Шкільна, І. М., 2018. Особистісно орієнтована технологія формування національно-культурної ідентичності у підлітків. *Особистість у просторі виховних інновацій*: матеріали Всеукр. наук.-практ. конф. Ін-ту проблем виховання НАПН України за 2018 рік. Доступно: <https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/713956/1/%D0%A8%D0%BA%D1%96%D0%BB%D1%8C%D0%BD%D0%B0_%D0%A7%D0%B5%D1%80%D0%BA%D0%B0%D1%81%D0%B8.pdf>.

20. March Tom, 2013. What WebQuests Are (Really!). Available at: <<https://tommarch.com/writings/what-webquests-are/>>.

21. Що таке онлайн квест, 2020. Український погляд. Доступно: <<https://ukrpohliad.org/life/shho-take-onlajn-kvest.html>>.

22. Я був багато хвалений і не раз осуджений за свої роботи: 37 цікавих фактів про Олександра Довженка до дня його народження, 2023. *Веб-ресурс НУШ*. Доступно: <<https://nus.org.ua/articles/ya-buv-bagato-hvalenyj-i-ne-raz-osudzhenyj-za-svoji-roboty-37-tsikavyh-faktiv-pro-oleksandra-dovzhenka-do-dnya-jogo-narodzhennya/>>.

23. Юрченко, В., 2007. Довженко і Сталін. *Кіно-театр*, 3, 3.. Доступно: <http://archive-ktm.ukma.edu.ua/show_content.php?id=697>.

24. Перше десятиліття кінематографічної творчості Олександра Довженка, 2019. Харків: «Дім реклами».

25. Брюховецька, Л., 2012. Генерал-хорунжий як сценарист. *Кіно-Театр*, 1, 18-22. Доступно: <http://archive-ktm.ukma.edu.ua/show_content.php?id=697http://archive-ktm.ukma.edu.ua/show_content.php?id=1255>.

26. Васьків, О. «Арсенал» Довженка увійшов до п'ятірки найкращих стрічок року». Доступно: <https://gazeta.ua/articles/history/_arsenal-dovzhenka-uvijshov-do-pyatirki-najkraschih-strichok-roku/784987>.

27. Персоналії: Олександр Довженко, 2018. *Національна спілка кінематографістів України*. Доступно: <<https://ukrkino.com.ua/people/?id=427>>.

THE HISTORICAL ONLINE QUEST AS AN INNOVATIVE TECHNOLOGY OF EXTRA-CURRICULAR ACTIVITIES for applicants of education of GENERATION Z.

Igor Koliada,

Doctor of Historical Sciences, Professor,
Professor of the Department of Methodology and Methods of Social Disciplines
Mykhailo Drahomanov Ukrainian State University
Kyiv, Ukraine
ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-3802-9082>
kolyada.i.a.1968@gmail.com

Yanina Kambalova,

Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor,
associate professor of the Department of Methodology and Methods of Social Disciplines
Mykhailo Drahomanov Ukrainian State University
Kyiv, Ukraine
ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0003-2886-7696>
novajava@ukr.net

Svitlana Motsak,

Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor,
associate professor of the department of world history, international relations and methods
of teaching historical disciplines,
Sumy State Pedagogical University named after A.S. Makarenko
Sumy, Ukraine
ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0003-3941-9143>
mocakci@ukr.net

Annotation. The purpose of the article is to highlight the main aspects of the quest as an innovative technology in organizing extracurricular activities of applicants of education of new generation in conditions of the New Ukrainian School. The authors of the article emphasize that among modern children and youth called Generation Z a great interest and desire for active participation will be aroused by not traditional, but innovative forms of organization of extracurricular work with the active using of computers. Quest is one of the innovative technologies for teaching History and for extracurricular activities on History. In its essence, the quest is a role-playing team game aimed at the development of cognitive and research activities of the applicants of education, development of their analytical, logical, critical and creative way of thinking. In the process of completing the quest, the applicants of education use the site on the Internet, performing a specific educational task.

The methodological principles of the research are based on such principles of scientific and pedagogical research as the principle of constant study of the pedagogical phenomenon; the principle of holistic study of the object of education. In the process

of research, the authors used methods of analysis and comparison, in particular, the analysis of scientific and pedagogical publications and literary works of Ukrainian authors, dedicated to the problem of using the organization of extracurricular work, the use of innovative quest technology in it, creative activity of an outstanding Ukrainian artist O. Dovzhenko. The scientific novelty of the article lies in the fact that the authors substantiated the perspective of using online quest technology in working with the applicants of education of the new Generation Z and gave specific methodical recommendations for organizing a historical online quest dedicated to the creative activity of O. Dovzhenko. In the process of researching the problem, the authors of the article came to the conclusion that the usage of innovative online quest technology by history teachers in their extracurricular activities contributes to the creation of the atmosphere of teamwork and active creative search by applicants of education. In combination with the usage of information resources on the Internet, this helps the applicants of education of new Generation Z to develop their educational competences which are necessary for deepening the level of knowledge of History, provides an opportunity to reveal their research abilities and to have an interest in studying the subject.

Keywords: extracurricular activities; innovative technology; online quest; Generation Z, the creative work of O. Dovzhenko.

REFERENCES (TRANSLATED AND TRANSLITERATED)

1. Kobzar, B. S., 1975. *Pozaklasna i pozashkilna robota* [Extracurricular and Extramural Work]. Kyiv, Ukraine: Rad. shk.
2. Martyniuk, I. V., 1995. *Natsionalne vykhovannia: Teoriia i metodolohiia* [National Education: Theory and Methodology]. Kyiv: ISDO.
3. Matviienko, O. V., 1999. *Moralne vykhovannia molodshykh shkoliariv u pozaurochnii ta pozashkilnii vykhovnii diialnosti* [Moral Education of Younger Schoolchildren in Extracurricular and Extramural Educational Activities]: *avtoref. dys... k. p. n: 13.00.01, Nats. ped. un-t im. M. Drahomanova. Kyiv. Dostupno: <<https://enpuir.npu.edu.ua/bitstream/handle/123456789/30647/100310367.pdf?sequence=1&isAllowed=y>>*.
4. Orzhekhovska, V. M., 2000. *Pozashkilna robota ta realizatsiia tvorchykh mozhlyvostei* [Extracurricular Work and the Realization of Creative Potential]. *Osvita Ukrainy*, 14, 9–11.
5. Demianiuk, T. D., 2000. *Metodyka vykhovannia v suchasni shkoli* [Methodology of Education in Modern School]. Kyiv: NMTs serednoi osvity MON Ukrainy.
6. Kapska, A. I., 1997. *Pedahohika zhyvoho slova* [Pedagogy of the Living Word]. Kyiv: I3MN.
7. Pustovit, H., 2000. *Deiaki aspekty metodolohii pozashkilnoi osvity* [Some Aspects of the Methodology of Extracurricular Education]. *Shliakh osvity*, 2, 11–15.

8. Zotova, O., 2001. Orhanizatsiino-pedahohichni formy ta metody pozaurochnoi roboty [Organizational and Pedagogical Forms and Methods of Extracurricular Work]. *Ridna shkola*, 6, 8–9.
9. Motsak, S. I., 2018. Rol ta mistse pozaurochnoi roboty v suchasni shkilni istorichni osviti [The Role and Place of Extracurricular Work in Modern School Historical Education]. *Teoriia ta metodyka navchannia suspilnykh dystsyplin*, 1(6), 62-66. Dostupno: <<https://repository.sspu.edu.ua/server/api/core/bitstreams/7fcb1ffa-dfcf-422b-a2c4-2394e94559c5/content>>.
10. Motsak, S. I., 2013. *Metodyka pozaurochnoi roboty z istorii v profilni shkoli* [Methodology of Extracurricular Work in History in Specialized Schools]: navchalnyi posibnyk. Sumy, Ukraina: SumDPU imeni A.S. Makarenka.
11. Vyshnevskiy, O. I., 2006. *Teoretychni osnovy suchasnoi ukrainskoi pedahohiky* [Theoretical Foundations of Modern Ukrainian Pedagogy]: posibnyk dlia studentiv vyshchyykh navchalnykh zakladiv. Drohobych: Kolo.
12. Sokol, I. M., 2013. Kvest yak suchasna innovatsiina tekhnolohiia navchannia [Quest as a Modern Innovative Teaching Technology]. *Onovlennia zmistu, form ta metodiv navchannia i vykhovannia v zakladakh osvity*, 7, 168-171, Dostupno: < <https://is.gd/3rM9q5>>.
13. Sokol, I. M., 2013. *Vprovadzhennia kvest-tekhnolohii v osvitnii protses* [Implementation of Quest Technology in the Educational Process]. Navchalnyi posibnyk. Zaporizhzhia: Aktsent Invest-treid.
14. Melnychenko, P., 2018. Kvest yak tekhnolohiia rozvytku kreatyvnosti maibutnikh vchyteliv biolohii [Quest as a Technology for Developing the Creativity of Future Biology Teachers]. *Haykovuï chasopys HPU imeni M. P. Dpahomanova*, 64, seriia 5. Pedahohichni nauky: realii ta perspektyvy, 148-153.
15. Hrynevych, M. S., 2009. Mediaosvitnii kvest [Media Education Quest. Higher Education of Ukraine]. *Vyshcha osvita Ukrainy, Pedahohika vyshchoi shkoly: metodolohiia, teoriia, tekhnolohii*, 3, 153-155.
16. Zhelizniak, L., 2012. Tekhnolohiia „Veb-kvest” na urokakh informatyky [“Web-Quest” Technology in Computer Science Lessons]. *Urok. Ovita – UA*. Dostupno: <https://urok.osvita.ua/materials/edu_technology/30734/>.
17. Melenets, I. O., 2018. Tekhnolohiia Veb-Kvest u metodychnomu arsenalii suchasnoho vykladacha [Web-Quest Technology in the Methodological Arsenal of a Modern Teacher.]. *Na urok*. Dostupno: <<https://naurok.com.ua/metodichna-rozrobka-tehnologiya-veb-kvest-u-metodichnomu-arsenalii-suchasnoho-vykladacha-24336.html>>.
18. KVEST – tлумachennia, orfohrafii, novyi pravopys onlain [Quest – Interpretation, Spelling, New Orthography Online]. *Slovnyk ua*. Dostupno: <<https://slovnyk.ua/index.php?swrd=%D0%BA%D0%B2%D0%B5%D1%81%D1%82>>.
19. Shkilna, I. M., 2018. Osobystisno orientovana tekhnolohiia formuvannia natsionalno-kulturnoi identychnosti u pidlitkiv [Personal-Oriented Technology for the Formation of National-Cultural Identity in Adolescents]. *Osobystist u prostori vykhovnykh innovatsii: materialy Vseukr. nauk.-prakt. konf. In-tu problem vykhovannia NAPN Ukrainy za 2018 rik*. Dostupno: <https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/713956/1/%D0%A8%D0%BA%D1%96%D0%BB%D1%8C%D0%BD%D0%B0_%D0%A7%D0%B5%D1%80%D0%BA%D0%B0%D1%81%D0%B8.pdf>.
20. March Tom, 2013. What WebQuests Are (Really!). Available at: <<https://tommarch.com/writings/what-webquests-are/>>.

21. Shcho take onlain kvest [What is an Online Quest, 2020. Ukrainian Perspective], 2020 r. *Ukrainskyi pohliad*. Dostupno: <<https://ukrpohliad.org/life/shho-take-onlajn-kvest.html>>.

22. Ya buv bahato khvalenyi i ne raz osudzhenyi za svoi roboty: 37 tsikavykh faktiv pro Oleksandra Dovzhenka do dnia yoho narodzhennia [I Was Praised a Lot and Often Condemned for My Works: 37 Interesting Facts about Oleksandr Dovzhenko on His Birthday], 2023. Veb-resurs NUSh. Dostupno: <<https://nus.org.ua/articles/ya-buv-bagato-hvalenyj-i-ne-raz-osudzhenyj-za-svoyi-roboty-37-tsikavyh-faktiv-pro-oleksandra-dovzhenka-do-dnya-jogo-narodzhennya/>>.

23. Yurchenko, V., 2007. Dovzhenko i Stalin [Dovzhenko and Stalin]. *Kino-teatr*, 3, 3. Dostupno: <http://archive-ktm.ukma.edu.ua/show_content.php?id=697>.

24. Pershe desiatylittia kinematohrafichnoi tvorchosti Oleksandra Dovzhenka [The First Decade of Oleksandr Dovzhenko's Cinematic Creativity], 2019. Kharkiv: «Dim reklamy».

25. Briukhovetska, L., 2012. Heneral-khorunzhyi yak stsenaryst [General-Cornet as a Screenwriter]. *Kino-Teatr*, 1, 18-22. Dostupno: <http://archive-ktm.ukma.edu.ua/show_content.php?id=697http://archive-ktm.ukma.edu.ua/show_content.php?id=1255>.

26. Vaskiv, O. «Arsenal» Dovzhenka uviishov do piatirky naikrashchykh strichok roku [Dovzhenko's Arsenal Entered the Top Five Films of the Year"]. Dostupno: <https://gazeta.ua/articles/history/_arsenal-dovzhenka-uvijshov-do-pyatirki-najkraschih-strichok-roku/784987>.

27. Personalii: Oleksandr Dovzhenko [Personalities: Oleksandr Dovzhenko], 2018. Natsionalna spilka kinematohrafistiv Ukrainy, Dostupno: <<https://ukrkino.com.ua/people/?id=427>>.

Розділ 4

МОДЕРНІЗАЦІЯ ПРОЦЕСІВ ПРОФЕСІЙНОЇ ОСВІТИ

DOI: <https://doi.org/10.32626/2309-9763.2024-36-147-161>

УДК: 378.147:811'243

Бахмат Наталія Валеріївна,

доктор педагогічних наук, професор,
завідувач кафедри теорії та методик початкової освіти,
Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка
Кам'янець-Подільський, Україна
ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0001-6248-8468>
bakhmat.nataliya@kpnu.edu.ua

Сторчова Тетяна Володимирівна,

кандидат педагогічних наук, доцент,
доцент кафедри англійської мови,
керівник відділу міжнародних зв'язків
Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка
Кам'янець-Подільський, Україна
ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-4830-2062>
storchova.tetyana@kpnu.edu.ua

Хоптяр Алла Олександрівна,

кандидат філологічних наук,
декан факультету іноземної філології,
Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка
Кам'янець-Подільський, Україна
ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0003-4277-3856>
khoptyar.alla@kpnu.edu.ua

**МІЖНАРОДНА АКАДЕМІЧНА МОБІЛЬНІСТЬ ЯК ПЛАТФОРМА ПІДВИЩЕННЯ
РІВНЯ ВОЛОДІННЯ ІНОЗЕМНИМИ МОВАМИ**

Анотація. У статті розглянуто дієві механізми впливу міжнародної академічної мобільності на покращення якості володіння іноземними мовами здобувачами вищої освіти та науково-педагогічними працівниками, зокрема у Кам'янець-Подільському національному університеті імені Івана Огієнка. З'ясовано ступінь достатньої зацікавленості та/або належної здатності до навчання здобувачів К-ПНУ в умовах міжнародної академічної мобільності шляхом аналізу проведеного опитування. Визначено інституційний потенціал впровадження міжнародної академічної мобільності у К-ПНУ, а також досліджено характеристики освітньо-наукового середовища К-ПНУ як платформи забезпечення володіння іноземними мовами у контексті якісних та кількісних показників міжнародної академічної мобільності, участь у якій потребувала конкурентноспроможності щодо достатнього рівня володіння іноземними

мовами (англійською, німецькою, польською) та успішно реалізувалась для переважної більшості спеціальностей К-ПНУ у межах Програми ЄС Еразмус+. Продемонстровано ефективну діяльність К-ПНУ щодо реалізації завдань Стратегії інтернаціоналізації, яка має на меті активізувати створення та впровадження спільних із зарубіжними партнерами освітніх і наукових проєктів та програм, і як результат – підвищувати якість іншомовної підготовки фахівців, що відкриває можливості обміну досягненнями національних освітніх установ на глобальному полі професійної реалізації, розвитку наукового потенціалу та значно пришвидшує входження ЗВО України у європейські освітні та економічні процеси як активних учасників. Програмам міжнародної академічної мобільності в реалізації цих амбітних завдань, які мають стати однією з фундаментальних платформ мотивації щодо вивчення іноземних мов здобувачами вищої освіти, надано особливі інструменти заохочення.

Ключові слова: інтернаціоналізація; Європейський простір вищої освіти; Програма ЄС Еразмус+; Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка, міжнародна академічна мобільність; здобувачі вищої освіти; іноземні мови.

1. ВСТУП / INTRODUCTION

Постановка проблеми. Упродовж ось уже більше двадцяти років, що минули від початку Болонського процесу, мобільність здобувачів вищої освіти залишалася постійною темою в основних документах – міністерських комюніке, викликаючи широкий спектр заходів підтримки, спроби скоординувати дії, залучаючи спеціальні робочі групи, які діяли під різними назвами. Міністерські комюніке регулярно підтверджували центральну роль студентської мобільності для Європейського простору вищої освіти (далі – ЄПВО). Її називали «надзвичайно важливою» (Прага, 2001 рік), «основою для створення ЄПВО» (Берлін, 2003 рік), однією з ключових цілей (Берген, 2005 рік), основним елементом, поряд з мобільністю випускників (Лондон, 2007 рік), «відмінною рисою ЄПВО» (Левен/Лувен-ла-Нев, 2009 рік), однією з трьох ключових цілей (Бухарест, 2012 рік) і центральною ідеєю (Стратегія мобільності ЄПВО, 2012 рік). Зовсім нещодавно Болонський процес сприймався як «прокладання шляху до повномасштабної студентської мобільності» (Париж, 2018) [1, с. 133].

Аналіз останніх досліджень і публікацій. У різні періоди історії ЄПВО тема мобільності здобувачів постійно залишалася однією з головних цілей, адже отримала найвищий рівень пріоритизації в 2009 році, коли в Левені/Лувен-ла-Нев була поставлена мета мобільності – мати 20% випускників ЄПВО до 2020 року з досвідом міжнародної мобільності, а пізніше повторена в стратегії мобільності для кращого навчання в 2012 році. Ця стратегія мобільності для ЄПВО включала десять категорій заходів, які необхідно було прийняти на інституційному, національному та європейському рівнях для досягнення цільового показника 20% до 2020 року [1, с. 134].

Українським університетам делеговано провідну та відповідальну місію щодо практичної реалізації стратегії інтернаціоналізації вищої освіти – створення спільного із міжнародною академічною спільнотою освітнього, наукового та соціокультурного простору для формування індивідуальної конкурентоспроможної матриці реалізації можливостей кожного учасника освітнього процесу.

Мотивація взяти участь у навчальній мобільності залежить від інтересу та належної здатності здобувачів. Відповідно, готовність, як проміжний етап, може або сприяти трансформації усвідомлення у фактичну участь, або не сприяти цьому через відсутність достатньої зацікавленості та/або належної здатності до навчання в умовах мобільності [2, с. 18-19].

У межах імплементації Болонської угоди превалювали не стільки змістовні, скільки формальні аспекти, пов'язані із впровадженням системи кредитів і двоступеневого навчання. Але якщо у європейських країнах таке впровадження розглядалося як інструмент забезпечення широкомасштабної студентської мобільності, то в Україні суттєвого підвищення академічної мобільності не відбулося і до сьогодні, а ці інструменти значною мірою сприймалися як самодостатні цілі [3, с. 15].

Мобільність як один із складників процесу інтернаціоналізації є ефективною платформою для закладів вищої освіти (далі – ЗВО) з різних країн навчатися один в одного та обмінюватися найкращими практиками, підвищуючи у такий спосіб якість вищої освіти загалом. Запровадження Програми ЄС Еразмус+ у 2014 році сприяло подальшому зростанню мобільності студентів та персоналу, пропонуючи також можливості для академічних обмінів країн Болонії з країнами з-поза меж ЄС та широким колом міжнародних країн-партнерів з усього світу. Кількість учасників у сфері вищої освіти досягла позначки в один мільйон за перші три роки існування програми. Ці цифри включають 235 000 студентів, які взяли участь у стажуваннях, та 25 000 випускників, які поїхали на стажування за кордон після завершення навчання. Еразмус+ доводить свою цінність для тих, хто бере в ній участь. 95% студентів стверджують, що вони задоволені або дуже задоволені своїм досвідом. Крім того, 90% студентів відчувають себе більш впевнено і готові до нових викликів саме завдяки Еразмус+. Досвід, отриманий в рамках Програми ЄС Erasmus+, не тільки озброює молодих людей новими навичками і вміннями, але й формує нові знання, специфічні для їхньої галузі. Дев'ять з десяти учасників Еразмус+ покращують свої навички володіння іноземною мовою під час перебування за кордоном, а також стають більш толерантними, відкритими та стійкими [4, с. 10]. Наразі Європейська комісія (ЄК) веде облік та аналітику усіх процесів, які відбуваються у сфері академічної мобільності, досліджуючи методологію та підходи до навчальної мобільності у розрізі вищої, професійної та шкільної освіти, мобільності молоді, освіти дорослих, спорту, інклюзивної мобільності. У полі зору ЄК перебувають цифрові аспекти мобільності, зелена мобільність, партнерська мобільність та збалансована мобільність. ЄК напрацьовує пропозиції для кращого моніторингу навчальної мобільності та рекомендації для промоції навчальної мобільності із вирішенням перепон для її ефективного реалізації [1].

2. МЕТА ТА ЗАВДАННЯ / AIM AND TASKS

Метою запропонованого дослідження є виявлення механізмів впливу міжнародної академічної мобільності на підвищення рівня володіння іноземними мовами здобувачами вищої освіти, зокрема у Кам'янець-Подільському університеті імені Івана Огієнка. Окреслена мета передбачила вирішення таких **завдань**:

- з'ясувати ступінь достатньої зацікавленості та/або належної здатності до навчання здобувачів К-ПНУ в умовах міжнародної академічної мобільності шляхом аналізу проведеного опитування;
- визначити інституційний потенціал впровадження міжнародної академічної мобільності у К-ПНУ;
- дослідити характеристики освітньо-наукового середовища К-ПНУ як платформи забезпечення якісних та кількісних показників міжнародної академічної мобільності.

3. РЕЗУЛЬТАТИ ДОСЛІДЖЕННЯ / CONCLUSIONS AND PROSPECTS FOR FURTHER RESEARCH

Ефективна діяльність К-ПНУ щодо реалізації завдань Стратегії інтернаціоналізації [5] має на меті активізувати створення та впровадження спільних із зарубіжними партнерами освітніх і наукових проєктів та програм, і як результат – підвищувати якість іншомовної підготовки фахівців через дієві механізми впливу, серед яких важлива роль делегована міжнародній академічній мобільності здобувачів вищої освіти та науково-педагогічних працівників, що відкриває можливості обміну досягненнями національних освітніх установ на глобальному полі професійної реалізації, розвитку наукового потенціалу та значно пришвидшує входження ЗВО України у світові освітні та економічні процеси як активних учасників.

Програмам міжнародної академічної мобільності в реалізації цих амбітних завдань Університету Огієнка, які мають стати однією з фундаментальних платформ мотивації щодо вивчення іноземної мови здобувачами вищої освіти, надано особливі інструменти заохочення.

Насамперед наголосимо, що зазначена діяльності Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка регулюється низкою необхідних документів, затверджених вченою радою К-ПНУ та введених у дію наказами ректора, а саме:

«Положенням про порядок реалізації права на академічну мобільність учасників освітнього процесу К-ПНУ (нова редакція)» [6], «Положенням про реалізацію проєктів програм міжнародної співпраці Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка» [7], «Порядком організації та проведення конкурсу на участь у Програмі ЄС Еразмус+ за напрямом КА1: навчальна мобільність у Кам'янець-Подільському національному університеті імені Івана Огієнка» [8].

Зазначимо, що відділ міжнародних зв'язків К-ПНУ у постійній співпраці з кафедрами університету повсякчас сприяє взаємному партнерству. Загальна кількість довгострокових угод, підписаних із ЗВО зарубіжних країн – 51; міжінституційних угод

у межах Програми ЄС Еразмус+ за напрямом KA171 – 14; підписаних угод із міжнародними організаціями – 22. Станом на травень 2024 року – 87, що закладає основи для розвитку міжнародної академічної мобільності зокрема.

Завдання Програми Еразмус+ 2021-2027 рр. полягає у сприянні академічній мобільності окремих осіб і груп, а також співпраці між ними, підвищенні рівня якості, інклюзії, забезпеченні рівності, прагненні до досконалості, креативності та інновацій на рівні організацій та політик у сфері освіти [9].

Так, у межах Програми ЄС Еразмус+ за напрямом KA171 міжнародна академічна мобільність К-ПНУ здійснюється із такими ЗВО-партнерами Європейського Союзу: Жешувський Університет (Республіка Польща), Академія образотворчих мистецтв імені Яна Матейка (Республіка Польща), Університет імені Яна Длугоша в Ченстохові (Республіка Польща), Університет Сап'єнца (Італійська Республіка), Католицький університет у місті Ружомберок (Словацька Республіка), Університет Константина Філософа в Нітрі (Словацька Республіка), Люблянський університет (Словенія), Гданський університет (Республіка Польща), Поморський університет в Слупську (Республіка Польща), Утенський університет прикладних наук (Литовська Республіка). Окрім програми ЄС Еразмус+ здобувачі вищої освіти К-ПНУ активно беруть участь в інших програмах, спрямованих на розвиток академічної мобільності: Німецька служба академічних обмінів (DAAD), Польська агенція академічних обмінів (NAWA), Стипендіальна програма Уряду Республіки Польща, Національна стипендіальна програма Словацької Республіки, Gaude Polonia та ін.

Заходи з мобільності, що підтримуються в рамках напряму *KA1 Learning mobility of individuals* Програми ЄС Erasmus+, мають на меті досягти такі результати: покращена успішність навчання; покращення можливостей працевлаштування та кар'єрних перспектив; підвищення рівня ініціативності та підприємливості; розширення можливостей для самореалізації та підвищення самооцінки; покращення рівня володіння іноземними мовами та цифровими компетентностями; підвищення міжкультурної обізнаності; більш активна участь у житті суспільства; посилення позитивної взаємодії з людьми різного походження; краща обізнаність про європейський проєкт та цінності ЄС; підвищення мотивації до участі в майбутній (формальній/неформальній) освіті або навчанні після завершення періоду мобільності за кордоном [9, с. 41].

В опитуванні здобувачів вищої освіти К-ПНУ про міжнародну академічну мобільність, який було проведено відділом міжнародних зв'язків у січні 2024 року, взяло участь 479 респондентів: історичний факультет – 15, факультет іноземної філології – 57, природничо-економічний факультет – 66, педагогічний факультет – 69, факультет спеціальної освіти, психології та соціальної роботи – 36, фізико-математичний факультет – 141, факультет фізичної культури – 48, навчально-науковий інститут української філології та журналістики – 47. Кількість респондентів засвідчує інтерес здобувачів до програм міжнародної академічної мобільності, оскільки 77,5% опитаних вказали, що їх цікавить інформація про можливості участі у програмах міжнародної академічної мобільності, 88,6% дали ствердну відповідь на питання щодо отримання інформації про можливості участі у різних формах

міжнародної академічної мобільності, 54,7% із 479 опитаних вказали на важливість отримання такої інформації.

А ось на питання «чи бажаєте брати участь у програмах міжнародної академічної мобільності» відповіді розподілились так: «так» – 34,4%, «не знаю» – 50,3%, «ні» – 15,3%. 73 респондента на питання відкритої форми «Які обставини заважають Вам стати учасником міжнародної академічної мобільності?» вказали на недостатній рівень володіння англійською мовою, решту відповідей можна структурувати за такими групами: «не знаю», «нічого», «неможливість перетину кордону», «немає часу», «страх перед невідомим», «війна в Україні», «сімейні обставини» тощо.

Незважаючи на те, що англійська мова все частіше використовується як *lingua franca*, відсутність навичок іноземної мови, відповідно до звіту Європейської Комісії 2023 року, продовжує залишатися критичною перешкодою для участі в транскордонній мобільності. Студенти та науково-педагогічні працівники можуть зіткнутися з труднощами в іноземній країні, мову якої вони не знають. Було виявлено, що недостатня підготовленість щодо вивчення мови до участі в мобільності погіршує досвід мобільності [2, с. 80].

Зокрема інституційні угоди, які укладаються між ЗВО-партнерами у межах міжнародних програм на участь здобувачів в академічній мобільності, переважно визначають рівень володіння англійською мовою B2 відповідно до Загальноєвропейських рекомендацій з мовної освіти. Рівень B2 згідно із дескрипторами для академічної англійської мови описаний так:

Таблиця 1

Шкала і дескриптори для академічної англійської мови [10, с. 69, 70]

Академічне слухання	Може зрозуміти основне з лекцій, розмов і доповідей та інших форм академічної/ професійної презентації, складних як за змістом, так і лінгвістично. Може розуміти чітко структуровану лекцію на знайому тему, і записувати деталі, які він/вона вважають важливими, навіть якщо він/вона зосереджується на самих словах, пропускаючи деяку інформацію.
Академічне усне мовлення	Може провести чітку, систематично складену презентацію, підкреслюючи важливі деталі і застосовуючи відповідну допоміжну інформацію. Може спонтанно відхилитись від заготованого тексту і стежити за цікавими думками, висловленими аудиторією, часто при цьому демонструючи неабияку плавність і легкість висловлювання. Може провести чітку, заздалегідь підготовану презентацію, наводячи аргументи на підтримку або спростування певної точки зору, і пояснюючи переваги й недоліки різних підходів. Може відповісти на низку запитань до презентації з певною легкістю і спонтанністю, без жодних зусиль ані для себе, ані для аудиторії.

Академічне читання	Може отримати інформацію, ідеї та точки зору з високоспеціалізованих джерел в межах власної сфери інтересів. Може зрозуміти спеціалізовані статті поза своєю сферою інтересів, якщо він/вона має змогу іноді користуватись словником для підтвердження власної інтерпретації термінології. Може зрозуміти статті та звіти на тему сучасних проблем, в яких автори мають певну позицію чи точку зору.
Академічне письмо	Може написати нарис чи звіт, який систематично розкриває проблему, підкреслюючи важливі моменти й доречно допоміжну інформацію. Може оцінити ідеї чи рішення проблеми. Може написати нарис або звіт, що розкриває проблему, наводячи аргументи на підтримку або спростування певної точки зору, і пояснюючи переваги й недоліки різних підходів. Може синтезувати інформацію та аргументи з різних джерел.

Попри ґрунтовний нормативний супровід забезпечення міжнародної академічної мобільності та переваг участі у ній, є низка важливих передумов успішної її реалізації, що полягає в оновленні методичних підходів у викладанні англійської мови у вітчизняних ЗВО. Зокрема йдеться про розрив між потребами цільової ситуації (ринком праці) та сучасним рівнем володіння мовою, який лежить у відсутності загальноприйнятих критеріїв щодо змісту, методики, побудови курсу, оцінювання та результатів навчання, що відповідають міжнародним стандартам [11, с. 113].

Реалізація низки надважливих завдань є неможливою без суттєвого підвищення рівня володіння іноземними мовами здобувачів вищої освіти К-ПНУ. Як наголошено у «Методичних рекомендаціях щодо забезпечення якісного вивчення, викладання та використання англійської мови у закладах вищої освіти України» (№ 898 від 25.07. 2023 р.): «Англійська мова та її розвиток повинні стати частиною узгодженої корпоративної культури ЗВО...» [12, с. 2] а «навчання у ЗВО забезпечує завершене формування у студентів потреби вивчення англійської мови з оволодінням нею як засобом спілкування, пізнання, самореалізації та соціальної адаптації в політкультурному світі на основі усвідомлення важливості вивчення іноземних мов, насамперед англійської, як засобу спілкування і пізнання в сучасному світі, підвищення своєї конкурентоспроможності під час економічної та соціальної євроінтеграції».

Міжнародна академічна мобільність, участь у якій потребувала конкурентоспроможності щодо достатнього рівня володіння іноземними мовами (англійською, німецькою, польською), успішно реалізувалась для переважної більшості спеціальностей К-ПНУ у межах Програми ЄС Еразмус+, а саме:

Таблиця 2

Участь здобувачів К-ПНУ у Програмі ЄС Еразмус+ напрямом KA1 Learning mobility of individuals у 2021-2022 н.р., 2022-2023 н.р. та 2023-2024 н.р.

Університет-партнер ЄС	Спеціальність	Рівень володіння англійською мовою відповідно до CERF	Кількість зареєстрованих здобувачів на участь у конкурсі	Кількість переможців
Університет імені Яна Длугоша в Ченстохові	014, 023, 227, 012, 013	B2	10	9
Університет імені Костянтина Філософа в Нітрі	014	B2	10	7
Католицький Університет у Ружомберку	014, 035	B2	7	3
Гданський університет	016, 014, 122, 013	B2	21	9
Академія образотворчих мистецтв імені Яна Матейка	023	B1	5	4
Університет Любляни	017, 231	B2	4	3
Римський університет ла Сап'єнца	035, 122	B2	2	1

Здобувачі К-ПНУ так описують свою участь у міжнародній академічній мобільності:

Ніка Ковальська (спеціальність 035 Філологія), студентка факультету іноземної філології, навчання за Програмою ЄС Еразмус+ за напрямом KA 171, (16.02.2024-15.07.2024) у Католицькому університеті м. Рожумберок (Словацька Республіка): *«Я розпочала свою подорож за програмою Еразмус+ з метою дослідити новий академічний ландшафт і продемонструвати свої здібності в колі європейської академічної спільноти, занурившись у багатство пропонованих знань та досвіду.*

І хоча ці цілі були досягнуті, я відкрила для себе щось набагато глибше на цьому шляху. Програма в Ружомберку не просто забезпечила нове академічне середовище; вона познайомила мене з освітнім підходом, який органічно інтегрує в навчальну програму такі важливі соціальні питання, як гендерні стереотипи, форми дискримінації, глобальні екологічні проблеми тощо.

Моя початкова мотивація перетворилася на усвідомлення того, що освіта вимірюється не лише особистими досягненнями та амбіціями, а й здатністю застосовувати набуті знання для розв'язання нагальних проблем сучасності, сприяння соціальній обізнаності та змін».

Христина Барчук (спеціальність 014 Середня освіта (Мова та література (англійська, німецька), студентка факультету іноземної філології, навчання за Програмою ЄС Еразмус+ за напрямом КА 171, (16.02.2024-15.07.2024) у Католицькому університеті м. Рожумберок (Словацька Республіка): *«З точки зору професійного та академічного розвитку участь у програмі Erasmus+ була чудовою нагодою здобути нові знання, навички та удосконалити мовну компетентність. Більше того, мені подобалася перспектива культурного обміну, яку Erasmus+ пропонує. Я розуміла, що завдяки цій програмі я познайомлюся із новими людьми, їхніми культурами та традиціями. Із початком навчання дана мотивація лише посилилася і я зрозуміла, що участь в Erasmus+ не є випадковістю в моєму житті».*

Яким же чином підтримувати ефективний темп руху розвитку міжнародної академічної мобільності, а отже й конкурентоспроможних англомовних здобувачів. Відповіді на це запитання, зокрема для К-ПНУ дає базовий документ, з яким щорічно звіряє свою діяльність, а саме Стратегія розвитку К-ПНУ на 2020-2030 роки [13].

Серед основних завдань, які регулюють рух у стратегічному напрямі К-ПНУ є імплементація *Концепції навчання іноземних мов здобувачів вищої освіти в Кам'янець-Подільському національному університеті імені Івана Огієнка до 2030 р.* [14].

Концепція спрямована на вирішення чималої низки завдань, одне з яких і є «сприяння розвитку академічної мобільності здобувачів вищої освіти шляхом спеціальної цільової підготовки обдарованої молоді», використовуючи можливості залучення до освітнього процесу носіїв мови, зокрема англійської та викладання освітніх компонентів англійською мовою [14, с. 3].

Стратегія розвитку К-ПНУ націлена на впровадження в освітній процес викладання навчальних компонентів освітніх програм іноземними мовами, залучення до цього науково-педагогічних працівників Університету, ЗВО України і зарубіжжя, що сприятиме подальшій ефективній інтеграції в міжнародний освітній простір та підвищенню міжнародних рейтингів К-ПНУ [13]. Факультет іноземної філології здійснює викладання майже 60 навчальних дисциплін іноземними мовами, зокрема 32 англійською, що складає приблизно 3% від загального університетського обсягу освітніх компонентів і разом із педагогічним факультетом реалізує англомовне викладання на рівні 5% від загального обсягу аудиторних годин К-ПНУ. Наголошуємо, що ефективно щорічне зростання частки викладання окремих дисциплін англійською мовою – вимога МОН до сучасних ЗВО України і наш Університет володіє ресурсом щодо реалізації цього потенціалу.

Однією із важливих пропозицій оновленої Концепції є пропозиція збільшення аудиторних годин на вивчення іноземних мов (з 8 до 11-12 кредитів ЄКТС), що має сприяти покращенню підготовки здобувачів вищої освіти, зокрема, і до складання ЄВІ з іноземної мови. Історичний факультет вже кілька років поспіль вдало реалізує цю пропозицію, запровадивши викладання іноземної мови впродовж семи семестрів (11 кредитів ЄКТС), чим значно покращує підготовку студентів в межах запропонованих здобувачам освітніх програм. Науково-педагогічні працівники кафедр університету, які отримали міжнародну сертифікацією на рівні B2, спроможні запропонувати викладання окремих модулів чи навіть цілих освітніх компонентів англійською мовою.

В К-ПНУ створена «Платформа академічної мобільності» [15], основними цілями якої є популяризація академічної мобільності серед студентів, підвищення їхньої мотивації вивчення англійської мови та участі у мобільності. Зокрема, вона містить такі компоненти як *Програми міжнародної академічної мобільності*, *Конкурс на участь в Еразмус+*, *Дайджест академічної мобільності*, *Шаблони документів для участі*, *Досвід участі (відео та сертифікати)*, *Новини* тощо.

Важливим інструментом мотивації до участі у програмах академічної мобільності, а відтак покращення рівня володіння англійською мовою, є укладений на платформі MOODLE [16] тест рівня CERF B2, проходження якого є невід'ємним етапом конкурсного відбору учасників академічної мобільності. Тест «English_B2 level test» структуровано за складниками чотирьох мовленнєвих вмінь: *Grammar and Vocabulary*, *Reading and Listening*, *Writing*, *Speaking*, які вимірюються тестами різних типів, а саме Множинний вибір, Есе, Перетягування в тексті, Коротка відповідь, Відповідність, Правильно-Неправильно, тощо. Продуктивні мовленнєві вміння здобувачів вимірюються такими завданнями:

WRITING. Write 200–250 words in answer to one of these questions: Either: *Your teacher has asked you to write an essay about ... Consider the reasons ... and you should also discuss the problems ...* or: *A local magazine wants to publish short articles about ... Describe your ... and also write about the ...*

SPEAKING. *Work in pairs and discuss the future: your future and the future of the ... You should discuss: what you hope to ...; how useful your English skills will be; what you would like to be doing in 20 years' time; what changes you think will happen in ...; whether ... will be better or worse in the future.*

На базі К-ПНУ відкрито сертифікаційний Центр підготовки до міжнародних іспитів «Pearson Test Of English» з вивчення англійської мови, де здобувачі можуть пройти мовну підготовку, пройти тестове випробовування та отримати сертифікат міжнародного зразка.

4. ВИСНОВКИ ТА ПЕРСПЕКТИВИ ПОДАЛЬШИХ ДОСЛІДЖЕНЬ / CONCLUSIONS AND PROSPECTS FOR FURTHER RESEARCH

Підвищення якості підготовки англійськомовних фахівців через дієві механізми впливу, а саме: міжнародну академічну мобільність здобувачів вищої освіти та

науково-педагогічних працівників, є одним з головних завдань реалізації інтернаціоналізації національних університетів, адже відкриває можливості швидкого входження у європейські освітні та економічні процеси у ролі активних учасників.

К-ПНУ націлений на виконання нових завдань щодо вдосконалення процесу реалізації положень Стратегії інтернаціоналізації [5]: формувати нові освітні та наукові пропозиції (проведення спільних наукових досліджень, організація міжнародних конференцій, симпозіумів, конгресів та інших заходів, участь у міжнародних освітніх та наукових програмах, спільна видавнича діяльність тощо) для ефективного використання можливостей проєктів міжнародних програм; поглиблювати партнерські відносини із закордонними ЗВО; розробляти англomовні освітні програми першого (бакалаврського) та другого (магістерського) рівнів вищої освіти, спрямовані на інтеграцію з міжнародними закладами вищої освіти; сприяти розвиткові міжнародної академічної мобільності через поступове збільшення частки викладання навчальних дисциплін іноземними мовами; стимулювати участь у міжнародній академічній мобільності здобувачів вищої освіти через оновлення системи нарахування додаткових балів у формуванні рейтингу успішності студентів.

Врахування необхідності подальшої інтеграції вищої освіти України до ЄПВО висуває потребу у постановці та поступовому руху у досягненні відповідних орієнтирів щодо міжнародної мобільності здобувачів [12, с. 3], яка дедалі більше стає рушійною силою у консолідації ЄПВО та потребує ефективної промоції програм мобільності з розширенням можливостей доступу до неї здобувачів вищої освіти з незахищених категорій, здобувачів спеціальностей Середня освіта, що стане ефективним майданчиком передачі отриманого європейського досвіду до наступних поколінь українців.

Вивчення питання міжнародної академічної мобільності та її впливу на володіння іноземними мовами є перспективним напрямом досліджень у психолого-педагогічній площині, що стане подальшим етапом пропонованої наукової розвідки. Презентовані статистичні та документальні матеріали ляжуть в основу досліджень мотиваційного складника учасника міжнародної академічної мобільності К-ПНУ.

5. СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ ТА ТРАНСЛІТЕРАЦІЯ / REFERENCES (TRANSLATED AND TRANSLITERATED)

1. Європейський простір вищої освіти в 2020 році, 2020. *Звіт про імплементацію Болонського процесу*, Люксембург, Видавничий дім Європейського Союзу, 2020 / пер. з англ. Міністерство освіти і науки України. Київ: МОН, 214.

2. Study on supporting learning mobility: progress, obstacles and way forward, 2023. *Final report*. Luxembourg: Publications Office of the European Union, EUROPEAN COMMISSION. ISBN 978-92-68-09040-4. DOI: 10.2766/504434 NC-09-23-518-EN-N.

3. Горбунова, Л., Дебич, М., Зінченко, В., Сікорська, І., Степаненко, І., 2016. Інтернаціоналізація вищої освіти в Україні: методичні рекомендації, Київ: ІВО НАПН України, 58.

4. The EU in support of the Bologna Process Published, 2018 Corporate author(s): Directorate-General for Education, Youth, Sport and Culture (European Commission). ISBN 978-92-79-82009-0, 31.

5. Стратегія інтернаціоналізації Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка (до 2025 року), 2019. Доступно: <https://drive.google.com/file/d/0B_EBvdN4dQSlSlpvUl9ZNjlfRU9hVFAyOUJmY2hyWTIJZGNn/view?resourcekey=0-uOZt2PEAKhAbu8rbDmKKMA>.

6. Положення про порядок реалізації права на академічну мобільність учасників освітнього процесу К-ПНУ (нова редакція), 2024. Доступно: <<https://drive.google.com/file/d/1loCd22OHJF-z9v5NxyRQgoMNVrDha8KI/view>>.

7. Положення про реалізацію проєктів програм міжнародної співпраці Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка, 2020. Доступно: <https://drive.google.com/file/d/1e4QwUCg8yCWMVsj-q_KBCKH6m1WtDpPv/view>.

8. Порядок організації та проведення конкурсу на участь у Програмі ЄС Еразмус+ за напрямом КА1: навчальна мобільність у Кам'янець-Подільському національному університеті імені Івана Огієнка, 2023. Доступно: <<https://drive.google.com/file/d/113qhTC4kPTxkpvxxD7cNuQVrkog1xBdE/view>>.

9. Erasmus+ Programme Guide, 2023 Available at: <<https://erasmus-plus.ec.europa.eu/erasmus-programme-guide>>.

10. CERF 2001: Available at: <<https://rm.coe.int/1680459f97>>.

11. Болайто, Р., Вест, Р., 2017. Інтернаціоналізація українських університетів у розрізі англійської мови: Проєкт «Англійська мова для університетів», Київ: «Видавництво «Сталь», 154. ISBN-978-617-676-124-2.

12. Методичні рекомендації щодо забезпечення якісного вивчення, викладання та використання англійської мови у закладах вищої освіти України, 2023. Доступно: <<https://mon.gov.ua/npa/metodichni-rekomendaciyi-shodo-zabezpechennya-yakisnogo-vivchennya-vikladannya-ta-vikoristannya-anglijskoyi-movi-u-zakladah-vishoyi-osviti-ukrayini>>.

13. Стратегія розвитку К-ПНУ на 2020-2030 роки, 2020. Доступно: <<https://drive.google.com/file/d/1Wnu9Sjiybwlgd8JDcM2XuTVgPcksKbC4/view>>.

14. Концепції навчання іноземних мов здобувачів вищої освіти в Кам'янець-Подільському національному університеті імені Івана Огієнка до 2030 р., 2022. Доступно: <https://drive.google.com/file/d/1Dy_2hKQg9hFCjScpynuX77Mtk1w-gpvP/view>.

15. Academic Mobility Platform. Available at: <<https://inter.kpnu.edu.ua/uk/academic-mobility-platform-2/>>.

16. MOODLE K-PNU. Доступно: <<https://moodle.kpnu.edu.ua/>>.

INTERNATIONAL ACADEMIC MOBILITY AS A PLATFORM FOR IMPROVING THE LEVEL OF FOREIGN LANGUAGES SKILLS

Natalia Bakhmat,

Doctor of Pedagogical Sciences, Professor,
Head of the Department of Theory and Methods
Primary Education,
Kamianets-Podilskyi Ivan Ohiienko National University
Kamianets-Podilskyi, Ukraine
ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0001-6248-8468>
bakhmat.nataliya@kpnu.edu.ua

Tetiana Storchova,

Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor,
Associate Professor of the Department of the English Language,
Head of the Office for International Cooperation,
Kamianets-Podilskyi Ivan Ohiienko National University
Kamianets-Podilskyi, Ukraine
ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-4830-2062>
storchova.tetyana@kpnu.edu.ua

Alla Khoptiar,

Candidate of Philological Sciences,
Dean of the Faculty of Foreign Philology,
Kamianets-Podilskyi Ivan Ohiienko National University
Kamianets-Podilskyi, Ukraine
ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0003-4277-3856>
khoptyar.alla@kpnu.edu.ua

Abstract. The article focuses on the effective mechanisms of international academic mobility impact on improving the quality of foreign languages skills by applicants for higher education and scientific and pedagogical workers, in particular at the Kamianets-Podilskyi Ivan Ohiienko National University. The degree of sufficient interest and/or appropriate students ability to study in the conditions of international academic mobility was determined by analyzing the survey of the K-PNU applicants. The institutional potential of the introduction of international academic mobility in K-PNU is determined, and the characteristics of the educational and scientific environment of K-PNU as a platform for ensuring the knowledge of foreign languages are studied in the context of qualitative and quantitative indicators of international academic mobility, participation in which required a competitive ability to have a sufficient level of knowledge of foreign languages (English, German, Polish). It is successfully implemented for the vast majority of specialties of K-PNU within the EU Erasmus + Programme. The effective activities of K-PNU to implement the objectives

of the Strategy of internationalization is demonstrated, which aims to intensify the creation and implementation of scientific and educational projects and programs with foreign partners, and as a result - to improve the quality of foreign language training, which opens up opportunities for the exchange of achievements of national educational institutions on the global field of professional implementation, development of scientific potential and significantly accelerates the joining of higher education institutions of Ukraine European educational and economic processes as active participants. International academic mobility programs are given special tools of encouragement in the implementation of these ambitious tasks, which should become one of the fundamental motivation platforms for the study of foreign languages by applicants for higher education.

Keywords: internationalization; European Higher Education Area; EU Erasmus + Programme; Kamianets-Podilskyi Ivan Ohienko National University, international academic mobility; applicants for higher education; foreign languages.

REFERENCES (TRANSLATED AND TRANSLITERATED)

1. Ievropeyskyi prostir vyshchoi osvity v 2020 rotsi [The European Higher Education Area in 2020], 2020. *Zvit pro implementatsiiu Bolonskoho protsesu*, Liuksemburh, Vydavnychiy dim Yevropeiskoho Soiuzu, 2020 / per. z anhl. Ministerstvo osvity i nauky Ukrainy. Kyiv: MON, 214.
2. Study on supporting learning mobility: progress, obstacles and way forward, 2023. *Final report*. Luxembourg: Publications Office of the European Union, EUROPEAN COMMISSION. ISBN 978-92-68-09040-4. DOI: 10.2766/504434 NC-09-23-518-EN-N.
3. Horbunova, L., Debych, M., Zinchenko, V., Sikorska, & I., Stepanenko, I., 2016. *Internatsionalizatsiia vyshchoi osvity v Ukraini* [Internationalization of higher education in Ukraine]: metodychni rekomendatsii, Kyiv: IVO NAPN Ukrainy, 58.
4. The EU in support of the Bologna Process Published, 2018 Corporate author(s): Directorate-General for Education, Youth, Sport and Culture (European Commission). ISBN 978-92-79-82009-0, 31.
5. *Stratehiia internatsionalizatsii Kamianets-Podilskoho natsionalnoho universytetu imeni Ivana Ohienka (do 2025 roku)* [Internationalization strategy of Kamianets-Podilskyi Ivan Ohienko National University (until 2025)], 2019. Dostupno: <https://drive.google.com/file/d/0B_EBvdN4dQSlSpvUI9ZNjlfRU9hVFAyOUJmY2hyWTJIZGNn/view?resourcekey=0-uOZt2PEAKhAbu8rbDmKKMA>.
6. *Polozhennia pro poriadok realizatsii prava na akademichnu mobilnist uchasnykiv osvitnoho protsesu K-PNU (nova redaktsiia)* [Regulations on the procedure for implementing the right to academic mobility of participants in the educational process of K-PNU (new edition)], 2024. Dostupno: <<https://drive.google.com/file/d/1loCd220HJF-z9v5NxyRQgoMNVrDha8KI/view>>.

7. Polozhennia pro realizatsiiu proektiv proham mizhnarodnoi spivpratsi Kamianets-Podilskoho natsionalnogo universytetu imeni Ivana Ohienka [Regulations on the implementation of projects of international cooperation programs of Kamianets-Podilskiy Ivan Ohienko National University], 2020. Dostupno: <https://drive.google.com/file/d/1e4QwUCg8yCWMVsJ-q_KBCKH6m1WtDpPv/view>.

8. Poriadok orhanizatsii ta provedennia konkursu na uchast u Prohami YeS Erasmus+ za napriamom KA1: navchalna mobilnist u Kamianets-Podilskomu natsionalnomu universyteti imeni Ivana Ohienka [The procedure for organizing and conducting a competition for participation in the EU Erasmus+ Program under the direction of KA1: educational mobility at Kamianets-Podilskiy Ivan Ohienko National University], 2023. Dostupno: <<https://drive.google.com/file/d/113qhTC4kPTxkpvxxD7cNuQVrkog1xBdE/view>>.

9. Erasmus+ Programme Guide, 2023 Available at: <<https://erasmus-plus.ec.europa.eu/erasmus-programme-guide>>.

10. CERF 2001: Available at: <<https://rm.coe.int/1680459f97>>.

11. Bolaito, R., & Vest, R., 2017. Internatsionalizatsiia ukrainskykh universytetiv u rozrizi anhliiskoi movy [Internationalization of Ukrainian universities in terms of the English language]: *Proiekt «Anhliiska mova dlia universytetiv»*, Kyiv: «Vydavnytstvo «Stal», 154. ISBN-978-617-676-124-2.

12. Metodichni rekomendatsii shchodo zabezpechennia yakisnoho vyvchennia, vykladannia ta vykorystannia anhliiskoi movy u zakladakh vyshchoi osvity Ukrainy [Methodological recommendations for ensuring quality study, teaching and use of the English language in higher education institutions of Ukraine], 2023. Dostupno: <<https://mon.gov.ua/npa/metodichni-rekomendaciyi-shodo-zabezpechennya-yakisnogo-vivchennya-vikladannya-ta-vikoristannya-anglijskoyi-movi-u-zakladah-vishoyi-osviti-ukrayini>>.

13. Stratehiia rozvytku K-PNU na 2020-2030 roky [Development strategy of K-PNU for 2020-2030], 2020. Dostupno: <<https://drive.google.com/file/d/1Wnu9Sjyibwlgd8JDCM2XuTVgPcksKbC4/view>>.

14. Kontseptsii navchannia inozemnykh mov zdobuvachiv vyshchoi osvity v Kamianets-Podilskomu natsionalnomu universyteti imeni Ivana Ohienka do 2030 r. [Concepts of learning foreign languages for students of higher education at Kamianets-Podilskiy Ivan Ohienko National University until 2030], 2022. Dostupno: <https://drive.google.com/file/d/1Dy_2hKQg9hFCjScpynuX77Mtk1w-gpvP/view>.

15. Academic Mobility Platform. Available at: <<https://inter.kpnu.edu.ua/academic-mobility-platform-2/>>.

16. MOODLE K-PNU. Dostupno: <<https://moodle.kpnu.edu.ua/>>.

DOI: <https://doi.org/10.32626/2309-9763.2024-36-162-175>

УДК 378.015

Бахмат Наталія Валеріївна,

доктор педагогічних наук, професор,

завідувач кафедри теорії та методик початкової освіти,

Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка

Кам'янець-Подільський, Україна

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0001-6248-8468>

bakhmat.nataliya@kpnu.edu.ua

Камінський Олександр Русланович,

аспірант першого року навчання,

кафедра педагогіки та менеджменту освіти,

Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка

Кам'янець-Подільський, Україна

ORCID ID: <https://orcid.org/0009-0003-5021-6176>

opndf23.kaminskyi@kpnu.edu.ua

ПРОФЕСІЙНА ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ БАКАЛАВРІВ МЕНЕДЖМЕНТУ В ЦИФРОВОМУ ОСВІТНЬОМУ СЕРЕДОВИЩІ ЗАКЛАДУ ВИЩОЇ ОСВІТИ

Анотація. У статті досліджуються ключові етапи та принципи підготовки майбутніх бакалаврів менеджменту до професійної взаємодії в умовах цифрового середовища. З огляду на швидкий розвиток цифрових технологій та їх вплив на всі сфери діяльності, виникає необхідність у фахівцях, які володіють сучасними знаннями та навичками для ефективної роботи в нових умовах. Автори розглядають комплексний підхід до підготовки майбутніх бакалаврів менеджменту в умовах ЗВО, що включає ознайомлення з основними цифровими технологіями, опанування новітніх ринкових технологій, розвиток комунікативних та аналітичних навичок, а також практичне застосування знань через стажування та проекти. Особливу увагу автори статті приділяють важливості міждисциплінарного підходу, що об'єднує знання з різних галузей, таких як інформаційні технології, маркетинг та фінанси. Таким чином можна забезпечити всебічну підготовку студентів та їхню готовність до вирішення комплексних завдань у професійній діяльності. Автори також наголошують на значенні гнучкості та адаптивності, які є необхідними для швидкої адаптації до нових цифрових тенденцій та технологій. Окрім того, велика увага приділяється інтеграції навчання з реальними бізнес-практиками. Це дозволяє студентам отримати практичний досвід і зрозуміти, як цифрові технології можна використовувати на практиці. Такий метод не тільки допомагає краще засвоїти інформацію, але й допомагає створити професійні зв'язки, які можуть бути корисними в майбутньому працевлаштуванні. У статті підкреслюється

важливість постійного вдосконалення знань та безперервного навчання. Це включає участь у семінарах, курсах підвищення кваліфікації та активне стеження за новими розробками в галузі цифрових технологій. Автори роблять висновок, що лише комплексний підхід до підготовки бакалаврів менеджменту, який включає як теоретичні знання, так і практичні навички, а також розвиток м'яких навичок, дозволить сформувати висококваліфікованих фахівців, здатних успішно працювати в умовах сучасного цифрового середовища.

Ключові слова: бакалавр менеджменту; заклад вищої освіти; цифрові компетентності; цифрове освітнє середовище; етапи; практична підготовка.

1. ВСТУП / INTRODUCTION

Постановка проблеми. На початку XXI століття суспільство перейшло від постіндустріального до інформаційного етапу розвитку і це зумовило формування нових вимог до майбутніх бакалаврів менеджменту. З кожним роком у структурі ВВП збільшується частка інформаційних продуктів і зростає кількість людей, зайнятих у сфері надання інформаційних послуг. Дедалі більше спеціалістів царини менеджменту говорять про необхідність використання інформаційних технологій для вирішення проблем, з якими стикається реальний сектор економіки. Існує безліч ЦТ (далі ЦТ), які можна використовувати в роботі менеджера. Розвиток ЦТ змінює майже всі сфери життя суспільства. Але з багатьох причин ці технології поки що не в повній мірі використовуються бакалаврами менеджменту з тих чи інших причин. Тому виникають проблеми щодо розширення можливостей упровадження ЦТ в освіту та в навчальні програми підготовки майбутніх бакалаврів менеджменту.

У результаті кардинальних змін, які відбулися в політичному, соціальному, культурному, економічному та інформаційному житті країни потрібно впроваджувати нові стратегії, теорії, методології та технології. У цьому контексті найважливішим завданням менеджмент-освіти є раціоналізація інтелектуальної діяльності. Використання ЦТ і засобів дозволить значно підвищити ефективність і якість підготовки фахівців.

Опанування ЦТ є ефективним засобом саморозвитку майбутніх фахівців у світі цифровізації. Ці технології впливають на формування особистості, дозволяючи розвивати пізнавальну активність, ламати стереотипи в розумових і практичних діях і вивчати нові способи отримання, зберігання та перероблення інформації. Необхідність підготовки майбутнього бакалавра менеджменту до використання ЦТ, яка є настільки важливою для багатьох сфер життєдіяльності постіндустріального суспільства, набуває особливої ваги в діяльності закладів вищої освіти (далі ЗВО).

В умовах активного розвитку бізнес-середовища сучасний менеджер характеризується як «вирішальний чинник ефективності та конкурентоспроможності компанії», а також «ключовий ресурс, наділений економічною корисністю та соціальною цінністю». Тому адаптація до швидких змін макропараметрів зовнішнього середовища та професійне зростання сучасних

менеджерів стають обов'язковим елементом підготовки майбутніх бакалаврів менеджменту.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Нині існує багато досліджень з окресленої теми. На думку О. Цюняк інноваційне освітнє середовище є ключовим чинником у професійному становленні майбутніх фахівців [5]. Як вказано в роботі дослідниці, вивчення цього середовища передбачає аналіз новітніх технологій, методик та інструментів навчання, які сприяють формуванню необхідних компетенцій та навичок. Результати дослідження можуть допомогти оптимізувати освітні програми, підвищити рівень підготовки майбутніх фахівців і забезпечити їхню конкурентоспроможність на ринку праці.

Як зазначено у статті Н. Бахмат важливим аспектом освіти є вивчення способів формування професійних компетенцій майбутніх фахівців. Метою дослідження [2] є аналіз методів і підходів, які використовуються у закладах вищої освіти для розвитку професійних навичок і знань, необхідних для роботи. Особлива увага авторка приділяє інноваційним підходам до навчання, інтеграції технологічних рішень і практичного досвіду в освітній процес.

В роботі Л. Димчук та О. Волошиної висвітлено питання особливостей цифрового середовища, яке пропонує нові способи навчання, включаючи інтерактивне навчання, доступ до інформаційних ресурсів і нові технології, які сприяють розвитку професійних навичок і компетенцій [4]. За словами дослідників, майбутні фахівці можуть отримати практичний досвід і застосовувати теоретичні знання в реальних умовах завдяки використанню цифрових платформ, онлайн-курсів і віртуальних лабораторій. Але, як вказують автори, адаптація освітніх програм до нових цифрових реалій, забезпечення доступу до необхідних технологій і підтримки викладачів також є не менш необхідним для ефективного формування компетенцій.

У цифровому освітньому середовищі вищої освіти формування професійної готовності майбутніх бакалаврів менеджменту є важливою, але недостатньо дослідженою темою. Проблема індивідуалізації освітнього процесу недостатньо вивчена, оскільки потрібні ефективні методи адаптації цифрових платформ до потреб кожного майбутнього бакалавра менеджменту. Щоб зрозуміти, як ці компетентності розвиваються у віртуальному середовищі, потрібно розглянути вплив цифрового середовища на розвиток soft skills, таких як лідерство та комунікація. Крім того, недостатньо досліджено психологічні аспекти цифрового навчання, такі як вплив на мотивацію студентів і рівень стресу. Використання цифрових освітніх ресурсів для формування професійних компетентностей бакалаврів менеджменту вимагає емпіричного аналізу для визначення найефективніших платформ та методів навчання здобувачів вищої освіти.

2. МЕТА ТА ЗАВДАННЯ / AIM AND TASKS

Мета статті – розкриття етапів та умов формування професійної готовності майбутніх бакалаврів менеджменту в цифровому освітньому середовищі закладу вищої освіти. **Завдання дослідження:** розкрити поняття «цифровізація освітнього

процесу»; окреслити основні переваги цифровізації, які необхідно враховувати при підготовці майбутніх бакалаврів менеджменту; визначити основні принципи підготовки майбутніх бакалаврів менеджменту в цифровому освітньому середовищі; описати основні етапи підготовки майбутніх бакалаврів менеджменту; показати важливість розвитку цифрових навичок у позиціях «менеджер-замовник», «менеджер-координатор», «менеджер-наставник», «менеджер-виконавець», «менеджер-експерт» або «менеджер-лідер проєкту»

3. МЕТОДОЛОГІЯ ДОСЛІДЖЕННЯ / RESEARCH METHODOLOGY

Основним методом дослідження у статті є використання системного аналізу: прийоми діалектичної та формальної логіки. Аналіз еволюції концепцій управління персоналом (класичних, людських відносин, людських ресурсів) дав змогу встановити, що ефективність практичного застосування моделі управління персоналом багато в чому визначається галузевим характером бізнес-напрямків, корпоративною стратегією, етичними цінностями, організаційним середовищем.

4. РЕЗУЛЬТАТИ ДОСЛІДЖЕННЯ / CONCLUSIONS AND PROSPECTS FOR FURTHER RESEARCH

Нині більшість видів людської діяльності переходить на цифрові платформи, що є основним рушієм прогресу та джерелом трансформації інформаційної інфраструктури. Володіння та вільне застосування новітніх технологій визначає спеціалістів як найбільш привабливих з точки зору професійності, компетентності, затребуваності та конкурентоспроможності на ринку праці.

Ще у сорокових роках ХХ століття було винайдено перші електронні обчислювальні машини (ЕОМ), які призначалися для цифрових операцій у науці, техніці, військовій справі, виробництві. З цього часу цифровізація починає інтенсивно впроваджуватися в різні сфери людської діяльності. З винаходом персональних комп'ютерів стало можливим їх широке застосування в освіті. Під час аналізу динаміки застосування комп'ютерної техніки в освіті дослідники виокремлюють її трансформацію [6]. Основними інструментами трансформації освіти є комп'ютери, ноутбуки, планшети, інтерактивні дошки, спеціалізоване цифрове обладнання, програмні продукти, інтернет, електронні щоденники. Значення цифрової трансформації освіти полягає в досягненні здобувачами освіти певних освітніх результатів.

У нашому дослідженні під цифровізацією освітнього процесу розуміється розробка і використання різних програм, методів, технологій під час професійної підготовки та підвищення кваліфікації майбутніх бакалаврів менеджменту. Основні завдання цифровізації освітнього процесу включають: розроблення і застосування програм; удосконалення матеріально-комп'ютерної інфраструктури; впровадження нових методик; навчання викладачів і студентів роботі з цифровою інформацією.

Тому особливу увагу необхідно приділяти технологіям цифровізації та її впливу на специфіку професійної діяльності майбутніх бакалаврів менеджменту. Ця сфера стикається з численними проблемами та бар'єрами на шляху до ефективного впровадження цифрових технологій. Це пов'язано з недостатньою підготовкою майбутніх менеджерів та практиків до стратегічного, оперативного й тактичного вирішення проблем, пов'язаних із цифровізацією та інформаційними технологіями.

Важливо, щоби процес фахової підготовки у ЗВО сприяв набуттю та засвоєнню найактуальніших знань у цій та інших галузях. Важливо пам'ятати, що цифровізація диктує темп, який майбутні бакалаври менеджменту повинні дотримуватися, щоб влитися в глобальне цифрове середовище та проявити себе як висококваліфіковані фахівці. У цій професійній підготовці здобувачі освіти не повинні лише знати про можливості цифрових технологій, але й розуміти їхні особливості, переваги та переваги над традиційними. Так, до основних переваг цифровізації, які необхідно враховувати при підготовці майбутніх бакалаврів менеджменту, відносять:

Використання новітніх ринкових можливостей. Оскільки цифровізація дозволяє організаціям розвиватися значно швидше, ніж раніше, професійна підготовка майбутніх бакалаврів менеджменту має бути спрямована на опанування основ нових ринкових технологій, методів і принципів. Це робить майбутнього фахівця висококонкурентним кадром, який володіє знаннями та навичками застосування найважливіших сучасних інструментів.

Підвищення якості обслуговування клієнтів індустрії гостинності. Здобувачам освіти необхідно опанувати навички ефективної комунікації, психології та окремі професійні навички роботи з клієнтами. У професійній діяльності ці навички дозволяють майбутнім фахівцям бути готовими до реальної взаємодії з клієнтами.

Оптимізація та автоматизація бізнес-процесів у менеджменті. Усі бізнес-процеси сьогодні повинні максимально швидко та ефективно приносити комерційний прибуток. Тому необхідно регулярно працювати над їхнім спрощенням і прискоренням, що можна досягти за допомогою цифрових технологій.

Контроль і регулювання охоплення організацій. Здобувачам освіти потрібно розуміти, що за допомогою цифрових технологій можлива активна експлуатація міжнародних цифрових каналів, що дозволяє розширити цільову аудиторію та географічне охоплення. Тому вони мають опанувати основні навички управління та використання цих інструментів [3].

Нові підходи до визначення ролі спеціаліста в діяльності різних компаній привели до розуміння того, що зараз недостатньо мати тільки освіту або професійну підготовку, людина повинна мати новаторський потенціал, необхідно розвивати її творчі здібності. Система освіти має деяку інерційність: для введення нових програм і курсів у галузі сучасних технологій потрібен певний час. Очікування ринку праці щодо якості майбутніх бакалаврів менеджменту, які навчилися за новими програмами, може знизити темпи розвитку виробництва. До того ж знання, отримані у ЗВО, внаслідок появи нової науково-технічної інформації швидко застарівають. Саме тому було сформульовано основні принципи підготовки майбутніх бакалаврів менеджменту в цифровому освітньому середовищі (рис. 1).

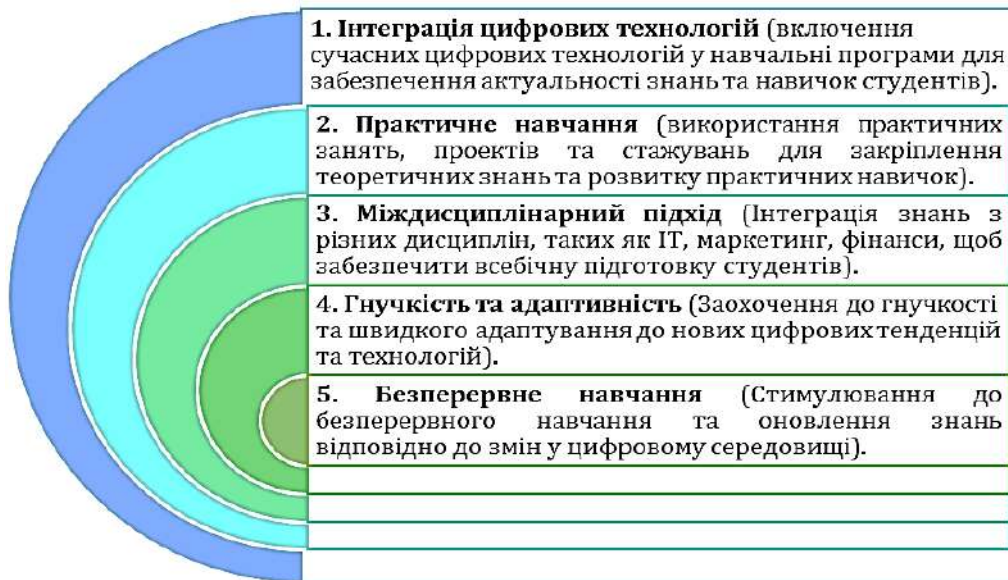


Рис. 1. Основні принципи підготовки майбутніх бакалаврів менеджменту в цифровому середовищі

Схема, зображена на рис. 1, відображає п'ять основних принципів підготовки бакалаврів менеджменту, акцентуючи увагу на інтеграції сучасних технологій у навчання, практичному підході до освіти, міждисциплінарності, розвитку аналітичних навичок, гнучкості та постійному навчанні. Вона підкреслює необхідність комплексного підходу, що поєднує теорію з практикою, сприяє адаптації до швидких змін у цифровому світі та забезпечує безперервний розвиток фахівців.

Критичний аналіз досліджень з проблеми розвитку в бакалаврів менеджменту нових цифрових компетенцій дав змогу встановити, що:

1) складність і багатогранність сучасного бізнес-середовища вимагає інвестицій у людський капітал;

2) освітній контент, націлений на розвиток нових професійних навичок, потребує постійного розвитку та зростання фахівців-практиків через систему безперервного професійного перенавчання;

3) в умовах політехнологічності компаній пріоритетними стають проектні компетенції, що визначають конкурентоспроможність, потенціал менеджерів у діловому співробітництві;

4) цифрова компетентність фахівців-практиків показує, наскільки гарантовані економічні інтереси власників і партнерів компаній у фінансовому, майновому та виробничому відношенні [5].

Аналіз інформаційного розвитку світової економіки останнього десятиліття виявив нерозривний зв'язок: «цифрове суспільство – суспільство знань», а відтак досягнення ключових критеріїв ефективності трудових ресурсів, таких як інтенсивність і продуктивність, зумовлене тенденціями цифрового сьогодення та майбутнього, що склалися. У цьому аспекті важливим стає не тільки оволодіння

цифровими компетентностями майбутніми бакалаврами менеджменту, а й цифрова компетентність [1] спеціалістів, передусім у тих галузях економіки, в яких цифровізація бізнес-процесів здійснюється випереджальними темпами.

Професійна цифрова компетентність дає змогу ефективно виконувати завдання і розв'язувати проблеми в професійному середовищі, що оцифровується; вибудовувати партнерську співпрацю за допомогою цифрового контенту; сприяти інноваціям на робочому місці; сприяти безперервному професійному розвитку протягом усього життя [7]. Як зазначають багато експертів, наразі немає єдиної концепції розвитку цифрових компетенцій, що відповідає потребам практиків і вчених, однією з ключових причин низка американських дослідників називають «застарівання знань, умінь і навичок» фахівців [8-10].

Експерти, аналізуючи стрімку динамічність затребуваності/незатребуваності окремих професій на ринку праці, використовують феномен «період напіврозпаду компетенцій», зазначаючи, що розвиток інформаційно-комунікаційного бізнес-середовища знижує компетентність фахівців, можливості ефективного застосування професійних навичок у нових умовах цифрової економіки: «впродовж двох-трьох років теоретичні та практичні знання втрачають свою актуальність». Таким чином, цифрова компетентність фахівців і менеджерів стає сьогодні запорукою успішної та конкурентоспроможної діяльності компаній на регіональному та на світовому ринку.

Освіта, яку здобувають у ЗВО, часто надто теоретизована, не враховує вповній мірі реалізації практичної діяльності. Не завжди є можливість використання необхідних інноваційних технологій, які могли б наблизити навчання до реального світу. Тому програми підготовки майбутніх бакалаврів менеджменту мають реалізовувати в кооперації з підприємствами, які відчувають потребу в підвищенні кваліфікації або перепідготовці своїх працівників. У таблиці 1 представлено етапи підготовки бакалаврів менеджменту до професійної взаємодії в умовах цифрового освітнього середовища.

Таблиця 1.

Етапи підготовки майбутніх бакалаврів менеджменту

Етап	Опис
1. Ознайомлення з цифровими технологіями	Вивчення основних цифрових технологій, інструментів і платформ. Майбутні бакалаври менеджменту знайомляться з базовими поняттями та принципами роботи з цифровими системами та програмами.
2. Вивчення новітніх ринкових технологій	Опанування сучасних ринкових технологій, методів і принципів, що дозволяють підвищити конкурентоспроможність та затребуваність на ринку праці.
3. Розвиток комунікативних навичок	Навчання навичкам ефективної комунікації, включаючи знання з психології, переговорів і взаємодії з клієнтами для підвищення якості обслуговування.

4. Практика автоматизації та оптимізації процесів	Вивчення методів автоматизації бізнес-процесів, оптимізація робочих потоків за допомогою цифрових інструментів для підвищення ефективності та швидкості роботи.
5. Управління цифровими проектами	Опанування принципів і методів управління цифровими проектами, включаючи планування, виконання, моніторинг та оцінку результатів проектів.
6. Використання аналітичних інструментів	Навчання роботі з аналітичними інструментами та програмами для збору, аналізу та інтерпретації даних, що допомагають у прийнятті обґрунтованих управлінських рішень.
7. Постійне оновлення знань	Стимулювання безперервного навчання та саморозвитку, включаючи участь у семінарах, курсах підвищення кваліфікації та стеження за новими тенденціями в цифровому середовищі.

Підготовка майбутніх бакалаврів менеджменту до професійної взаємодії в цифровому освітньому середовищі, як можна побачити з таблиці 1, є комплексним процесом, який охоплює різноманітні аспекти навчання та розвитку, необхідні для успішної професійної діяльності в умовах конкурентної економіки. На першому етапі необхідно вивчити основні цифрові технології, інструменти та платформи. Таким чином здобувачами освіти опановуються основні знання, які їм потрібні для подальшого навчання та практичного застосування. Вони отримують змогу стати більш конкурентоспроможними на ринку праці, навчаючись ринковим технологіям [9].

Розвиток комунікативних навичок є важливим етапом під час підготовки майбутніх бакалаврів менеджменту, оскільки ефективна комунікація, психологія, переговори та взаємодія з клієнтами значно впливають на якість обслуговування. Завдяки використанню цифрових інструментів автоматизація та оптимізація бізнес-процесів підвищує продуктивність і швидкість роботи. Планування, виконання, моніторинг і оцінка результатів проектів є основними темами навчання управлінню цифровими проектами. Здобувачі освітньо-кваліфікаційного рівня бакалавра менеджменту можуть прийняти розумні управлінські рішення, збираючи, аналізуючи та інтерпретуючи дані за допомогою аналітичних інструментів. Участь у семінарах, курсах підвищення кваліфікації та моніторинг цифрових тенденцій сприяє постійному навчанню та саморозвитку.

З урахуванням специфіки ринку та задач, які суспільство ставить перед майбутніми бакалаврами менеджменту, на нашу думку буде цілком доцільно виділити архітектуру цифрових компетентностей, центром якої буде врахування особливостей професійної спеціалізації (рис. 2). Під цим потрібно розуміти, що підготовка майбутніх бакалаврів менеджменту повинна бути орієнтована на вимоги галузей, у яких вони мають намір працювати. Інтеграція навчання з реальними бізнес-практиками є важливою, оскільки це дозволяє студентам отримати практичний досвід і зрозуміти, як цифрові технології можна використовувати на практиці. Залучення фахівців з

індустрії до викладання та майстер-класів допоможе здобувачам освіти краще засвоїти матеріал і навчитися у професіоналів своєї справи.

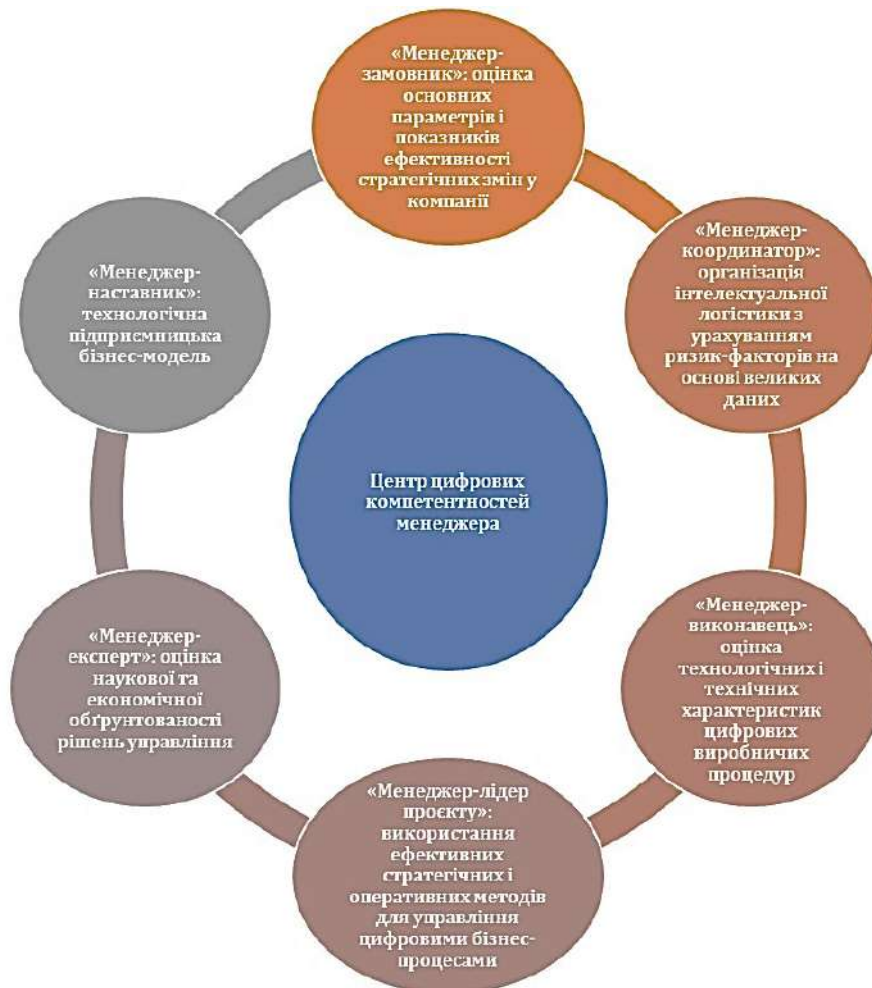


Рис. 2. Архітектура цифрових компетентностей майбутнього бакалавра менеджменту

У позиціях «менеджер-замовник», «менеджер-координатор», «менеджер-наставник», «менеджер-виконавець», «менеджер-експерт» або «менеджер-лідер проекту» важливо розвивати цифрові навички. Таке відокремлення дозволить зосередитися на найважливіших компетентностях, необхідних для цифрового бізнесу. Крім того, отримання цифрових навичок разом із професійною спеціалізацією менеджерів суттєво впливає на те, наскільки добре оцінюється менеджмент компанії за стандартами ефективності управлінських кадрів. Це розширює можливості використання таких оцінок, як «інноваційність/технологічність», «продуктивність/компетентність», «комунікативність/авторитетність» тощо [10].

Підхід до оволодіння цифровими компетентностями разом із професійною спеціалізацією дозволить створити високоефективний кадровий резерв, який здатний оперативно та комплексно використовувати цифрові інструменти для вирішення складних фінансових, інвестиційних, екологічних і виробничих проблем.

Організація цифрового навчання має не тільки формувати цифрові компетентності, а й навички цифрової взаємодії, створюючи «нову цінність управлінського персоналу через співпрацю». У зв'язку з цим низка експертів стверджують, що цифрова компетентність спеціалістів-практиків, включно з менеджерами компаній, проявляється через «особистісне та соціальне становлення, контекстуальне навчання» [6], що стає можливим через, наприклад, проєктний підхід для розширення практичного досвіду, пов'язаного з бізнесом і можливостями лідерства у своїй кар'єрі [1; 5].

5. ВИСНОВКИ ТА ПЕРСПЕКТИВИ ПОДАЛЬШИХ ДОСЛІДЖЕНЬ / CONCLUSIONS AND PROSPECTS FOR FURTHER RESEARCH

Підготовка майбутніх бакалаврів менеджменту сьогодні має бути спрямована на розвиток цифрових компетентностей, що є ключовим чинником їхньої конкурентоспроможності на ринку праці. Важливим аспектом є інтеграція сучасних цифрових технологій в освітній процес, що забезпечує студентам актуальні знання та навички. На нашу думку, особливу увагу слід приділяти розвитку практичних навичок через практичні заняття, проєкти та стажування, що дозволяє студентам застосовувати теоретичні знання в реальних умовах. Для створення ефективної архітектури цифрових компетенцій важливо враховувати специфіку професійної спеціалізації. Зокрема, слід звернути увагу на те, що навчальні програми мають бути адаптовані до потреб галузей, де будуть працювати майбутні менеджери.

Майбутні бакалаври менеджменту мають кращий шанс навчитися у професіоналів своєї справи, коли навчання поєднується з реальними бізнес-практиками та фахівцями з індустрії. Крім того, розвиток таких м'яких навичок, як емоційний інтелект, адаптивність і креативність, є життєво важливим. У швидкозмінному цифровому освітньому середовищі необхідні методи самонавчання та постійне вдосконалення. Комплексний підхід до підготовки бакалаврів менеджменту допомагає їм розвиватися в кар'єрі та успішно працювати в цифровому світі, сприяючи їх розвитку та адаптації до нових проблем.

Перспективи подальших досліджень знаходяться у площині визначення способів реалізації засобів цифрових технологій як механізму оптимізації процесу формування професійної готовності майбутніх бакалаврів менеджменту.

6. СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ ТА ТРАНСЛІТЕРАЦІЯ / REFERENCES (TRANSLATED AND TRANSLITERATED)

1. Бахмат, Н. В., 2022. Формування фахової компетентності майбутніх учителів початкових класів в умовах цифрового освітнього середовища. *Наука і техніка сьогодні. (Серія Педагогіка)*, 6(6), 89-100.
2. Бахмат, Н.В., 2019. Проектування процесу підготовки майбутніх менеджерів соціокультурної діяльності в умовах інформаційно-освітнього середовища закладу вищої освіти. *Психолого-педагогічні проблеми сучасної школи: збірник наукових праць*, 2, 14-21.
3. Бахмат, Н.В., Сторчова, Т.В., Моцик, Р.В. Мелекесцева, Н.В., Братиця, Г.Г., 2023. Сучасні тенденції розвитку цифрової компетентності майбутніх учителів: європейський досвід. *Академічні візії*, 15. DOI: <http://dx.doi.org/10.5281/zenodo.7575753>.
4. Димчук, Л., Волошина, О., 2023. Аспекти формування професійних компетенцій у студентів закладів вищої освіти нефілологічного профілю. *Молодь і ринок*, 1 (209), 98-103. Доступно: <<http://mir.dspu.edu.ua/article/view/273167/270059>>.
5. Цюняк, О.П., 2019. Інноваційне освітнє середовище як чинник професійного ставлення майбутніх магістрів початкової освіти. *Теорія і методика професійної освіти*, 14(1), 175-178. Доступно: <http://www.innovpedagogy.od.ua/archives/2019/14/part_1/38.pdf>.
6. Bakhmat, N, Kotliar, L, Zhytomyrska, T, [et al], 2020. Pedagogical Principles of Training Specialists in Public Administration and Management in the System of Vocational Education. *Systematic Reviews in Pharmacy*, 11(10), 203-207. Available at: <<https://www.sysrevpharm.org/articles/pedagogical-principles-of-training-specialists-in-public-administration-and-management-in-the-system-of-vocational-educ.pdf>>.
7. Bakhmat, N. V., Dudka, T. Y., & Liubarets, V. V., 2018. Multimedia education technologies usage as the condition for quality training of the managers of socio-cultural activity. *Information Technologies and Learning Tools*, 64(2), 98-109. DOI: <https://doi.org/10.33407/itlt.v64i2.2027>.
8. Liubarets, V., Bakhmat, N., Kurylo, L., Spitsyna, A., Biriukova, O., 2022. Formation of Transversal Competences of Future Economists in the Conditions of Digital Space. *Journal of Higher Education Theory and Practice*, 22(14), 67-80.
9. Oleksienko, A., Kotendzhy, L., Kyrillova, Y., Kaminsky, V., & Viesova O., 2022. An analysis of the digital university phenomenon: dilemmas, new opportunities. *Futurity Education*, 2(4), 18-25.
10. Saienko, V., Kurysh, N., & Siliutina, I., 2022. Digital competence of higher education applicants: new opportunities and challenges for future education. *Futurity Education*, 2(1), 37-46.

PROFESSIONAL TRAINING OF FUTURE BACHELOR OF MANAGEMENT IN THE DIGITAL EDUCATIONAL ENVIRONMENT OF THE HIGHER EDUCATION INSTITUTION

Natalia Bakhmat,

Doctor of Pedagogical Sciences, Professor,
Head of the Department of Theory and Methods
Primary Education,
Kamianets-Podilskyi Ivan Ohienko National University
Kamianets-Podilskyi, Ukraine
ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0001-6248-8468>
bakhmat.nataliya@kpnu.edu.ua

Oleksandr Kaminskyi,

postgraduate student of the first year of study,
Department of Pedagogy and Education Management,
Kamianets-Podilskyi Ivan Ohienko National University Kamianets-Podilskyi
Kamianets-Podilskyi, Ukraine.
ORCID ID: <https://orcid.org/0009-0003-5021-6176>
opndf23.kaminskyi@kpnu.edu.ua

Abstract. The article explores the key stages and principles of training future bachelors of management for professional interaction in a digital environment. Given the rapid development of digital technologies and their impact on all areas of activity, there is a need for specialists with up-to-date knowledge and skills to work effectively in the new environment. The authors consider a comprehensive approach to the training of future bachelors of management in higher education institutions, including familiarisation with basic digital technologies, mastering the latest market technologies, developing communication and analytical skills, and practical application of knowledge through internships and projects. The authors of the article pay special attention to the importance of an interdisciplinary approach that combines knowledge from various fields such as information technology, marketing, and finance. This way, students can be comprehensively trained and prepared to solve complex problems in their professional activities. The authors also emphasise the importance of flexibility and adaptability, which are necessary for rapid adaptation to new digital trends and technologies. In addition, great attention is paid to the integration of learning with real business practices. This allows students to gain practical experience and understand how digital technologies can be used in practice. This method not only helps to better absorb information, but also helps to create professional connections that can be useful in future employment. The article emphasises the importance of continuous improvement of knowledge and lifelong learning. This includes participating in seminars, advanced training courses, and actively following new developments in digital technologies. The authors conclude that only an integrated approach to the training of bachelors of management, which

includes both theoretical knowledge and practical skills, as well as the development of soft skills, will allow to form highly qualified specialists who are able to work successfully in the modern digital environment.

Keywords: bachelor of management; higher education institution; digital competences; digital educational environment; stages; practical training.

REFERENCES (TRANSLATED AND TRANSLITERATED)

1. Bakhmat, N. V., 2022. Formuvannia fakhovoi kompetentnosti maibutnikh uchyteliv pochatkovykh klasiv v umovakh tsyfrovoho osvithnoho seredovyscha [Formation of professional competence of future primary school teachers in the digital educational environment]. *Nauka i tekhnika sohodni (Seriia Pedagogika) – Science and Technology Today (Series Pedagogy)*, 6(6), 89-100.
2. Bakhmat, N.V., 2019. Proektuvannia protsesu pidhotovky maibutnikh menedzheriv sotsiokulturnoi diialnosti v umovakh informatsiino-osvithnoho seredovyscha zakladu vyshchoi osvity [Designing the process of training future managers of socio-cultural activity in the conditions of the information and educational environment of a higher education institution]. *Psykhologo-pedahohichni problemy suchasnoi shkoly: zbirnyk naukovykh prats – Psychological and pedagogical problems of the modern school: a collection of scientific papers*, 2, 14-21.
3. Bakhmat, N.V., Storchova, T.V., Motsyk, R.V. Mieliekiestseva, N.V., & Bratytsia, H.H., 2023. Suchasni tendentsii rozvytku tsyfrovoi kompetentnosti maibutnikh uchyteliv: yevropeyskyi dosvid [Modern trends in the development of digital competence of future teachers: European experience]. *Akademichni vizii – Academic Visions*, 15. DOI: <http://dx.doi.org/10.5281/zenodo.7575753>.
4. Dymchuk, L., & Voloshyna, O., 2023. Aspekty formuvannia profesiinykh kompetentsii u studentiv zakladiv vyshchoi osvity nefilolohichnoho profilu [Aspects of the formation of professional competencies in students of non-philological higher education institutions]. *Molod i rynok – Youth and the market*, 1(209), 98-103. Dostupno: <<http://mir.dspu.edu.ua/article/view/273167/270059>>.
5. Tsiuniak, O.P., 2019. Innovatsiine osvithne seredovyshe yak chynnyk profesiinoho stavlennia maibutnikh mahistriv pochatkovoї osvity [Innovative educational environment as a factor of professional attitude of future masters of primary education]. *Teoriia i metodyka profesiinoї osvity – Theory and methods of vocational education*, 14(1), 175–178. Dostupno: <http://www.innovpedagogy.od.ua/archives/2019/14/part_1/38.pdf>.
6. Bakhmat, N, Kotliar, L, Zhytomyrska, T, [et al], 2020. Pedagogical Principles of Training Specialists in Public Administration and Management in the System of Vocational Education. *Systematic Reviews in Pharmacy*, 11(10), 203-207. Available at: <<https://www.sysrevpharm.org/articles/pedagogical-principles-of-training-specialists-in-public-administration-and-management-in-the-system-of-vocational-educa.pdf>>.

7. Bakhmat, N. V., Dudka, T. Y., & Liubarets, V. V., 2018. Multimedia education technologies usage as the condition for quality training of the managers of socio-cultural activity. *Information Technologies and Learning Tools*, 64(2), 98-109. DOI: <https://doi.org/10.33407/itlt.v64i2.2027>.

8. Liubarets, V., Bakhmat, N., Kurylo, L., Spitsyna, A., Biriukova, O., 2022. Formation of Transversal Competences of Future Economists in the Conditions of Digital Space. *Journal of Higher Education Theory and Practice*, 22(14), 67-80.

9. Oleksienko, A., Kotendzhy, L., Kyrillova, Y., Kaminsky, V., & Viesova O., 2022. An analysis of the digital university phenomenon: dilemmas, new opportunities. *Futurity Education*, 2(4), 18-25.

10. Saienko, V., Kurysh, N., & Siliutina, I., 2022. Digital competence of higher education applicants: new opportunities and challenges for future education. *Futurity Education*, 2(1), 37-46.

DOI: <https://doi.org/10.32626/2309-9763.2024-36-175-195>

УДК 378.018.43:[37.011.3-051:78

Воєвідко Людмила Миколаївна,

кандидат педагогічних наук, доцент,

Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка

м. Кам'янець-Подільський, Україна

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-9342-3613>

voyevidko@kpnu.edu.ua

ПРАКТИКО-ОРІЄНТОВАНЕ НАВЧАННЯ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА ІЗ ЗАСТОСУВАННЯМ ДИСТАНЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ

Анотація. Підготовка сучасного ефективного вчителя вимагає нових підходів до організації освітнього процесу в закладах вищої освіти онлайн та офлайн. Реформування освітнього середовища передбачає готовність вчителя музичного мистецтва здійснювати якісну та успішну діяльність в закладах загальної середньої освіти із здобуття учнями предметних компетентностей у галузі мистецтва. В статті висвітлено основні вимоги до провадження практико-орієнтованого навчання здобувачів вищої освіти. Окреслено важливість формування практичних вмінь та досвіду на умовах якісного засвоєння теоретичного контенту освітніх компонент здобувачами. Охарактеризовано роботу з методики навчання музичного мистецтва з позицій практико-орієнтованого навчання. В статті висвітлено важливість в практико-орієнтованому навчанні індивідуальних навчально-дослідних завдань здобувачів, що спрямовані на формування у них здатності до самостійного історико-педагогічного аналізу, виявлення педагогічних ідей, актуальних для

сучасного розвитку навчання учнів мистецтва в Україні. У застосуванні практико-орієнтованого навчання безумовним пріоритетом є саме діяльність, організована і здійснювана з наміром отримати намічений результат (програмні результати навчання), тобто знання, вміння, навички та сформовані компетентності здобувачів вищої освіти згідно освітньо-професійних програм. У розвідці зазначається, що робота на платформі модульного об'єктно орієнтованого навчального середовища дозволяє активізувати засоби інфокомунікації для інтерактивної взаємодії усіх учасників освітнього процесу та забезпечення контролю виконання різних видів навчальної діяльності: електронної пошти, чату, форуму; тестів для самоконтролю, поточного та підсумкового контролю тощо. Тобто платформа надає можливості елементів інформаційного обміну між викладачем і здобувачами вищої освіти, адже MOODLE – динамічне навчальне середовище, орієнтоване насамперед на організацію взаємодії між викладачем та студентами, хоча підходить і для організації традиційних дистанційних курсів, а також підтримки очного навчання здобувачів вищої освіти.

Ключові слова: практико-орієнтоване навчання; дистанційні технології навчання; освітньо-професійна програма; Нова українська школа; активна взаємодія; інфокомунікація.

1. ВСТУП / INTRODUCTION

Постановка проблеми. Підтримуючи проголошені резолюцією Генеральної Асамблеї ООН від 25 вересня 2015 року № 70 / 1 глобальні цілі сталого розвитку до 2030 року та результати їх адаптації з урахуванням специфіки розвитку України, викладені у Національній доповіді «Цілі сталого розвитку: Україна», Президент України Володимир Зеленський в указі Про Цілі сталого розвитку України на період до 2030 року постановив дотримуватися «забезпечення всеохоплюючої і справедливої якісної освіти та заохочення можливості навчання впродовж усього життя для всіх» [1]. Людський капітал став критично важливою складовою національного багатства XXI століття. Роль знань у поєднанні з соціальним капіталом стають ключовими чинниками створення конкурентних переваг, головним джерелом добробуту суспільства. Інвестиції в людський капітал – це джерело економічного зростання, не менш важливе, ніж капіталовкладення в матеріально-речові чинники виробництва та землю.

Загалом, в сучасне освітнє середовище мають прийти якісно підготовлені фахівці та фахівчині для реалізації нової освітньої парадигми, що у порівнянні із попередньою зазнала кардинальних прогресивних змін. Більше того, для формування основних компонент становлення особистостей учнів / учениць згідно Концепції Нової української школи, як то – особистість, патріот, інноватор – необхідно якісно готувати здобувачів вищої освіти до успішної та продуктивної діяльності в предметній сфері. В Концепції Нової української школи прописані амбітні плани навчально-розвивального

та творчого становлення особистості, що передбачає нові візії у підготовці вчителів закладами вищої освіти [2, с. 43].

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Практико-орієнтоване навчання знаходить широке застосування в освітньому процесі та, зокрема, розглядається в працях науковців: О. Антонова [3], Н. Матюшенко [4], І. Зязюн [5], О. Костюченко [6], Е. Фарлі-Ріппл [7], Г. Мей [7], А. Карпін [7], К. Тіллі [7], К. Макдоно [7], Н. Лопіна [8], І. Дичківська [9], С. Пітч [10], В. Майковська [11], О. Синюкова [12], О. Чепок [12], Е. Пост [13], В. Вишківська [14], О. Патлайчук [14], О. Голікова [14], О. Єрмоєнко [15], Ю. Казаков [16], Є. Петров [16], Ю. Бурмак [16], С. Треумова [16] та ін.

Основні протиріччя сучасної підготовки здобувачів до професійно-педагогічної діяльності, що свідчить на користь використання практико-орієнтованого навчання, Н. Матюшенко вбачає в наступному:

- сформованою технологічною структурою педагогічного процесу у закладі вищої освіти, орієнтованою на засвоєння теоретичної інформації, і потребою суспільства у вчителі, який володіє творчою активністю, самостійністю, проблемним стилем мислення;

- необхідністю реалізації вчителем різноманітних і складних професійних функцій і відсутністю цілісної системи підготовки випускників педагогічних ЗВО до їхнього виконання;

- масово-репродуктивною підготовкою вчителя у закладі вищої освіти і необхідністю у підготовці фахівця, що володіє прийомами прогнозування, моделювання, конструювання і відтворення нових педагогічних систем і процесів, здатного до проєктно-педагогічної діяльності в умовах продуктивної освіти [4, с. 243].

О. Костюченко розглядає співвідношення теоретичного й практичного навчання в процесі підготовки студентів. Наголошує, що практико-орієнтований підхід до підготовки майбутнього фахівця вимагає уважного переосмислення методик викладання та виважених рішень щодо співвідношення лекційних, практичних та самостійних занять здобувачів вищої освіти [6].

І. Зязюн вважає, що практичні заняття неможливі без пошуку нових методик. Успішність праці вчителя залежить від багатьох чинників, що вимагає різних форм включення студентів у педагогічну діяльність, які уможливають дослідження її сутнісних особливостей як цілісної системи. Акцентує увагу на моделюванні, мікрвикладанні, педагогічній грі. Моделювання – створення ситуацій, максимально наближених до реальної школи, де від учителя вимагається знаходження оптимальних способів співробітництва з дітьми, манери поведінки. Тут, на думку автора, найбільш ефективно мікрвикладання: відтворення мініатюрних ситуацій навчання (мікроурок, мікробесіда) для шліфування одного чи декількох педагогічних умінь, наприклад, таких комунікативних, як встановлення контакту вчителя з аудиторією на початку заняття, у процесі мотивації, фронтальної перевірки знань [5, с. 131].

О. Єрмоєнко у дослідженні поєднує практико-орієнтований і диференційований підходи та пропонує набір практико-орієнтованих різнорівневих завдань. Авторка наполягає на тому, посилення практичної спрямованості освіти: переорієнтації від загально-теоретичного викладання інформації до практичної

діяльності, набуття практичного досвіду підвищить самостійність та професійну мотивацію студента магістратури. Розглядає сутність практико-орієнтованого підходу, який дає змогу моделювати предметний зміст діяльності, тим самим забезпечити трансформацію навчальних дій студента магістратури у професійну активність фахівця. У дослідженні визначено важливість диференційованого підходу у розробці практико-орієнтованих завдань, що дозволяє реалізувати підготовку магістрів із різними інтелектуальними можливостями та забезпечити індивідуальну роботу із здобувачами [15].

2. МЕТА ТА ЗАВДАННЯ / AIM AND TASKS

Метою статті є аналіз вимог до практико-орієнтованої організації освітнього процесу, вивчення можливостей використання практико-орієнтованого навчання онлайн та під час дистанційного навчання на платформі модульного об'єктно орієнтованого навчального середовища, опис створених дидактичних вимог, матеріалів, завдань й методів їх застосування для проведення практичних й лабораторних занять із майбутніми вчителями музичного мистецтва для закладів загальної середньої освіти, Нової української школи.

Завданнями статті є виокремлення напрямів та форм роботи у процесі практико-орієнтованого навчання зі здобувачами вищої освіти освітньо-професійних програм Середня освіта (Музичне мистецтво) першого (бакалаврського) та другого (магістерського) рівнів вищої освіти в онлайн та офлайн режимах. Окреслення вимог до практико-орієнтованого навчання та формування вмінь здобувачів у цій царині екстраполяції на освітній процес закладів загальної середньої освіти.

3. РЕЗУЛЬТАТИ ДОСЛІДЖЕННЯ / RESEARCH FINDINGS

Цілком закономірне підвищення вимог до рівня і якості освіти спонукає до пошуку нових шляхів удосконалення освітнього процесу в закладах вищої освіти з метою допомогти кожній молодій людині знайти себе в учительській майбутній професії, обрати власний життєвий шлях та успішно самореалізуватися в майбутньому. Це стосується не тільки змісту, форм і методів навчання, а й самого розуміння сучасної вищої освіти як неперервної, спрямованої на формування творчих особистостей, здатних до саморозвитку та самонавчання упродовж життя й екстраполяцію своїх навичок в освітній процес закладів загальної середньої освіти. Вважаємо, що практико-орієнтоване середовище є найбільш сприятливим для формування стійких й глибоких компетентностей здобувачів вищої освіти – майбутніх вчителів музичного мистецтва.

У системі практико-орієнтованого навчання нині існують, щонайменше, три підходи, які відрізняються і за ступенем охоплення елементів освітнього процесу, і за функціями здобувачів вищої освіти й викладачів [16]. Перший, найбільш вузький підхід, пов'язує практико-орієнтоване навчання з формуванням професійного досвіду здобувачів вищої освіти при їх зануренні в професійне середовище під час виробничої

й переддипломної практики. Другий підхід передбачає використання професійно-орієнтованих технологій навчання й методик моделювання фрагментів майбутньої професійної діяльності, базуючись на використанні можливостей професійно-спрямованого вивчення профільних і непрофільних дисциплін. Найбільш широким є третій підхід, що передбачає спрямованість практико-орієнтованого навчання на здобуття не лише знань, а й умінь і навичок, тобто досвіду практичної діяльності з метою досягнення професійних та соціально значущих компетентностей. При цьому мотивація до вивчення теоретичного матеріалу має виходити з потреби у вирішенні практичного завдання. Цей варіант практико-орієнтованого підходу є діяльнісно-компетентнісним [16].

Експлицитним аспектом практико-орієнтованого навчання з методики навчання майбутніх вчителів у мистецькій галузі є моделювання фрагментів уроків чи уроків з їх подачею, розрахованою на відповідну аудиторію того чи іншого класу. Звісно, що ця навчальна діяльність має чітку орієнтацією на навчальні програми закладів загальної середньої освіти, із обов'язковим самоаналізом здобувача та аналізуванням іншими учасниками освітнього процесу під час офлайн (онлайн) занять. Моделювання фрагментів чи повноцінних уроків забезпечує орієнтацію здобувачів вищої освіти на практичну підготовку в закладах загальної середньої освіти та подальшу реалізацію в предметній сфері.

Переконані, що самоаналіз та аналіз підготовлених завдань відіграють формувальну роль у поглибленні та вдосконаленні знаннєвої бази, умінь, навичок та компетентностей здобувачів вищої освіти. Аналізу піддаються всі складові та чинники уроку, або його фрагменту:

- якість розробленого плану, технологічна карта, навчально-методична картка, (мають бути складеними у чіткій відповідності до програми навчального предмету «Мистецтво» закладу загальної середньої освіти);
- наявність та якість навчальних, виховних, розвивальних цілей (навчальний контент має мати глибокий, продуманий, доступний та розвивальний виклад для здобувачів освіти);
- науковий виклад навчального контенту з чіткою відповідністю сучасному рівню науки (застосування визначень (правильність та точність формулювань визначень з теорії музики, музичної термінології в межах засвоєння навчальної програми «Мистецтво»);
- подання навчального контенту у формі пояснення, з використанням музичних інструментів, за допомогою ілюстративного матеріалу, презентації, мелодекламації, навчальних завдань творчого розвивального характеру, шляхом створення проблемних ситуацій (розкриття проблеми за допомогою обґрунтованих доказів), з використанням інтеграційних паралелей в мистецькій галузі;
- ефективність поєднання методів, прийомів, технологій, форм навчання відповідно до теми та мети навчального заняття, змісту навчального матеріалу, рівня навченості учнів (згідно програмних результатів навчання здобувачів освіти) та дидактичних завдань для виконання навчальної програми з «Мистецтва»;

– застосування творчих завдань для закріплення отриманих знань (під час проведення уроків чи фрагментів уроків обов'язковою компонентою має бути закріплення знань та їх поглиблення з допомогою різних технологій, методів прийомів (зміст завдань, різноманітність методів, форми проведення, тимбілдинг);

– урахування вікових та індивідуальних особливостей здобувачів, інклюзії;

– використання технічних засобів навчання для розширення та поглиблення знань здобувачів освіти, забезпечення ефективності освітнього процесу в закладах загальної середньої освіти;

– підготовленість, культура, вмiла подача, доброзичливість здобувача (це забезпечить вмiння створювати комфортне середовище для здобуття знань учнями на уроках «Мистецтва» у закладах загальної середньої освіти).

На практичних заняттях онлайн (офлайн) обов'язково має проводитись підсумкова робота, під час якої здобувачі разом із викладачем аналізують свої дії, звертаючи увагу не лише на техніку виконання та чіткість й правильність навчального контенту, а й на моменти, пов'язані з комунікацією та взаємодією в команді, процесом прийняття рішень, роллю лідера, розподілом завдань тощо. Здобувачі вищої освіти разом з викладачем визначають успіхи й позитивні моменти, ключові проблеми й мають дійти висновків, що саме потрібно змінити, щоб урок був ефективнішим та допомагав учням розкрити свій потенціал й здобути музичні й мистецькі компетентності. Важливо, що саме ця ділянка роботи допомагає здобувачам зрозуміти подальшу траєкторію своїх розвідок щодо формування моделей уроків. Студенти мають отримати карту подальших конструктивних дій у процесі підготовки до наступних практичних занять з навчальної дисципліни освітньо-професійної програми.

Експлицитною ланкою роботи з освітніх компонент є моделювання методичних ситуацій, у яких конструктивна функція моделі проявляється у її здатності служити орієнтиром для застосування здобутих знань у нових умовах освітнього середовища. Евристична функція моделі сприяє прогнозуванню. Варто підкреслити, що евристичні моделі більш орієнтовані на оволодіння новими знаннями, узагальнення, структурування й систематизацію набутих знань, умінь, навичок та компетентностей здобувачів вищої освіти.

Введення карантинних обмежень під час пандемії Covid-19 та необхідність у самоізоляції усіх учасників освітнього процесу унеможливили навчання здобувачів безпосередньо в аудиторіях закладу освіти. Тож активно використовувались елементи дистанційного навчання. Дистанційне навчання продовжилось під час повномасштабної агресії російської федерації, і велика частка освітнього процесу реалізовується на платформі модульного об'єктно-орієнтованого динамічного середовища MOODLE. Крім того, у MOODLE розміщуються ресурси курсів (навчальних дисциплін), що має пасивний характер: переважно це інформація про навчальну дисципліну (опис дисципліни), представлений навчальний контент і матеріали практичних занять, питання, які виносяться на самостійну роботу здобувачів вищої освіти, індивідуальні навчально-дослідні завдання (ІНДЗ), методичні рекомендації до

всіх видів роботи здобувачів, програма екзамену, рекомендована література, глосарій. Тобто, це статичні навчальні матеріали, які не мають інтерактивних елементів.

Варто наголосити, що робота у MOODLE дозволяє активізувати засоби інфокомунікації для інтерактивної взаємодії усіх учасників освітнього процесу та забезпечення контролю виконання різних видів навчальної діяльності: електронної пошти, чату, форуму; тестів для самоконтролю, поточного та підсумкового контролю тощо. Тобто платформа надає можливості елементів інформаційного обміну між викладачем і здобувачами вищої освіти, адже MOODLE – динамічне навчальне середовище, орієнтоване насамперед на організацію взаємодії між викладачем та студентами, хоча підходить і для організації традиційних дистанційних курсів, а також підтримки очного навчання здобувачів вищої освіти.

Необхідно забезпечувати актуальність навчально-методичних матеріалів освітніх компонент освітньо-професійних програм: систематично поновляти навчально-методичне забезпечення навчальних дисциплін, силабуси освітніх компонентів освітніх програм, інформацію в MOODLE; осучаснювати глосарій, оновлювати списки основної та додаткової літератури з урахуванням її сучасності та наявності в бібліотеці, мережі «Інтернет».

Крім традиційних занять, широко використовуються й нетрадиційні: вивчення навчального матеріалу великими блоками, що дає змогу засвоїти студентам не лише систему знань, а й сам процес одержання навчальних результатів, виробити навички розумових операцій та дій, творчої уяви і т. ін.

Окрім традиційних, проводимо інтегровані і тематичні ігрові заняття, заняття-конкурси, воркшопи, сторітелінги, квести, тренінги, презентації. На заняттях з методики навчання мистецтва моделюємо уроки-змагання, уроки-семінари, уроки-круглі столи, уроки творчості, уроки, що втілюють в собі ідеї співпраці вчителя й учнів та активної взаємодії всіх учасників освітнього процесу. Також вважаємо за доцільне в освітньому процесі закладів вищої освіти:

- розширювати можливості використання модульного об'єктно-орієнтованого динамічного навчального середовища (MOODLE) для проведення тестових завдань для модульного контролю за окремий заліковий модуль; підсумкового контролю знань студентів;

- розширювати коло джерел, навчальної, методичної та наукової літератури, необхідних для засвоєння навчальної дисципліни новими виданнями та враховувати їх наявність у бібліотечному фонді кафедри та університету;

- удосконалювати навчально-методичну наповненість навчальних дисциплін, зокрема, методичними матеріалами (рекомендаціями) для організації самостійної роботи студентів з навчальної дисципліни (окремо для очної та для заочної форм навчання); глосарій основних термінів, які використовуються при вивченні освітньої компоненти;

- розширювати перелік технічного забезпечення з навчальних дисциплін (навчальні фільми, відеофільми, мультимедійні презентації), які дозволять студентам глибше опанувати навчальний матеріал і отримувати навички щодо його використання на практиці.

Варто зазначити, що на теперішній час існує чимало технологій навчання (орієнтація на чітко окреслену мету, визначення принципів і розробка прийомів та методів освітнього процесу), які мають практико-орієнтоване спрямування, кожна з яких має свої переваги у використанні під час аудиторних занять офлайн та онлайн в закладах вищої освіти:

- STEAM технології,
- педагогічна технологія критичного мислення,
- технологія навчання як дослідження,
- інтегральна педагогічна технологія,
- технології формування творчої особистості,
- технологія розвивального навчання,
- інформаційні технології навчання,
- технологія особистісно орієнтованого уроку,
- проектна технологія,
- кейс стаді.

Зауважимо, що кейс стаді та метод проектів, на нашу думку, посідають чільне місце серед сучасних практико-орієнтованих технологій. Кейс стаді сприяє розвитку критичної рефлексії здобувачів вищої освіти, кращому розумінню теорії, вчить розв'язувати проблеми і практично їх аналізувати та застосовувати у своїй практичній підготовці та в подальшій педагогічній діяльності. Теоретичний аналіз сучасних досліджень та результати здійсненого нами контент-аналізу дозволяють розглядати кейс-метод як: спосіб застосування конкретної ситуації, яка вміщує проблему, що потребує свого розв'язання, з метою формування необхідного досвіду (знань) здобувачів вищої освіти для вирішення педагогічної навчальної проблеми, навчальних завдань в практичних умовах уроків в предметній галузі в закладах загальної середньої освіти.

Аналіз науково-практичних напрацювань вчених з цієї проблематики свідчить, що використання кейсових технологій значною мірою впливає на розвиток критичного мислення, надає можливості визначити власну позицію, формує навички відстоювання своєї думки, поглиблює знання з обговорюваної проблеми. Активні методи також навчають студентів формувати аргументи, висловлювати думку з дискусійного питання у виразній і стислій формі, переконувати іншого тощо» [17, с. 38].

Кейс метод досить складний, але використання його в навчальній діяльності здобувачів вищої освіти має цілу низку переваг. По-перше, він створює для студентів можливість не тільки отримати цікаву та корисну інформацію, а й глибоко її осмислити та знайти різні варіанти правильного рішення. По-друге, цей метод інтенсифікує творчі здібності та креативність студентів, навчає командній роботі. По-третє, дає змогу викладачеві проявляти свій творчий потенціал, саморозвиватися відповідно до викликів сучасності» [18, с. 228]. Застосування кейс методів дозволяє здобувачам вищої освіти формувати та вдосконалювати навички педагогічної техніки у процесі підготовки до навчальних занять, практичної підготовки та до майбутньої мистецько-педагогічної діяльності в закладах загальної середньої освіти.

Сучасний педагог повинен виконувати «не роль «фільтра» для пропускання через себе навчальної інформації», а бути «помічником в роботі учня, перебираючи на себе роль одного з джерел інформації»; «в ідеалі педагог стає організатором самостійного навчального пізнання учнів, не головною діючою особою в групі учнів, а режисером їхньої взаємодії з навчальним матеріалом, один з одним та з учителем» [19].

Дієвим напрямом реалізації практико-орієнтованого навчання вважаємо метод проєктів. Незважаючи на достатньо давню історію цього методу, на нашу думку, його потенціал ще далеко не вичерпаний. Особливо його значення актуалізується у світлі сучасних напрямів реформування української школи, якими передбачається нова роль учителя – «не як єдиного наставника та джерело знань, а як коуча, фасилітатора, тьютора, модератора в індивідуальній освітній траєкторії дитини», як йдеться в Концепції Нової української школи [20].

Як стверджує Н. Самойленко, саме навчання за методом проєктів дозволить учителям реалізувати свої змінені функції. Він організовує для учнів вільну діяльність, пов'язану з реальним навколишнім світом, виступає у різних ролях, як:

- ініціатор пропозованих тем проєктів і бере участь у виборі кращих тем проєктів, запропозованих учнями;
- консультант – ініціює питання, роздуми, самостійну оцінку діяльності, моделює різні ситуації, організовує доступ до інформаційних ресурсів;
- ентузіаст – надихає і мотивує учнів на досягнення мети;
- фасилітатор (людина, яка забезпечує успішну групову комунікацію) – не тільки передає учням знання і вміння, які можна практично реалізувати в проєктній діяльності, але й, оцінюючи, вказує на недоліки або помилки дій учня;
- спостерігач – відстежує психологічно-педагогічний ефект проєктної діяльності, тобто формування особистих якостей, рефлексії (самоаналіз знань і вчинків), самооцінки, уміння робити усвідомлений вибір, осмислювати його наслідки;
- спеціаліст – володіє знаннями й уміннями в декількох областях; як керівник (зокрема в питаннях планування часу);
- координатор групового процесу та експерт, аналізуючи результати виконаного проєкту [21, с. 8].

Застосування в освітньому процесі закладу вищої освіти методу проєктів ґрунтується на врахуванні таких підходів до навчання як: особистісно-орієнтованого, інтерактивного, евристичного, проблемного, розвивального, а також сучасних технологій, зокрема, ігрових, колективної взаємодії, розвитку критичного мислення тощо (класифікація за В. Андрєєвою та В. Григораш) [22, с. 238].

Сутність методу проєктів у практико-орієнтованому навчанні здобувачів вищої освіти характеризується як:

- 1) структурна одиниця організації освітньої діяльності, що поєднує форму та зміст навчання з кожної освітньої компоненти, спрямованих на оволодіння предметними (фаховими) компетентностями кожним здобувачем / здобувачкою;
- 2) навчальне завдання, відповідно до робочої програми навчальної дисципліни, для вирішення якого здобувачі вищої освіти залучаються до проєктної діяльності для

фундаментального засвоєння навчального контенту та вміння її творчо-практичного застосування.

Метод проєктів тлумачиться як спосіб досягнення дидактичної мети шляхом детальної розробки проблеми, яка повинна завершитись практичним результатом, певним чином оформленим, за попередніми домовленостями, або без них. Підґрунтям методу проєктів є проєктний підхід – система вимог до організації та змісту навчальної діяльності, для яких характерна відносна свобода здобувачів у виборі змісту, кінцевих результатів навчання, форм роботи та організації навчальної діяльності, що передбачає активну взаємодію усіх учасників освітнього процесу під час аудиторних занять офлайн та онлайн.

Відповідно проєктна технологія являє собою систему цілей, змісту та методів організації навчання в проєктній діяльності, яка полягає у вмотивованому досягненні свідомо поставленої мети, має певну структуру, комплексний характер та забезпечує активний процес роботи здобувачів над навчальним контентом. Важливо зазначити, що проєктне навчання поліпшує успішність, поглиблює мотивацію та впевненість студентів, дає їм нові можливості у розвитку та відкриває нові перспективи у формуванні стійких загальних та професійних (фахових, предметних) компетентностей.

Практико-орієнтоване навчання носить міждисциплінарний характер проблеми взаємозв'язку теорії та практики в контексті інтегральних підходів до професійного становлення майбутніх учителів музичного мистецтва й згідно програм НУШ інтегрованого курсу «Мистецтва». Переконані, що найбільш ефективним напрямом реалізації практико-орієнтованого навчання є впровадження практико-орієнтованих технологій навчання, що характеризуються:

- діагностично-вивіреною метою, що чітко розкриває методологічні принципи підготовки вчителів;
- мотиваційним підґрунтям, яке трансформується й поглиблюється в процесі навчання в закладі вищої освіти в потребу успішної реалізації в предметній сфері;
- коректно-вимірюваним результатом задля вчасного реагування та внесення коректив у підготовку здобувачів вищої освіти;
- представленням змісту у вигляді системи теоретичних та практичних предметно-орієнтованих завдань, розроблених у чіткій відповідності робочим програмам;
- послідовною диференціацією видів діяльності здобувачів вищої освіти на кожному аудиторному занятті онлайн та офлайн.

У практико-орієнтованому навчанні мають пріоритетне значення для підвищення якості знань здобувачів та формування їх фахових компетентностей різноманітні технології контекстного, задачного, ігрового навчання та навчання через дослідження, кейс-технологія, метод проєкту, тренінг і таке інше. Варто наголосити та зацентувати увагу на ключових характеристиках технологій, які застосовуються в практико-орієнтованому навчанні:

- концептуальність. Кожна технологія має спиратися на певну наукову концепцію;

– системність. Технологія повинна мати такі ознаки системи, як логіку процесу, взаємозв'язок усіх його елементів, цілісність та прогнозованість результатів навчання здобувачів вищої освіти;

– керованість, що передбачає можливість цілеутворення, планування, проектування процесу навчання, поетапної діагностики, варіювання засобів та методів з метою корегування результатів навчання здобувачів вищої освіти та формування в них необхідних компетентностей й програмних результатів навчання згідно освітньо-професійної програми Середня освіта (Музичне мистецтво);

– ефективність. Технологія має бути ефективною за результатом та оптимальною за витратами, повинна гарантувати цілковите досягнення результату навчання (тобто, у здобувачів мають з'явитись знання, вміння, навички та сформувані необхідні компетентності для реалізації в предметній сфері);

– відтворюваність. Йдеться про можливість застосування (повторення, відтворення) технології іншими викладачами в інших закладах вищої освіти;

– корегованість. Передбачає не лише виправлення помилок, а й творчий пошук оптимальних шляхів розв'язання поставлених завдань та підготовку до подальшого застосування технології в педагогічній діяльності вчителя.

Нині особливо актуально організувати процес навчання так, щоб його освітній результат виявлявся в розвитку власної внутрішньої мотивації навчання, мислення, уяви, розвитку творчих здібностей, стійкого пізнавального інтересу здобувачів / здобувачок, в формуванні системи життєво важливих, практично запитуваних знань та умінь, екологічної культури, інформаційної культури, інклюзивної культури, музичної культури, духовної культури та патріотичної самоідентифікації, що дозволяє здобувачам формувати власну активну позицію у своєму становленні як особистості.

Як зазначають у дослідженні М. Хаузер та С. Кавана, навчання вчителів, орієнтоване на практику (РВТЕ) – це підхід до підготовки вчителів-початківців, який зосереджується на важливості розвитку вміння новачків застосовувати методи викладання. Амбітні підходи до РВТЕ спрямовані на розвиток віри вчителя, знань і суджень, але роблять це через роботу над практичними навчальними процедурами, які часто трапляються під час викладання (наприклад, сприяння обговоренню, моделювання) [23].

Зауважимо, що сенс практико-орієнтованого навчання полягає в побудові освітнього процесу на підґрунті єдності емоційного, образного і логічного компонентів змісту; опанування нових знань і формування практичного досвіду їх використання при вирішенні конкретних навчальних завдань; емоційного та пізнавального насичення творчого пошуку здобувачів вищої освіти та їх постійного та стійкого розвитку. Практико-орієнтоване навчання здобувачів вищої освіти забезпечує включення предметного знання в систему ціннісного знання, вільно функціонуючого в життєдіяльності людини. Реалізація практико-орієнтованого навчання студентів закладає основи соціального та професійного становлення на основі збалансованих відносин особистості в освітньому середовищі закладу вищої освіти.

У застосуванні практико-орієнтованого навчання безумовним пріоритетом є саме діяльність, організована і здійснювана з наміром отримати намічений результат (програмні результати навчання), тобто знання, вміння, навички та сформовані компетентності здобувачів першого та другого рівнів вищої освіти згідно освітньо-професійних програм Середня освіта (Музичне мистецтво). Для цього навчання з освітніх компонент має бути перетворене в специфічний вид діяльності, складений з безлічі одиничних актів діяльності, організованої в єдине ціле і направленої до досягнення загальної мети освітнього процесу – якість знань здобувачів вищої освіти в професійній галузі за спеціальністю 014 Середня освіта (Музичне мистецтво).

У контексті практико-орієнтованого підходу майбутній вчитель має виступати носієм певної системи знань, навичок і вмінь, що реалізуються в діях. Цей досвід, система практичних дій, навичок і вмінь утворить практичне знання здобувачів, яке є первинним і слугуватиме підставою будь-якого «теоретичного» знання, основою наукової, філософської, етичної і будь-якої іншої рефлексії (процес глибинного самопізнання суб'єктом своїх внутрішніх психічних станів та актів). Майбутній вчитель музичного мистецтва має діяти й вирішувати практичні проблеми, його практичні дії та знання сприятимуть набуттю учнями музичних та мистецьких компетентностей, набуваючи статусу норм та еталонів в процесі навчання здобувачів в закладах загальної середньої освіти.

Таким чином, практико-орієнтоване навчання являє собою синтез досягнень педагогічної науки та практичної діяльності, сполучення традиційних елементів минулого досвіду та інновацій, що породжені суспільним прогресом, процесами гуманізації та демократизації суспільства та освітнього середовища, зокрема. Використання практико-орієнтованих технологій вплине на соціальні перетворення і нове педагогічне мислення та становлення кожного учня й учениці як особистості, патріота, інноватора.

Важливе значення у процесі підготовки майбутніх вчителів музичного мистецтва, як уже зазначалось, має їх саморозвиток, особливо в час війни в Україні [24]. Переконані, що послідовне, систематичне, цілеспрямоване, конструктивне використання практико-орієнтованого навчання у плані саморозвитку під час підготовки здобувачів до учительської діяльності в закладах загальної середньої освіти дає такі переваги:

- здобувачі засвоюють зміст та принципи застосовування моделей опанування навчального контенту, що впливає на їх подальшу педагогічну діяльність й саморозвиток;
- майбутні вчителі засвоюють та розуміють роль й важливість аналізу та самоаналізу для подальшого музично-педагогічного зросту;
- алгоритми практико-орієнтованого навчання у закладі вищої освіти мають бути екстрапольованими здобувачами під час практичної підготовки та подальшої діяльності в закладах загальної середньої освіти;
- практико-орієнтоване навчання дає широкий спектр розвитку творчості, в тому числі і в процесі саморозвитку.

Не менш важливим є розвиток у здобувачів вищої освіти «soft skills», а саме: лідерських та організаторських якостей, здатності приймати рішення, а також працювати в команді та знаходити вирішення навчальних завдань. Сформовані під час практичних занять лідерські та організаторські вміння додадуть суттєвих позитивних ознак до закріплення інтегральної, загальних та спеціальних (предметних) компетентностей майбутніх учителів Музичного мистецтва (Мистецтва) в закладах загальної середньої освіти. Важливо зазначити на питанні формування у здобувачів освіти соціально-емоційних навичок (СЕН), що активно обговорюється в освітньому середовищі. Зокрема, Оксен Лісовий наголошує на тому, що академічна успішність безумовно важлива, утім вона не гарантує потужного старту в професійній діяльності. Натомість розвинені м'які навички відіграють у цьому надважливу роль. Дослідження СЕН нині проводять в 15 країнах світу, серед яких і Україна. Лілія Гриневич наголошує, що саме зараз, у час війни й після неї значення володіння СЕН здобувачами освіти зростає.

Варто зауважити, що необхідно активізувати науково-педагогічним працівникам підготовку і видання навчальних, навчально-методичних посібників, зокрема, й електронних, посібників для самостійної роботи здобувачів вищої освіти та дистанційного навчання, електронних курсів на освітніх платформах, конспектів лекцій / практикумів / методичних вказівок / рекомендацій / робочих програм, інших друкованих навчально-методичних праць з освітніх компонент освітньо-професійних програм відповідно до Ліцензійних умов провадження освітньої діяльності, затверджених постановою Кабінету Міністрів України від 30 грудня 2015 р. № 1187 (в редакції постанови Кабінету Міністрів України від 24 березня 2021 р. № 365).

Варто відмітити, що практико-орієнтоване навчання якнайширше сприяє активній взаємодії всіх учасників освітнього процесу та формує вміння, що у подальшому мають бути екстрапольованими майбутніми вчителями в освітній процес в закладах загальної середньої освіти. Вважаємо, що система практико-орієнтованого навчання здобувачів вищої освіти може ефективно реалізовувати основні компоненти едукативної:

- знання, вміння, навички;
- елементи світогляду;
- ерудиція, інформованість, кругозір;
- якості розуму (операції і прийоми мислення, форми та методи пізнавальної діяльності здобувачів освіти);
- загальний інтелектуальний розвиток тих, хто навчається;
- уміння вчитися, потреба здобувати й поглиблювати знання;
- навички самоосвіти;
- активність;
- працездатність (розумова й фізична) та працелюбність (нагальна потреба в роботі навчального характеру);
- вихованість (моральна, етична, естетична, культурна, соціальна, правова, соціологічна, екологічна, громадянська, патріотична і т. ін.);
- елементи соціального та духовного розвитку здобувачів;

– професійна орієнтація та підготовка до життя кожного здобувача та здобувачки освіти.

Д. Кенджаєва наголошує на тому, що впровадження практико-орієнтованого навчання є основою формування комунікативної компетентності учнів. Авторка зазначає на тому, що успішна реалізація функцій практико-орієнтованого навчання в системі професійно-технічної освіти потребує вивчення теоретико-методологічної бази, що є найважливішим атрибутом будь-якої педагогічної системи. Авторка статті для вирішення даної проблеми пропонує використовувати в освітньому процесі міждисциплінарний, контекстний, модульний підходи, а також обґрунтовує необхідність розгляду їх у єдності [25].

Робота Е. Вула, Б. Сакілі, Т. Карадж та Н. Міта розкриває питання переходу до практико-орієнтованої та дослідницької педагогічної освіти в Косово та Албанії. У статті аналізується поточний стан, тенденції розвитку та виклики педагогічної освіти в Косово та Албанії в їхніх зусиллях узгодити з сучасними тенденціями більш науково-дослідної, орієнтованої на практику та навички системи освіти вчителів. У статті порівнюється надання дошкільної освіти вчителям і робляться висновки щодо майбутніх тенденцій розвитку двох країн, оскільки вони прагнуть відповідати найкращим міжнародним стандартам і практикам у формуванні дошкільної освіти вчителів з дослідницької та практичної орієнтації [26].

Наголосимо, що важливе значення в практико-орієнтованому навчанні відводиться індивідуальним навчально-дослідним завданням (ІНДЗ) здобувачів, що спрямовані на формування у них здатності до самостійного історико-педагогічного аналізу, пошуку першоджерел, опрацювання наукової літератури, сучасної періодики, виявлення педагогічних ідей, актуальних для сучасного розвитку навчання учнів мистецтва в Україні. Водночас ІНДЗ націлені на актуалізацію наукового потенціалу здобувачів, вони створюють широке поле для впровадження в освітній процес нових особистісно-орієнтованих педагогічних технологій (ділових ігор, рольових ситуацій, диспутів, проектів, презентацій, воркшопів, квестів, сторітелінгів тощо), зокрема таких, як захист із призначенням опонентів із числа студентів групи, усне та письмове рецензування робіт тощо. Такі форми роботи сприяють розвитку творчого, критичного мислення, формуванню особистісно-професійного ставлення студентів до історико-педагогічних музичних, мистецьких проблем, розвитку навичок оцінювання (формувальне оцінювання), комунікативної культури (оволодіння вмінням дискутувати, вести діалог аргументовано і толерантно відстоювати свою думку тощо).

У зв'язку з впровадженням компетентнісного підходу у систему практичної підготовки, особлива увага акцентується на якості укладання нових та оновленні чинних програм з усіх видів практичної підготовки до кожної освітньої програми. Має бути скореговано та узгоджено зміст практик та практичної діяльності здобувачів вищої освіти з метою їх скоординованої орієнтації на професійні компетентності та програмні результати навчання, визначені в освітньо-професійних програмах (ОПП) першого та другого рівнів здобуття вищої освіти за спеціальністю 014. Середня освіта (Музичне мистецтво).

Підкреслимо, що фахова підготовка майбутнього учителя музичного мистецтва виступає як здатність особистості вбирати в себе результати навчання, виховання та розвитку в закладах педагогічної освіти: знання, вміння, особистісні якості, необхідні для виконання професійної діяльності відповідно до суспільних вимог та ціннісних орієнтацій. Рівень фахової підготовки характеризує ступінь підготовленості студента до музично-освітньої роботи в школі, виступає передумовою ефективності його педагогічної діяльності, яка стає ланкою вдосконалення набутого інтелектуального й практичного досвіду, пошуку ефективних шляхів підвищення педагогічної майстерності. Слід зазначити, що розвиток у студентів професійно-інтелектуального, творчого потенціалу, вироблення вмінь щодо практичного використання здобутих знань, на нашу думку, є однією з важливих та актуальних проблем сучасної національної освіти в умовах Нової української школи [27, с. 169].

4. ВИСНОВКИ ТА ПЕРСПЕКТИВИ ПОДАЛЬШИХ ДОСЛІДЖЕНЬ / CONCLUSIONS AND PROSPECTS FOR FURTHER RESEARCH

Педагогічні дослідження науковців й власний багаторічний практичний досвід свідчать про ефективність застосування практико-орієнтованого спрямування освітнього процесу в закладах вищої освіти у підготовці майбутніх вчителів в офлайн та онлайн режимах до майбутньої роботи на посаді вчителя музичного мистецтва (згідно кваліфікації) в закладах загальної середньої освіти. Слід продовжувати широке використання системи MOODLE для організації активної взаємодії науково-педагогічних працівників і здобувачів вищої освіти, створення на її базі циклів відкритих онлайн-курсів для реалізації освітніх (освітньо-професійних / освітньо-наукових) програм, персоналізованого освітнього середовища. В контексті реалізації здобувачами вищої освіти індивідуальної освітньої траєкторії через запровадження «Каталогу навчальних дисциплін вільного вибору для здобувачів вищої освіти відповідних курсів освітніх ступенів «бакалавр», «магістр», «доктор філософії» та автоматизації реалізації права на вибір навчальних дисциплін здобувачами вищої освіти вважаємо за доцільне вводити до варіативної частини навчальних планів освітні компоненти, які відповідають реалізації завдань поглибленої професійної підготовки фахівців, задоволенню вимог ринку праці та передбачають оперативне реагування на необхідні зміни, що виникають внаслідок розвитку наукових досліджень, особливостей соціально-економічного та політичного розвитку суспільства, реформування освітнього середовища в Україні.

5. СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ / REFERENCES (TRANSLATED AND TRANSLITERATED)

1. Указ Президента України Про Цілі сталого розвитку України на період до 2030 року, 2019. [Електронний ресурс]. Доступно: <<https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/722/2019#Text>>.

2. Воевідко, Л. М., 2023. Шляхи та реалізація якісної освіти здобувачів / здобувачок вищої освіти. *VIII Міжнар. наук.-практ. конф. Актуальні проблеми психології особистості на європейському просторі*, Кам'янець-Подільський, 43-45.
3. Антонова, О. Є, 2016. Практико-орієнтований підхід у формуванні професійної майстерності майбутнього вчителя, *Теорія і практика професійної майстерності в умовах цілежиттєвого навчання: монографія / за ред. О. А. Дубасенюк*. Житомир: Рута, 262-285.
4. Матюшенко, Н. В., 2014. Практико-орієнтована підготовка майбутніх учителів гуманітарного профілю засобами продуктивних технологій. Одеса: Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К. Д. Ушинського. *Наука і освіта*, 5, 242-248.
5. Зязюн, І. А., 2000. *Педагогіка добра: ідеали і реалії*: наук.-мет. посібник. Київ: МАУП, 312.
6. Костюченко, О., 2021. Практико-орієнтоване навчання як інструмент розвитку юридичної освіти в Україні. *Нове українське право*, 4, 138-143. DOI: <https://doi.org/10.51989/NUL.2021.4.21>.
7. Farley-Ripple, E., May, H., Karpun, A., Tilley, K., & McDonough, K., 2018. Rethinking Connections Between Research and Practice in Education: A Conceptual Framework, *Educational Researcher*, 47(4), 235–245. DOI: <https://doi.org/10.3102/0013189X18761042>.
8. Лопіна, Н., 2018. Практико-орієнтований кейс-метод навчання в системі безперервної медичної освіти на основі інформаційних веб-технологій. *Неперервна професійна освіта: теорія і практика: науково-метод. журнал*, 3/4, 67-73. DOI: <https://doi.org/10.28925/1609-8595.2018.3-4.6773>.
9. Дичківська, І. М., 2015. *Інноваційні педагогічні технології*. 3-тє вид., випр. Київ: Академвидав, 302.
10. Pietsch, S., 2010. Begleiten und begleitet werden. Praxisnahe Fallarbeit – ein Beitrag zur Professionalisierung in der universitären Lehrerbildung. Kassel: Kassel University Press, 294.
11. Майковська, В. І., 2016. Практико-орієнтоване навчання як засіб професіоналізації підготовки майбутніх фахівців в Україні. *Проблеми інженерно-педагогічної освіти*, 50-51.
12. Синюкова, О. М., Чепок, О. Л., 2019. Про сутність і різні форми впровадження практико-орієнтованого навчання під час підготовки майбутніх учителів математики закладів загальної середньої освіти». *Open educational e-environment of modern university*, 7. DOI: <https://doi.org/10.28925/2414-0325.2019.7.8>.
13. Post, E.-M., 2010. Der Einsatz von handlungs-erfahrungs- und erlebnisorientierten Methoden in der Lehrerinnen- und Lehrerfortbildung von pädagogischen Führungskräften zur Initiierung von Lernen». *Studien zur Verknüpfung von Erfahrung, Reflexion und Transfer*. Leipzig: Univ. Dass, 791.
14. Вишківська, В. Б., Патлайчук, О. В., Голікова, О. М., 2022. Практико-орієнтований підхід як актуальний концепт професійної підготовки майбутніх фахівців. *Теорія і методика професійної освіти*, 51, 1, 168-171. DOI: <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2022/51.1.33>.

15. Єрмоєнко, О. А., 2020. Професійна підготовка магістрів управління навчальним закладом із використанням рівневої диференціації змісту освіти. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*, 69, 2, 130-135. DOI: <https://doi.org/10.32840/1992-5786.2020.69-2.25>.
16. Казаков, Ю. Г., Петров, Є. Є., Бурмак, Ю. Г., Треумова, С. І., 2020. Практико-орієнтований підхід до підготовки майбутніх лікарів: методологічні та практичні аспекти, *Сучасна медична освіта: методологія, теорія, практика: матеріали всеукр. навч.-наук. конф. з міжнар. участю*. Полтава, 100-102.
17. Буркіна, Н. В., 2012. Використання активних методів навчання у дистанційних курсах. *Теорія та методика електронного навчання: збірник наукових праць*, III. Кривий Ріг: Вид. відділ НМетАУ, 35-39.
18. Клименюк, Н. В., 2018. Кейс-метод як ефективний засіб проблемно-розвивального навчання в процесі формування професійної компетентності майбутніх соціальних працівників. *Збірник наукових праць Херсонського державного університету. Педагогічні науки*, 82, 3, 222-229.
19. Бобраков, С. Особливості професійної підготовки вчителів у вищих педагогічних школах Німеччини [Електронний ресурс]. Доступно: <<https://www.google.com.ua/url>>.
20. Нова українська школа. Концептуальні засади реформування середньої школи. 2016. [Електронний ресурс]. Доступно: <<https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/nova-ukrainska-shkola-compressed.pdf>>.
21. Самойленко, Н. Б., 2008. Підготовка вчителів гуманітарних дисциплін до застосування методу проєктів у професійній діяльності: *автореферат дис. канд. пед. наук :13.00.04 – теорія і методика професійної освіти*, Київ, 20.
22. *Настільна книга педагога*, 2006. Посібник для тих, хто хоче бути вчителем-майстром, упорядники: Андреева В.М., Григораш В.В. Харків: Вид. група «Основа», 352.
23. Hauser, M. & Kavanagh, S., 2019. Practice – Based Teacher Education. *Oxford Research Encyclopedia of Education* [Online]. DOI: <https://doi.org/10.1093/acrefore/9780190264093.013.419>.
24. Huralnyk, N., Rastryhina, A., Sokolova, O., Koloskova, Z., & Voievidko, L., 2023. Self-development of the future music teachers under wartime conditions in Ukraine. *Inequality, Informational Warfare, Fakes and Self-Regulation in Education and Upbringing of Youth, Youth Voice Journal*, II, 21-31. DOI: <https://10.13140/RG.2.2.30896.02567>.
25. Kenjayeva, D., 2022. Implementation of Practice-Oriented Training as the Basis of Developing Students' Communicative Competence. *International Journal of Human Computing Research*, 4, 11 [Online]. Available at: <<https://researchparks.innovativeacademicjournals.com/index.php/IJHCS/article/view/6103>>.
26. Vula, E., Saqipi, B., Karaj, T., & Mita, N., 2012. Moving towards Practice-Oriented and Research-Based Teacher Education: *Challenges of Kosovo and Albania, Excellence in Higher Education*, 4, 11. DOI: <https://doi.org/10.5195/ehe.2012.42>.

27. Воєвідко, Л. М., 2019. Формування педагогічної майстерності у здобувачів вищої освіти шляхом реалізації предметних (фахових) компетентностей, *Педагогічна освіта: теорія і практика: Збірник наукових праць*. Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка; Інститут педагогіки НАПН України, 27 (2-2019). Кам'янець-Подільський, 167-174. Доступно: <<http://pedosv.kpnu.edu.ua/article/view/187582>>.

PRACTICE-ORIENTED EDUCATION OF FUTURE TEACHERS OF MUSIC ART USING DISTANCE TECHNOLOGIES

Liudmyla Voievidko,

Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor,
Kamianets-Podilskyi National Ivan Ohiienko University
Kamianets-Podilsky, Ukraine
ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-9342-3613>
voievidko@kpnu.edu.ua

Abstract. The training of a modern effective teacher requires new approaches to the organization of the online and offline educational process in higher education institutions. Reforming the educational environment requires the readiness of the music teacher to carry out high-quality and successful activities in institutions of general secondary education, with the acquisition of subject competences in the field of art by students. The article highlighted the main requirements for the implementation of practice-oriented education of students of higher education. Outlined the importance of the formation of practical skills and experience under the conditions of qualitative assimilation of the theoretical content of the educational components by the students is outlined. Characterized the work on the methodology of teaching musical art from the standpoint of practice-oriented learning. Highlighted the importance of student's individual educational and research tasks in practice-oriented education, as they're aimed at forming the ability for independent historical and pedagogical analysis, identifying pedagogical ideas relevant for the modern development of education of art students in Ukraine. In the application of practice-oriented learning, the absolute priority is the activity organized and carried out with the intention of obtaining the intended result (programmatic learning results), i.e. knowledge, skills and competences of higher education students according to educational and professional programs. The intelligence notes that work on the platform of the modular object-oriented learning environment allows attracting the means of information communication for active interaction of all participants of the educational process and to ensure the control of the performance of various types of educational activities: e-mail, chat, forum; tests for self-control, current and final control, etc. Thus, the platform provides opportunities for information exchange between the teacher and students of higher education, because MOODLE is a dynamic learning environment focused primarily on the organization of interaction between

the teacher and students, although it is also suitable for organizing traditional distance courses, as well as supporting full-time education of students of higher education.

Keywords: practice-oriented learning; distance learning technologies; educational and professional program; New Ukrainian school; active interaction; information communication.

REFERENCES (TRANSLATED AND TRANSLITERATED)

1. Ukaz Prezidenta Ukrayiny Pro Tsili staloho rozvytku Ukrayiny na period do 2030 roku [Decree of the President of Ukraine on Sustainable Development Goals of Ukraine for the Period up to 2030], 2019. [Elektronnyy resurs]. Dostupno: <<https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/722/2019#Text>.
2. Vojevidko, L.M., 2023. Shlyakhy ta realizatsiya yakisnoyi osvity здобувачів / здобувачок вищої освіти [Paths and Implementation of Quality Education for Higher Education Students]. VIII Mizhnar. nauk.-prakt. konf. *Aktualni problemy psykholohiyi osobystosti na yevropeyskomu prostori*, Kamyanets-Podilskyi, 43-45.
3. Antonova, O. Ye., 2016. Praktyko-oriyentovanyy pidkhid u formuvanni profesiynoyi maysternosti maybutn'oho vchytelya [Practice-Oriented Approach in Shaping the Professional Mastery of Future Teachers]. *Teoriya i praktyka profesiynoyi maysternosti v umovakh tsilezhyttyevoho navchannya: monohrafiya / za red. O.A. Dubasenyuk*. Zhytomyr: Ruta, 262-285.
4. Matyushenko, N.V., 2014. Praktyko-oriyentovana pidhotovka maybutnikh uchyteliv humanitarnoho profilyu zasobamy produktyvnykh tekhnolohiy [Practice-Oriented Training of Future Humanities Teachers Using Productive Technologies]. Odesa: Pivdenoukrayinskyy natsional'nyy pedahohichnyy universytet imeni K.D. Ushyns'koho. *Nauka i osvita*, 5, 242-248.
5. Zyazyun, I.A., 2000. Pedahohika dobra: idealy i realiyi [Pedagogy of Good: Ideals and Realities: Scientific and Methodological Manual]: nauk.-met. posibnyk. Kyiv: MAUP, 312.
6. Kostyuchenko, O., 2021. Praktyko-oriyentovane navchannya yak instrument rozvytku yuridychnoyi osvity v Ukrayini [Practice-Oriented Training as a Tool for Developing Legal Education in Ukraine]. *Nove ukrayinske pravo*, 4, 138-143. DOI: <https://doi.org/10.51989/NUL.2021.4.21>.
7. Farley-Ripple, E., May, N., Karpyn, A., Tilley, K., & McDonough, K., 2018. Rethinking Connections Between Research and Practice in Education: A Conceptual Framework. *Educational Researcher*, 47(4), 235-245. DOI: <https://doi.org/10.3102/0013189X18761042>.
8. Lopina, N., 2018. Praktyko-oriyentovanyy keys-metod navchannya v systemi bezperervnoyi medychnoyi osvity na osnovi informatsiynykh veb-tekhnolohiy [Practice-Oriented Case Method in Continuous Medical Education Using Information Web Technologies]. *Neperervna profesiyna osvita: teoriya i praktyka: naukovy-metod. zhurnal*, 3/4, 67-73. DOI: <https://doi.org/10.28925/1609-8595.2018.3-4.6773>.
9. Dychkivska, I.M., 2015. Innovatsiyni pedahohichni tekhnolohiyi [Innovative Pedagogical Technologies]. 3-tye vyd., vypr. Kyiv: Akademvydav, 302.

10. Pietsch, S., 2010. Begleiten und begleitet werden. Praxisnahe Fallarbeit – ein Beitrag zur Professionalisierung in der universitären Lehrerbildung. Kassel: Kassel University Press, 294.

11. Maikovska, V. I., 2016. Praktyko-oriientovane navchannia yak zasib profesiinalizatsii pidhotovky maibutnikh fakhivtsiv v Ukraini [Practice-Oriented Training as a Means of Professionalizing the Preparation of Future Specialists in Ukraine]. *Problemy inzhenerno-pedahohichnoi osvity*, 50-51.

12. Siniukova, O. M., & Chepok, O. L., 2019. Pro sutnist i rizni formy vprovadzhennia praktyko-oriientovanoho navchannia pid chas pidhotovky maibutnikh uchyteliv matematyky zakladiv zahalnoi serednoi osvity [On the Essence and Various Forms of Implementing Practice-Oriented Training in the Preparation of Future Mathematics Teachers in General Secondary Education Institutions]. *Open educational e-environment of modern university*, 7. DOI: <https://doi.org/10.28925/2414-0325.2019.7.8>.

13. Post, E.-M., 2010. Der Einsatz von handlungs-erfahrungs- und erlebnisorientierten Methoden in der Lehrerinnen- und Lehrerfortbildung von pädagogischen Führungskräften zur Initiierung von Lernen. *Studien zur Verknüpfung von Erfahrung, Reflexion und Transfer*. Leipzig: Univ. Dass, 791.

14. Vyshkivska, V. B., Patlaichuk, O. V., & Holikova, O. M., 2022. Praktyko-oriientovanyi pidkhid yak aktualnyi kontsept profesiinoi pidhotovky maibutnikh fakhivtsiv [Practice-Oriented Approach as a Relevant Concept of Professional Training of Future Specialists]. *Teoriia i metodyka profesiinoi osvity*, 51, 1, 168-171. DOI: <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2022/51.1.33>.

15. Yeromenko, O. A., 2020. Profesiina pidhotovka mahistriv upravlinnia navchalnym zakladom iz vykorystanniam rivnevoi dyferentsiatsii zmistu osvity [Professional Training of Master's Students in Educational Management Using Level Differentiation of Educational Content]. *Pedahohika formuvannia tvorchoi osobystosti u vyshchii i zahalnoosvitnii shkolakh*, 69, 2, 130-135. DOI: <https://doi.org/10.32840/1992-5786.2020.69-2.25>.

16. Kazakov, Yu. G., Petrov, Ye. Ye., & Burmak, Yu. G., Treumova, S. I., 2020. Praktyko-oriientovanyi pidkhid do pidhotovky maibutnikh likariv: metodolohichni ta praktychni aspekty [Practice-Oriented Approach to Training Future Doctors: Methodological and Practical Aspects]. *Suchasna medychna osvita: metodolohiia, teoriia, praktyka: materialy vseukr. navch.-nauk. konf. z mizhnar. uchastiu*. Poltava, 100-102.

17. Burkina, N. V., 2012. Vykorystannia aktyvnykh metodiv navchannia u dystantsiinykh kursakh [The Use of Active Learning Methods in Distance Courses]. *Teoriia ta metodyka elektronnoho navchannia: zbirnyk naukovykh prats*, III. Kryvyi Rih: Vyd. viddil NMetAU, 35-39.

18. Klymeniuk, N. V., 2018. Keis-metod yak efektyvnyi zasib problemno-rozvyvalnoho navchannia v protsesi formuvannia profesiinoi kompetentnosti maibutnikh sotsialnykh pratsivnykiv [Case Method as an Effective Tool for Problem-Based Developmental Learning in the Formation of Professional Competence of Future Social Workers]. *Zbirnyk naukovykh prats Khersonskoho derzhavnoho universytetu. Pedahohichni nauky*, 82, 3, 222-229.

19. Bobrakov, S. Osoblyvosti profesiinoi pidhotovky uchyteliv u vyshchychk pedahohichnykh shkolakh Nimechchyny [Features of Professional Training of Teachers in Higher Pedagogical Schools in Germany]. [Elektronnyi resurs]. Dostupno: <<https://www.google.com.ua/url>>.

20. Nova ukrainska shkola. Kontseptualni zasady reformuvannia serednoi shkoly [New Ukrainian School. Conceptual Principles of Reforming Secondary Education], 2016. [Elektronnyi resurs]. Dostupno: <<https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20sere dna/nova-ukrainska-shkola-compressed.pdf>>.

21. Samoilenko, N. B., 2008. Pidhotovka uchyteliv humanitarnykh dystsyplin do zastosuvannia metodu proiektiv u profesiinii diialnosti [Training of Humanities Teachers to Apply Project Method in Professional Activity]: *avtoreferat dys. kand. ped. nauk: 13.00.04 – teoriia i metodyka profesiinoi osvity, Kyiv*, 20.

22. Nastiina knyha pedahoha [Pedagogue's Handbook], 2006. Posibnyk dlia tykh, khto khoche buty uchytelem-maistrom, upor. Andrieieva V.M., Hryhorash V.V. Kharkiv: Vyd. hrupa «Osнова», 352.

23. Hauser, M., & Kavanagh, S., 2019. Practice-Based Teacher Education. Oxford Research Encyclopedia of Education [Online]. DOI: <https://doi.org/10.1093/acrefore/9780190264093.013.419>.

24. Huralnyk, N., Rastryhina, A., Sokolova, O., Koloskova, Z., & Voevidko, L., 2023. Self-Development of Future Music Teachers Under Wartime Conditions in Ukraine, Inequality, Informational Warfare, Fakes and Self-Regulation in Education and Upbringing of Youth, Youth Voice Journal, II, 21-31. DOI: <https://10.13140/RG.2.2.30896.02567>.

25. Kenjayeva, D., 2022. Implementation of Practice-Oriented Training as the Basis of Developing Students' Communicative Competence. *International Journal of Human Computing Research*, 4, 11 [Online]. Available at: <<https://researchparks.innovativeacademicjournals.com/index.php/IJHCS/article/view/6103>>.

26. Vula, E., Saqipi, B., Karaj, T., & Mita, N., 2012. Moving Towards Practice-Oriented and Research-Based Teacher Education: Challenges of Kosovo and Albania. *Excellence in Higher Education*, 4, 11. DOI: <https://doi.org/10.5195/ehe.2012.42>.

27. Voevidko, L. M., 2019. Formation of Pedagogical Mastery in Higher Education Applicants Through the Implementation of Subject (Professional) Competencies [Formation of Pedagogical Mastery in Higher Education Applicants Through the Implementation of Subject (Professional) Competencies]. *Pedagogical Education: Theory and Practice: Collection of Scientific Papers*. Kamianets-Podilskyi National University named after Ivan Ohienko; Institute of Pedagogy of the National Academy of Pedagogical Sciences of Ukraine, 27 (2-2019). Kamianets-Podilskyi, 167-174. Dostupno: <<http://pedosv.kpnu.edu.ua/article/view/187582>>.

DOI: <https://doi.org/10.32626/2309-9763.2024-36-196-207>

УДК 378.147:37.011.3-051

Галаманжук Леся Людвигівна,

доктор педагогічних наук, професор,

завідувач кафедри теорії та методик дошкільної освіти,

Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка

Кам'янець-Подільський, Україна

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0001-9359-7261>

halamanzhuk@kpnu.edu.ua

Федорчук Вікторія Вікторівна,

кандидат педагогічних наук, доцент,

доцент кафедри педагогіки та менеджменту освіти,

Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка

Кам'янець-Подільський, Україна

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-0560-3471>

vicfed@kpnu.edu.ua

СТАН ГОТОВНОСТІ МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ ДО ВИКОРИСТАННЯ ОСВІТНІХ ТЕХНОЛОГІЙ У ПРОФЕСІЙНІЙ ДІЯЛЬНОСТІ

Анотація. Стаття присвячена проблемі готовності майбутніх педагогів до використання освітніх технологій у професійній діяльності. Обґрунтовано, що важливою складовою підготовки майбутніх педагогів постає готовність до використання освітніх технологій у професійній діяльності майбутніх вчителів та вихователів, оскільки це постає як актуальна проблема педагогічної науки та практики.

Мету цієї публікації було визначено як виокремлення основних чинників, що впливають на готовність майбутніх педагогів до інноваційної діяльності, а також, на основі анкетування, з'ясування стану готовності майбутніх педагогів до використання інноваційних технологій у професійній діяльності.

Проаналізовано нормативні документи щодо визначення в них необхідності під час професійної підготовки майбутніх педагогів формувати у них готовність до використання освітніх технологій. Запропоновано основні дефініції понять «готовність», «готовність до використання інноваційних технологій» відповідно до досліджень вітчизняних та зарубіжних вчених.

Здійснено аналіз наукової літератури, що дозволило визначити готовність майбутніх педагогів до використання освітніх технологій у професійній діяльності як сукупність знань щодо освітніх технологій та можливостей їх впровадження; вмінь та навичок щодо використання освітніх технологій у практичній діяльності; мотивації до використання освітніх технологій у професійній діяльності та наявності певних особистісних якостей педагога (насамперед таких як рефлексія, креативність та ін.). Крім цього, запропоновано

зупинитись на трьох основних критеріях визначення стану готовності майбутніх педагогів до використання освітніх технологій у професійній діяльності, а саме: мотиваційному, когнітивному та діяльнісному.

Описано емпіричне дослідження стану готовності майбутніх педагогів до використання освітніх технологій у професійній діяльності шляхом опитування, яке було проведено серед здобувачів освіти другого (магістерського) рівня вищої освіти освітніх програм «Дошкільна освіта» і «Управління навчальним закладом» Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка, згідно з визначеними критеріями. Відповідно до отриманих результатів, визначено можливі шляхи покращення стану готовності майбутніх педагогів до інноваційної діяльності, а також перспективи подальших досліджень.

Ключові слова: майбутні педагоги; готовність; освітні технології; професійна діяльність; підготовка.

1. ВСТУП / INTRODUCTION

Постановка проблеми. Підготовка нового покоління вчителів, вихователів, які були б здатні ефективно напрацьовувати та використовувати новий педагогічний досвід, сучасні технології, форми та методи роботи у своїй професійній діяльності, постає з особливою значущістю на сучасному етапі реформування освіти в Україні. Адже сьогодні збільшується попит не лише на знання, вміння чи компетентності, але й на креативність та винахідливість. Освіта не стоїть на місці, вона активно реагує на новітні тенденції, сучасні реалії, враховує потреби, передбачає майбутні перспективи, оновлює як зміст, методи чи форми, так і технології навчання й виховання.

Зокрема, потреба у застосуванні різноманітних освітніх технологій актуалізує необхідність переосмислення та використання відповідного змісту, пошуку нових форм та методів організації навчальної й виховної роботи, що сприятиме підвищенню якості, ефективності й глибини професійної підготовки сучасного педагога.

Зазначене зумовлено сучасними тенденціями в галузі педагогічної освіти та відображено в основних державних документах, що визначають освітню політику України, зокрема в таких законах України як: «Про освіту» та «Про вищу освіту», а також в Концепції реалізації державної політики у сфері реформування загальної середньої освіти «Нова українська школа» та ін.

Тому на сьогодні важливою складовою підготовки майбутніх педагогів постає готовність до використання освітніх технологій у майбутній професійній діяльності, що є актуальною проблемою сучасної педагогічної науки та практики.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Теоретичні засади проблеми професійної підготовки та становлення майбутнього педагога на етапі навчання у закладі вищої освіти знаходимо у працях відомих вітчизняних педагогів. Так, філософські аспекти професійної підготовки майбутнього фахівця відображено в працях С. Гончаренка, В. Кременя, Н. Ничкало; педагогічні основи професійної

підготовки педагога містять дослідження вчених: І. Бех, О. Дубасенюк, О. Коваленко, О. Пехота, І. Підласий, С. Сисоєва; особливості застосування освітніх, педагогічних технологій у закладах освіти стали предметом вивчення дослідників В. Беспалько, Л. Буркова, О. Дубасенюк, О. Пехота, О. Пометун, Т. Ремех, О. Саган, О. Стребна, М. Чепіль та ін.; проблеми інноваційної стратегії сучасної освіти вивчали науковці: І. Дичківська, Т. Коляда, В. Паламарчук, І. Підласий, Л. Хіхловський та ін.

2. МЕТА ТА ЗАВДАННЯ / AIM AND TASKS

Мета статті полягає в емпіричному дослідженні стану готовності майбутніх педагогів до використання освітніх технологій у професійній діяльності.

Відповідно до мети нами було визначено такі **завдання**:

- 1) виокремлення основних чинників, що впливають на готовність майбутніх педагогів до використання освітніх технологій;
- 2) визначення критеріїв готовності випускників педагогічного факультету до застосування освітніх технологій у професійній діяльності;
- 2) на основі анкетування, дослідження стану готовності випускників педагогічного факультету до застосування освітніх технологій у професійній діяльності.

3. РЕЗУЛЬТАТИ ДОСЛІДЖЕННЯ / RESEARCH FINDINGS

В умовах постійних трансформацій в освіті щораз більша увага приділяється підготовці кваліфікованого фахівця, конкурентоспроможного педагога. Тому сьогодні відбувається активний пошук ефективних шляхів, методів, засобів, які б сприяли цьому процесу. Перед закладами вищої освіти постає важливе завдання – підготовка фахівців, здатних до застосування інноваційних освітніх технологій у власній професійній діяльності.

Підготовка майбутніх педагогів до використання освітніх технологій вимагає чітких умов, форм, методів, засобів організації даного процесу. Діяльність, пов'язана з підготовкою майбутніх вчителів, вихователів, вважається однією з найважливіших та перманентно актуальних проблем в контексті освітніх змін. Оптимізацію такої підготовки варто сфокусувати на майбутньому, що пов'язане з сучасними змінами, з трансформацією освіти, яка полягає у зміні ставлення педагогів до освітнього процесу, до здобувачів освіти, які стають важливими суб'єктами освітнього простору. Така внутрішня трансформація впливатиме на роботу кожного педагога та на освіту в цілому.

Тому досить часто в останні роки постає питання: якою має бути підготовка сучасного педагога? На чому варто акцентувати насамперед? Яким має бути педагог «нового типу», здатний ефективно працювати в умовах сучасного закладу освіти? Відповіді на ці та інші запитання можуть бути різними, але очевидно, що лежать вони в площині підготовки майбутніх педагогів до впровадження інновацій, зокрема до використання освітніх технологій.

Необхідність під час професійної підготовки майбутніх педагогів формувати у них готовність до використання освітніх технологій визначається у низці нормативних документів. Зокрема у таких як: Закон України «Про освіту» (2017 р.), Професійний стандарт за професіями «Вчитель початкових класів закладу загальної середньої освіти», «Вчитель закладу загальної середньої освіти», «Вчитель з початкової освіти (з дипломом молодшого спеціаліста)» (2020 р.), де передбачено «здатність використовувати інновації у професійній діяльності» [8]; професійний стандарт «Вихователь закладу дошкільної освіти» (2021 р.), де здатність до обрання ефективних методів, форм та засобів організації освітнього процесу у відповідності до запитів і потреб здобувачів освіти передбачає знання щодо основ «дошкільної педагогіки, дидактики, методики і технології дошкільної освіти», а спеціаліст першої категорії «планує та прогнозує результати освітнього процесу з використанням доцільних інноваційних форм, методів і засобів навчання, виховання, розвитку здобувачів освіти», «використовує інноваційні форми, методи та засоби організації освітнього процесу», «використовує ІКТ з урахуванням цілей і завдань освітнього процесу» [7]; «Національна доктрина розвитку освіти» (2002 р.), де передбачено, що державою має забезпечуватись підготовка кваліфікованих кадрів, які були б здатні як до творчої праці, професійного розвитку, так і до освоєння й впровадження інформаційних технологій, що конкурентоспроможні на ринку праці, «впровадження сучасних інформаційно-комунікаційних технологій», «процес застосування інформаційно-комунікаційних технологій в сучасній системі освіти» [4]; Концепція Нової української школи передбачає «створення такого освітнього середовища, яке сприятиме формуванню ключових компетентностей, що стане можливим завдяки реалізації в межах технологічного підходу конкретних алгоритмів, що забезпечать досягнення кінцевого результату» [5] та ін.

Таким чином, питання щодо забезпечення відповідних у закладі вищої освіти умов, які б сприяли формуванню готовності майбутніх педагогів до впровадження інновацій, зокрема до використання освітніх технологій у професійній діяльності, є одним із пріоритетних завдань в контексті оновлення системи освіти.

У контексті даного дослідження варто розглянути основні дефініції поняття «готовність». Теоретичні аспекти забезпечення успішної професійної підготовки майбутніх педагогів можна знайти в працях І. Бега, С. Вітвицької, С. Гончаренка, М. Гриньової, І. Дичківської, О. Дубасенюк, Л. Кондрашової, О. Коваленко, О. Малихіна, Н. Ничкало, О. Пехоти, Т. Танько, Г. Троцько, Л. Штефан й ін.

Підґрунтям для розгляду поняття готовності майбутніх педагогів до використання освітніх технологій у професійній діяльності, став аналіз результатів досліджень науковців: В. Імбер, І. Ісаєва, В. Євдокимова, А. Коломієць, З. Курлянд, Т. Олійник, О. Савченко та ін.

У цих та інших наукових джерелах знаходимо різні підходи до визначення готовності. Приміром, дослідниця О. Царькова визначає готовність як «інтегральну якість особистості, якій притаманний певний рівень розвитку, а також здатність брати участь в конкретному процесі» [2].

На думку В. Крутецького, готовність можна розглядати як синтез таких властивостей і рис людини, що спрямовують її діяльність. Такими властивостями на думку дослідника, є: «бажання займатися діяльністю, позитивне вмотивоване ставлення до неї; сприятливий психологічний стан під час здійснення певної діяльності; інтелектуальні особливості людини; наявність певної системи знань, вмінь, практичних навичок» [3, с.109].

Вартими уваги є судження Г. Троцько, який готовність до педагогічної діяльності розглядає як професійну педагогічну підготовку, та С. Гончаренка, який професійну педагогічну підготовку розглядає як підготовку педагогічних кадрів для закладів загальної середньої освіти та інших закладів освіти [6, с. 36].

В контексті даного питання науковець В. Чайка як результат професійної підготовки здобувачів освіти на етапі навчання у закладі вищої освіти, розглядається як «система дидактико-технологічних знань і вмінь, які з часом будуть основою та засобом для самостійної навчальної й пізнавальної діяльності, певним способом мислення, який дозволить перейти від визначених форм, норм та рівнів пізнавальної діяльності до більш високих» [9]. Іншими словами, бачить його як процес накопичення фахових знань і вмінь, що утворюється з сукупності послідовних логічних етапів та складає систему професійної педагогічної підготовки.

У нових Державних стандартах освіти зазначено теж про необхідність розробки змісту професійної підготовки майбутніх педагогів щодо використання освітніх, педагогічних технологій. Так, у Державному стандарті початкової освіти вказано, що «у якості вимог оцінки обов'язкових результатів навчання визначається система ключових компетентностей, які характеризують результати вивчення відповідних навчальних дисциплін, що об'єднуються вміннями здійснювати пошукову, аналітичну діяльність, висловлювати власну думку, робити висновки тощо» [1]. А метою формування ключових компетентностей, як зазначено у Законі України «Про освіту» та Національній рамці кваліфікацій, є «необхідність прояву свідомого обґрунтованого вибору педагогічних технологій в освітньому процесі» [1].

На цьому етапі варто також відзначити, як поняття готовності до використання технологій визначають зарубіжні вчені. Приміром, знаходимо трактування даного поняття як «конструкт, який стосується схильності людей охоплювати та використовувати нові технології для досягнення цілей у професійному житті» [11, с. 307-320]. Цей конструкт автор розглядає як «загальний стан розуму, що є результатом взаємодії розумових активаторів і стримувачів, які разом визначають схильність людини використовувати нові технології» [11, с. 307-320].

Варто, на нашу думку, акцентувати й на тому, що в індексі готовності до використання технологій вчені вбачають чотири аспекти: 1) оптимізм: позитивний погляд на технології та віра в те, що вони забезпечують більше контролю, гнучкості та ефективності; 2) інноваційність: схильність бути «піонером» технологій і лідером думок; 3) дискомфорт: уявна відсутність контролю над технологіями та відчуття, що ви перевантажені ними; 4) незахищеність: недовіра до технологій і скептицизм щодо їх здатності працювати належним чином [10, с. 11-21]. І з цих чотирьох аспектів оптимізм та інноваційність є рушійними силами готовності до технологій, тоді як

дискомфорт та незахищеність – гальмівними [11, с. 307-320].

Для цього дослідження вагомим є доробок І. Дичківської, де готовність педагога до використання педагогічних технологій трактується як «внутрішня сила, яка формує інноваційну позицію педагога» або «складне інтегративне утворення, що включає мотиваційний, емоційно-вольовий, пізнавальний компоненти». При цьому для кожного з компонентів готовності до інноваційної діяльності «характерні певні особливості, які виявляються на етапі підготовки, «налаштування» педагога на перетворювальну діяльність» [2, с. 213].

Таким чином, готовність до здійснення певної діяльності, до використання освітніх технологій, можуть визначати зовнішні та внутрішні чинники, тому поняття «готовність» можна тлумачити як складне утворення, що має чітку структуру якостей, властивостей особистості, які реалізуються у певній діяльності.

Загалом готовність майбутніх педагогів (вчителів, вихователів) до інноваційної діяльності, до використання освітніх технологій в професійній діяльності, сьогодні є об'єктивною потребою і складовою змісту фахової професійної підготовки майбутнього педагога.

Для емпіричного дослідження стану готовності майбутніх педагогів до використання освітніх технологій у професійній діяльності важливо визначити як власне складові такої готовності, так і відповідні критерії її сформованості. У такому контексті, слід згадати напрацювання І. Дичківської, яка характеризує готовність як «особливий стан особистості, що передбачає наявність у вчителя, вихователя мотиваційно-ціннісного ставлення до своєї професійної діяльності, а також володіння ефективними засобами та способами досягнення поставлених педагогічних цілей, здатності до творчості й рефлексії» [2, с. 277]. Згідно з зазначеним, дослідниця визначає також структуру готовності до інноваційної педагогічної діяльності, яку, на її думку, варто розглядати як поєднання чотирьох компонентів, які взаємозумовлені та пов'язані між собою:

1) мотиваційний (він демонструє усвідомлене ставлення вчителя, вихователя до інноваційних технологій та їхнього значення у вирішенні актуальних питань педагогічної освіти);

2) когнітивний (цей компонент поєднує сукупність знань педагога про сутність та специфіку інноваційних технологій, їх види, ознаки, з комплексом умінь та навичок щодо застосування інноваційних педагогічних технологій в структурі своєї професійної діяльності; такий компонент характеризується також обсягом знань, стилем мислення, сформованістю вмінь та навичок педагога);

3) креативний (він реалізується завдяки оригінальному розв'язанню педагогічних завдань, через імпровізацію, експромт; також до ознак креативності належать здатність створювати щось нове, нетрадиційні підходи до організації освітнього процесу, вміння творчо вирішувати професійні проблеми та вміння розвивати креативність у дітей);

4) рефлексивний (такий компонент може бути реалізований через саморозуміння, розуміння іншого, самооцінювання, оцінювання іншого, самоінтерпретацію, інтерпретацію іншого) [2, с. 282-287].

Загалом, здійснений попередній аналіз наукової літератури дозволяє визначити готовність майбутніх педагогів до використання освітніх технологій у професійній діяльності як сукупність *знань* щодо освітніх технологій та можливостей їх впровадження; *вмінь та навичок* щодо використання освітніх технологій у практичній діяльності; *мотивації* до використання освітніх технологій у професійній діяльності та наявність певних *особистісних якостей* педагога (насамперед таких як рефлексія, креативність та ін.).

Зважаючи на це, пропонуємо у нашому дослідженні зупинитись на трьох основних критеріях визначення стану готовності майбутніх педагогів до використання освітніх технологій у професійній діяльності, а саме: мотиваційному, когнітивному та діяльнісному. Характеризуючи їх, варто зазначити, що *мотиваційний критерій* визначає: інтерес майбутніх педагогів до освітніх технологій, наявність бажання та мотивів до застосування окремих освітніх технологій на практиці. *Когнітивний критерій* передбачає наявність у майбутніх педагогів знань про освітні технології, усвідомлення їх сутності, змісту тощо. *Діяльнісний критерій* характеризує уміння й навички, необхідні майбутнім педагогам для ефективного використання освітніх технологій у власній професійній діяльності.

Відповідно до зазначених критеріїв, нами було проведено емпіричне дослідження стану готовності майбутніх педагогів до використання освітніх технологій у професійній діяльності шляхом опитування здобувачів другого (магістерського) рівня вищої освіти, а саме освітніх програм: «Дошкільна освіта» й «Управління навчальним закладом» Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка, що вивчали відповідні курси «Освітні технології навчання дітей дошкільного віку» та «Освітні технології».

Результати дослідження за мотиваційним критерієм засвідчили, що 100% опитаних респондентів визнають необхідність використання освітніх технологій в професійній діяльності. Конкретизуючи, що саме може їх мотивувати до використання освітніх технологій, бачимо, що на першому місці – бажання підвищити ефективність освітнього процесу (90,5%), прагнення підвищити власну професійну компетентність (76,2%) та намагання зацікавлювати здобувачів освіти (71,4%). Не зважаючи на високий відсоток мотивованих до використання освітніх технологій здобувачів, опитувані зазначали, що їм не вистачає власної ініціативи та самостійності в оволодінні матеріалом щодо освітніх технологій (33,3%), а також власної мотивації (14,3%).

Досліджуючи другий, когнітивний критерій визначення стану готовності майбутніх педагогів до використання освітніх технологій у професійній діяльності, ми з'ясували, які освітні технології знайомі здобувачам освіти. Опитування показало, що 100% респондентів змогли назвати відомі їм освітні технології, разом з тим, лише 67% респондентів назвали більше трьох технологій, а 33,3% відомо п'ять і більше освітніх технологій. Крім цього, 38,1% опитаних зазначили, що під час навчання вони хотіли б ознайомитися з більшою кількістю освітніх технологій.

Діагностуючи третій, діяльнісний, критерій визначення стану готовності майбутніх педагогів до використання освітніх технологій у професійній діяльності, ми розуміємо, що не всі випускники магістратури мають практичний досвід у застосуванні технологій, тому їм пропонувалося відповісти на запитання, які освітні технології використовуєте у власній педагогічній (управлінській) діяльності? / або хотіли б

використовувати, якби працювали в закладі освіти? Результати опитування засвідчили, що всі опитувані вказали на те, що вони використовують або хотіли б використовувати певні освітні технології, а 42,8% респондентів використовують три і більше освітніх технологій у власній професійній діяльності.

Звичайно, оцінювання стану готовності майбутніх педагогів до використання освітніх технологій у професійній діяльності лише за наведеними показниками було б неповним. Тому майбутнім педагогам було запропоновано здійснити самооцінювання власного рівня готовності до використання освітніх технологій у професійній діяльності від 1 до 10, де 1 – найнижчий рівень, а 10 – найвищий рівень готовності до використання освітніх технологій. Результати дослідження засвідчили, що більшість (43%) респондентів визначають свій рівень готовності як вище середнього, 19% – високий, а саме на 10 балів.

4. ВИСНОВКИ ТА ПЕРСПЕКТИВИ ПОДАЛЬШИХ ДОСЛІДЖЕНЬ / CONCLUSIONS AND PROSPECTS FOR FURTHER RESEARCH

Звичайно, готовність до використання освітніх технологій зумовлюється багатьма чинниками, найважливішим з яких, згідно проведеного дослідження є наявність відповідних професійних знань щодо освітніх технологій і можливостей їх впровадження; *вмінь, навичок* стосовно використання освітніх технологій в практичній діяльності, а також *мотивації* щодо застосування освітніх технологій у професійній діяльності. Разом з тим, третина респондентів відзначають недостатню власну вмотивованість до оволодіння освітніми технологіями, а 38 відсотків майбутніх педагогів відчувають нестачу знань щодо освітніх технологій. Очевидно, що й рівень *вмінь і навичок* опитаних потребує подальшого вдосконалення, оскільки менше половини майбутніх вчителів використовують три і більше освітніх технологій. Хоча майже половина здобувачів оцінюють свій рівень готовності до використання освітніх технологій як вище середнього.

Проведене дослідження, як і будь-яке інше, не претендує на абсолютну істинність. Разом з тим, отримані результати дозволяють зробити певні висновки й узагальнення, які, на нашу думку, можна екстраполювати на інших здобувачів освіти. Так, можна підсумувати, що готовність сьгоднішніх випускників до використання інноваційних технологій у професійній діяльності є недостатньою. Тому **перспективи подальших досліджень** ми бачимо в розробці й упровадженні різноманітних способів мотивації здобувачів освіти до використання інноваційних технологій, подальшому визначенні та створенні умов для ефективної практичної підготовки майбутніх педагогів до запровадження педагогічних інновацій в освітній процес сучасних закладів освіти та визначенні рівнів сформованості готовності майбутніх педагогів до використання освітніх технологій у професійній діяльності.

5. СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ / REFERENCES (TRANSLATED AND TRANSLITERATED)

1. Державний стандарт початкової освіти, 2018. Затверджено постановою Кабінету Міністрів України від 21.01.2018 № 87. Доступно: <<https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/87-2018-%D0%BF#Text>>.
2. Дичківська. І.М., 2004. *Інноваційні педагогічні технології*: навч. посібник. Київ: Академвидав, 352.
3. Коваль, Л. В., 2012. *Професійна підготовка майбутніх учителів у контексті розвитку початкової освіти: монографія*. Донецьк, ЛАНДОН-XXI, 343.
4. Національна доктрина розвитку освіти, 2002. Доступно: <<https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/347/2002#Text>>.
5. Нова українська школа. Концептуальні засади реформування середньої школи, 2016. Упоряд. Л. Гриневич та ін.; Міністерство освіти і науки. Київ. Доступно: <<https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/nova-ukrainska-shkola-compressed.pdf>>.
6. Паламарчук. В. Ф., 2002. Педагогічні інновації: міфи та реалії. *Директор школи, ліцею, гімназії*, 3., 36-40,.
7. Професійний стандарт «Вихователь закладу дошкільної освіти», 2021. Доступно: <<https://mon.gov.ua/storage/app/uploads/public/661/692/363/6616923634125654141836.pdf>>.
8. Професійний стандарт за професіями «Вчитель початкових класів закладу загальної середньої освіти», «Вчитель закладу загальної середньої освіти», «Вчитель з початкової освіти (з дипломом молодшого спеціаліста)», 2020. Доступно: <https://nus.org.ua/wp-content/uploads/2020/12/Nakaz_2736.pdf>.
9. Чайка, В. М., 2005. Дидактико-технологічні знання і вміння в системі підготовки вчителя до здійснення саморегуляції педагогічної діяльності. *Вісник Житомирського державного університету імені Івана Франка*, 25, 73-76. Доступно: <<http://eprints.zu.edu.ua/1044/>>.
10. Elliott, K. M., Hall, M. C., & Meng, J. G., 2008. Student technology readiness and its impact on cultural competency. *College Teaching Methods & Styles Journal*, 4, 11-21. Available at: <https://www.researchgate.net/publication/298328904_Student_Technology_Readiness_And_Its_Impact_On_Cultural_Competency>.
11. Parasuraman, A., 2000. Technology Readiness Index (TRI). A multiple-item scale to measure readiness to embrace new technologies. *Journal of Service Research*, 2(4), 307-320. Available at: <<https://journals.sagepub.com/doi/abs/10.1177/109467050024001>>.

THE STATUS OF READINESS TO USE EDUCATIONAL TECHNOLOGIES IN PROFESSIONAL ACTIVITIES OF FUTURE TEACHERS

Lesia Halamanzhuk,

Doctor of Pedagogic Sciences, Professor,
Head of Pre-school Education Theory and Methodic Department
Kamianets-Podilskyi Ivan Ohienko National University
Kamianets-Podilskyi, Ukraine
ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0001-9359-7261>
halamanzhuk@kpnu.edu.ua

Viktoriiia Fedorchuk,

Candidate of Pedagogic Sciences, Associate Professor,
Associate Professor at the Department of Pedagogic and Management Sciences
Kamianets-Podilskyi Ivan Ohienko National University
Kamianets-Podilskyi, Ukraine
ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-0560-3471>
vicfed@kpnu.edu.ua

Abstract. The article is devoted to the problem of the readiness of future teachers to use educational technologies in their professional activities. The readiness to use educational technologies in professional activity is substantiated to be an important component of the training of future teachers, determined by the actual problem of pedagogical science and practice.

The purpose of this publication was defined as highlighting of the main factors affecting the readiness of teachers for innovative activities and, based on a questionnaire, clarifying the state of readiness of future teachers to use innovative technologies in their professional activities.

Regulations documents were analyzed in order to define the need in readiness to use educational technologies during the professional training of future teachers. The main definitions of the concepts of "readiness" and "readiness to use innovative technologies" are proposed in accordance with the research of domestic and foreign scientists.

An analysis of the scientific literature was carried out, which made it possible to determine the readiness of future teachers to use educational technologies in professional activities as a set of knowledge about educational technologies and the possibilities of their implementation; skills and abilities regarding the use of educational technologies in practical activities; motivation to use educational technologies in professional activities and the presence of certain personal qualities of a teacher (primarily such as reflection, creativity, etc.). In addition, it is proposed to focus on three main criteria for determining the state of future teachers readiness to use educational technologies in professional activities, namely: motivational, cognitive and active.

An empirical study of the state of readiness of future teachers to use educational technologies in professional activities is described by surveying students of the second (master's) level of higher education of the Educational Programme "Preschool Education" and "Educational Institution Management" of Kamianets-Podilskyi Ivan Ohienko National University, in accordance with the defined criteria. According to the obtained results, possible ways to improve the state of readiness of future teachers for innovative activities, as well as prospects for further research, are determined.

Keywords: future teachers; readiness; educational technologies; professional activity; training.

REFERENCES (TRANSLATED AND TRANSLITERATED)

1. Derzhavnyi standart pochatkovoï osvity [State Standard of Primary Education], 2018. Zatverdzheno postanovoiu Kabinetu Ministriv Ukrainy vid 21.01.2018 № 87. Dostupno: <<https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/87-2018-%D0%BF#Text>>.
2. Dychkivska. I.M., 2004. *Innovatsiini pedahohichni tekhnologii* [Innovative Pedagogical Technologies]: navch. posibnyk. Kyiv: Akademydav, 352.
3. Koval, L. V., 2012. Profesiina pidhotovka maibutnikh uchyteliv u konteksti rozvytku pochatkovoï osvity [Professional Training of Future Teachers in the Context of Primary Education Development]: monohrafiia. Donetsk, *LANDON-KhKhI*, 343.
4. Natsionalna doktryna rozvytku osvity [National Doctrine of Education Development], 2002. Dostupno: <<https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/347/2002#Text>>.
5. Nova ukrainska shkola. Kontseptualni zasady reformuvannia serednoi shkoly [New Ukrainian School. Conceptual Foundations for Secondary School Reform], 2016. Uporiad. L. Hrynevych ta in.; Ministerstvo osvity i nauky. Kyiv. Dostupno: <<https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/nova-ukrainska-shkola-compressed.pdf>>.
6. Palamarchuk. V. F., 2002. Pedahohichni innovatsii: mify ta realii [Pedagogical Innovations: Myths and Realities]. *Dyktor shkoly, litseiu, himnazii*, 3., 36-40.
7. Profesiyni standart «Vykhovatel zakladu doshkilnoi osvity» [Professional Standard "Preschool Education Teacher"], 2021. Dostupno: <<https://mon.gov.ua/storage/app/uploads/public/661/692/363/6616923634125654141836.pdf>>.
8. Profesiyni standart za profesiiamy «Vchytel pochatkovykh klasiv zakladu zahalnoi serednoi osvity», «Vchytel zakladu zahalnoi serednoi osvity», «Vchytel z pochatkovoï osvity (z dyplomom molodshoho spetsialista)» [Professional Standard for Professions "Primary School Teacher of General Secondary Education Institution", "Teacher of General Secondary Education Institution", "Primary Education Teacher (with a Junior Specialist Diploma)"], 2020. Dostupno: <https://nus.org.ua/wp-content/uploads/2020/12/Nakaz_2736.pdf>.
9. Chaika, V. M., 2005. Dydaktyko-tekhnohichni znannia i vminnia v systemi pidhotovky vchytelia do zdiisnennia samorehuliatcii pedahohichnoi diialnosti [Didactic-Technological Knowledge and Skills in the System of Teacher Training for Self-Regulation of Pedagogical Activity]. *Visnyk Zhytomyrskoho derzhavnoho universytetu imeni Ivana Franka*, 25, 73-76. Dostupno: <<http://eprints.zu.edu.ua/1044/>>.

10. Elliott, K. M., Hall, M. C., & Meng, J. G., 2008. Student technology readiness and its impact on cultural competency. *College Teaching Methods & Styles Journal*, 4, 11-21. Available at: <https://www.researchgate.net/publication/298328904_Student_Technology_Readiness_And_Its_Impact_On_Cultural_Competency>.

11. Parasuraman, A., 2000. Technology Readiness Index (TRI). A multiple-item scale to measure readiness to embrace new technologies. *Journal of Service Research*, 2(4), 307-320. Available at: <<https://journals.sagepub.com/doi/abs/10.1177/109467050024001>>.

DOI: <https://doi.org/10.32626/2309-9763.2024-36-195-207-219>

УДК 377:331.5:656.61

Герганов Леонід Дмитрович,

доктор педагогічних наук, професор,
професор кафедри інженерних дисциплін,
Дунайський інститут Національного університету
«Одеська морська академія»
Ізмаїл, Україна
ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0003-3467-5244>
gerganovleonid@gmail.com

Желясков Василь Якович,

доктор педагогічних наук, професор,
завідувач кафедри гуманітарних дисциплін,
Дунайський інститут Національного університету
«Одеська морська академія»
Ізмаїл, Україна
ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0001-5698-6989>
zhelvas72@gmail.com

КОНЦЕПТУАЛЬНІ ЗАСАДИ ПІДГОТОВКИ ФАХІВЦІВ У МОРСЬКИХ ЗАКЛАДАХ ПІСЛЯДИПЛОМНОЇ ОСВІТИ В УКРАЇНІ

Анотація. Сучасний стан освітнього процесу у морських закладах вищої освіти (ЗВО), слід визначити таким, що значна увага приділяється освіті дорослих у багатьох міжнародних акціях, деклараціях, конвенціях, рішеннях та інших документах міжнародних організацій, де робиться акцент на можливість продовження освіти у зрілому віці, як одному з прав людини. Слід розглядати це, як шлях подолання кризи системи морської освіти, що не в достатній мірі задовольняє потреби як особистості у професійному становленні, так і суспільства у високоякісних фахівцях для експлуатації автоматизованих суден з роботою у скороченому екіпажу. Водночас визнано, для того щоб будь-які соціально-економічні, політичні реформи набули незворотного характеру і були реалізовані у повному обсязі, необхідно принципово по-новому (за змістом, характером) перенавчити не менш 25% дорослого, працездатного

населення. Державні стандарти підвищення кваліфікації та подальшого дипломування моряків побудовані на національних вимогах та традиціях щодо компетентності осіб командного складу суден, а ЗВО морського профілю повинні забезпечувати підвищення кваліфікації в системі післядипломної освіти відповідно освітніх професійних програмам (ОПП у відповідності з вимогами Конвенції ПДНВ. Курси підвищення кваліфікації повинні включати вивчення змін у відповідних національних і міжнародних правилах щодо безпеки людського життя на морі і захисту навколишнього середовища, враховувати будь-які удосконалення вимог до відповідної компетентності. Сучасна традиційна система проходження курсів підвищення кваліфікації моряків у системі післядипломної освіти не задовольняє судовласників та потребує розробки нових концептуальних засад для такої важкої ланки професійного становлення командного складу морських суден, яка б запропонувала сучасні методологічні підходи та методичні основи формування їх професійної компетентності з використанням сучасних ІКТ у педагогічних системах.

Ключові слова: морська освіта; післядипломна освіта; командний склад суден; підвищення кваліфікації; Конвенція ПДНВ.

1. ВСТУП/ INTRODUCTION

Постановка проблеми. Морська доктрина України на період до 2035 року чітко визначила шлях подальшого розвитку морської галузі та підкреслила, що «до пріоритетних національних інтересів на морі належать задоволення потреб суспільства, економіки і держави у використанні ресурсів моря, посилення позиції України серед провідних морських держав, а також забезпечення безпеки шляхом:

– збереження кадрового потенціалу українських моряків на конкурентному світовому рівні шляхом належного виконання вимог Міжнародної конвенції з підготовки та дипломування моряків і несення вахти 1978 року (з манільськими поправками) (ПДНВ) приведення національних стандартів, що стосуються знань і спеціальностей, за якими здійснюється підготовка здобувачів вищої освіти, у відповідність із зазначеною конвенцією; здійснення спеціальної підготовки та підвищення кваліфікації осіб командного складу у закладах вищої освіти;

– розроблення та виконання комплексного плану оновлення кадрового потенціалу морського транспорту відповідно до інноваційної моделі розвитку морської індустрії, відновлення системи післядипломної підготовки фахівців; забезпечення високих соціальних стандартів для моряків;

– підтримка і поширення у суспільстві морських традицій, пропаганда морської діяльності, забезпечення шанобливого ставлення до працівників морського транспорту на прикладі морських держав з найвищою оцінкою Світового економічного форуму щодо якості портової інфраструктури [1].

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблему підвищення кваліфікації в системі післядипломної освіти (освіта впродовж життя) порушено в Загальноєвропейських рекомендаціях, де наголошено на важливості побудови змісту навчання за компетентністним підходом. Згаданий напрям став пріоритетним у змісті деяких декларацій і рекомендацій Ради Європи і, відповідно, державних документів європейських країн. Зазначимо, що дослідження зарубіжних вчених щодо професійної компетентності та професійного розвитку (теорія чинників професійного вибору Ф. Парсонса, теорія професійного розвитку Д. Сьюпера, теорія професійного вибору Дж. Голланда, теорія регулювання праці й професійної адаптації Рене Дові та Лофкіст, теорія професійної кар'єри Д. Брауна, та ін.) підтверджують, що підвищення кваліфікації фахівців як проблема професійного розвитку на основі компетентності, знаходиться у полі зору наукового аналізу, а її вивчення здійснюється як окрема галузь знань.

На сучасному етапі розвитку педагогічної науки в Україні компетентністний підхід став провідною методологією, тому українські вчені (І. Бех, В. Биков, Н. Бібік, В. Кремень, В. Луговий, В. Олійник, О. Савченко, С. Сисоєва, О. Сухомлинська) розглядають компетентність як здатність здійснювати професійну діяльність на основі поєднання професійних знань, умінь і професійних навичок. Також українські науковці Т. Десятов, О. Локшина, Н. Ничкало, В. Радкевич, О. Щербак, та інші в своїх працях розглядають проблеми компетентностей в освіті згідно з їх практичною суттю, подальшим розвитком компетентнісної ідеї в умовах європейської інтеграції.

У свою чергу, міжнародна Конвенція і Кодекс з підготовки, підвищення кваліфікації та дипломування моряків і несення вахти 1978 року (з поправками) (ПДНВ), відповідно до термінів, що використовуються в межах морської освіти та частинах цього Кодексу, дає своє визначення цього терміну, а саме: «стандарт компетентності» означає рівень професійної підготовки, який повинен бути досягнутий для належного виконання функцій на судні, відповідно до критеріїв, узгоджених на міжнародному рівні, викладених тут, і включає прописані стандарти чи рівень знань, розуміння і продемонстрованих навичок [2].

Тлумачення цього терміну в галузі морського транспорту згідно з Кодексом ПДНВ має своє значення, а саме: «сфера компетенції особи рядового складу, яка входить до складу екіпажу морського судна; здатність виконувати на допоміжному рівні функції, пов'язані з професійною діяльністю, як зазначено в колонці 3 «Методи демонстрації компетенції» таблиць: А- II/4; А- III/5; А- III/7 Кодексу ПДНВ з мінімального стандарту компетентності для осіб рядового складу» [2, с. 214-223, с. 258-267].

У дослідженні професійної підготовки та підвищення кваліфікації фахівців морського профілю у ЗВО використовуємо поняття «кваліфікація», яке тісно пов'язане з компетентностями. Згідно з тлумаченням «Національного освітнього глосарія: вища освіта», кваліфікація характеризується як «здатність особи виконувати завдання і обов'язки певного виду діяльності, визначається рівнем і спеціалізацією освіти (формальної, неформальної, інформальної)».

У документах європейського простору вищої освіти під кваліфікацією також розуміють будь-який ступінь, звання, диплом або інше свідоцтво, видане компетентним органом, що засвідчує закінчення відповідної програми з вищої школи»

[3, с. 29-30]. За визначенням міжнародних документів з морської освіти (Конвенція та Кодекс ПДНВ), кваліфікація визнається як «відповідно підтверджений рівень (знань, умінь і навичок) підготовленості особи до виконання конкретних функцій і завдань в межах певного виду трудової діяльності».

У нашому дослідженні під кваліфікацією командного складу фахівців морських суден будемо розуміти наявність у них навчального диплому про професійну підготовку, наявність достатнього стажу роботи та документа про проходження курсів підвищення кваліфікації, що характеризує рівень його професійної підготовленості до виконання роіот за спеціальністю в небезпечних т, аварійних ситуаціях за вимогами Кодексу ПДНВ.

Наступна проблема: кількість аварій і катастроф останніми роками також зростає. Знос основних фондів став критичним і досяг на морському транспорті 51,2%, внутрішньому водному – 69,7%. При цьому інтереси народного господарства потребують значного збільшення обсягів транспортування морським і річковим транспортом.

За даними Звіту Голови морської адміністрації України за 2020 рік [96]: «...Загальна кількість аварійних подій, що сталися протягом 2020 року, у порівнянні з 2019 роком збільшилась на 13 аварійних подій (+43%). При цьому слід зазначити, що кількість загиблих та зниклих безвісти зменшилась на 12 осіб (-60%), а кількість травмованих зменшилась також на 12 осіб (-75%)».

Причини аварійних подій надані на рисунку 1 [96].

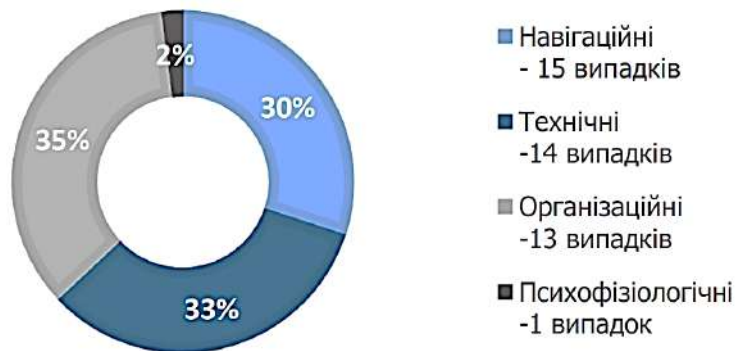


Рис.1. Причина аварійності засобів річкового та морського транспорту

За статистикою у процентному співвідношенні аварійні події по видах транспорту розподіляються так, як показаний на рисунку1 [4].



Рис. 2. Аварійні події за типом суден у 2020 році

За останні роки існує тенденція збільшення частки чинника «організаційних причин» на кількість аварійних подій.

Таким чином, аналіз стану безпеки руху засобів морського та водного транспорту України дозволяє зробити висновок про те, що проблема забезпечення безаварійності на морському і річковому транспорті залишається актуальною. При вирішенні цього значна роль належить забезпеченню організації служби на суднах, а саме, чітке знання та виконання вимог Конвенції та Кодексу ПДНВ.

2. МЕТА ТА ЗАВДАННЯ/ AIM AND TASKS

Мета статті – технічне вирішення проблеми шляхом обладнання суден електронними гідроакустичними лагами, індикаторами прийомів для глобальних супутникових систем, гіроскопічними вказувачами курсів навігаційних систем, засобами радіолокації, індикаторами радіонавігаційних систем, інтегрованими навігаційними системами, системами управління курсом судна, електронними картографічними інформаційно-навігаційними системами, викликало істотні зміни у методах судноводіння і значно вплинуло на підвищення вимог до професійної компетентності фахівців морського профілю, однак, покращення ситуації з небезпекою поки що не відбулося.

Пояснюється цей стан тим, що у відповідності з діалектикою розвитку, професійний ріст командного складу морських суден об'єктивно відстає від впровадження на суднах технічних засобів навігації й управління. Сучасне судноплавство потребує від командного складу суден широкого спектру знань, умінь, досвіду, творчого підходу до управління діями суднового екіпажу при виконання своїх обов'язків на судні, однак, залишається недостатньо дослідженою проблема післядипломної освіти командного складу суден для виконання професійних обов'язків на суднах сучасного покоління.

3. РЕЗУЛЬТАТИ ДОСЛІДЖЕНЬ/ RESEARCH FINDINGS

Автоматизовані судна потребують для експлуатації висококваліфікованих фахівців, які постійно повинні підвищувати свій професійний рівень шляхом поглиблення, розширення й оновлення знань. Усе це зумовило судновласників звернути увагу до професійної компетентності персоналу морських суден і, в першу

чергу, до своєчасного проходження курсів підвищення кваліфікації відповідно мінімальних стандартів компетентності для забезпечення безпеки на морі. У зв'язку з цим виникла необхідність зміни традиційної системи проходження курсів підвищення кваліфікації моряків у системі післядипломної освіти та розробити нові концептуальні засади такої важкої ланки професійного становлення командного складу морських суден, яка б запропонувала сучасні методологічні підходи та методичні основи формування їх професійної компетентності з використанням сучасних ІКТ у педагогічних системах за спеціальністю 271 «Морський та річковий водний транспорт» та спеціалізацією 271.01 «Навігація та управління морськими суднами» і 271.02 «Управління судовими технічними системами та комплексами».

Тому метою статті є визначення та обґрунтування концептуальних засад підвищення кваліфікації фахівців командного складу суден у закладах післядипломної морської освіти згідно вимог міжнародної морської організації (ІМО).

Зазначимо, що на теперішній час спостерігається така тенденція: 70-80 % дорослого населення Європи перенавчається, отримуючи впродовж життя 7-8 кваліфікацій (спеціальностей), з огляду на це навчання впродовж життя стає провідним при підготовці, перепідготовці та підвищенні професійної кваліфікації населення. Також слід мати на увазі, що у різних регіонах Європи післядипломна освіта (Postgraduate education) тлумачиться неоднаково і неоднозначно – навчання впродовж життя, безперервне навчання (освіта), перманентне навчання, навчання дорослих, (Lifelong learning – LLL; Continuing education; Permanent education; Adult learning відповідно). Однак слід зазначити, що навчання впродовж життя, безперервне навчання (освіта), навчання дорослих, сприймаються як тотожні терміни [5].

Особи командного складу морських суден, згідно з вимогами Міжнародної Конвенції ПДНВ [8], після закінчення ЗВО морського профілю і отримання диплому відповідного освітньо-кваліфікаційного рівня, в обов'язковому порядку проходять процедуру дипломування – виконання встановлених міжнародних і національних вимог, необхідних для видачі особам рядового і командного складу робочих дипломів та підтверджень до них, або іншого документа, який дає право на заняття посади на морських судах. Окрім цього слід зауважити, що встановлені обов'язкові напрями підготовки до дипломування, а саме: напрями підготовки, які визначені в кваліфікаційних вимогах і мінімальних стандартах компетентності осіб рядового та командного складу згідно вимог Конвенції ПДНВ, а також національними вимогами, яким необхідно відповідати особам рядового і командного складу для отримання встановленого кваліфікаційного документу з метою роботи на морських судах на посаді, зазначеній у документі. Для цілей диференціації «вимог до компетентності», що повинні бути продемонстровані кандидатами на одержання і підтвердження дійсності робочих дипломів. Відповідно до положень Кодексу ПДНВ, а також для уточнення рамок професійних прав та обов'язків осіб командного складу суден. Запроваджена категорія «звання» як допоміжна ознака спеціальності та рівня кваліфікації, що відповідає стандартам рівня теоретичних знань і практичних навичок такі як:

1. Рівень управління (для осіб, що відповідають за виконання обов'язків екіпажем;
2. Рівень експлуатації (для осіб, що забезпечують навігаційну або машинну вахту, виконання робіт з обслуговування судна, вантажних операцій);
3. Допоміжний рівень (для рядового складу, що бере участь у несенні навігаційної або машинної вахти, вахти в порту, у вантажних операціях, обслуговуванні судна та ін.)

Звання відповідних категорій надаються особам, що одержали морську освіту у ЗВО з відповідною структурою і системою підготовки фахівців морського профілю, які забезпечені навчально – виробничою базою, освітньо-професійними програмами, тренажерним устаткуванням професорсько-викладацьким складом, які мають належну кваліфікацію й досвід практичної роботи на морських суднах.

Для одержання наступних за рангом звань (робочих дипломів). кандидату на підвищення, необхідно мати стаж роботи на судні, згідно Кодексу ПДНВ, а також обов'язково пройти у навчальних центрах або у структурних підрозділах ЗВО післядипломної освіти, курси підвищення кваліфікації (у тому числі, при необхідності сертифікаційну і тренажерну підготовку), за програмами, затвердженими в установленому порядку. Курси підвищення кваліфікації повинні включати вивчення змін у відповідних національних і міжнародних правилах щодо безпеки людського життя на морі і захисту навколишнього середовища, враховувати будь-які удосконалення вимог до відповідної компетентності. Відомості про підвищення кваліфікації у ЗВО післядипломної освіти особою командного складу суден визначаються кваліфікаційним атестатом (протоколом), який засвідчує професійний рівень фахівця.

З огляду цього, необхідно визначити деякі особливості організації підвищення кваліфікації суднових механіків при виконанні демонстрації робіт та окреслити педагогічні умови, які забезпечать достатній рівень якості виконаної роботи. За вимогами «Методичних вказівок до виконання розділу «Методи демонстрації», розглянутих та рекомендованих Вченою радою Дунайського інституту Національного університету «Одеська морська академія» (ДІ НУ «ОМА») протокол №3 від 06.11.2018 року, чітко вказано, що випускна кваліфікаційна робота фахівця – це його кваліфікаційний ранг на звання, який виконується на завершальному етапі навчання післядипломної освіти. У зв'язку з чим, зазначимо, що фахівці за спеціальністю 271, які планують отримати звання другого або першого розряду, у процесі навчання повинні придбати навички творчо - дослідницької праці, володіти та розуміти не тільки технічні терміни, але й наукові, такі як: об'єкт та предмет дослідження, завдання та гіпотеза дослідження, методи дослідження, етапи дослідження та ін., тому що вони в майбутньому займають у ЗВО посаду викладача або керівника дипломного проекту курсантів. На жаль, фахівці старшого командного складу слабо володіють не тільки термінологією дослідницької роботи, але й основним підходом до розробки творчого пошуку та етапів дослідження, не кажучи вже про експериментально - практичну її частину.

Професорсько-викладацькому складу кафедр, який забезпечує підвищення кваліфікації майбутніх суднових фахівців старшого командного складу, в освітньому процесі, слід більш приділяти увагу використанню на практичних заняттях сучасних методів навчання з елементами творчої роботи, а саме: імітаційні (моделювальні)

методи навчання, специфіка яких полягає у моделюванні різних відносин та умов професійної діяльності на судні при експлуатації енергетичних устаткувань. Вони за своєю сутністю поділяються на:

1. Аналіз конкретних ситуацій, коли задається реальна ситуація, коли кандидати мають виокремити проблему, сформулювати її, визначити, які були умови, які вибиралися засоби вирішення проблеми, чи були вони адекватні й чому та ін.

2. Вирішення ситуацій, коли моделюється не з'ясована проблема. Кандидати мають не лише сформулювати проблему, а й індивідуально або групою проаналізувати варіанти її вирішення. Після чого організується «малий захист рішень» з подальшим колективним обговоренням з участю викладача:

– метод демонстрації компетентності: має надати доказ мінімального знання, розуміння, тобто професіоналізму, що вимагається від майбутньої особи командного складу, визначених у колонці 3 таблиць А – III/1 Кодексу ПДНВ;

– методи оцінювання: формуються на основі критеріїв для оцінювання компетентності, які обираються для проведення оцінювання знань і вмінь, що отримав кандидат у процесі вивчення курсу з дисципліни і націлені на перевірку реалізації задач та досягнення мети даного розділу програми підготовки. Такі критерії надані у колонці 4 таблиці А – III/1 Кодексу ПДНВ.

Упровадження ситуаційної методики навчання при підвищенні кваліфікації суднових механіків, потребує від професорсько-викладацького складу не тільки теоретичних знань з предмету викладання, але й нового підходу до практичного мислення, що змушує по-іншому думати і діяти, допомагати кандидатам упевнено себе відчувати при вирішенні практичних завдань щодо аналізу можливих екстремальних ситуацій на судні.

Для ефективності виконання випускних робіт кандидатами з впровадженням творчого пошуку, слід виокремити наступні педагогічні умови. Перша педагогічна умова – це необхідність впровадження у навчальний процес вивчення курсу «Основи творчого пошуку», який слід розпочинати приблизно з другої половини курсу. Друга педагогічна умова – розробити змістову модель вивчення предметів у логічному зв'язку з поступовим наближенням до предметів спеціального курсу. Третя педагогічна умова – розробка змісту курсу «Основи виконання робіт в небезпечних умовах та аварійних ситуаціях» для кандидатів післядипломної освіти. Четверта педагогічна умова – використання тренажерної бази та імітаційних засобів не тільки для відпрацювання практичних навичок кандидатів набутих у процесі теоретичного навчання, але, також, проведення творчого досліджень при експлуатації суднових ДВС. П'ята педагогічна умова – залучення кандидатів на підвищення звання до участі у наукових заходах Дунайського інституту НУ «ОМА» (міждисциплінарні семінари, конференції, круглі столи, вебінари та ін.).

У такому разі, можливими проблемами виступають: широка демократизація навчального процесу, «розкріпачення» викладача та кандидата, формування у них творчого підходу до вирішення практичних завдань, впровадження елементів творчого пошуку, дотримання професійної етики. Крім того, як сфера творчого підходу у вирішенні виробничих ситуацій, особливого значення набуває вивчення й

використання у професійній діяльності раціональних прийомів і методів виконання трудових операцій на судні.

У процесі проведення наукових досліджень встановлено, що методичне забезпечення курсів підвищення кваліфікації фахівців морського профіля для роботи у зонах бойових дій та високого ризику, з нашого погляду, є комплексною програмою взаємопов'язаних структурних компонентів (цілі, зміст, форми, методи, принципи, педагогічні технології, скорегована самоосвітня діяльність, навчально-тренувальні комплекси, навчально-методичне забезпечення, професорсько-викладацький склад, інструктори з тренажерної підготовки, курсанти, кінцевий результат (за мінімальними стандартами компетентності до підготовки фахівців морського профілю згідно вимог міжнародної Конвенції про підготовку та дипломування моряків і несення вахти 1978 року (з поправками) (ПДНВ), що забезпечує готовність майбутніх фахівців старшого командного складу суден для виконання своїх професійних обов'язків у зонах бойових дій та високого ризику. При проектуванні навчально-методичного забезпечення такої підготовки мають також бути враховані сучасні тенденції розвитку інформаційного суспільства, зокрема, такі:

- розвиток штучного інтелекту (*Artificial intelligence*), «машинного навчання» (*Machine Learning*), нейромереж (*Artificial Neural Networks*);
- розвиток технологій хмарних обчислень і віртуалізації, корпоративних, загальнодоступних і гібридних ІКТ – інфраструктур, а також запровадження технології туманних обчислень (*Cloud Computing and Virtualization, Private, Public and Hybrid Clouds, ICT – infrastructures, Fog Computing*);
- розроблення нових функцій доповненої реальності (*Added Reality*) і забезпечення доступності обладнання для віртуальної реальності (*Virtual reality*);
- широке впровадження чат-ботів (*Chat Bots*) і віртуальних помічників (*Virtual Assistants*);
- накопичення й опрацювання значних обсягів цифрових даних, формування та використання інформаційних баз і систем (*Big Data, Data Mining, Data Bases*), зокрема електронних бібліотек (*Electronic Libraries, Repositories*);
- розвиток користувальних характеристик Інтернету (*Internet of People – IoP*), розгортання топології широкосмугових високошвидкісних каналів електронних комунікацій (*Broadband Communication Channels*), систем формування ІКТ-просторів бездротового доступу користувачів до електронних даних (*Cordless Access to Digital Data, WiFi, Bluetooth, Cellular Networks*);
- розвиток робототехніки (*Robotics*), робототехнічних систем, зокрема, 3D-принтерів і 3D-сканерів;
- розвиток індустрії виробництва програмних засобів (*Software Development Industry*), зокрема, електронних освітніх ресурсів;
- забезпечення сумісності ІКТ – навчальних засобів та ІКТ-додатків, які спроектовані на різних програмно-апаратних платформах (*Compatibility*);
- розвиток мереж постачальників ІКТ-послуг (ринку ІКТ-аутсорсерів), передусім хмарних сервісів (*Cloud Services*) і мережі Центрів опрацювання даних (*Computing Center Network*);

– розвиток систем захисту даних в інформаційних мережах і протидії кіберзлочинності (Data Security and Counteraction of Cybercriminality) [6 – 8].

4. ВИСНОВКИ ТА ПЕРСПЕКТИВИ ПОДАЛЬШИХ ДОСЛІДЖЕНЬ/ CONCLUSIONS AND PROSPECTS FOR FURTHER RESERCH

З'ясовано, що для старшого командного складу суден для роботи у зонах бойових дій та високого ризику визнані такі інноваційні технології: ІТ-технології (надають можливість розкриття поведінкової дії особистості в складних та небезпечних умовах, а також уможливорює інтерактивне самостійне засвоєння професійних знань); тренажерна підготовка (найбільш ефективна форма засвоєння знань за допомогою реального судового обладнання та імітаційного моделювання ситуацій на судні, накопичення досвіду роботи у невизначених обставинах); проєктні (корегують міждисциплінарні зв'язки, сприяють до самостійної роботи з поглиблення теоретичних основ професії, додають креативності набуттю знань); кейси (уможливлюють поєднання теоретичних та практичних складових освітньої програми, знання з компетенціями, підвищують рівень мотивації до роботи у зонах бойових дій та високого ризику); мотивації до виконання поставленої мети з доставки вантажу до місця призначення (забезпечують чітку роботу екіпажу у складних умовах, ранжування відповідальності за прийняття рішення і формування лідерських дій до розвитку кар'єрного зростання).

У разі проведення дослідження з оновлення освітнього процесу на курсах підвищення кваліфікації за умови включення спеціальної та спеціалізованої підготовки, як окремих тренувальних елементів до програм підготовки, є можливість значно підвищити фахову компетентність фахівця, у якому всі небезпечні та екстремальні ситуації, що виникають у зонах воєнних дій та зонах високого ризику, відпрацьовуються на тренувальному обладнанні за спеціальною програмою в реальному режимі. Окрім цього, слід відзначити, що процедури змінюються залежно від конструкції судна, складу команди, зовнішніх умов надзвичайних ситуацій та інших чинників. Кандидати повинні розуміти, що документи ІМО потребують доповнення або зміни, так, рекомендовані дії запропоновані в MSC/Circ.1334 від 23.06.2009 року («Керівництво судовласникам, компаніям, операторам судна, капітанам і команді по запобіганню і придушенню піратських актів та озброєного пограбування, спрямованих проти суден») вже є не актуальними і потребують доповнення.

5. СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ ТА ТРАНСЛІТЕРАЦІЯ / REFERENCES (TRANSLATED AND TRANSLITERATED)

1. Морська доктрина України на період до 2035 року, 2009. Затверджено Постановою Кабінету Міністрів України від 7 жовтня 2009 р. № 1307. Доступно: <<https://www.kmu.gov.ua/npas/243196733>>.

2. Міжнародна Конвенція і Кодекс з підготовки та дипломування моряків і несення вахти 1978 року (консолідований текст з манільськими поправками), 2012. Київ, 568.

3. Національний освітній глосарій: вища освіта, 2011. [Авт.-уклад.: І. І. Бабин, Я. Я. Болюбаш, А. А. Гармаш й ін.; за ред. Д. В. Табачник і В. Г. Кременя]. Київ: ТОВ «Видавнич. дім «Плеяда», 100.
4. Першукова, О., 2000. Європейська багатомовність в освіті. *Шлях освіти*, 4, 24-27.
5. Публічний звіт Голови Державної служби України з безпеки на транспорті М. Ноняка за 2017 рік, 2018. *Державна служба України з безпеки на транспорті: веб сайт*. Доступно: <<http://dsbt.gov.ua/storinka/publichnyy-zvit-golovy-derzhavnoyi-sluzhby-ukrayiny-z-bezpeky-na-transporti-myhayla-0>>.
6. Kallen, D. 1997. *Reccurent Education and Lifelong Learning: Definitions and Distinctions*. London: Kogan Page.
7. Hall, S., & Takahashi, R., 2017. Augmented and virtual reality: the promise and peril of immersive technologies». *World Economic Forum*. 2 September, [Online]. Available at: <<https://www.Weforum.org/agenda/2017/09/augmented-and-virtual-reality-will-change-how-we-create-and-consume-and-bring-new-riskhttps://www.linkedin.com/pulse/how-ai-driving-digital-transformation-narasimhan-s-raghavan>>.
8. Narasimhan S. Raghavan, 2018. How AI is driving Digital Transformation [Online]. Available at: <<https://www.linkedin.com/pulse/how-ai-driving-digital-transformation-narasimhan-s-raghavan>>.
9. Purdy, M., & Daugherty, P., 2017. How AI boosts industry profits and innovation». [Online]. Available at: <<https://www.accenture.com/acnmedia/PDF-84/Accenture-AI-Industry-Growth-Full-Report.pdf>>.

CONCEPTUAL PRINCIPLES OF TRAINING SPECIALISTS IN MARINE INSTITUTIONS OF POSTGRADUATE EDUCATION IN UKRAINE

Leonyd Gerganov,

Doctor of Pedagogical Sciences, Professor,
Professor of the Department of Engineering Disciplines,
Danube Institute of the National University "Odessa Marine Academy"
Izmail, Ukraine
ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0003-3467-5244>
gerganovleonid@gmail.com

Vasyl Zheliaskov,

Doctor of Pedagogical Sciences, Professor,
Head of the Department of Humanities,
Danube Institute of the National University «Odessa Maritime Academy»
Izmail, Ukraine
ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0001-5698-6989>
zhelvas72@gmail.com

Abstract. The current state of the educational process in maritime institutions of higher education should be defined in such a way that considerable attention is paid to adult education in many international actions, declarations, conventions, decisions

and other documents of international organizations, where emphasis is placed on the possibility of continuing education in adulthood, as one of the human rights. It should be considered as a way to overcome the crisis of the maritime education system, which does not sufficiently satisfy the needs of both individuals in professional development and society in high-quality specialists for the operation of automated vessels with work in a reduced crew. At the same time, it is recognized that in order for any socio-economic and political reforms to become irreversible and be implemented in full, it is necessary to retrain at least 25% of the adult population in a fundamentally new way (in terms of content and character). The state standards of advanced training and further certification of seafarers are based on national requirements and traditions regarding the competence of ship crew members, and maritime vocational schools must provide advanced training in the system of postgraduate education in accordance with educational professional programs (in accordance with the requirements of the STCW Convention. Advanced training courses must include the study of changes in the relevant national and international regulations regarding the safety of human life at sea and the protection of the environment; take into account any improvements in the requirements for the relevant competence. The basis for such an important link in the professional formation of the command staff of sea vessels, which would offer modern methodological approaches and methodological bases for the formation of their professional competence using modern IT in pedagogical systems.

Keywords: maritime education; postgraduate education; ship crew; professional development; STCW Convention.

REFERENCES (TRANSLATED AND TRANSLITED)

1. Morska doktryna Ukrainy na period do 2035 roku [Maritime Doctrine of Ukraine until 2035], 2009. Zatverdzheno Postanovoiu Kabinetu Ministriv Ukrainy vid 7 zhovtnia 2009 r. № 1307. Dostupno: <<https://www.kmu.gov.ua/npas/243196733>>.
2. Mizhnarodna Konventsii i Kodeks z pidhotovky ta dyplomuvannia moriakiv i nesennia vakhty 1978 roku (konsolidovanyi tekst z manilskymy popravkamy) [International Convention and Code on Standards of Training, Certification and Watchkeeping for Seafarers, 1978 (consolidated text with Manila amendments)], 2012. Kyiv, 568.
3. Natsionalnyi osvittii hlosarii: vyshcha osvita [National Educational Glossary: Higher Education], 2011. [Avt.–uklad.: I. I. Babyn, Ya. Ya. Boliubash, A. A. Harmash y in.; za red. D. V. Tabachnyk i V. H. Kremenia]. Kyiv: TOV «Vydavnych. dim «Pleiada», 100.
4. Pershukova, O., 2000. Yevropeiska bahatomovnist v osviti [European Multilingualism in Education]. *Shliakh osvity*, 4, 24-27.
5. Publichnyi zvit Holovy Derzhavnoi sluzhby Ukrainy z bezpeky na transporti M. Noniaka za 2017 rik [Public Report of the Head of the State Service of Ukraine for Transport Safety M. Nonyak for 2017], 2018. Derzhavna sluzhba Ukrainy z bezpeky na transporti: veb sait. Dostupno: <<http://dsbt.gov.ua/storinka/publichnyy-zvit-golovy-derzhavnoyi-sluzhby-ukrayiny-z-bezpeky-na-transporti-myhayla-0>>.

6. Kallen, D. 1997. *Reccurent Education and Lifelong Learning: Definitions and Distinctions*. London: Kogan Page.

7. Hall, S., & Takahashi, R., 2017. Augmented and virtual reality: the promise and peril of immersive technologies». *World Economic Forum*. 2 September.[Online]. Available at: <<https://www.Weforum.org/agenda/2017/09/augmented-and-virtual-reality-will-change-how-we-create-and-consume-and-bring-new-riskhttps://www.linkedin.com/pulse/how-ai-driving-digital-transformation-narasimhan-s-raghavan>>.

8. Narasimhan S. Raghavan, 2018. How AI is driving Digital Transformation [Online]. Available at: <<https://www.linkedin.com/pulse/how-ai-driving-digital-transformation-narasimhan-s-raghavan>>.

9. Purdy, M., & Daugherty, P., 2017. How AI boosts industry profits and innovation». [Online]. Available at: <<https://www.accenture.com/acnmedia/PDF-84/Accenture-AI-Industry-Growth-Full-Report.pdf>>.

DOI: <https://doi.org/10.32626/2309-9763.2024-36-219-235>

УДК: 378.147(477):355.48(470:477)"2014/..."

Горбатюк Оксана Василівна,

кандидат педагогічних наук, доцент,

доцент кафедри педагогіки та менеджменту освіти,

Кам'янець-Подільський Національний університет імені Івана Огієнка

Кам'янець-Подільський, Україна

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-1506-2664>

oksana-kp@ukr.net

Поліщук Світлана Вікторівна,

кандидат педагогічних наук, доцент,

доцент кафедри педагогіки та менеджменту освіти,

педагогічний факультет,

Кам'янець-Подільський Національний університет імені Івана Огієнка

Кам'янець-Подільський, Україна

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-1325-0143>

sunrisemoon@email.ua

РИЗИКИ ТА ПЕРСПЕКТИВИ ПІДГОТОВКИ ВИСОКОКВАЛІФІКОВАНИХ СПЕЦІАЛІСТІВ В ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ ОСВІТИ УКРАЇНИ В УМОВАХ ВІЙНИ

Анотація. Актуальність досліджуваного питання та тема статті продиктовані проблемами, які виникли у сфері вищої освіти через повномасштабне вторгнення росії в Україну. Мета наукової публікації полягає у виокремленні та обґрунтуванні ризиків та перспектив у сфері вищої освіти в період воєнного стану. У для реалізації мети дослідження використані теоретичні методи наукового дослідження: аналіз, синтез, узагальнення, формалізація та

моделювання, SWOT-аналіз. До основних ризиків автор відносить: безпекова ситуація та інфраструктура, економічна занедбаність (колапс), зменшення кадрового потенціалу, невідповідність вищої освіти запитам національної економіки, відтік інтелектуального ресурсу («brain drain»), сугестивність освіти, гуманітарна криза. У контексті розвитку технологій та адаптації навчального процесу до різних умов роботи у період воєнного стану та ринку праці, розвитку міжнародної співпраці, інноваційних програм та проєктів, постійного обміну досвідом, розглянуто перспективи підготовки висококваліфікованих спеціалістів у вітчизняних закладах вищої освіти в умовах воєнних подій. Виокремленими перспективами зазначено можливості розвитку міжнародної співпраці для викладачів, можливості організації самостійної роботи студентів з використанням інформаційних технологій, можливості з впровадженням міжнародної допомоги, досягнення цілей стратегії розвитку вищої освіти, розвиток якісних онлайн курсів та підручників, розвиток неформальної освіти, створення Українського глобального університету, що забезпечує безперервність освіти незалежно переміщення чи міграції, та сприяє подоланню наслідків негативного впливу війни на освіту та її учасників. Ґрунтовний теоретичний аналіз засвідчує багатоаспектність порушеної проблеми, можливості подолання ризиків та розвитку перспектив та як наслідок – забезпечення якості вищої освіти. Перспективи подальших наукових розвідок автор вбачає в пошуку шляхів для мінімізації ризиків, які виникли, запобіганні виникненню нових та оптимізації шляхів їх подолання з метою забезпечення якісної підготовки висококваліфікованих спеціалістів в закладах вищої освіти України в умовах війни.

Ключові слова: заклади вищої освіти (ЗВО); війна; підготовка; спеціалісти; ризики й перспективи.

1. ВСТУП/INTRODUCTION

Постановка проблеми. Умови навчання в період війни ставлять під загрозу безпеку та стабільність а також впривають на всі сфери життєдіяльності, включно з системою вищої освіти. У контексті сучасних реалій, вивчення можливих ризиків для їх попередження та усунення та розгляд перспектив для розвитку вищої освіти стає невід’ємною складовою стратегії розвитку освітньої системи. На фоні військових дій та політичної нестабільності, система освіти стикається з низкою викликів, таких як зміни в соціокультурному середовищі, міграція студентів, переміщення закладів освіти, втрата інфраструктури через пошкодження та чимало інших. Разом з тим, важливо з’ясувати, які стратегії та інновації можна застосувати для забезпечення якісної освіти та збереження конкурентоспроможності системи вищої освіти. Наведемо ключові аргументи важливості досліджуваної проблеми.

По-перше, безпека та стабільність. Війна призвела до загроз для територіальної цілісності та національної безпеки України, визначення якої у Законі України «Про національну безпеку України» містить наступний зміст – це «захищеність державного суверенітету, територіальної цілісності, демократичного конституційного ладу та інших національних інтересів України від реальних та потенційних загроз» [1].

Аналіз наукових досліджень і публікацій (В.Абрамов, В.Антонов, О.Кубецька, Т.Остапенко, Я.Палешко, В.Смоляннюк, Г.Ситник та ін.) дозволяє констатувати, що «головною ознакою, яка розкриває зміст поняття національної безпеки, виступає захищеність [2], [3]. Так чи інакше, кожна людина в умовах війни в Україні відчуває себе незахищеною і кожного дня змушена робити вибір між свободою та безпекою під час війни.

Війна спричинила та посилила внутрішньополітичну напругу в країні та призвела до соціально-економічних труднощів. Міграція студентів та фахівців, соціокультурні зміни, нестача фінансування можуть призвести до значного зниження якості освіти та обмеження доступу до неї для студентів. Зміни складу студентів, викладачів, науковців; зниження рівня фінансування освітніх установ, призупинення наукових проєктів, досліджень; обмеження реалізації міжнародних освітніх проєктів та обміну студентів (академічної мобільності, зовнішньої зокрема) – це все відображається на психологічному стані учасників академічної спільноти. Втрата кадрового потенціалу внаслідок міграції, переміщення чи інших причин, призводить до дефіциту кадрів у закладах вищої освіти. Іншим аспектом є соціальна нестабільність, яка може негативно впливати на психологічний стан студентів та викладачів, обмежує можливості соціальної інтеграції та розвитку. Досягнення стійкого розвитку освітньої системи вимагає комплексного підходу, пошуку та розробленню ефективних стратегій забезпечення фінансової стабільності, збереження кадрового потенціалу та підтримки психосоціального благополуччя учасників освітнього процесу. Виникає необхідність адаптації освітніх програм та розробки нових інноваційних методів навчання в умовах, які склалися.

У той же час освітяни є важливою складовою активної громадської підтримки та взаємодопомоги. Загальний вплив війни на освітній сектор України визначається комплексним урахуванням політичних, соціальних, економічних та психологічних чинників. Важливим нагальним питанням є не лише збереження стабільності, але й розробка стратегій для подолання викликів та сприяння відновленню освітнього сектору у перспективі.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. У науковому просторі існує достатня кількість наукових робіт вітчизняних та зарубіжних науковців, які присвячені проблемам освіти, зокрема і в умовах війни, та у яких заклади освіти розглядаються як центри примирення людей у конфліктному суспільстві. Хоча існують і протилежні погляди серед науковців.

Вважаємо за необхідне відзначити колективний доробок К.МакГліна, М.Зембіласа, З.Бекермана та Т.Галлахера «Peace education in Conflict and Post-conflict societies: comparative perspectives» [4], наукову працю І.Пачеко «Conflict, Postconflict and the Functions of the University: lessons from Columbia and other armed conflict» [5].

З-поміж вітчизняних науковців заслуговує на увагу науковий доробок В. Кременя [6]. На думку В. Кременя в умовах війни перед українською системою освіти стоїть амбітна мета – максимально перейти до здійснення освітнього процесу в аудиторному форматі, забезпечивши безпечні умови організації освітнього процесу.

Як зазначено у праці К. Буш та Д. Сальтареллі, «освіта може сприяти руйнуванню внутрішньої гармонії світу через підтримку різноманітних етнічно-релігійних конфліктів та політичних міжусобиць»; освіта може бути визначена як універсальна зброя для маніпулювання історичними фактами в контексті виховання молодого покоління або забезпечення культурних репресій [7].

Такими науковцями, як М. Бекерман та І. Маоз зазначено, що «освіта в області миру потребує відходу від локальної ідентичності, що використовує наратив конфлікту. Реалізувати зазначену ідею можливо шляхом застосування методів повторювальної категоризації, перехресної категоризації або декатегоризації» [8].

Дискурс щодо ризиків, перспектив розвитку та функціонування вищої освіти України в умовах повномасштабної війни спостерігається серед незначної кількості науковців. Зокрема, наукові праці Х. Дзюбинської, І. Діордіци, Т. Ревки, Н. Родінової, О. Удалової, І. Шевчука, А. Шевчука, С. Шкарлета, М. Червоній [9] присвячені аналізу поточного стану вищої освіти в умовах воєнного стану, а також окресленню перспектив трансформації і вдосконалення системи освіти і освітнього процесу зокрема після закінчення війни.

2. МЕТА ТА ЗАВДАННЯ/AIM AND TASKS

Мета наукового пошуку полягає в обґрунтуванні ризиків та перспектив підготовки висококваліфікованих спеціалістів в закладах вищої освіти України в умовах війни. **Завдання наукової розвідки** полягають у дослідженні ролі освіти в умовах війни в Україні та особливостей її функціонування, зокрема системному аналізі даних щодо перспектив підготовки висококваліфікованих спеціалістів в закладах вищої освіти України та нівелювання ризиків у освіті в умовах війни

3. МЕТОДОЛОГІЯ ДОСЛІДЖЕННЯ/RESEARCH METHODOLOGY

У процесі підготовки матеріалу використані теоретичні методи дослідження: аналіз, синтез, узагальнення, формалізація та моделювання, SWOT-аналіз.

Презентоване наукове дослідження є ґрунтовним та базується на інформаційному підході та таких принципах як: принцип цілісності, принцип структурності, принцип моделювання, принцип пізнаваності реального світу, принцип об'єктивного і суб'єктивного.

4. РЕЗУЛЬТАТИ ДОСЛІДЖЕННЯ/ RESEARCH FINDINGS

Нагальним питанням залишається вивчення та узагальнення потреб освітянського ком'юніті з урахуванням пережитого досвіду на тлі російської агресії: зміна місця перебування (в іншому населеному пункті України, за кордоном),

перебування на тимчасово окупованих територіях (далі ТОТ) або територіях, де продовжуються активні бойові дії, населених пунктах, що характеризуються відносною, формальною безпекою. Звісно це вимагає якнайшвидшої переорієнтації вищої освіти з точки нейтральної споглядальної позиції до діяльнісно-активної: не бути осторонь викликів, які постали перед суспільством.

Окреслимо ризики підготовки висококваліфікованих спеціалістів в закладах вищої освіти України в умовах війни.

Безпекова ситуація та інфраструктура – збереження життя в умовах війни стає пріоритетом, а отже необхідне дотримання всіх можливих безпекових заходів. Заклади вищої освіти можуть стати об'єктом військових дій, терактів, мінувань, що призводять до невідворотних руйнувань і сумнівній безпеці учасників освітнього процесу. Залучення коштів на відбудову від міжнародних інвесторів є контраверсійним, не лише з огляду на значні руйнування освітньої мережі (2714 закладів освіти пошкоджені від авіаударів, бомбардувань та обстрілів, 332 з них зруйновано повністю), а й демографічну кризу населення, а отже й поступове зменшення кількості потенційних вступників [10].

Економічна занедбаність (колапс) – скорочення фінансування вищої освіти (зменшення бюджетних асигнувань для здобуття освіти, науково-дослідної діяльності наукових освітніх установ, підготовки фахівців для закладів освіти, а також виплати стипендій для здобувачів або освітніх субвенцій із місцевих бюджетів тощо).

Розглядаючи фінансово-економічні аспекти функціонування вищої освіти в умовах воєнного стану В. Гапон, О. Барабаш, К. Читаєва підкреслюють, що виконання бюджетних програм ЗВО зазнало зменшення видатків, оскільки постановою Кабінету Міністрів України від 10.03.2022 №245 затверджено рішення щодо зниження обсягів видатків, а також кредитування загального фонду державного бюджету, які передбачені головним розпорядникам коштів. Це пов'язано з мобілізацією зусиль для забезпечення потреб української армії, війська [11].

Окрім того, скорочено обсяги видатків на надання пільгових довгострокових кредитів, цільове призначення яких є здобуття фахової передвищої й вищої освіти – на суму 3,2 млн грн. з метою формування навчально-практичних центрів сучасної професійної, а також професійно-технічної освіти.

Зменшення кадрового потенціалу – зафіксований суттєвий розрив між оплатою праці в сфері освіти й іншими секторами економіки, що призводить до падіння іміджу цієї галузі, масового скорочення штатних працівників, зокрема.

Невідповідність вищої освіти запитам національної економіки – найбільш негативним наслідком досить високої «масовості» вищої освіти є знецінення здобутих професійних знань і навичок. Зростає кількість громадян із закінченою вищою освітою і відповідними документами, що підтверджують цей факт, проте частка робочих місць для них не зростає, і як наслідок загостреною стає конкуренція, шириться колосальне безробіття серед випускників закладів вищої освіти. А отже потреба у підготовці висококваліфікованих спеціалістів в закладах вищої освіти України нівелюється.

Постфактум, відбулася «інфляція» вищої освіти [12]. Ситуація загострилася через неналежний зв'язок між складовою підготовки фахівців у ЗВО і запитами

економіки. Це спричинило потенційну загрозу для сфери української вищої освіти. Існує нагальне завдання щодо узгодження обсягів держзамовлення на підготовку фахівців із фактичною потребою вітчизняної економіки у відповідних спеціалістах, що особливо актуально під час війни з РФ, задля необхідності розбудови воєнної економіки та повоєнного відновлення.

Відтік інтелектуального ресурсу, так званий «brain drain» доцільно розглядати як ризик в історичній перспективі, а вимушену масову міграцію українців – лише як процес історичної інтеграції, залучення громадян України до процесів глобалізації та інтернаціоналізації. Слід зауважити, що це засвідчує колосальний людський потенціал українського суспільства, який зазвичай недооцінюють [13].

Сугестивність освіти. Під сугестивністю освіти ми розуміємо вплив громадської думки на формування системи освіти, трансляція антипатріотичної позиції серед освітян, особливо на ТОТ. Сугестивність – характеристика, що засвідчує можливість сприймати психічний вплив, джерелом якого є третя особа або група осіб; рівень вразливості до впливу. На сугестивність впливає психологічний стан особи у певний час, емоційність або рівень її втоми тощо. Також, існує кореляція між сугестивністю та конформністю – характеристикою, яка відображає готовність узгоджувати свою поведінку із впливом, що виникає з боку третіх осіб (так званим «груповим тиском», що обумовлений соціальними аспектами) [14].

Можна констатувати серйозну прогалину в поінформованості про процеси, які відбуваються впродовж російсько-української війни в освітньому полі тимчасово окупованих територій України, а саме щодо:

- кількості ЗВО (у порівнянні з 2014 р. та 2024 рр.), контингенту здобувачів освіти та випускників;
- програм, за якими навчаються на непідконтрольних Україні територіях, та їх законність, нормативність, відповідність з українськими програмами, аналізу підручників, посібників і методичних рекомендацій соціально-гуманітарного циклу, які використовуються і впливають на громадянську свідомість підростаючого покоління, які опинилися в окупації на тимчасово окупованих територіях;
- мілітаризації освітнього процесу і системи освіти загалом, а також ступеня охоплення такими тенденціями молодого покоління і дітей зокрема. Оскільки на ТОТ відсутній моніторинг системи вищої освіти неможливо проаналізувати фактори ризику наслідків цілеспрямованого геноциду національної ідентичності та мілітаризації молоді через формальну та неформальну освіту.

Гуманітарна криза – зникнення сталих ідентичностей, конфлікт інтерпретацій та панування постправди. Окупаційна адміністрація РФ свідомо порушує права на культурну і національну ідентичність, а також ст. 29 Конвенції ООН про права дитини, зокрема пункту (с) виховання поваги до культурної самобутності, мови і національних цінностей і (d) підготовку дитини до свідомого життя у вільному суспільстві в дусі розуміння, миру, терпимості. Ігнорує чинні положення Резолюції Ради Безпеки ООН щодо усунення умов і чинників, які призводять до переростання радикалізації в насилля, воєнничий екстремізм серед молоді, що може слугувати сприятливим середовищем для тероризму [15]. Проте, не дивлячись на загострення таких тенденцій, на жодному із рівнів

управління – національному чи глобальному, розуміння необхідності захисту соціально-економічних та культурних прав дітей і молоді на ТОТ не сформовано.

Наукових розвідок, які би конкретно зосереджувалися на питаннях забезпечення якісної підготовки висококваліфікованих спеціалістів в закладах вищої освіти України в умовах війни вкрай мало. Розгортання запропонованої теми цілком залежить від подальшого розвитку воєнних подій. Це одна з болючих особливостей наукотворення – адаптація до реалій й постійне поповнення та коригування заданого напряму режимі «нон-стоп».

Виходячи з вищезазначеного, можна резюмувати, що безсумнівно, війна стала причиною трансформації системи освіти і освітнього процесу у ЗВО України. Причинами, що спричинили суттєве зниження попиту на освітні послуг вітчизняних ЗВО та, як наслідок, вплинуло на діяльність викладачів, адміністрацій та мережі закладів освіти загалом, є такі:

- по-перше, скорочення державних видатків на вищу освіту та бюджетних місць у ЗВО;
- по-друге, зниження доходів населення;
- по-третє, значне посилення «освітньої міграції».

Проте, з іншого боку, війна стала передумовою до реалізації змін в організації структури системи вищої освіти, корекції і оптимізації її змісту. На тлі виникнення вищезазначених ризиків створюються умови й для перспектив підготовки висококваліфікованих спеціалістів в закладах вищої освіти України в умовах війни.

Аналізуючи наукові джерела, акцентуємо увагу на наукових публікаціях, що стосуються деяких аспектів цього питання: Н. Постригач – Переваги використання змішаного навчання в закладах вищої освіти в умовах воєнного стану в Україні [16], Л. Лавриненко – Інноваційний розвиток та креативність під час військових дій в Україні [17], О. Юрченко О. Єршова – Розвиток дуальної освіти у закладах фахової передвищої освіти економічного спрямування в умовах воєнного стану [18], I. Shvetsova Formation of Foreign Language Communicative Competency in Maritime Educational Institution in War Conditions [19], N. Mospan Digitalization of Higher Education in War Time [20], Л. Беловецька Застосування інформаційних технологій в освітньому процесі закладів вищої освіти України в умовах воєнного стану [21], І. Лісецька Роль інформаційних освітніх технологій в організації самостійної роботи студентів в умовах воєнного стану [22], Т. Калюжна Можливості взаємодії українських науковців із міжнародною науково-освітньою спільнотою в умовах воєнного стану [23], N. Pron Some Aspects of International Support for the Education and Science System of Ukraine Under Martial Law [24], К. Дмитренко, Л. Кашуба Міжнародна допомога українському освітньому простору в умовах воєнного стану [25] та інші.

На рівні Міністерства науки і освіти в Україні здійснюються аналітичні розвідки з метою покращення умов підготовки висококваліфікованих спеціалістів у вітчизняних ЗВО в контексті воєнного стану. Так, на шляху реалізації змін було схвалено Стратегію розвитку вищої освіти в Україні на 2022-2032 роки та Операційний план її реалізації у 2022-2024 роках [26]. Розроблений документ містить ключові положення, що окреслюють: пріоритети у сфері вищої освіти України в умовах динамічної трансформації суспільства і економіки;

- ключові характеристики системи, що будуть сформовані до 2032 року.

Цілі та завдання, що окреслені у документі, є відображенням шляху відбудови та перспектив реформування системи вищої освіти України після війни. Виконання положень Стратегії має важливий практичний зміст, адже поетапна реалізація окреслених у документі завдань дозволить не лише мінімізувати негативний вплив деструктивних для системи чинників, зумовлених війною, а і налагодити основні процеси, створити надійний базис для розвитку вищої освіти в умовах проведеного часу.

Дослідження стану та динаміки трансформації вітчизняної системи вищої освіти було реалізовано на основі SWOT-аналізу. Аналіз дозволив не лише відобразити сильні і слабкі сторони системи, а і окреслити можливі вектори її подальшого розвитку, узагальнити наявність загроз, що ускладнюють модернізацію і вдосконалення освітніх процесів в Україні і зумовлені впливом негативних чинників зі сторони зовнішнього середовища, зокрема умов воєнного стану і активних бойових дій. Аналіз дозволив сформувати альтернативні сценарії розвитку вітчизняної системи вищої освіти – песимістичний, реалістичний і оптимістичний. Документ передбачає реалізацію 5-ти стратегічних цілей:

- зростання ефективності управління процесами у системі вищої освіти;
- сприяння зростанню довіри громадян, держави та бізнесу до наукового, освітнього, а також інноваційного напрямів діяльності ЗВО;
- забезпечення якісної освітньо-наукової діяльності, конкурентоспроможної вищої освіти, яка є доступною для різних груп населення;
- інтернаціоналізація вищої освіти України, поглиблення міждержавної наукової діяльності;
- робота над зростанням привабливості ЗВО для навчання та академічної кар'єри.

Стратегія та план реалізації є свідченням про наявність позитивних перспектив щодо підготовки висококваліфікованих спеціалістів в закладах вищої освіти України в умовах війни і в післявоєнний період [27].

Перспективою та водночас пріоритетним напрямом підготовки висококваліфікованих спеціалістів в закладах вищої освіти України в умовах війни є адаптація освітньої системи до актуальних потреб національної економіки, а також її підготовка до активізації євроінтеграційних процесів та поглиблення економічної і освітньої співпраці із європейським простором. Про це йдеться у Концепції цифрової трансформації освіти і науки на період до 2026 року. Цей документ відповідає засадам реалізації органами виконавчої влади принципів державної політики цифрового розвитку, а також актуалізує питання цифровізації освіти в Україні, узагальнює комплексне стратегічне бачення та тактику реалізації цифрових трансформацій у сфері освіти і науки [28]. Звідси актуалізувалась потреба і посилилась увага щодо формування цифрових компетентностей, освоєння новітніх ІКТ майбутніми спеціалістами закладів вищої освіти України, що в свою чергу сприятиме розвитку у здобувачів освіти навичок неперервного навчання протягом життя, самостійного формулювання структурованих суджень та їх аргументування, а також аналітичних здібностей і критичного мислення.

Цифровізація освіти і науки удосконалює процес здобуття знань. Інтеграція цифрових технологій в освіту усуває межі у проектуванні і реалізації освітнього

процесу; забезпечує безперервну освіту впродовж життя, про що раніше згадувалося лише принагідно та фрагментарно.

Сьогодні, в умовах війни спостерігається імплементація якісних е-підручників до освітнього процесу. З метою покращення підготовки майбутніх висококваліфікованих спеціалістів в умовах ЗВО відбувається відкриття онлайн-курсів, серед яких: Prometheus, проєкт EdEra (EducationalEra). Також функціонує мережа українських освітніх хабів, що реалізує концепцію Life Long Learning, яка забезпечує навчання за українською державною програмою в Україні, а також в 14 країнах світу. Однак, слід зазначити про проблему визнання кваліфікацій, здобутих в онлайн-освіті, яка є досі не вирішеною і українська система освіти має напрацювати механізми її сертифікації.

Позитивним зрушенням та ще однією перспективою є розвиток неформальної форми освіти. Її організація в Україні регламентується Законом України «Про освіту»; ст. 9 зазначеного Закону узагальнює, що якість освітнього процесу в умовах воєнного стану може бути забезпечена саме через поширення дистанційної, мережевої та екстернатної форм освіти [29].

До позитивної перспективи підготовки висококваліфікованих спеціалістів у вітчизняних ЗВО в умовах актуальних зрушень слід віднести й необхідність вивчення англійської мови. Якщо до війни в Україні володіння майбутнім фахівцем іноземною мовою було бажаним, але не обов'язковим вмінням, то у воєнний період іншомовна комунікативна компетентність стала однією з ключових в системі компетентностей конкурентоспроможного фахівця.

Об'єднанню найтоповіших освітніх закладів світу, наданню доступу українській студентській спільноті, науковцям та викладачам до ЗВО з інших країн, а також до нових стипендій і програм постдокторантури сприяло створення Українського глобального університету (Ukrainian Global University, UGU) за підтримки Офісу Президента України [30]. В основі ініціативи закладена ідея збереження підтримки переміщених студентів, науковців і стипендіатів, а також збереження комунікації із ними. Ключова ціль UGU – подолати руйнівні наслідки безпрецедентної війни в Україні та використати позитивний провідний досвід різних країн світу для побудови нової сучасної освіченої модернізованої України.

5. ВИСНОВКИ ТА ПЕРСПЕКТИВИ ПОДАЛЬШИХ ДОСЛІДЖЕНЬ / CONCLUSIONS AND PROSPECTS FOR FUTHER RESEARCH

Отже, перспективами підготовки висококваліфікованих спеціалістів в закладах вищої освіти України в умовах російсько-української війни є: стрімкий розвиток інноваційних технологій в освітньому процесі, адаптація вітчизняних ЗВО до вимог сучасного ринку праці, розвиток міжнаціональної співпраці та постійний обмін досвідом, розвиток інноваційних програм та проєктів.

Таким чином, умови війни, незважаючи на ризики, стали каталізатором для розвитку вищої освіти в Україні: освітній процес підготовки висококваліфікованих спеціалістів в закладах вищої освіти України продовжується і водночас відбувається реформування в

системі освіти відповідно до нових викликів. Все це має забезпечити підготовку конкурентоспроможних фахівців для подальшого розвитку української держави.

Ризики для системи вищої освіти є значними, але вони можуть бути нівельовані тільки за умови виваженої стратегії та проактивної співпраці всіх учасників освітнього процесу.

Отже, нами окреслені та обґрунтовані ризики та перспективи підготовки висококваліфікованих спеціалістів у вітчизняних ЗВО під час воєнних подій в Україні. До ризиків ми відносимо: безпекова ситуація та інфраструктура, економічна занедбаність (колапс), зменшення кадрового потенціалу, невідповідність вищої освіти запитам національної економіки, відтік інтелектуального ресурсу («brain drain»), сугестивність освіти, гуманітарна криза. Перспективи підготовки висококваліфікованих спеціалістів в закладах вищої освіти України в умовах війни вбачаємо в стрімкому розвитку сучасних технологій в освітньому процесі, адаптації вітчизняних закладів вищої освіти до вимог сучасного ринку праці, розвитку міжнародної співпраці та постійному обміні досвідом, розвитку інноваційних освітніх програм та проєктів.

Подальші наукові розвідки стосуватимуться пошуку шляхів для мінімізації ризиків, які виникли, моделювання ситуації з метою запобігання виникненню нових та оптимізації шляхів їх подолання задля забезпечення якісної підготовки висококваліфікованих спеціалістів в закладах вищої освіти України в умовах війни; дослідженню способів імплементації гнучких підходів до навчання, використання інновацій та розвитку нових напрямів, що в подальшому сприятиме ефективному професійному становленню висококваліфікованих конкурентоспроможних фахівців.

6. СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ ТА ТРАНСЛІТЕРАЦІЯ / REFERENCES (TRANSLATED AND TRANSLITERATED)

1. *Про національну безпеку України*, 2018. Закон України № 2469-VIII, Верховна Рада України [Електронний ресурс]. Доступно: <<http://surl.li/hikfd>>.
2. Антонов, В. О., 2017. Конституційно-правові засади національної безпеки України: монографія, Ю.С. Шемшученко, Ред. Київ, Україна: Талком, 576 [Електронний ресурс]. Доступно: <<http://surl.li/kptvi>>.
3. Абрамов, В. І. та ін., 2016. Глобальна та національна безпека. Г. П. Ситник, Ред. Київ, Україна: НАДУ, 784 [Електронний ресурс]. Доступно: <<http://surl.li/qcddg>>.
4. McGlynn, C., Zembylas, M., Bekerman, Z., & Gallagher T., Eds., 2009. *Peace Education in Conflict and Post-Conflict Societies: Comparative Perspectives*. New York, NY, USA: Palgrave Macmillan, 273 [Online]. Available at: <<http://surl.li/qcdeb>>.
5. Pacheco, I.F., 2013. Conflict, Postconflict, and the Functions of the University: Lessons from Colombia and other Armed Conflicts: Ph.D. dissertation, Dept. Educ. Admin. High. Educ., Boston College Univ., 531 [Online]. Available at: <<http://surl.li/qcdgy>>.
6. Кремень, В. Г., 2019. Освіта як запорука миру: шлях до людини. *Освіта для миру*: збірник наукових праць, Т. 1, В. Г. Кремень, та ін., Ред. Київ, Україна: ТОВ «Юрка Любченка», 13-21 [Електронний ресурс]. Доступно: <<http://surl.li/hikfd>>.

7. Терепищій, С. О. та ін., 2020. Українська освіта в умовах війни: монографія, С. О. Терепищій, Ред. Київ, Україна: НПУ імені М.П. Драгоманова, 234 [Електронний ресурс]. Доступно: <<http://surl.li/kptvi>>.
8. Bekerman, Z., & Maoz I., 2005. Troubles with Identity: Obstacles to Coexistence Education in Conflict Ridden Societies. *Identity: An International Journal of Theory and Research*, 5, 4, 341–358 [Online]. Available at: <<http://surl.li/qcdnz>>.
9. Родінова, Н. Л., Червоній, М. В., & Діордіца, І. М., 2022. Особливості дистанційного навчання студентів в умовах воєнного стану. *Журнал «Перспективи та інновації науки»*, 4(9), 285–296 [Електронний ресурс]. Доступно: <<http://surl.li/qcemo>>.
10. В Україні вже 365 повністю зруйнованих закладів освіти, 2023. *Профспілка працівників освіти і науки України* [Електронний ресурс]. Доступно: <<http://surl.li/nlzyf>>.
11. Гапон, В. В., Барабаш, О. А., Читаєва, К. Г., 2022. Аналіз виконання бюджетних програм у сфері вищої освіти в умовах збройної агресії РФ в Україні. *Освіта України в умовах воєнного стану: управління, цифровізація, євроінтеграційні аспекти*: збірник тез доповідей IV Міжнародної науково-практичної конференції, Київ, Україна, 25 жовт. 2022. Київ, Україна: ДНУ «Інститут освітньої аналітики», 115–119 [Електронний ресурс]. Доступно: <<http://surl.li/gmcde>>.
12. Горпинченко, О. В., 2016. Система підготовки кадрів: Світовий досвід та тенденції розвитку в Україні. *Науковий вісник Ужгородського національного університету*, 8(1), 45–48 [Електронний ресурс]. Доступно: <<http://surl.li/qcdow>>.
13. Ніколаєв, Є., Рій, Г., Шемелинець, І., 2023. *Вища освіта в Україні: зміни через війну*. Київський університет імені Бориса Грінченка, Київ, Україна, 44 [Електронний ресурс]. Доступно: <<http://surl.li/iicyi>>.
14. Сугестивність. *Вікіпедія* [Електронний ресурс]. Доступно: <<http://surl.li/gbkrm>>.
15. Конвенція про права дитини. *Верховна рада України* (2023, 16 лист.), № 995_021. [Електронний ресурс]. Доступно: <http://surl.li/wufe>>.
16. Постригач, Н. О., 2022. Переваги використання змішаного навчання в закладах вищої освіти в умовах воєнного стану в Україні. *Освіта України в умовах воєнного стану: управління, цифровізація, євроінтеграційні аспекти*: збірник тез доповідей IV Міжнародної науково-практичної конференції, Київ, Україна, 25 жовт. 2022. Київ, Україна: ДНУ «Інститут освітньої аналітики», 28–32 [Електронний ресурс]. Доступно: <<http://surl.li/gmcde>>.
17. Лавриненко, Л. М., 2022. Інноваційний розвиток та креативність під час військових дій в Україні. *Освіта України в умовах воєнного стану: управління, цифровізація, євроінтеграційні аспекти*: збірник тез доповідей IV Міжнародної науково-практичної конференції, Київ, Україна, 25 жовт. 2022. Київ, Україна: ДНУ «Інститут освітньої аналітики», 41–44 [Електронний ресурс]. Доступно: <<http://surl.li/gmcde>>.
18. Юрченко, О. А., Єршова, О. Л., , 2022. Розвиток дуальної освіти в закладах фахової передвищої освіти економічного спрямування в умовах воєнного стану. *Освіта України в умовах воєнного стану: управління, цифровізація, євроінтеграційні аспекти*: збірник тез доповідей IV Міжнародної науково-практичної конференції, Київ, Україна,

25 жовт. 2022. Київ, Україна: ДНУ «Інститут освітньої аналітики», 77–80 [Електронний ресурс]. Доступно: <<http://surl.li/gmcde>>.

19. Shvetsova, I. V., 2022. Formation of foreign language communicative competency in maritime educational institution in war conditions. *Освіта України в умовах воєнного стану: управління, цифровізація, євроінтеграційні аспекти*: збірник тез доповідей IV Міжнародної науково-практичної конференції, Київ, Україна, 25 жовт. 2022. Київ, Україна: ДНУ «Інститут освітньої аналітики», 88–91 [Електронний ресурс]. Доступно: <<http://surl.li/gmcde>>.

20. Mospan, N. V., 2022. Digitalization of higher education during the war. *Освіта України в умовах воєнного стану: управління, цифровізація, євроінтеграційні аспекти*: збірник тез доповідей IV Міжнародної науково-практичної конференції, Київ, Україна, 25 жовт. 2022. Київ, Україна: ДНУ «Інститут освітньої аналітики», 91–93 [Електронний ресурс]. Доступно: <<http://surl.li/gmcde>>.

21. Беловецька, Л. Е., 2022. Застосування інформаційних технологій в освітньому процесі закладів вищої освіти України в умовах воєнного стану. *Освіта України в умовах воєнного стану: управління, цифровізація, євроінтеграційні аспекти*: збірник тез доповідей IV Міжнародної науково-практичної конференції, Київ, Україна, 25 жовт. 2022. Київ, Україна: ДНУ «Інститут освітньої аналітики», 165–168 [Електронний ресурс]. Доступно: <<http://surl.li/gmcde>>.

22. Лісецька, І. С., 2022. Роль інформаційних освітніх технологій в організації самостійної роботи студентів в умовах воєнного стану. *Освіта України в умовах воєнного стану: управління, цифровізація, євроінтеграційні аспекти*: збірник тез доповідей IV Міжнародної науково-практичної конференції, Київ, Україна, 25 жовт. 2022. Київ, Україна: ДНУ «Інститут освітньої аналітики», 185–187. [Електронний ресурс]. Доступно: <<http://surl.li/gmcde>>.

23. Калюжна, Т. Г., 2022. Можливості взаємодії українських науковців із міжнародною науково-освітньою спільнотою в умовах воєнного стану. *Освіта України в умовах воєнного стану: управління, цифровізація, євроінтеграційні аспекти*: збірник тез доповідей IV Міжнародної науково-практичної конференції, Київ, Україна, 25 жовт. 2022. Київ, Україна: ДНУ «Інститут освітньої аналітики», 276–279 [Електронний ресурс]. Доступно: <<http://surl.li/gmcde>>.

24. Pron, N. B., 2022. Some aspects of international support for the education and science system of Ukraine under martial law. *Освіта України в умовах воєнного стану: управління, цифровізація, євроінтеграційні аспекти*: збірник тез доповідей IV Міжнародної науково-практичної конференції, Київ, Україна, 25 жовт. 2022. Київ, Україна: ДНУ «Інститут освітньої аналітики», 279–282 [Електронний ресурс]. Доступно: <<http://surl.li/gmcde>>.

25. Дмитренко, К. А., Кашуба, Л. С., 2022. Міжнародна допомога українському освітньому простору в умовах воєнного стану. *Освіта України в умовах воєнного стану: управління, цифровізація, євроінтеграційні аспекти*: збірник тез доповідей IV Міжнародної науково-практичної конференції, Київ, Україна, 25 жовт. 2022. Київ, Україна: ДНУ «Інститут освітньої аналітики», 286–290 [Електронний ресурс]. Доступно: <<http://surl.li/gmcde>>.

26. Стратегія розвитку вищої освіти в Україні на 2022-2032 роки, 2022. *Міністерство освіти і науки України* [Електронний ресурс]. Доступно: <<http://surl.li/dajzf>>.

27. Фахова передвища і вища освіта в умовах воєнного стану, 2022. *Міністерство освіти і науки України* [Електронний ресурс]. Доступно: <<http://surl.li/ezppi>>.

28. Концепція цифрової трансформації освіти і науки МОН запрошує до громадського обговорення, 2021. *Міністерство освіти і науки України* [Електронний ресурс]. Доступно: <http://surl.li/byvla>. Дата звернення: 20.01.2024.

29. Національний інститут стратегічних досліджень. Українська система вищої освіти в умовах воєнної агресії РФ: проблеми й перспективи розвитку, 2022. Доступно: <<http://surl.li/oubiu>>.

30. Офіс Президента України підтримав ініціативу створення Українського глобального університету – Ukrainian Global University, 2022. *Офіс Президента України* [Електронний ресурс]. Доступно: <<http://surl.li/qdais>>.

RISKS AND PROSPECTS OF TRAINING HIGHLY QUALIFIED SPECIALISTS AT UKRAINIAN HIGHER EDUCATIONAL INSTITUTIONS IN THE CONDITIONS OF WAR

Oksana Gorbatyuk,

Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor,
Associate Professor of the Department of Pedagogy and Management
of Educational Institutions,
Kamianets-Podilskyi Ivan Ohiienko National University
Kamianets-Podilskyi, Ukraine
ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-1506-2664>
oksana-kp@ukr.net

Svitlana Polishchuk,

Candidate of Pedagogical Sciences,
Associate Professor of Department of Pedagogy and Management of Educational Institutions,
Kamianets-Podilskyi Ivan Ohiienko National University
Kamianets-Podilskyi, Ukraine
ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-1325-0143>
sunrisemoon@email.ua

Abstract. The relevance of the researched question is dictated by the issue that arose in the field of higher education, due to the full-scale invasion of Russia into Ukraine. The purpose of a scientific publication is to identify and substantiate risks and prospects. In the process of preparing the scientific material, theoretical methods were used. The author attributes to the main risks: the security situation and infrastructure, economic neglect (collapse), the reduction of personnel potential, the inconsistency of higher education with the demands of the national economy, the outflow of intellectual resources («brain drain»), the suggestiveness of education, and the humanitarian crisis. The prospects of training highly qualified specialists at higher education institutions of Ukraine in the conditions of war are: the rapid development of modern technologies in education, adaptation of domestic higher education institutions to the requirements of the modern labor market, development of international cooperation and constant exchange

of experience, development of innovative educational programs and projects. A thorough theoretical analysis proves the multifaceted nature of the issue; the issue is not new, but needs additional research. As the war in Ukraine continues, there is a possibility of appearing the new risks in the future. The author sees the prospects of further scientific research in the search for ways to minimize the risks that have arisen, to prevent the emergence of new ones and to optimize the ways of overcoming them in order to ensure the quality training of highly qualified specialists at Ukrainian higher educational institutions in the conditions of war.

Keywords: institutions of higher education; war; preparation; specialists; risks and prospects.

REFERENCES (TRANSLATED AND TRANSLITERATED)

1. *Pro natsionalnu bezpeku Ukrainy* [On national security of Ukraine], 2018. Zakon Ukrainy № 2469-VIII, Verkhovna Rada Ukrainy [Elektronnyi resurs]. Dostupno: <<http://surl.li/hikfd>>.
2. Antonov, V. O., 2017. *Konstytutsiino-pravovi zasady natsionalnoi bezpeky Ukrainy* [Constitutional and legal principles of national security of Ukraine]: monohrafiia, Yu.S. Shemshuchenko, Red. Kyiv, Ukraina: *Talkom*, 576 [Elektronnyi resurs]. Dostupno: <<http://surl.li/kptvi>>.
3. Abramov, V. I. ta in., 2016. *Hlobalna ta natsionalna bezpeka* [Global and national security]. H. P. Sytnyk, Red. Kyiv, Ukraina: NADU, 784 [Elektronnyi resurs]. Dostupno: <<http://surl.li/qcddg>>.
4. McGlynn, C., Zembylas, M., Bekerman, Z., & Gallagher T., Eds., 2009. *Peace Education in Conflict and Post-Conflict Societies: Comparative Perspectives*. New York, NY, USA: Palgrave Macmillan, 273 [Online]. Available at: <<http://surl.li/qcdeb>>.
5. Pacheco, I.F., 2013. *Conflict, Postconflict, and the Functions of the University: Lessons from Colombia and other Armed Conflicts*: Ph.D. dissertation, Dept. Educ. Admin. High. Educ., Boston College Univ., 531 [Online]. Available at: <<http://surl.li/qcdgy>>.
6. Kremen, V. H., 2019. *Osvita yak zaporuka myru: shliakh do liudyny* [Education as a key to peace: the path to humanity]. *Osvita dlia myru: zbirnyk naukovykh prats*, T. 1, V. H. Kremen, ta in., Red. Kyiv, Ukraina: TOV «Iurka Liubchenka», 13-21 [Elektronnyi resurs]. Dostupno: <<http://surl.li/hikfd>>.
7. Terepyshchyi, S. O. ta in., 2020. *Ukrainska osvita v umovakh viiny* [Ukrainian education in times of war]: monohrafiia, S. O. Terepyshchyi, Red. Kyiv: *NPU imeni M.P. Drahomanova*, 234 [Elektronnyi resurs]. Dostupno: <<http://surl.li/kptvi>>.
8. Bekerman, Z., & Maoz I., 2005. *Troubles with Identity: Obstacles to Coexistence Education in Conflict Ridden Societies*. *Identity. International Journal of Theory and Research*, 5, 4, 341–358 [Online]. Available at: <<http://surl.li/qcdnz>>.
9. Rodinova, N. L., Chervonii, M. V., & Diorditsa, I. M., 2022. *Osoblyvosti dystantsiinoho navchannia studentiv v umovakh voiennoho stanu* [Features of distance learning for students under martial law]. *Zhurnal «Perspektyvy ta innovatsii nauky»*, 4(9), 285–296 [Elektronnyi resurs]. Dostupno: <<http://surl.li/qcemo>>.
10. *V Ukraini vzhe 365 povnistiu zruinovanykh zakladiv osvity* [There are 365 completely destroyed educational institutions in Ukraine], 2023. *Profspilka pratsivnykiv osvity i nauky Ukrainy* [Elektronnyi resurs]. Dostupno: <<http://surl.li/nlzyf>>.
11. Hapon, V. V., Barabash, O. A., & Chytaieva, K. H., 2022. *Analiz vykonannia biudzhetykh prohram u sferi vyshchoi osvity v umovakh zbroinoi ahresii rf v Ukraini* [Analysis of the

implementation of budget programs in the field of higher education in the context of the armed aggression of the Russian Federation in Ukraine]. *Osvita Ukrainy v umovakh voiennoho stanu: upravlinnia, tsyvrovizatsiia, yevrointehratsiini aspekty*: zbirnyk tez dopovidei IV Mizhnarodnoi naukovo-praktychnoi konferentsii, Kyiv, Ukraina, 25 zhovt. 2022. Kyiv, Ukraina: DNU «Instytut osvitnoi analityky», 115–119 [Elektronnyi resurs]. Dostupno: <<http://surl.li/gmcde>>.

12. Horpynchenko, O. V., 2016. Systema pidhotovky kadriv: Svitovyi dosvid ta tendentsii rozvytku v Ukraini [The system of personnel training: World experience and development trends in Ukraine]. *Naukovyi visnyk Uzhhorodskoho natsionalnoho universytetu*, 8(1), 45–48 [Elektronnyi resurs]. Dostupno: <<http://surl.li/qcdow>>.

13. Nikolaiev, Ye., Rii, H., & Shemelynets, I., 2023. Vyshcha osvita v Ukraini: zminy cherez viinu [Higher education in Ukraine: changes due to the war]. *Kyivskiy universytet imeni Borysa Hrinchenka*, Kyiv, Ukraina, 44 [Elektronnyi resurs]. Dostupno: <<http://surl.li/iicyi>>.

14. Suhestyvnist [Suggestibility]. *Vikipediia* [Elektronnyi resurs]. Dostupno: <<http://surl.li/gbkrn>>.

15. Konventsiia pro prava dytyny [Convention on the Rights of the Child]. *Verkhovna rada Ukrainy* (2023, 16 lyst.), № 995_021. [Elektronnyi resurs]. Dostupno: <http://surl.li/wufe>.

16. Postryhach, N. O., 2022. Perevahy vykorystannia zmishanoho navchannia v zakladakh vyshchoi osvity v umovakh voiennoho stanu v Ukraini [Advantages of using blended learning in higher education institutions under martial law in Ukraine]. *Osvita Ukrainy v umovakh voiennoho stanu: upravlinnia, tsyvrovizatsiia, yevrointehratsiini aspekty*: zbirnyk tez dopovidei IV Mizhnarodnoi naukovo-praktychnoi konferentsii, Kyiv, Ukraina, 25 zhovt. 2022. Kyiv, Ukraina: DNU «Instytut osvitnoi analityky», 28–32 [Elektronnyi resurs]. Dostupno: <<http://surl.li/gmcde>>.

17. Lavrynenko, L. M., 2022. Innovatsiinyi rozvytok ta kreatyvnyy pid chas viiskovykh dii v Ukraini [Innovative development and creativity during the war in Ukraine]. *Osvita Ukrainy v umovakh voiennoho stanu: upravlinnia, tsyvrovizatsiia, yevrointehratsiini aspekty*: zbirnyk tez dopovidei IV Mizhnarodnoi naukovo-praktychnoi konferentsii, Kyiv, Ukraina, 25 zhovt. 2022. Kyiv, Ukraina: DNU «Instytut osvitnoi analityky», 41–44 [Elektronnyi resurs]. Dostupno: <<http://surl.li/gmcde>>.

18. Iurchenko, O. A., & Yershova, O. L., 2022. Rozvytok dualnoi osvity v zakladakh fakhovoi peredvyshchoi osvity ekonomichnoho spriamuvannia v umovakh voiennoho stanu [Development of dual education in economic higher education institutions under martial law]. *Osvita Ukrainy v umovakh voiennoho stanu: upravlinnia, tsyvrovizatsiia, yevrointehratsiini aspekty*: zbirnyk tez dopovidei IV Mizhnarodnoi naukovo-praktychnoi konferentsii, Kyiv, Ukraina, 25 zhovt. 2022. Kyiv, Ukraina: DNU «Instytut osvitnoi analityky», 77–80 [Elektronnyi resurs]. Dostupno: <<http://surl.li/gmcde>>.

19. Shvetsova, I. V., 2022. Formation of foreign language communicative competency in maritime educational institution in war conditions. *Osvita Ukrainy v umovakh voiennoho stanu: upravlinnia, tsyvrovizatsiia, yevrointehratsiini aspekty*: zbirnyk tez dopovidei IV Mizhnarodnoi naukovo-praktychnoi konferentsii, Kyiv, Ukraina, 25 zhovt. 2022. Kyiv, Ukraina: DNU «Instytut osvitnoi analityky», 88–91 [Elektronnyi resurs]. Dostupno: <<http://surl.li/gmcde>>.

20. Mospan, N. V., 2022. Digitalization of higher education during the war. *Osvita Ukrainy v umovakh voiennoho stanu: upravlinnia, tsyvrovizatsiia, yevrointehratsiini aspekty*: zbirnyk tez dopovidei IV Mizhnarodnoi naukovo-praktychnoi konferentsii, Kyiv, Ukraina, 25 zhovt. 2022. Kyiv, Ukraina: DNU «Instytut osvitnoi analityky», 91–93 [Elektronnyi resurs]. Dostupno: <<http://surl.li/gmcde>>.

21. Bielovetska, L. E., 2022. Zastosuvannia informatsiinykh tekhnolohii v osvitnomu protsesi zakladiv vyshchoi osvity Ukrainy v umovakh voiennoho stanu [Application of Information Technologies in the Educational Process of Higher Education Institutions in Ukraine under Martial Law]. *Osvita Ukrainy v umovakh voiennoho stanu: upravlinnia, tsyfrovizatsiia, yevrointehratsiini aspekty*: zbirnyk tez dopovidei IV Mizhnarodnoi naukovo-praktychnoi konferentsii, Kyiv, Ukraina, 25 zhovt. 2022. Kyiv, Ukraina: DNU «Instytut osvitnoi analityky», 165–168 [Elektronnyi resurs]. Dostupno: <<http://surl.li/gmcde>>.

22. Lisetska, I. S., 2022. Rol informatsiinykh osvitnikh tekhnolohii v orhanizatsii samostiinoi roboty studentiv v umovakh voiennoho stanu [The Role of Information Educational Technologies in the Organization of Students' Independent Work under Martial Law]. *Osvita Ukrainy v umovakh voiennoho stanu: upravlinnia, tsyfrovizatsiia, yevrointehratsiini aspekty*: zbirnyk tez dopovidei IV Mizhnarodnoi naukovo-praktychnoi konferentsii, Kyiv, Ukraina, 25 zhovt. 2022. Kyiv, Ukraina: DNU «Instytut osvitnoi analityky», 185–187. [Elektronnyi resurs]. Dostupno: <<http://surl.li/gmcde>>.

23. Kaliuzhna, T. H., 2022. Mozhlyvosti vzaiemodii ukrainskykh naukovtsiv iz mizhnarodnoiu naukovo-osvitnoiu spilnotoiu v umovakh voiennoho stanu [Opportunities for Ukrainian scientists to interact with the international scientific and educational community under martial law]. *Osvita Ukrainy v umovakh voiennoho stanu: upravlinnia, tsyfrovizatsiia, yevrointehratsiini aspekty*: zbirnyk tez dopovidei IV Mizhnarodnoi naukovo-praktychnoi konferentsii, Kyiv, Ukraina, 25 zhovt. 2022. Kyiv, Ukraina: DNU «Instytut osvitnoi analityky», 276–279 [Elektronnyi resurs]. Dostupno: <<http://surl.li/gmcde>>.

24. Pron, N. B., 2022. Some aspects of international support for the education and science system of Ukraine under martial law. *Osvita Ukrainy v umovakh voiennoho stanu: upravlinnia, tsyfrovizatsiia, yevrointehratsiini aspekty*: zbirnyk tez dopovidei IV Mizhnarodnoi naukovo-praktychnoi konferentsii, Kyiv, Ukraina, 25 zhovt. 2022. Kyiv, Ukraina: DNU «Instytut osvitnoi analityky», 279–282 [Elektronnyi resurs]. Dostupno: <<http://surl.li/gmcde>>.

25. Dmytrenko, K. A., & Kashuba, L. S., 2022. Mizhnarodna dopomoha ukrainskomu osvitnomu prostoru v umovakh voiennoho stanu [International assistance to the Ukrainian educational space under martial law]. *Osvita Ukrainy v umovakh voiennoho stanu: upravlinnia, tsyfrovizatsiia, yevrointehratsiini aspekty*: zbirnyk tez dopovidei IV Mizhnarodnoi naukovo-praktychnoi konferentsii, Kyiv, Ukraina, 25 zhovt. 2022. Kyiv, Ukraina: DNU «Instytut osvitnoi analityky», 286–290 [Elektronnyi resurs]. Dostupno: <<http://surl.li/gmcde>>.

26. Stratehiia rozvytku vyshchoi osvity v Ukraini na 2022-2032 roky [Strategy of Higher Education Development in Ukraine for 2022-2032], 2022. *Ministerstvo osvity i nauky Ukrainy* [Elektronnyi resurs]. Dostupno: <<http://surl.li/dajzf>>.

27. Fakhova peredvyshcha i vyshcha osvita v umovakh voiennoho stanu [Professional higher education and higher education under martial law], 2022. *Ministerstvo osvity i nauky Ukrainy* [Elektronnyi resurs]. Dostupno: <<http://surl.li/ezppj>>.

28. Kontsepsiia tsyfrovoi transformatsii osvity i nauky MON zaprosuie do hromadskoho obhovorennia [The Concept of Digital Transformation of Education and Science of the Ministry of Education and Science invites to public discussion], 2021. *Ministerstvo osvity i nauky Ukrainy* [Elektronnyi resurs]. Dostupno: <<http://surl.li/byvla>>. Data zvernennia: 20.01.2024.

29. Natsionalnyi instytut stratehichnykh doslidzhen. Ukrainska systema vyshchoi osvity v umovakh voiennoi ahresii RF: problemy u perspektyvy rozvytku [Ukrainian Higher Education System in the Context of Russian Military Aggression: Problems and Prospects for Development], 2022. Dostupno: <<http://surl.li/oubiu>>.

30. Ofis Prezydenta Ukrainy pidtrymav initsiatyvu stvorennia Ukrainiskoho hlobalnogo universytetu – Ukrainian Global University [The Office of the President of Ukraine supported the initiative to establish the Ukrainian Global University – Ukrainian Global University], 2022. *Ofis Prezydenta Ukrainy* [Elektronnyi resurs]. Dostupno: <<http://surl.li/qdais>>.

DOI: <https://doi.org/10.32626/2309-9763.2024-36-235-248>
УДК 373.2.373.3 (075.8)

Гордійчук Мар'яна Сидорівна,

кандидат педагогічних наук, доцент,

доцент кафедри теорії та методик дошкільної освіти,

Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-4263-8104>

2010msg@i.ua

Мартіна Олеся Володимирівна,

кандидат філологічних наук, доцент,

доцент кафедри теорії та методик початкової освіти,

Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка.

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-2829-5483>

martina@kpmu.edu.ua

Третяк Наталія Володимирівна,

кандидат філологічних наук, доцент,

доцент кафедри теорії та методик початкової освіти,

Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка.

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0001-7421-7438>

n.tretyak24@gmail.com

СУЧАСНІ ТЕНДЕНЦІЇ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ

Анотація. У статті розкрито теоретичні підходи, які використовуються для покращення якості освіти майбутніх педагогів; проаналізовано методи підготовки педагогів в умовах інновацій; досліджено підходи до організації освітнього процесу.

Демократичні та інтеграційні зміни, що відбуваються в українському суспільстві, потребують істотного оновлення підходів щодо розв'язання

поставлених суспільством перед освітою завдань. Це – і оновлення змісту освіти, і нові форми, прийоми, засоби навчання, виховання, розвитку та корекції, так і оцінювання навчальних досягнень учнів.

В умовах реформування освітньої галузі кардинально змінюється зміст освіти: від знанневих пріоритетів до компетентнісного підходу. Ми виділили кілька сучасних професій, які з'являються в освітньому просторі, і те, яку роль ці професії відіграють у сучасній освіті. Також було розглянуто підходи, які забезпечують вплив педагога на життя учня. Нами проаналізовані тенденції розвитку особистості учнів та соціальний портрет школяра. Наприкінці статті було зроблено висновки, які підходи, з погляду автора, у підготовці педагогів є найефективнішими у сучасних соціокультурних умовах.

Перспектива професійної діяльності педагога в умовах трансформації освіти виявляється в дискурсі реалізації завдань модернізації освіти, що визначають пріоритет розвитку особистості та адекватним сучасним тенденціям розвитку суспільства. Подальшого вдосконалення вимагає не тільки формування професійних якостей майбутніх педагогів, а й виховання у душі поєднання національних та загальнолюдських цінностей, активної громадянської позиції, плюралізму та демократії.

Не може залишатися без змін і шлях його реалізації, інструментарій впровадження. Застаріла авторитарна система взаємодії між учасниками освітнього процесу відживає, на зміну їй приходить партнерська взаємодія на засадах поваги, доброзичливості, довіри та відкритості.

Ключові слова: модернізація; сучасні навчальні програми; виховання особистості; підходи; методика викладання; освітній процес; освітнє середовище; дитиноцентризм.

1. ВСТУП / INTRODUCTION

Постановка наукової проблеми. Процес модернізації сучасної освіти орієнтований, перш за все, на принципову зміну в розумінні її цілей. Сьогодні на перший план виходить функція становлення та розвитку особистості школяра. Сформувати в учня потребу та здатність до самостійного набуття знань, до безперервної освіти та самоосвіти – одне із стратегічних завдань сучасного закладу освіти. Її рішення неможливе без формування у кожного учня стійких пізнавальних мотивів навчання, пізнавального інтересу, постійного прагнення заглиблюватися в сферу пізнання. Саме від цього надалі залежатимуть успіхи підростаючого покоління, і не лише у роки шкільного навчання, а й у подальшому професійному світі [3]. Сучасний заклад освіти сьогодні вже важко уявити без нових інформаційних технологій. І це зрозуміло, оскільки комп'ютер має ефективні освітні та розвиваючі функції. При використанні інформаційних освітніх технологій на заняттях підвищується мотивація учіння та стимулюється пізнавальний інтерес учнів, зростає ефективність самостійної роботи. Його застосування разом із наочністю та високою швидкістю подачі

матеріалу забезпечує якісне та міцне засвоєння учнями матеріалу, що викладається. Також інформаційні технології сприяють диференційованому підходу до навчання. Розвиток нових інформаційних технологій в освіті стимулює розробку програмних засобів та додатків, що реалізують методологічні ідеї. Підходи до навчання майбутніх освітян постійно вдосконалюються. Цьому сприяють різні чинники: нове покоління вимог – новий погляд на «індикатор розвитку людського потенціалу», одним із найважливіших компонентів якого є «політика якості» в освіті. Вся система навчання виходить на новий рівень ідей, завдань та принципів. У педагогіці з'являються нові вузькі напрямки, відбувається стандартизація підготовки майбутніх педагогів. Все це здійснюється як реакція у відповідь на деякі негативні чинники, які уповільнюють розвиток освіти [1].

У професійній підготовці майбутнього педагога на початку йде занурення у педагогічну науку, осмислення її теоретичних основ, потім відбувається їх інтеграція та практичні навички викладання в процесі освоєння професійної педагогічної діяльності. В результаті здійснюється пошук вирішення існуючих проблем у процесі викладання в сучасних соціокультурних умовах і практична робота педагога-початківця над створенням навчального матеріалу.

Як і багато років тому, педагог залишається ключовою та значущою фігурою у всій системі освіти. Однак, у сучасному процесі освіти до традиційної методики додаються нові підходи. Уся інформаційна система 21 століття характеризується такими тенденціями, як глобалізація, цифровізація, перехід у віртуальну реальність. Педагог починає конкурувати за право впливу на розвиток молодого покоління. Педагог повинен відповідати сучасним тенденціям суспільства під час підготовки свого навчального плану, він не просто викладає предмет – він «виховує». При цьому завдання сучасного педагога – засвоєння прогресивних методологічних підходів у галузі освіти.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Одним із основних завдань педагога має бути розвиток, збереження, зміцнення в особистості довіри до себе, власного «Я», реальних ресурсів та перспектив на майбутнє. Довіра до себе посилюється в людини через довіру педагога до неї, повагу до її вибору, віру в те, що вона має особистісний потенціал, суб'єктні риси та якості, які можуть уберегти від деструктивного зовнішнього впливу та сприятимуть особистісному зростанню. Цей період характеризується якісно новим типом взаємодії між суб'єктами освітньо-виховного процесу. До ризиків, пов'язаних із взаємодією, відносимо психологічну невідповідність педагога до роботи; труднощі у взаємодії між педагогами та школярами на початку навчання; розходження взаємних уявлень педагогів, психологів, батьків щодо ролі та місця кожного з них у шкільному житті дитини; виникнення труднощів при спілкуванні з кількома вчителями школи у батьків, які звикли до комфортної взаємодії з одним учителем початкової школи; переорієнтація школярів у спілкуванні та взаємодії з дорослими на однолітків; некритичність засвоєння групових норм, перенесення оцінки вчинку особистість загалом, полярність моральних оцінок (біло-чорне) [4]. Доводиться констатувати, що часто педагоги самі провокують деструктивну взаємодію, даючи учням вже готові знання, Активна робота

з комп'ютером формує в учнів вищий рівень самоосвітніх навичок та умінь – аналізу та структурування отримуваної інформації. При цьому слід звернути увагу на те, що новітні засоби навчання дозволяють органічно поєднувати інформаційно-комунікативні, особистісно орієнтовані технології з методами творчої та пошукової діяльності [10]. Інформаційні технології надають інформацію у різних формах, і тим самим роблять процес навчання ефективнішим. Економія часу, необхідного для вивчення конкретного матеріалу, у середньому становить 30%, а набуті знання зберігаються у пам'яті значно довше. Використання інформаційних технологій на уроці сприяє активізації уваги, сприйняття, мислення, уяви, пам'яті, творчих здібностей та пізнавальних інтересів, що є пріоритетною метою уроків у початковій школі. У свою чергу, пізнавальний інтерес дитини та успішність навчання визначають її повноцінний інтелектуальний та фізіологічний розвиток. Педагог може досягати якісних результатів, працюючи з учнями в сучасних умовах з використанням можливостей нових інформаційних технологій на уроці, що дає більш високі та якісні результати. Можливості мультимедіа дозволяють зробити урок більш насиченим, продуктивним, емоційно багатшим [5]

Деструктивна взаємодія у системі «педагог-учень» може виникнути внаслідок бар'єрів у спілкуванні. Один із них стосується педагогічної вимоги до учня [2]. Це може бути непорозуміння, пов'язані з розбіжністю розуміння змісту вимоги. Тобто вчитель і учень вкладають різний зміст в одну й ту саму вимогу. Учень не розуміє вимог тому, що інакше дивиться на певні факти. Бар'єр може виникати щодо змісту вимоги, яку озвучив педагог. Учень не приймає вимоги, тому що він бачить у ньому особливий зміст (причіпки, глузування тощо). Цей смисловий бар'єр може виникнути під впливом таких чинників: форма пред'явлення вимоги (іронічна, груба, принизлива). Негативні емоції стосовно форми вимог переносяться і на їх зміст. Вимога, навіть у доброзичливій формі, пред'являється занадто часто, з кожного дрібного приводу. Вимога непосильна або у дитини немає необхідних умов для її виконання. Також це може бути бар'єр по відношенню до конкретного учня, зумовлений особистісними особливостями. На підставі одного або кількох випадків негативної взаємодії з педагогом, у школяра складається певне уявлення про ставлення до нього з боку вчителя, і він у свою чергу починає певним чином реагувати на це ставлення. Учень не приймає і не виконує вимоги вчителя, але охоче виконує вимоги, що пред'являються іншими людьми. Причинами може бути постійне негативне оцінювання школяра та її діяльності; безапеляційне наполягання на вимогу; вимоги, неправильні формою. Наголосимо, що смислові бар'єри особистісного сенсу ускладнюють міжособистісне спілкування, перешкоджають встановленню та гармонізації технологій якісно підвищує рівень освіти, даючи учням як готові знання, а безпосередньо, включаючи їх в освітній процес, розвиває його самостійну діяльність і даючи можливість творчого підходу до вирішення проблемних ситуацій. Активна робота з комп'ютером формує у учнів вищий рівень самоосвітніх навичок та умінь - аналізу та структурування отримуваної інформації. При цьому слід звернути увагу на те, що нові засоби навчання дозволяють органічно поєднувати інформаційно-комунікативні, особистісно орієнтовані технології з методами творчої та пошукової діяльності [6]. Інформаційні технології

представляють інформацію у різних формах і тим самим роблять процес навчання ефективнішим. Економія часу, необхідного вивчення конкретного матеріалу, у середньому становить 30%, а набуті знання зберігаються у пам'яті значно довше. Використання інформаційних технологій на уроці сприяє активізації уваги, сприйняття, мислення, уяви, пам'яті, творчих здібностей та пізнавальних інтересів, що є пріоритетною метою уроків у початковій школі. У свою чергу, пізнавальний інтерес дитини та успішність навчання визначають її повноцінний інтелектуальний та фізіологічний розвиток. Педагог може досягати якісних результатів, працюючи з учнями в сучасних умовах з використанням можливостей нових інформаційних технологій на уроці та позакласній діяльності, що дає більш високі та якісні результати. Можливості мультимедіа дозволяють зробити урок більш насиченим, продуктивним, емоційно багатшим [9].

Стрижневою характеристикою суб'єкта вважається довіра до себе. Особа, яка довіряє собі, незалежна, орієнтована досягнення, позитивно приймає власні переваги і недоліки, належить до своєї суб'єктності як до цінності, вміє використовувати власний досвід і співвідносити його з планами само зміни (Т.П. Скрипкіна). Навпаки, недовіра веде до глибоких психологічних порушень, пов'язана з такими почуттями і станами, як невпевненість у собі, підозрілість, замкнутість, почуття неповноцінності, несамостійність, тривожність, розгубленість, стан песимізму. Чималу загрозу для розвитку особистості становлять драматичні, травмуючі, кризові ситуації та події. Перебуваючи в неблагополучних, агресивних для існування умовах, людина може втрачати довіру до світу і самої себе, а значить психологічну опору та суб'єктивну перспективу майбутнього.

Дитина, що запам'ятовує за допомогою допоміжного засобу, будує операції по-іншому, ніж дитина, що запам'ятовує безпосередньо, тому що від дитини, яка вживає знаки та інші операції, потрібно вміння створювати нові зв'язки, нову структуру, багату уяву, іноді добре розвинене мислення (представили в наукових працях А. Алексюк, О. Глузман, С. Гончаренко, О. Коберник, В. Козаков, О. Макаренко, В. Нагаєв, Н. Ничкало, В. Панченко, В. Семиченко, С. Сисоєва та ін.) [2].

2.МЕТА ТА ЗАВДАННЯ / AIM AND TASKS

Мета статті полягає у вивченні сучасних підходів до підготовки майбутніх освітян, вивченні нових функцій, які виконує педагог у сучасних соціокультурних умовах. **Завдання:** окреслити напрями роботи з педагогами щодо підвищення якості освіти; визначити компетентнісний і контекстний підхід як найефективніший для сучасної підготовки фахівців; розкрити принципи професійної освіти

3. РЕЗУЛЬТАТИ ДОСЛІДЖЕННЯ / RESEARCH FINDINGS

Сучасні тенденції у професійній педагогічній освіті серйозно впливають на цілі та принципи навчання педагогів. Специфіку даного освітнього процесу можна простежити, звернувшись до наукових педагогічних досліджень та державних

документів. Сучасний перехід до постіндустріалізму потребує зміни цілей педагогічної підготовки. У суспільстві педагогів прагнуть навчити:

- швидко адаптуватися до змін, що стосуються перебудови освітнього процесу;
- самостійно та відповідально приймати професійні рішення;
- не боятися перепрофілювання.

У науковій літературі наголошується, що довіра виступає як першопричина ставлення до себе як до суб'єкта свого життя. Певний рівень довіри до себе є одним із показників особистісної зрілості, відповідальності. Вміння довіряти собі, вважає С. Сисоєва, є одним із показників психологічного здоров'я особистості, виступає здатністю самостійно здійснювати вибір та ставити цілі [3]. Довіра до себе, набутого досвіду, що оцінюється як така, що розвиває власну особистість та стосунки з оточуючими, охоплює прийняття людиною себе в минулому, сьогодні та в майбутньому. Це здатність без остраху змінюватися, коригувати і вдосконалювати власне «Я», способи представленості себе у світі. Довіра себе передбачає безперервний розвиток особистості, тому він може бути незмінною, постійної величиною, а відображає якісні зміни у самій особистості, її ставлення до власного досвіду. Довіра або недовіра до себе може виявлятися також щодо отриманої інформації зі ЗМІ [1; 7]. Про відсутність довіри можна говорити тоді, коли читач/глядач/слухач, орієнтуючись на поради, пропозиції та заклики, що надходять із медіа-джерел, «виключає власну суб'єктність», авторство свого життя та своєї життєвої ситуації. Недовіра себе проявляється у некритичному сприйнятті відомостей, залежність від авторитету, його погляду, у цьому, що людина бере на себе відповідальність за засвоєння інформації, використання її у житті. Недовіра до себе свідчить про порушення психічної рівноваги, нездатність

Таким чином, спостерігається тенденція до необхідності підвищення якості освіти педагогів. У цьому можливі такі напрями роботи з педагогами:

1. На спеціально організованих освітніх курсах необхідно забезпечити знайомство педагогів із новими прогресивними методиками викладання.

2. У теоретичній частині освітніх курсів необхідно висвітлювати сучасні тенденції викладання, що ґрунтуються на необхідності міжпредметної інтеграції навчального матеріалу, міждисциплінарності викладених знань та можливості їх застосування в сучасних умовах.

3. Створювати умови для залучення педагога до наукової та пошукової діяльності, посилюючи теоретичну підготовку за методикою проведення дослідницької діяльності в освітніх організаціях у процесі підвищення кваліфікації та створюючи організаційні умови для проведення дослідницької роботи у самих закладах освіти.

Для сучасної підготовки викладачів найефективнішим вважається компетентнісний підхід. Такий підхід не лише формує необхідні для ефективного викладання компетенції, а й знайомить вчителя з психологічною стороною навчання, методами виховання учнів, актуальними тенденціями підходу до них.

Як методичну базу використовують різні кейси та дослідження, які показують ефективні методики викладання (за допомогою зворотного зв'язку, роботи в групах, на проєктах тощо). Основна мета такої підготовки – накопичення релевантного досвіду, який дозволить педагогові пов'язати все дисципліни, які він проходить, єдине ціле, щоб зуміти інтегрувати свій досвід у створення ефективної освітньої програми. Така програма, у свою чергу, зможе не лише дати ефективний навчальний результат, а й відповідатиме сучасним тенденціям в освіті та вимогам, яким має відповідати педагог. А саме – створити такий освітній процес, при якому дитина не тільки отримає необхідні знання, а й навчиться самоосвіти, зросте як особистість та розвине в собі навички, необхідні для майбутньої професійної діяльності та життя в суспільстві загалом.

Тим самим компетентнісний підхід найбільш повно відповідає цілям розвитку освіти на сучасному етапі – розвиток навичок, допомога у самореалізації та самовизначенні, розвиток особистості та соціалізації. У цьому підході ключову роль відіграють такі особистісні освіти, як компетентність та якість. Отже, майбутній педагог не лише якісно засвоює теоретичну базу, а й розвивається як особистість, професіонал у різних умовах роботи.

Одним із сучасних прогресивних підходів навчання в умовах професійної освіти є контекстний підхід (А.А. Вербицький) [9]. Цей підхід передбачає навчання з урахуванням контексту майбутньої професійної діяльності: у навчанні активно використовується методика занурення (ситуації, кейси, творчі майстерні, гри). Важливим етапом навчання є і рефлексія: як саморефлексія, і дискусії у класі. Той, хто навчається, звикає до важливості самовираження через творчість, створення власного портфолію. Навчання перетягується у бік практики. Щоб цей процес відбувався легко та природно, необхідно створити зручне освітнє середовище, в якому будуть усі необхідні елементи для проведення інтерактивних заходів. В особистісно-діяльнісному підході особливого значення набуває не кількість інформації, що отримується, а процес розкриття потенціалу майбутнього вчителя, його вміння засвоювати знання і застосовувати їх на практиці – у процесі викладання.

У сучасних реаліях змінюється як педагог, зміни відбуваються і в одержувачів знань – учнів. Інформатизація та глобалізація впливає на дітей та підлітків, змінює їх, відповідно, змінюються форми та методи взаємодії та навчання, виходячи з особливостей психіки та сприйняття інформації учнями. Для дитини не важко буде вивчити нову соціальну мережу або будь-який інтернет-ресурс, але сучасний педагог повинен навчити системно обробляти велику кількість матеріалу, вишукувати необхідну базу, а головне – сформувати свою позицію та відношення до того, що учень прочитав в Інтернеті.

Серед суб'єктних якостей виділяється довіра до себе, яка є необхідною умовою та ознакою розвитку особистості, має властивість впливати на свідомість та поведінку людини, а також виявляється у довірі чи недовірі до медіатексту. У зміцненні довіри до себе людині може допомогти педагог, як у безпосередньому спілкуванні так і через медіа.

Основними цілями підготовки педагогів до роботи є виховання їх конкурентоспроможності, соціальної та професійної мобільності, здатності ефективно працювати за спеціальністю та постійно розвиватися. Затребуваними для педагогів

стають такі професійні навички: індивідуальний підхід до кожного учня; творчо-перетворювальний підхід до навчання; можливість переходу до фундаментальної освіти у мультикультурному суспільстві [8].

Професійна компетентність утворена трьома взаємопов'язаними складовими: ключовими компетентностями, базовими та спеціальними. В основі будь-якої роботи є ключові компетентності. Суть базових базується відповідно до специфіки педагогічної діяльності та вимог до освітньої системи. Спеціальні відображають надпредметну, предметну сферу діяльності педагога і є відображенням ключових і базових компетентностей. Переважна більшість тієї чи іншої компетентності залежить від контексту, завдань та простору, в якому відбувається освітній процес. В основі навчання педагогів прослідковуються кілька принципів професійної освіти, а саме:

- політехнічний принцип (наукові основи виробництва у сукупності з політехнічним досвідом);
- практична складова (для поєднання теоретичних та практичних знань);
- моделювання практичних завдань та пошук відповідей на них у процесі вивчення предметів;
- професійна мобільність для прискорення процесу та стимуляції бажання пізнання технологій та нових можливостей спеціальності;
- модульність професійного навчання;
- створення максимально комфортного простору для засвоєння знань (адекватна практика, наявність необхідних навчальних матеріалів, підручників та ін.);
- економічна доцільність (облік затребуваності фахівців ринку праці) [3].

Мета професійної освіти педагогів залежать від цінностей та принципів закладів вищої освіти. Освітня установа повинна не лише сприяти інтелектуальному розвитку здобувачів, а й впроваджувати у процес навчання інформацію про актуальні наукові досягнення та результати досліджень, практичні розробки, заохочувати творчий, культурний, моральний розвиток особистості та формування її громадянської позиції. Навчання у ЗВО відбувається за такими принципами:

- орієнтації на моделювання особистості майбутнього фахівця;
- актуальності впроваджуваних знань, їх відповідність сучасним науковим дослідженням та виробничим вимогам;
- адекватної організації загального, групового та індивідуального навчання;
- модернізації засобів викладання для покращення процесу пізнання нового;
- еквівалентності впроваджуваних знань вимогам професійної сфери майбутніх педагогів;
- організація можливості для фахівця бути затребуваним у відповідній галузі [3].

Принципи інноваційного педагогічного навчання визначають базову освіту як стартову платформу до роботи професійного педагога чи його подальшого навчання, передбачає створення для здобувачів комфортних умов, що сприяють їхньому зануренню в освітній процес. Відповідно до цього принципу, викладач стимулює кожного студента досягати конкретних цілей, розширюючи кругозір, розвиваючи

творчі та пошукові здібності. Студентоорієнтованість у викладанні майбутнім педагогам тісно пов'язана із професіографічним та персонологічним принципами. Перший означає перехід від виховання професіонала до визначення його особистісних якостей. Другий, навпаки, йде за напрямом від особистісного розвитку до професійного становлення. Професійна підготовка педагогів-фахівців пов'язана з процесами зовнішньої та внутрішньої індивідуалізації. Егоцентризм, відсутність поваги до чужих поглядів, комунікативна агресивність є ознаками авторитарної спрямованості педагога. Нерозуміння почуттів партнера зі спілкування обумовлено ставленням щодо нього як до об'єкта своїх маніпуляцій, що ознаками спрямованості маніпулятивного типу. У педагогів з авторитарною та маніпулятивною спрямованістю взаємодія з учнями будується на основі суб'єкт-об'єктних відносин. Тоді як важливою функцією взаємодії педагога з учнями є спрямованість на реалізацію як спільних можливостей, так і можливостей кожного з вихованців. Зазначимо, що вся система взаємодії дитини з педагогами, батьками, однолітками, соціальними інститутами і таке інше, є єдиною соціальною ситуацією її розвитку. Для старшого дошкільника, учня початкової школи, для його подальшого розвитку та становища в системі відносин у школі та класі, відношення з учителем має особливу важливість.

Якість взаємодії між педагогом та молодшим школярем впливає на всю систему відносин дитини – до себе, до однолітків, до школи, до вчителя, до батьків. Це пов'язано з тим, що основною функцією взаємодії в системі «вчитель-учень» у молодшому шкільному віці є надання можливості дитині зайняти нову соціальну позицію учня та пов'язані з нею потреби. Дітям цього віку ставлення вчителя особливо важливо, так як вони ще відділяють оцінку своєї особи від оцінки свого вчинку. Тому вчитель повинен завжди наголошувати, що оцінює вчинок, а не особистість дитини. Виходячи з цього, проявом деструкції взаємодії з боку вчителя буде недостатня увага до дітей з низьким статусом, часті покарання, зауваження щодо не дій дитини, а її особистості, ігнорування виховною роботою, метою якої є формування учнівського колективу. Вчитель з таким типом взаємодії надає менше часу на обмірковування відповіді «поганого» учня (негативна відповідь якого оцінює суворо), а «хорошого» – витягує, позитивно оцінює. «Поганого» частіше лає і рідше хвалить за хорошу відповідь, не помічає піднятої руки «поганого» учня, менше посміхається йому, рідше дивиться йому в очі, рідше викликає і працює з ним. Слід зазначити, що ставлення вчителя передається дітям. Так, діти, яких вчитель погано ставить, зверталися щодо нього вчетверо рідше, ніж, яких – позитивно. Деструктивна взаємодія негативно впливає на соматичне та психологічне здоров'я дитини, викликає у неї небажання ходити до школи [4]. Проведені нами дослідження дозволяють стверджувати, що деструктивна взаємодія між учителем та школярами може призвести до таких наслідків у їх розвитку як: неадекватне формування «Я-концепції» (знижена самооцінка, недостатній рівень самоповаги) самосприйняття); порушення процесів соціалізації (замкненість, відокремленість, стиснення, незручність, невміння встановлювати відносини з іншими – учителем, учнями); психогенне ставлення особистості (вразливість, невпевненість у прийнятті рішення, вразливість, тривожність, занепокоєння, підвищена потреба у коханні та увазі); формування патологічних характеристик

характеру (агресія, впертість, конфліктність, неохайність тощо); неможливість зайняти нову соціальну позицію учня (зниження інтересу до навчання, відсутність допитливості, нестабільність у навчальних успіхах, виражені складнощі у формуванні навчальних навичок тощо).

Перша заснована на ідеї створення освітнього процесу, комфортного для тих, хто навчається; друга – на розвиток внутрішніх якостей майбутніх педагогів, що допоможе йому реалізуватись у професії. Найбільш виразно внутрішня індивідуалізація виявляється у здобувачів, які прагнуть змінитися на краще. Для реалізації цієї системи необхідно доповнити підготовку педагогів предметом, який забезпечить майбутніх педагогів професійними компетентностями; запровадить умови, що дозволяють реалізувати одержану інформацію.

Принцип розвиваючого характеру педагогічної освіти під час підготовки майбутніх педагогів передбачає формування низки особистісних та професійних якостей для успішної реалізації здобутих знань у професійній діяльності. Для цього постійно вдосконалюють навчальні програми та освітні стандарти. Результатами роботи цього принципу є: наявність багатьох ступенів педагогічної підготовки педагогів, взаємодія цих ступенів, впровадження педагогічних знань у функціонуванні суспільства, розвиток методології педагогічної освіти, виявлення актуальних труднощів у взаємодії педагогічних систем та його нормалізація. Принцип інтеграції забезпечує застосування знань, здобутих за рахунок наукових досліджень у професійній діяльності та освітньому процесі. Фахівці, які вивчають методи освіти, проводять експерименти, спілкуються один з одним, обмінюються знаннями, інтегруючи їх у свою роботу [4]. Крім перерахованих, важливу роль у підготовці педагогів відіграють принципи, що забезпечують варіативність, гнучкість і відкритість освіти. Завдяки варіативності майбутні педагоги у процесі навчання отримують можливість обирати додаткові предмети, це створює умови для прояву самостійності студентів, розвитку вміння брати на себе відповідальність за свої вчинки. Педагог, який має яскраву творчу індивідуальність, яка сприяє розвитку варіативно-творчого середовища та творчої взаємодії з оточуючими та учнями. Гнучкість освітнього процесу забезпечує пристосування освіти до потреб ринку праці, вміння викладача адаптувати освітній процес під нововведення в системі освіти, адекватне функціонування педагогічної діяльності та її здатність підлаштовуватися під особистісні та професійні потреби учнів. Взаємозв'язок педагогічної освіти з такими областями як психологія, мистецтво та інші сфери життя обумовлена відкритістю освіти. Практика реалізації цього принципу показує, що навчання майбутніх педагогів передбачає відкритість для вивчення нових тематик, запровадження нових норм, дидактичних вимог та планування. Саме тому під час навчання педагогів важливо, щоб відкритість починала впроваджуватися лише на рівні вибору освітніх цілей. Компетентнісний підхід є інтегративним і включає безліч принципів, необхідних для використання в сучасній педагогічній освіті. Постіндустріальна педагогіка має бути: соціокультуроподібною, практикоорієнтованою, гуманітаризуючою освітою, фундаментальною, побудованою на історизмі (враховувати минулий досвід, не забуваючи про сучасні дослідження),

відкритою до взаємодії в ній повсякденної, наукової та позанаукової формичного педагога. Провідна роль серед перерахованих віддається соціокультуровідповідності та практикоорієнтованості. Практична орієнтованість педагогіки називається технологічністю. Метою даного принципу педагогічної освіти є об'єднання наукових та практичних знань у єдину систему. Передбачається, що ці принципи сучасної педагогічної освіти можуть вплинути на модернізацію його вітчизняної віхи і цей процес повністю залежить від професійної спільноти.

4. ВИСНОВКИ ТА ПЕРСПЕКТИВИ ПОДАЛЬШИХ ДОСЛІДЖЕНЬ / CONCLUSIONS AND PROSPECTS FOR FURTHER RESEARCH

Отже, освітнє середовище відходить від консервативної моделі. Переосмислюється процес навчання, і фахівці в галузі освіти стають все більш затребуваними. Особливо це стосується педагогів, які є компетентними в ІТ-галузі. І це не дарма, адже онлайн-формат навчання вийшов на новий рівень затребуваності. Також спостерігається індивідуалізація освіти, що дозволяє адаптувати освітній процес, виходячи з особливостей та потреб конкретної особистості. Тепер той, хто навчається, має можливість вибирати формат, ритм і темп навчання, навіть незалежно від того, в якому місці він знаходиться. Через те, що в навчання впроваджується все більше і більше форматів, і самоосвіта стає більш практичною та предметною, розвиваються і нові професії у галузі педагогіки. Педагог є творцем траєкторії освіти. Він може самостійно продумувати онлайн-курси, а також брати участь у розвитку повноцінних електронних освітніх платформ. Відповідно, він може й розвивати методики сучасної освіти, які позитивно позначатимуться на когнітивних здібностях учнів, і допоможуть їм не лише брати участь освітньому процесі, а й безпосередньо на нього впливати. Сучасні тенденції освіти припускають, що кожен студент – майбутній педагог повинен, передусім, вміти визначити особисту мотивацію у професійній діяльності та знайти власну цінність.

5. СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ ТА ТРАНСЛІТЕРАЦІЯ / REFERENCES (TRANSLATED AND TRANSLITERATED)

1. Бондаренко, Г., Кипиченко, Н., 2019. Нова стратегія підготовки менеджера систем якості в початковій освіті. *Освітологічний дискурс*, 1–2, 24–25.
2. Дворук, О. І., 2006. Процес виховання очима дитини. *Педагогіка та конкретні методики*. Черкаси: «Родзинка», 109.
3. Жадан, Р. І., 2022. Теоретичні основи «педагогіки партнерства» в освітньому процесі. *Партнерство в освіті. Практика взаємодії у контексті освітньої діяльності на шляху розбудови Нової української школи*. Матеріали Всеукраїнської науково-практичної конференції. Харків: Харківська академія неперервної освіти, 140.
4. Закон України «Про освіту» [Електронний ресурс]. Доступно: <<https://zakon.rada.gov.ua/go/2145-19>>.
5. Нерянова, С., Швачова, О., 2021. Досягнення та перспективи розвитку дошкільної освіти. *Дошкільне виховання*, 1, 3–6.

6. Онищук, Л. А., 2017. Гуманізація освіти як основна детермінанта розвитку особистості. *Український педагогічний журнал*, 3, 102–107.

7. Перевознюк, Н. М., 2010. Тенденції розвитку вищої освіти в Україні: інтеграційний аспект. *Наука і освіта*, 7, 198–201.

8. Про затвердження концепції розвитку педагогічної освіти, 2018. *Наказ міністерства освіти і науки України* від 16.07.2018 №776. Доступно: <mon.gov.ua>.

9. Stratulat, N., Martina, O., Tretiak, N., Hordiichuk, M., Boieva, E., & Shvetsova, I., 2021. Speech Culture: Postmodern Dimensions of the Professional Standard. *Postmodern Openings*, 12(2), 367-386. DOI: <https://doi.org/10.18662/po/12.2/313>.

10. Potapchuk, T., Borun, G., Pukas, I., Kanosa, N., Babiuk, T., & Hordiichuk, M., 2023. Technology of Training of Future Teachers of Preschool Education Institutions to Work wirh Creatively Gifted Children. *Khazar Journal of Humanities and Sotial Sciences*, 26(4), 145-174.

CURRENT TRENDS OF PROFESSIONAL TRAINING OF FUTURE TEACHERS

Mariana Hordiichuk,

Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor,
Associate Professor of the Department of
Theory and methods of preschool education,
Kamianets-Podilskyi Ivan Ohienko National University,
Kamianets-Podilskyi, Ukraine
ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-4263-8104>
2010msg@i.ua

Olesia Martina,

Candidate of Philological Sciences, Associate Professor,
Associate Professor of the Department of Theory and Methods of Primary Education,
Kamianets-Podilskyi Ivan Ohiienko National University
Kamianets-Podilskyi, Ukraine
ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-2829-5483>
martina@kpnu.edu.ua

Natalia Tretyak,

Candidate of Philological Sciences, Associate Professor,
Associate Professor of the Department of Theory and Methods of Primary Education,
Kamianets-Podilskyi Ivan Ohiienko National University
Kamianets-Podilskyi, Ukraine
ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0001-7421-7438>
n.tretyak24@gmail.com

Abstract. The article reveals theoretical approaches that are used to improve the quality of education of future teachers; the methods of training teachers in conditions

of innovation were analyzed; approaches to the organization of the educational process were investigated.

Democratic and integration changes taking place in Ukrainian society require a significant update of approaches to solving the tasks set by society for education. This is the renewal of the content of education, this is new forms, techniques, means of teaching, education, development and correction, as well as the assessment of educational achievements of schoolchildren.

Under the conditions of reforming the educational sector, the content of education is radically changing: from knowledge priorities to a competency-based approach. We have highlighted several modern professions that are emerging in the educational space and what role these professions play in modern education. Approaches that ensure the teacher's influence on the student's life were also considered. The tendency to the development of students' personality is theoretically substantiated and the social portrait of the schoolboy is analyzed. At the end of the article, conclusions were drawn, which approaches, in the opinion of the author, in the training of teachers are the most effective in modern socio-cultural conditions.

The perspective of the teacher's professional activity in the conditions of education transformation is revealed in the discourse of the implementation of the tasks of modernization of education, which determine the priority of the development of the personality, adequate to the modern trends of the development of society. Further improvement requires not only the formation of professional qualities of future teachers, but also education in the spirit of combining national and universal values, active citizenship, pluralism and democracy.

The way of its implementation, the toolkit of implementation cannot remain unchanged. The outdated authoritarian system of interaction between the participants of the educational process is dying out, it is being replaced by partnership interaction based on respect, benevolence, trust and openness.

Keywords: modernization; modern educational programs; personality education; approaches; teaching methods; educational process; educational environment; child-centeredness.

REFERENCES (TRANSLATED AND TRANSLITERATED)

1. Bondarenko, H., & Kypychenko, N., 2019. Nova stratehiia pidhotovky menedzhera system yakosti v pochatkovii osviti [A New Strategy for Training Quality System Managers in Primary Education]. *Osvitohichnyi diskurs*, 1–2, 24–25.
2. Dvoruk, O. I., 2006. Protses vykhovannia ochyma dytyny [The Process of Education through the Eyes of a Child]. *Pedahohika ta konkretni metodyky*. Cherkasy: «Rodzynka», 109.
3. Zhadan, R. I., 2022. Teoretychni osnovy «pedahohiky partnerstva» v osvitnomu protsesi. Partnerstvo v osviti [Theoretical Foundations of "Partnership Pedagogy" in the Educational Process]. *Praktyka vzaiemodii u konteksti osvitnoi diialnosti na shliakhu*

rozbudovy *Novoi ukrainskoi shkoly*. Materialy Vseukrainskoi naukovo-praktychnoi konferentsii. Kharkiv: Kharkivska akademiia neperervnoi osvity, 140.

4. *Zakon Ukrainy «Pro osvitu»* [Law of Ukraine "On Education"] [Elektronnyi resurs]. Dostupno: <<https://zakon.rada.gov.ua/go/2145-19>>.

5. Nerianova, S., & Shvachova, O., 2021. Dosiahnennia ta perspektyvy rozvytku doshkilnoi osvity [Achievements and Prospects for the Development of Preschool Education]. *Doshkilne vykhovannia*, 1, 3–6.

6. Onyshchuk, L. A., 2017. Humanizatsiia osvity yak osnovna determinanta rozvytku osobystosti [Humanization of Education as the Main Determinant of Personality Development]. *Ukrainskyi pedahohichnyi zhurnal*, 3, 102–107.

7. Perevozniuk, N. M., 2010. Tendentsii rozvytku vyshchoi osvity v Ukraini: intehratsiinyi aspekt [Trends in the Development of Higher Education in Ukraine: Integration Aspect]. *Nauka i osvita*, 7, 198–201.

8. *Pro zatverdzhennia kontseptsii rozvytku pedahohichnoi osvity* [On Approval of the Concept of Teacher Education Development], 2018. Nakaz ministerstva osvity i nauky Ukrainy vid 16.07.2018 №776. Dostupno: <mon.gov.ua>.

9. Stratulat, N., Martina, O., Tretiak, N., Hordiichuk, M., Boieva, E., & Shvetsova, I., 2021. Speech Culture: Postmodern Dimensions of the Professional Standard. *Postmodern Openings*, 12(2), 367–386. DOI: <https://doi.org/10.18662/po/12.2/313>.

10. Potapchuk, T., Borun, G., Pukas, I., Kanosa, N., Babiuk, T., & Hordiichuk, M., 2023. Technology of Training of Future Teachers of Preschool Education Institutions to Work with Creatively Gifted Children. *Khazar Journal of Humanities and Social Sciences*, 26(4), 145–174.

DOI: <https://doi.org/10.32626/2309-9763.2024-36-248-260>

УДК 378.016:811.111.(043.2)

Гришкова Раїса Олександрівна,

доктор педагогічних наук, професор,

Чорноморський національний університет

імені Петра Могили

Миколаїв, Україна

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0003-4547-4974>

raissagrishkova@gmail.com

МЕТОДИЧНІ ЗАСАДИ ОНОВЛЕННЯ ІНШОМОВНОЇ ПІДГОТОВКИ СТУДЕНТІВ У КОНТЕКСТІ ДЕРУСИФІКАЦІЇ ОСВІТИ

Анотація. У статті йдеться про дерусифікацію освітнього простору в Україні, у зв'язку з чим виникла необхідність оновлення іншомовної підготовки студентів вищих закладів освіти. Своєю чергою, оновлення іншомовної підготовки студентів університетів вимагає змін у методичних засадах навчання іноземної мови. Під методичними засадами оновлення іншомовної освіти вітчизняні

вчені-методисти мають на увазі упорядкування та дерусифікацію змісту навчання іноземних мов як відповідь на питання «Чого навчати?», осучаснення принципів навчання, що дають відповідь на питання «Як організувати освітній процес?», модернізацію методів та способів навчання й учіння як відповідь на запитання «Як навчати?».

Наведені визначення поняття «дерусифікація», надані представниками різних наукових шкіл, та точка зору автора статті, що полягає у визнанні як необхідності позбавлення від російської ідеології, культурного впливу та мови, так і посиленні популяризації всього українського: мови, культури, традицій, славної історії нашого народу.

У контексті дерусифікації переосмислено зміст навчання іноземної мови в період воєнного стану, що передбачає відмову від вивчення традиційних нейтральних тем і запровадження роботи над темами, що відповідають сьогоденню. Осучаснення методичних принципів має відповідати новим реаліям освітнього процесу: навчання в онлайн форматі, використання різних освітніх платформ, асинхронне проведення занять, відтермінування дедлайна виконання практичних завдань, зміна ролі викладача. Методи та способи навчання мають відповідати запитам студентів і фокусуватись на набутті практичних навичок володіння іноземною мовою, зростанні ролі самостійної роботи здобувачів вищої освіти, посиленні відповідальності кожного студента за власні успіхи/невдачі у навчанні.

Ключові слова: методичні засади; оновлення; дерусифікація; освітній простір; принципи навчання; іноземні мови.

1. ВСТУП / INTRODUCTION

Постановка проблеми. Наразі всі сфери життєдіяльності нашої держави вимагають переосмислення й оновлення у зв'язку із запровадженням воєнного стану. Незважаючи на те, що у прифронтових регіонах навчання проводиться в режимі онлайн чи у змішаному форматі, у вітчизняній освіті активізувались процеси переосмислення ціннісних орієнтирів мети і змісту навчання, педагогічних, психологічних та методичних засад організації освітнього процесу, зросло значення національно-патріотичного виховання, посилився інтерес до вивчення дисциплін загальногуманітарного циклу. Більше уваги приділяється вивченню історії України, української мови, країнознавства, іноземних мов.

На процес переосмислення й оновлення української вищої освіти вплинули багато чинників. Найбільших змін сучасна освіта в Україні зазнала під час пандемії COVID-19, яка змінила реалії та складові освіти, підняла на поверхню існуючі на той час внутрішні проблеми підготовки фахівців в університетах. Але ще більше її змінила війна: частина закладів вищої освіти з тимчасово окупованих ворогом територій змушена була змінити локацію, переїхавши до більш захищених регіонів чи до столиці. Багато студентів не встигли покинути окуповані території і не мають можливості

продовжити навчання. Певна кількість здобувачів вищої освіти виїхали за кордон і продовжують навчання в європейських чи американських університетах. На сьогоднішній день до проблем української освіти додається ще один виклик - дерусифікація.

Тож актуальність дослідження методичних засад іншомовної підготовки студентів у контексті дерусифікації обумовлена такими чинниками:

- значущість дерусифікації в освітньому процесі. Російська агресія проти України призвела до необхідності перегляду освітніх програм та методів навчання. Одним із важливих завдань дерусифікації в освітньому процесі є формування у здобувачів освіти позитивного ставлення до української культури та критично-свідомого ставлення до російської культури і світобачення;

- роль вивчення іноземної мови в освітньому процесі. Іншомовна підготовка допомагає студентам відчувати себе частиною глобального світу, який поділяє українські цінності, підтримує боротьбу нашого народу з кривавим агресором, та посилити національно-патріотичне виховання молоді;

- необхідність розробки сучасних методів роботи з іншомовними джерелами інформації, оскільки традиційні методики не завжди забезпечують необхідний результат.

Під методичними засадами оновлення іншомовної освіти вітчизняні вчені-методисти (О.Б. Бігич, О.О. Заболоцька [4], О.В. Малихін [6], С.Ю. Ніколаєва [7], О.Б. Тарнопольський [10] та ін.) мають на увазі упорядкування та дерусифікацію змісту навчання іноземних мов як відповідь на питання «Чого навчати?», осучаснення методичних принципів навчання, що дають відповідь на питання «Як організувати освітній процес?», модернізацію методів та способів навчання й учіння як відповідь на запитання «Як навчати?».

Іншомовну підготовку студентів закладів вищої освіти визначаємо як володіння здобувачем освіти певним рівнем (B-2, C-1,2) мовної (вимова, граматична, лексична та орфографічна компетенції) і мовленнєвої (читання, говоріння, письмо, сприйняття мовлення на слух) компетенції та здатність і спроможність усно і письмово спілкуватися виучуваною мовою на повсякденні та професійні теми.

У зв'язку зі змінами освітньої політики в Україні додаткових досліджень потребує вивчення й викладання іноземних мов з огляду на процеси декомунізації, дерусифікації, які активізувались в умовах воєнного стану, запровадженого з перших днів загарбницької війни Росії проти нашої держави.

Дерусифікація, як процес, що набув актуальності в пострадянському просторі, і посилюється у зв'язку із російсько-українським протистоянням, передбачає переосмислення та переформатування економічних, політичних, культурних і освітніх зв'язків. Необхідність оновлення змісту іншомовної підготовки студентів вищих закладів освіти зумовлена змінами в житті нашої країни, викликаними повномасштабним вторгненням держави-агресора в Україну. Освітній процес на окупованих ворогом чи прифронтових територіях майже повністю перейшов у онлайн формат, що позбавляє молодих людей можливості реального спілкування, неформального обміну думками, слухання лекцій в аудиторіях і ставлення запитань

викладачеві, не дає змогу вступати в дискусії, висловлювати власні ідеї й відстоювати їх. У процесі роботи над розвитком іншомовної мовленнєвої компетенції студентів на заняттях з англійської мови все рідше використовуються нейтральні дидактичні матеріали стандартних підручників; викладачі пропонують слухачам англomовні тексти на актуальні теми, пов'язані з війною та її наслідками, взяті з Інтернету чи інших автентичних джерел. Студенти більше цікавляться висвітленням подій в Україні на сторінках англomовних видань, промовами лідерів європейських країн, Сполучених Штатів чи представниками міжнародних організацій. Тож зі зміною інтересів здобувачів вищої освіти мають змінюватись і методи та способи роботи зі студентами.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Наразі не існує загальноприйнятого визначення процесу дерусифікації. В роботі «Дерусифікація України: правові та політичні аспекти» В. Степаненко зазначає, що дерусифікація представляє процес позбавлення України від політичного, економічного, культурного та ідеологічного впливів з боку російської федерації. Своєю чергою М. Юзьков надає процесу дерусифікації дещо інше визначення: «Дерусифікація – це процес розбудови української держави на засадах демократії, свободи та рівності» [12]. Такої ж точки зору дотримується і Т. Шевчук, який трактує цей процес як «повернення Україні її історичної пам'яті та самоідентифікації» [11]. Схожі погляди мають науковці В. Кравченко та І. Дзюба, які розцінюють процес дерусифікації як поновлення та розквіт української культури, мови, національного спадку, цінностей та становлення української ідентичності в кожній із сфер сучасного українського суспільства. Науковець О. Верестюк висловив думку, що збігається з визначенням В. Степаненка, який трактує цей процес як позбавлення України від будь-яких наслідків русифікації, а саме впливу російської культури, мови та ідеології.

Оскільки наше дослідження пов'язане з оновленням методичних засад іншомовної підготовки студентів університетів, з метою виявлення інновацій у методиці викладання іноземних мов ми проаналізували останній підручник з цієї дисципліни, виданий у 2019 році, - «Методика викладання іноземних мов та їх аспектів у вищій школі» - автори О.Б. Тарнопольський та М.Р. Кабанова, Дніпро, університет імені Альфреда Нобеля [10]. На наш погляд, у цьому посібнику стандартно висвітлюються питання щодо визначення поняття «методика викладання іноземних мов», зв'язків методики з іншими науками, дидактичні та методичні принципи, методи та засоби навчання. У більшості випадків перші частини посібника нагадують відомий підручник «Методика навчання іноземних мов у середніх навчальних закладах», виданий у 1999 році видавництвом «Ленвіт» за авторства С. Ю. Ніколаєвої та колективом кафедри методики викладання іноземних мов Київського національного лінгвістичного університету [7]. Єдині інновації в посібнику О.Б. Тарнопольського та М.Р. Кабанової – це запропонована авторами «конструктивістська методика комбінованого навчання» [10, с.76-77] та додання до методичних принципів, згаданих у підручнику С.Ю. Ніколаєвої 1999 року, принципу *апроксимації*, без згадки про те, що цей принцип був уперше введений у науковий обіг авторами підручника «Методика навчання іноземних мов у загальноосвітніх навчальних закладах», виданий у 2010 році

видавничим центром «Академія» колективом авторів: Л.С. Панова, Н.М. Жилко, О.А. Палій, І.Ф. Андрійко, С.В. Тезікова, С.І. Потапенко та ін. [8].

Розглядаючи методичні засади у контексті дерусифікації, яка запроваджується в Україні вже не перший рік, ми були здивовані тим, що в підручнику О.Б. Тарнопольського та М.Р. Кабанової, де після кожного розділу наводиться список використаних джерел, 87% посилань - на роботи російських авторів та московські, ленінградські чи інші російські видавництва. При цьому згадані посилання датуються 70-ми - 90-ми роками минулого століття. На наше переконання, українські методичні школи навчання/викладання іноземних мов (Київський національний лінгвістичний університет, Київський національний університет імені Тараса Шевченка, Південноукраїнський національний університет імені К.Д. Ушинського, м. Одеса, Харківський національний університет імені В.Н. Каразіна) мають значні досягнення в галузі розробки засад дистанційного та змішаного навчання, використання різних освітніх платформ, запровадження сучасних методів опанування іноземної мови. Вони варті уваги не тільки вітчизняних, але й зарубіжних учених. Тож маємо популяризувати наукові роботи українських учених-методистів та спиратися на результати їхніх досліджень у власних напрацюваннях.

2. МЕТА ТА ЗАВДАННЯ / AIM AND TASKS

Мета статті – висвітлити методичні засади оновлення іншомовної підготовки студентів університетів у контексті дерусифікації та модернізації освітнього простору.

Завдання дослідження:

- дати визначення поняття дерусифікації в освіті;
- охарактеризувати методичні засади оновлення іншомовної підготовки;
- описати методи роботи з іншомовної підготовки студентів в онлайн форматі.

3. МЕТОДОЛОГІЯ ДОСЛІДЖЕННЯ / RESEARCH METHODOLOGY

Теоретичним підґрунтям дослідження методичних засад оновлення іншомовної підготовки студентів слугують державні документи щодо мовної освіти (Закони України «Про вищу освіту» 2014 р., «Про освіту» 2017 р., «Про основні засади державної політики у сфері утвердження української національної та громадянської ідентичності» – МОН України №1/2702–23 від 24.09 2023) та наукові роботи вітчизняних учених і викладачів іноземних мов, присвячені змінам освітньої політики держави, що викликані запровадженням воєнного стану в Україні та активізацією процесів дерусифікації.

4. РЕЗУЛЬТАТИ ДОСЛІДЖЕННЯ / RESEARCH FINDINGS

Досліджуючи освітній процес в умовах війни та в перспективі у повоєнний період, звернімося до даних, що наводять фахівці Світового банку, які вирахували, що покоління нинішніх випускників школи, які вже три роки навчаються онлайн, матимуть на 10% менше soft skills (навички спілкування, необхідні для порозуміння з

різними людьми, здатність працювати в команді) у порівнянні зі старшокласниками, які навчаються офлайн. Як зазначає заступник міністра освіти і науки України М.Винницький у виступі на каналі 1+1 15 січня 2024 року, кількість випускників школи за останні роки зменшилась з 650 тисяч до 350 тисяч осіб. Чисельність викладачів університетів також зменшилась на 37%: молоді фахівці пішли на фронт, професори поважного віку – на пенсію, багато науковців покинули країну. Особливу тривогу викликає нестача викладачів іноземних мов, більшість з яких виїхали за кордон за певними міжнародними програмами або ховаючись від війни, але, володіючи іноземними мовами, з часом знайшли роботу в європейських країнах чи в Америці, і наразі невідомо, чи повернуться вони на Батьківщину.

Оскільки ми досліджуємо методичні засади в контексті дерусифікації, наведемо приклади визначення цього поняття вітчизняними вченими, представниками різних наукових шкіл.

Таблиця 1

Сучасні підходи до визначення поняття «дерусифікація»

Автор визначення	Визначення	Джерело
О.В. Верстюк	«Дерусифікація – це процес позбавлення України від наслідків русифікації, тобто від впливу російської мови, культури та ідеології» [1].	Верстюк О.В. Дерусифікація української освіти: проблеми та перспективи. Київ: Київський нац. університет імені Тараса Шевченка.
І.М. Дзюба	«Дерусифікація – це процес відродження української культури, мови та національних цінностей» [3].	Дзюба І.М. Дерусифікація України: шлях до незалежності. Київ: Смолоскип.
В.О. Кравченко	«Дерусифікація – це процес формування української ідентичності в усіх сферах суспільного життя, зокрема в освіті» [5].	Кравченко В.О. Дерусифікація української освіти: теоретичні та практичні аспекти. Київ: Освіта України.
В.А. Степаненко	«Дерусифікація – це процес позбавлення України від російського впливу, який включає в себе політичний, економічний, культурний та ідеологічний аспекти» [9].	Степаненко В.А. Дерусифікація України: правові та політичні аспекти. Київ: Знання.
Т.В. Шевчук	«Дерусифікація – це процес повернення Україні її історичної пам'яті та самоідентифікації» [11].	Шевчук Т.В. Дерусифікація української освіти: історичний аспект. Київ.

М.І. Юзьков	«Дерусифікація – це процес розбудови української держави на засадах демократії, свободи та рівності» [12].	Юзьков М.І. Дерусифікація України: філософські аспекти. Київ: Національний університет «Києво-Могилянська академія».
-------------	--	--

Наша позиція полягає у визнанні як необхідності позбавлення від російської ідеології, культурного впливу та мови, так і посиленні популяризації всього українського: мови, культури, традицій, славної історії нашого народу.

Методичні принципи оновлення іншомовної підготовки студентів мають відповідати новим реаліям освітнього процесу: навчання в онлайн форматі, використання різних освітніх платформ, асинхронне проведення занять, відтермінування дедлайна виконання практичних завдань, зміна ролі викладача. Вони повинні спиратись на самоорганізацію студента, який здобуває знання в онлайн режимі, враховувати роль викладача як навігатора в освітньому просторі, забезпечувати професійну орієнтацію кожного здобувача вищої освіти.

З огляду на запровадження воєнного стану в країні студенти всіх спеціальностей вивчають лексику, пов'язану з подіями на фронті, героїзмом нашого народу та стражданнями мирного населення на окупованих територіях. Для формування культурної адекватності студентам пропонуються оригінальні англійські тексти з американських та британських джерел, у яких висвітлюються події в Україні, оцінка яких не завжди збігається з офіційною версією наших засобів масової інформації, що створює умови для дискусій.

Принцип автентичності навчальних матеріалів професійного характеру зобов'язує викладачів підбирати тексти, пов'язані з діяльністю реального бізнесу, подій у політичному чи культурному житті, які відображають автентичність мови та культури, щоб забезпечити здобувачам освіти найбільш імерсивний та автентичний досвід вивчення англійської мови.

Принцип апроксимації дозволяє викладачеві стимулювати активну взаємодію здобувачів освіти з носіями англійської мови в усному та писемному спілкуванні через Інтернет, соціальні мережі, месенджери для переконання, що навіть допущені помилки в англійській мові не заважають взаєморозумінню й підтриманню ділових чи дружніх стосунків. До того ж, цей принцип уможливорює нехтування дрібними помилками у мовленні, якщо вони не призводять до спотворення змісту висловлювання, і можна зрозуміти, що хотів сказати співрозмовник [2].

Наведемо приклади використання варіативних методичних принципів організації освітнього процесу з іноземної мови у вищій школі.

Таблиця 2

Варіативні методичні принципи оновлення іншомовної підготовки студентів

№ з/п	Назва принципу	Опис принципу	Специфіка застосування принципу в контексті дерусифікації
1.	Принцип урахування специфіки англійської мови як іноземної	Урахування особливостей англійської мови: фонетичної та лексичної систем, граматичної будови	Використання автентичних матеріалів, які відображають особливості англійської мови як іноземної, праць англійських авторів, адаптованих для здобувачів освіти початкового рівня та оригінальних текстів для старших курсів
2.	Принцип культурної адекватності	Урахування культурного контексту англомовного тексту	Вибір текстів, які відображають різні культурні традиції, культуру ведення бізнесу, оформлення ділових паперів
3.	Принцип міжкультурної комунікації	Формування міжкультурної компетентності через аналіз англомовних текстів	Використання англомовних джерел, які дозволяють здобувачам освіти зрозуміти відмінності культурного простору в різних країнах
4.	Принцип автентичності навчальних матеріалів професійного характеру	Використання автентичних англомовних текстів вправ з автентичних англомовних посібників	Підтримка використання текстів з реального життя, які відображають автентичність мови та культури, щоб забезпечити здобувачам освіти найбільш імерсивний та автентичний досвід вивчення англійської мови
5.	Принцип контекстуального навчання	Вивчення мови в контексті професійно спрямованого тексту	Використання методів та прийомів навчання, які дозволяють здобувачам освіти вивчати мову в контексті її використання
6.	Принцип апроксимації	Формування розвитку мовних мовленнєвих навичок через вивчення автентичних англо-мовних професійних текстів та художніх творів	Стимулювання активної взаємодії здобувачів освіти з носіями англійської мови в усному та писемному спілкуванні через Інтернет, соціальні мережі, месенджери для переконання, що навіть допущені помилки в англійській мові не заважають взаєморозумінню

Побудова освітнього процесу вищої школи з опорою на варіативні методичні принципи стала можливою з огляду на позбавлення від радянщини, декомунізацію та дерусифікацію, коли всі державні заклади освіти мали сповідувати комуністичну ідеологію, дотримуватись уніфікованих робочих програм та стандартних планів. Наразі у зв'язку зі зміною мовної політики в Україні викладачі мають право обирати власну стратегію іншомовної підготовки своїх студентів, зважаючи на їхній рівень володіння іноземною мовою та мотивацію до її вивчення.

Окремо звернемо увагу на розширення лексичного запасу воєнного спрямування. За роки повномасштабної війни словниковий запас студентів усіх спеціальностей збагатився англомовними одиницями, що відповідають сьогоденню й використовуються для розуміння ситуації, що складається на фронті, на окупованих територіях, у мирних селах і містах під час бомбардування чи ракетних обстрілів. Місце приємних розмов про подорожі, цікаві захоплення, безтурботно проведений час зайняли розповіді про страхи війни, окупацію, зміну локації, страждання людей. Декілька разів на день і постійно вночі чути звуки повітряної тривоги; студенти, які навчаються офлайн, уже звикли швидко спускатись в укриття, де продовжуємо вчити їх іноземної мови. За таких умов стало можливим активніше звертатися до метода використання інформаційно-комунікаційних технологій та інтерактивних платформ, віртуальних лабораторій та інших цифрових інструментів, які дозволяють здобувачам освіти вивчати англомовні тексти в сучасному цифровому середовищі.

Відповідно до запропонованого О.Б. Тарнопольським та М.Р. Кабановою конструктивістського метода комбінованого навчання відбувається посилення ролі самостійної роботи студентів з автентичними матеріалами, коли навчальний матеріал конструюється відповідно до інтересів та запитів студентів і відповідає їхньому рівню володіння іноземною мовою.

Наведемо приклади оновлених методів іншомовної підготовки студентів.

Таблиця 3

Методи оновлення іншомовної підготовки студентів

№ з/п	Назва методу	Опис методу	Специфіка застосування методу в контексті дерусифікації
1.	Метод мовної імєрсії	Занурення студентів у мовне середовище через інтенсивне вивчення англомовних пісень, приказок, віршів, лімериків	Використання інтерактивних методів та прийомів навчання, які дозволяють здобувачам освіти активно взаємодіяти з англійською мовою, наприклад, рольових ігор, проєктів тощо

2.	Метод використання інформаційно-комунікаційних технологій	Використання сучасних технологій для навчання правильної вимови та англомовної лексики	Використання інтерактивних платформ, віртуальних лабораторій та інших цифрових інструментів, які дозволяють здобувачам освіти вивчати англомовні тексти в сучасному цифровому середовищі
3.	Метод формування мовленнєвої компетентності	Розвиток мовленнєвих навичок через вивчення англомовних творів	Використання методів та прийомів навчання, які дозволяють здобувачам освіти розвивати навички читання; аудіювання; говоріння; письма
4.	Метод формування й розвитку soft skills	Навчання студентів різних стилів спілкування, взаємодії в команді	Заохочення студентів до командної роботи, імітації різних стилів спілкування, симуляції ділових ситуацій
5.	Конструктивістський метод комбінованого навчання	Навчальний матеріал конструюється відповідно до запитів студентів	Посилення ролі самостійної роботи студентів з автентичними матеріалами у процесі комбінованого навчання

5. ВИСНОВКИ ТА ПЕРСПЕКТИВИ ПОДАЛЬШИХ ДОСЛІДЖЕНЬ / CONCLUSIONS AND PROSPECTS FOR FURTHER RESEARCH

Проведене дослідження дає підстави стверджувати, що в системі вищої освіти України відбуваються реальні зміни з огляду на процес дерусифікації та запровадження воєнного стану. Оновлення, переосмислення, переформатування спостерігаються і в організації іншомовної підготовки здобувачів вищої освіти. Це знаходить відображення у змінах контенту матеріалу, що вивчається, трансформації існуючих і запровадженні варіативних методичних принципів навчання іноземних мов, удосконаленні методів і способів навчання іншомовного спілкування, приведення їх у відповідність до вимог воєнного стану.

Подальших досліджень потребує життєздатність та практична необхідність кожного із запропонованих варіативних методичних принципів навчання іноземної мови, методи дистанційного навчання з використанням цифрових технологій. Окремих наукових розвідок заслуговує виховний потенціал процесу дерусифікації в українській вищій освіті.

6. СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ ТА ТРАНСЛІТЕРАЦІЯ / REFERENCES (TRANSLATED AND TRANSLITERATED)

1. Верстюк, О.В., 2022. Дерусифікація української освіти: проблеми та перспективи. Київ: Київський нац. університет ім. Т. Шевченка, 244.
2. Гришкова, Р.О., 2015. *Методика навчання англійської мови за професійним спрямуванням студентів нефілологічних спеціальностей*. Навч. посібник. Миколаїв: Вид-во ЧДУ ім. Петра Могили, 226.
3. Дзюба, І.М., 2022. *Дерусифікація України: шлях до незалежності*. Київ: Смолоскип, 280.
4. Заболотська, О.О., 2010. *Методика викладання іноземних мов у ВНЗ*. Херсон: Айлант, 288.
5. Кравченко, В.О., 2022. *Дерусифікація української освіти: теоретичні та практичні аспекти*. Київ: Освіта України, 320.
6. Малихін, О.В., Павленко, І.Г., Лаврентьєва, О.О., Матукова, Г.І., 2014. *Методика викладання у вищій школі*. Київ: КНТ, 262.
7. *Методика навчання іноземних мов у середніх навчальних закладах*, 1999. Підручник / кол. авт. під керівн. С.Ю. Ніколаєвої. Київ: Ленвіт, 320.
8. *Методика навчання іноземних мов у загальноосвітніх навчальних закладах*: підручник, 2010. / кол. авторів: Л.С. Панова, І.Ф. Андрійко, С.В. Тезікова та ін. Київ: ВЦ «Академія», 328.
9. Степаненко, В.А., 2022. *Дерусифікація України: правові та політичні аспекти*. Київ: Знання, 256.
10. Гарнопольський, О.Б., Кабанова, М.Р. 2019. *Методика викладання іноземних мов та їх аспектів у вищій школі*. Підручник. Дніпро: Університет ім. Альфреда Нобеля, 256.
11. Шевчук, Т.В., 2022. *Дерусифікація української освіти: історичний аспект*. Київ: ЛІБЕРА, 224.
12. Юзьков, М.І., 2022. *Дерусифікація України: філософські аспекти*. Київ: Національний університет «Києво-Могилянська академія», 160.

METHODICAL GROUNDS OF RENOVATION OF STUDENTS' FOREIGN LANGUAGES TRAINING IN THE CONTEXT OF DE-RUSSIFICATION

Raisa Gryshkova,

Doctor of Pedagogical Sciences, professor,
Petro Mohyla Black Sea National University
Mykolaiv, Ukraine

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0003-4547-4974>

raissagrishkova@gmail.com

Abstract. The article is dedicated to the process of de-russification of the educational space in Ukraine which resulted in the necessity of renovation of university students' foreign languages training. In its turn renovation of university students' foreign languages training demands changes in methodical grounds of teaching foreign languages. Methodical grounds

are understood by the Ukrainian scientists as bringing in order and de-russification of the content of didactic materials as answer to the question “What to study?”, renovating principles of teaching foreign languages as answer to the question “How to organize academic process?”, modernizing methods of teaching and learning as answer to the question “How to teach?”. In the article the definitions of the notion ‘de-russification’ interpreted by representatives of different Ukrainian scientific schools are given. The viewpoint of the author lies in the recognition of giving up Russian ideology, cultural influence and language as well as the necessity of strengthening of popularization of the Ukrainian language, culture, traditions, glorious history of our country.

In the context of de-russification the content of teaching foreign languages was thought over which means refusal from learning traditional neutral topics and replacing them with work on modern themes corresponding to the period of the martial law. Renovation of methodical principles meets the demands of the new reality and current situation in our country: online teaching, usage of different educational platforms, a-synchronize lectures and practical classes postpone deadlines of preparing home assignments, changing the role of university educators. Methods of teaching should reflect the students’ needs and requirements. They should be focused on students’ desire to gain practical skills in using foreign languages for their professional development, growing the role of the independent work, strengthening the responsibility of each student for his success/failures in studying.

Keywords: methodical grounds; renovation; educational space; de-russification; principles of teaching; foreign languages.

REFERENCES (TRANSLATED AND TRANSLITERATED)

1. Verstiuk, O.V., 2022. *Derusyfikatsiia ukrainskoi osvity: problemy ta perspektyvy* [Derussification of Ukrainian Education: Problems and Prospects]. Kyiv: Kyivskyi nats. universytet im. T. Shevchenka, 244.
2. Hryshkova, R.O., 2015. *Metodyka navchannia anhliiskoi movy za profesiinym spriamuvanniam studentiv nefilolohichnykh spetsialnostei* [Methodology of Teaching English for Professional Purposes to Non-Philology Students]. Navch. posibnyk. Mykolaiv: Vyd-vo ChDU im. Petra Mohyly, 226.
3. Dziuba, I.M., 2022. *Derusyfikatsiia Ukrainy: shliakh do nezalezhnosti* [Derussification of Ukraine: The Path to Independence]. Kyiv: Smoloskyp, 280.
4. Zabolotska, O.O., 2010. *Metodyka vykladannia inozemnykh mov u VNZ* [Methodology of Teaching Foreign Languages in Higher Education Institutions]. Kherson: Ailant, 288.
5. Kravchenko, V.O., 2022. *Derusyfikatsiia ukrainskoi osvity: teoretychni ta praktychni aspekty* [Derussification of Ukrainian Education: Theoretical and Practical Aspects]. Kyiv: Osvita Ukrainy, 320.
6. Malykhin, O. V., Pavlenko, I. H., Lavrentieva, O. O., & Matukova, H. I., 2014. *Metodyka vykladannia u vyshchii shkoli* [Methodology of Teaching in Higher Education]. Kyiv: KNT, 262.

7. *Metodyka navchannia inozemnykh mov u serednikh navchalnykh zakladakh* [Methodology of Teaching Foreign Languages in Secondary Educational Institutions], 1999 Pidruchnyk / kol. avt. pid kerivn. S.Iu. Nikolaievoi. Kyiv: Lenvit, 320.

8. *Metodyka navchannia inozemnykh mov u zahalnoosvitnikh navchalnykh zakladakh: pidruchnyk* [Methodology of Teaching Foreign Languages in General Educational Institutions: Textbook], 2010. / kol. avtoriv: L.S. Panova, I.F. Andriiko, S.V. Tezikova ta in. Kyiv: VTs «Akademiia», 328.

9. Stepanenko, V.A., 2022. *Derusyfikatsiia Ukrainy: pravovi ta politychni aspekty* [Derussification of Ukraine: Legal and Political Aspects]. Kyiv: Znannia, 256.

10. Tarnopolskyi, O.B., & Kabanova, M.R. 2019. *Metodyka vykladannia inozemnykh mov ta yikh aspektiv u vyshchii shkoli* [Methodology of Teaching Foreign Languages and Their Aspects in Higher Education]. Pidruchnyk. Dnipro: Universytet im. Alfreda Nobelia, 256.

11. Shevchuk, T.V., 2022. *Derusyfikatsiia ukrainskoi osvity: istorychnyi aspekt* [Derussification of Ukrainian Education: Historical Aspect]. Kyiv: LIBERA, 224.

12. Iuzkov, M.I., 2022. *Derusyfikatsiia Ukrainy: filosofski aspekty* [Derussification of Ukraine: Philosophical Aspects]. Kyiv: Natsionalnyi universytet «Kyievo-Mohylianska akademiia», 160.

DOI: <https://doi.org/10.32626/2309-9763.2024-36-260-277>

УДК 355.231.4 (477)

Злобіна Олена Вікторівна,

старший викладач кафедри соціально-гуманітарних та
фундаментальних дисциплін,

Інститут Військово-Морських Сил Національного університету «Одеська морська
академія»

Одеса, Україна;

аспірантка,

Комунальний вищий навчальний заклад

«Херсонська академія неперервної освіти» Херсонської обласної ради

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0003-2296-5148>

zlobina710@gmail.com

СТРУКТУРНО-ФУНКЦІОНАЛЬНА МОДЕЛЬ ОРГАНІЗАЦІЙНО-ПЕДАГОГІЧНИХ УМОВ ПРАКТИЧНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ОФІЦЕРІВ ВМС ЗС УКРАЇНИ В ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ ОСВІТИ

Анотація. У статті обґрунтовано структурно-функціональну модель організаційно-педагогічних умов практичної підготовки майбутніх офіцерів ВМС ЗС України у закладах вищої освіти. Визначено систематизацію основних видів практичної підготовки у ВВНЗ, виокремлення організаційно-педагогічних умов її забезпечення, обґрунтування структурно-функціональної моделі

організаційно-педагогічних умов практичної підготовки офіцерів ВМС ЗС України. Методологічну основу статті становлять основні положення теорії пізнання та інформаційний, ресурсний, професійний підходи.

Зазначено, що практична підготовка майбутніх офіцерів ВМС ЗС України охоплює весь цикл навчання за відповідними освітньо-професійними програми підготовки морських офіцерів всіх спеціальностей, який складається з різних видів практики (первинної військово-професійної підготовки, польового виходу та шлюпочного походу, корабельної практики, катерного (штурманського) походу, військового (флотського) стажування). Виокремлено організаційно-педагогічні умови практичної підготовки офіцерів ВМС ЗС України, а саме: цілеспрямоване формування мотивації майбутніх офіцерів ВМС, професіоналізація освітнього процесу, цифровізація навчання, організація та активізація освітнього процесу, формування психологічних якостей і вмінь. Обґрунтовано структурно-функціональну модель організаційно-педагогічних умов практичної підготовки офіцерів ВМС ЗС України. Формалізовано компетентність майбутніх офіцерів Військово-Морських Сил як сукупність мотиваційного, когнітивного, діяльнісного, емоційно-вольового і рефлексивного компонентів.

Практична підготовка майбутніх офіцерів ВМС ЗС України є складовою неперервної професійної освіти фахівців в Україні. Структурно-функціональна модель організаційно-педагогічних умов практичної підготовки офіцерів ВМС ЗС України дає змогу виявити загальні системні властивості і якісні характеристики відносно самостійних елементів системи, які логічно пов'язані між собою і знаходяться у функціональній взаємодії. Результатом такої взаємодії має стати якісне формування лідерських компетентностей офіцерів ВМС ЗС України до виконання ними професійних обов'язків.

Ключові слова: Військово-Морські Сили (ВМС); Збройні Сили України (ЗС України); майбутні офіцери; освітньо-професійна програма (ОПП); практична підготовка.

1. ВСТУП / INTRODUCTION

Постановка проблеми. Практична підготовка професійних військовослужбовців у вищих військових навчальних закладах (ВВНЗ) та військових навчальних підрозділах закладів вищої освіти (ВНП ЗВО) України, в тому числі військово-морського профілю, як складова фахової підготовки в системі вітчизняної вищої військової освіти, являє собою складну педагогічну систему освітнього характеру. Для розуміння її сутності та місця в сучасному освітньому просторі важливо дослідити її окремі аспекти, змістовне наповнення, структурні особливості та існуючі підходи.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. До проблем професійної підготовки фахівців в системі вищої освіти зверталися Барковська О.Я., Огарь С.В., Гавриш Н.Б. [1], Брусиков А.В., Гармаш Т.А., Ковальчук О. П., Лазоренко О., Якимчук А., Рутьян Л., Толок І. В., Приходько Ю. І., Шевченко Р.І, Попроцький І.С. та інші.

Аналіз наукових джерел свідчить, що на сьогоднішній день ще не сформована цілісна теорія практичної підготовки офіцерів ВМС ЗС України у ВВНЗ і ВНП ЗВО, хоча окремі її аспекти на загальнотеоретичному рівні досліджувались і продовжують вивчатися.

2. МЕТА ТА ЗАВДАННЯ / AIM AND TASKS

Відповідно **метою статті** є осмислення педагогічної системи «практичної підготовки» офіцерів ВМС ЗС України у ВВНЗ в теоретико-нормативному та структурному аспектах. **Завданнями дослідження** визначаємо систематизацію основних видів практичної підготовки та обґрунтування структурно-функціональної моделі організаційно-педагогічних умов практичної підготовки офіцерів ВМС ЗС України.

3. МЕТОДОЛОГІЯ ДОСЛІДЖЕННЯ / RESEARCH METHODOLOGY

Методологічну основу статті становлять основні положення теорії пізнання та інформаційний, ресурсний, професійний підходи.

4. РЕЗУЛЬТАТИ ДОСЛІДЖЕННЯ / RESEARCH FINDINGS

Вітчизняний базовий підхід до практичної підготовки морських офіцерів у ВВНЗ та ВНП ЗВО найбільш повно представлений у їх чинних локальних нормативних актах організаційно-керівного характеру. Положенням про організацію освітнього процесу в Інституті Військово-Морських Сил Національного університету «Одеська морська академія» (2018 р.) практична підготовка курсантів визначається як «необхідний компонент військово-професійної підготовки випускників..., основними формами якої є: первинна військово-професійна підготовка, навчальна, військова, ремонтна, технологічна та переддипломна практики курсантів (слухачів), військове стажування курсантів» (6.3.) [1]. Діючі освітньо-професійні програми підготовки здобувачів вищої освіти за спеціальностями 254 Забезпечення військ (сил), 255 Озброєння та військова техніка першого (бакалаврського) рівня вищої освіти підготовки військових фахівців в Інституті ВМС НУ «ОМА» описують систему практичної підготовки в її структурно-логічній послідовності проходження за різними видами практик та смислове навантаження у вигляді компетентностей та програмних результатів навчання.

Так, в Інституті ВМС НУ «ОМА» як провідному видовому ВВНЗ на першому курсі основна увага приділяється вивченню дисциплін фундаментального, гуманітарного та загальновійськового спрямування, а також основ морської підготовки. Перший курс завершується проведенням польового виходу та шлюпочного походу. На другому курсі

продовжується вивчення дисциплін гуманітарного спрямування, а також навчальних дисциплін загальноморського спрямування. Другий курс завершується проведенням корабельної практики. На третьому курсі основна увага приділяється вивченню спеціальних дисциплін та штурманській підготовці, який завершується проведенням катерного (штурманського) походу. На четвертому курсі основними є навчальні дисципліни зі спеціалізації. В кінці четвертого курсу проводиться стажування. Визначена структурно-логічна послідовність практичної підготовки ефективно доповнює та розширяє базовий підхід до видів практичної підготовки, визначених чинними Наказами Міністерства оборони України) [2,3,4].

Систематизуємо практичну підготовку майбутніх офіцерів ВМС ЗС України за видами практик, тривалості, формами атестації та в структурно-логічній послідовності її проходження (Таблиця 1).

Таблиця 1.

Системна модель практичної підготовка майбутнього офіцера Військово-Морських Сил ЗС України в ВВНЗ

Види практичної підготовки в Інституті ВМС НУ «ОМА»					
Вид практичної підготовки		Структурно-логічна послідовність проведення	Тривалість	Особливості програми	Форма атестації
Первинна військово-професійна підготовка	Первинна військово-професійна підготовка	До початку першого року навчання	4 тижні за рахунок часу, який не враховується в загальному (календарному) обсязі часу підготовки за ОПП	Єдина програма	Закінчується урочистим прийняттям Військової присяги
	Польовий вихід та шлюпочний похід	Перший курс навчання (2 семестр)	90 год (3 кредити ЄКТС)	Єдина програма для всіх спеціалізацій	Залік
	Корабельна практика	Другий курс навчання (4 семестр)	90 год (3 кредити ЄКТС)	Єдина програма для всіх спеціалізацій	Залік
	Катерний (штурманський) похід	Третій курс навчання (6 семестр)	90 год (3 кредити ЄКТС)	Розробляється окремо для кожної спеціалізації	Залік
Стажування	Військове (флотське) стажування	Четвертий курс навчання (8 семестр)	180 год (6 кредитів ЄКТС)	Розробляється окремо для кожної спеціалізації	Залік

Реалізація якісної практичної підготовки морських офіцерів ВМС ЗС України безпосередньо залежить від організаційно-педагогічних умов її забезпечення. У педагогіці умова – це «обставина, фактор та сукупність заходів, що впливають на ефективність функціонування педагогічної системи» [5]. погоджуючись із М. Ілляховою, зазначимо що організаційно-педагогічні умови – це обов'язкова частина будь-якої педагогічної системи, що складається із широкого спектру освітніх можливостей, спрямованих на забезпечення ефективного матеріально-технічного, науково-методичного, соціально-психологічного та інформаційно-комунікаційного забезпечення професійного розвитку спеціаліста. Це також система взаємопов'язаних факторів, необхідних для цілеспрямованого розвитку професійної компетентності фахівця, включаючи внутрішні та зовнішні критерії, що визначають специфіку індивідуальної траєкторії професійного розвитку з урахуванням соціальних запитів та моральних якостей [6].

Виокремимо організаційно-педагогічні умови практичної підготовки офіцерів ВМС ЗС України. До таких умов нами було віднесено:

1. Цілеспрямоване формування мотивації майбутніх офіцерів ВМС (патріотизм, любов до професії захисника Вітчизни; позитивна мотивація до формування професійних якостей, прагнення до саморозвитку). Мотивацію у контексті навчання ми розуміємо як потребу, бажання та примус курсанта брати участь в освітньому процесі та бути успішним у ньому [7].

2. Професіоналізація освітнього процесу (зорієнтованість змісту дисциплін на формування професійних якостей, забезпечення активного відпрацювання професійних ситуацій, наближення (перехід) до стандартів НАТО).

3. Цифровізація навчання (активне й ефективне застосування віртуально-імітаційного освітнього середовища практичної підготовки за зразком центрів навчально-практичного моделювання НАТО, використання імерсивних технологій, володіння «офісними» додатками – пошта, месенджери, редактори тощо, навички пошуку та обробки інформації, вміння швидко розбиратись із малознайомим інтерфейсом, вміння використовувати гаджети тощо).

4. Організація та активізація освітнього процесу (організація педагогічної рефлексії як передумови саморегуляції; індивідуалізація процесу навчання, забезпечення навчання за індивідуальними планами; підвищення об'єктивності оцінювання рівня військової підготовки; забезпечення прозорості системи моніторингу якості військової підготовки; застосування методів, засобів і форм навчання, які характерні для європейської зони освіти, зокрема активного й інтерактивного навчання, методу імітаційного моделювання, методу випереджальних завдань, ситуативних та ігрових методів; широке використання індивідуальних і творчих завдань, залучення курсантів до військово-наукової та науково-дослідницької роботи; особистісно-орієнтований підхід у освітньому процесі спрямований на розвиток діалогічної взаємодії у навчанні між викладачами і студентами);

5. Формування психологічних якостей і вмінь (стресостійкості, цілеспрямованості, наполегливості, самостійності, дисциплінованості, витримки та самокритичності в професійній діяльності, толерантності). Створення сприятливих умов формування в курсантів-військових моряків якостей самоактуалізації,

самозростання, самооцінки, навчання в умовах суб'єкт-суб'єктної взаємодії.

Проаналізуємо розроблену нами **структурно-функціональну модель організаційно-педагогічних умов практичної підготовки офіцерів ВМС ЗС України** (Рис.1).

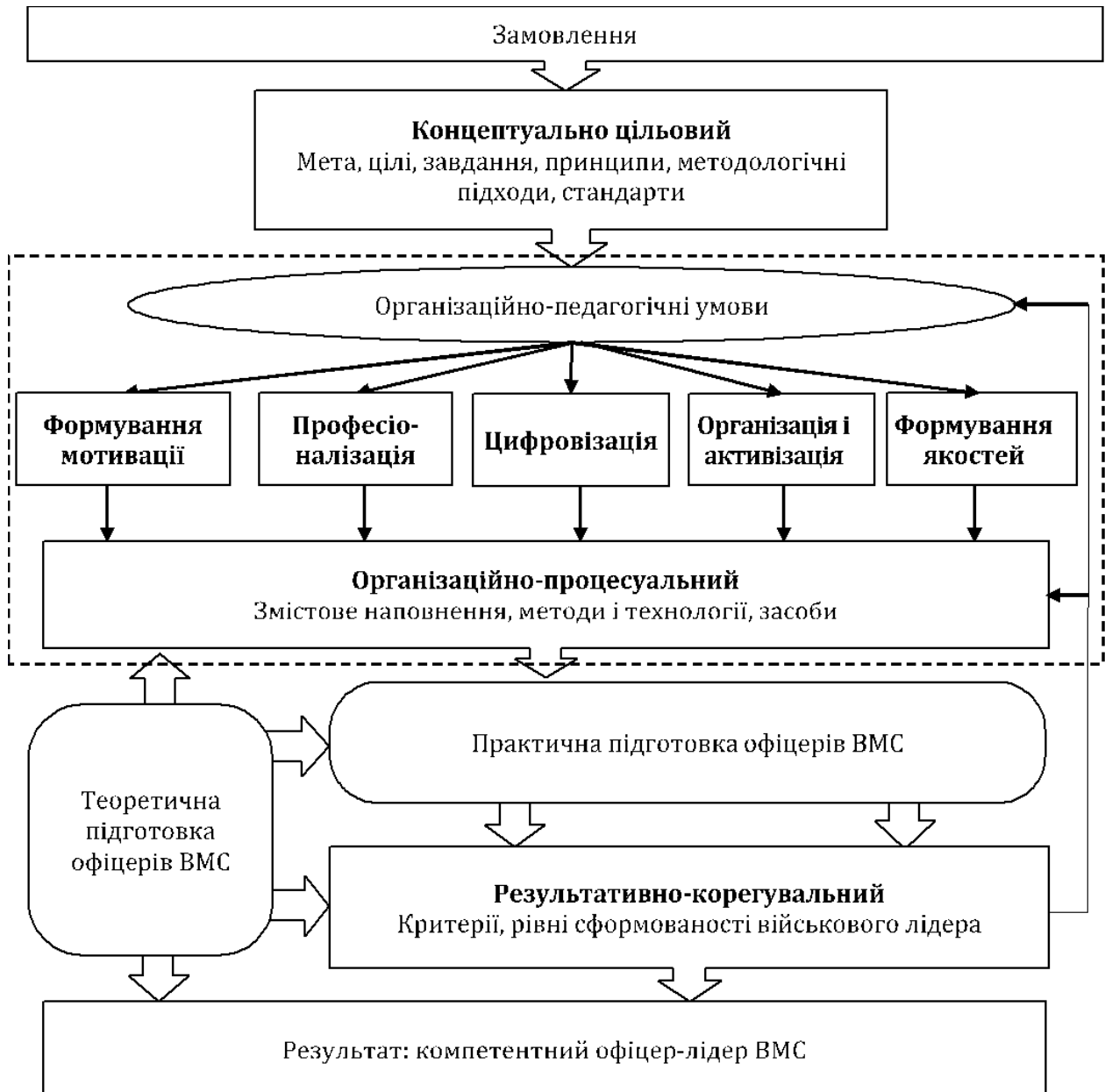


Рис. 1. Структурно-функціональна модель організаційно-педагогічних умов практичної підготовки офіцерів ВМС ЗСУ

Першим елементом моделі є **соціальне замовлення**. Замовлення формується на загальнодержавному рівні, відповідно до вимог сьогодення, умов повномасштабного вторгнення РФ, переходу на стандарти НАТО та ін.

Наступною складовою моделі є **концептуально-цільовий блок**. Цей блок містить мету моделі, цілі (соціальні, психологічні, дидактичні, особистісні), принципи (загальнодидактичні та спеціальні) та методологічні підходи. Також до цього блоку ми віднесли стандарти за якими ведеться підготовка.

Метою моделі є перевірка дієвості виокремлених нами організаційно-педагогічних умов практичної підготовки офіцерів Військово-Морських Сил ЗС України. Оскільки безпосередньо таку перевірку не видається можливим, то здійснюватись вона буде опосередковано – через перевірку ефективності формування лідерських компетентностей майбутнього офіцера ВМС.

Цілі фактично є складовими загальної мети, вони поділяються на соціальні, психологічні і особистісні. *Соціальні цілі* структурно-функціональної моделі організаційно-педагогічних умов практичної підготовки офіцерів ВМС ЗСУ – це розвиток різних аспектів особистості, адекватних вимогам сучасного суспільства. «Соціальні цілі є характеристиками еталонної моделі особистості, в якій мають бути сформовані якості, що відповідають рівню розвитку суспільства» [8]. Досягнення *психологічних* цілей зумовлюється реалізацією наступних завдань:

- розвитком мотивації та професійної самосвідомості курсанта щодо постійного вдосконалення власної професійної компетентності;
- розвитком психологічних якостей, що сприяють адаптації в професійному середовищі;
- формуванням лідерських якостей та ін.

Особистісні цілі реалізуються шляхом задоволення актуальних особистісних потреб, формування основи для подальшого особистісного зростання. Забезпечення їх реалізації зумовлює розв'язання такого завдання, як підтримка індивідуальних запитів у набутті знань поза навчальною програмою, самовираженні та саморозвитку тощо.

Організаційно-процесуальний блок (на Рис.1 зображено пунктиром) складається, власне, із організаційно-педагогічних умов, змістового наповнення, описання, методів, технології і засобів, що використовуються для досягнення результату (вирішенню поставлених завдань).

Організаційно-процесуальний блок відповідає за зміст навчання і може в певних межах відрізнятись для двох навчальних груп за рахунок варіативної складової освітніх програм. Також до цього блоку відносяться вибір оптимальних форм, методів і засобів навчання.

Відповідно до специфіки моделі окремо винесені блоки теоретичної і практичної підготовки. Оскільки метою моделі передбачається дослідження впливу різних факторів на ефективність практичної підготовки, то ми умовно вважаємо блок теоретичної підготовки офіцерів незалежним елементом (незалежною змінною), який здійснює вплив на когнітивну складову компетентності офіцерів ВМС, цілеспрямований вплив на яку у межах нашого дослідження не проводився.

Останній блок – результативно-корегувальний. У цьому блоці проводиться оцінка отриманих результатів, відбувається їх дослідження на предмет відповідності розробленим критеріям оцінювання та робиться висновок щодо якості отриманого

результату – компетентності офіцерів військово-морських сил збройних сил України.

Результатом підготовки має стати компетентний офіцер-лідер ВМС.

Розвиток лідерських якостей у майбутніх офіцерів є одним із пріоритетних аспектів військового освіти. В Стратегії розвитку Інституту Військово-Морських Сил Національного Університету «Одеська морська академія» на період до 2030 року актуальним **пріоритетом** визначено «...здійснення підготовки військово-морського спеціаліста – лідера нового типу і наповнення його найвищими ідеями відданості, честі та служіння Українському народові та своїй Державі» [9].

У Доктрині розвитку військового лідерства у Збройних Силах України відзначається, що в основі розвитку військового лідерства лежить чотирифакторна модель, що описує систему, процеси та ключові компоненти лідерської поведінки. Ці компоненти включають дотримання цінностей, розвиток професійних та особистісних компетентностей, а також набуття досвіду на тактичному, оперативному та стратегічному рівнях [10].

Таким чином, розвиток військового лідерства передбачає цілеспрямоване формування ряду особистісних якостей курсанта, відображених у моделі, а практична підготовка у першу чергу спрямована на розвиток лідерських якостей військовослужбовців і є її невід’ємною частиною.

Структурно-функціональна модель організаційно-педагогічних умов практичної підготовки офіцерів ВМС ЗС України дає змогу виявити загальні системні властивості і якісні характеристики відносно самостійних елементів системи, які логічно пов’язані між собою і знаходяться у функціональній взаємодії. Результатом такої взаємодії має стати якісне формування лідерських компетентностей офіцерів ВМС ЗС України до виконання ними професійних обов’язків.

Для визначення ефективності використання запропонованої нами структурно-функціональної моделі організаційно-педагогічних умов практичної підготовки офіцерів Військово-Морських Сил Збройних Сил України (у тому числі на засадах стандартів НАТО) було вирішено якісні характеристики готовності формалізувати за допомогою компетентнісної моделі (Таблиця 2.).

У межах нашого дослідження представимо компетентність майбутніх офіцерів Військово-Морських Сил як сукупність мотиваційного, когнітивного, діяльнісного, емоційно-вольового і рефлексивного компонентів.

Таблиця 2.

Компетентнісна модель офіцера-лідера Військово-Морських Сил ЗС України

Компоненти (набір компетентностей)				
Мотиваційний	Діяльнісний	Емоційно-вольовий	Когнітивний	Рефлексивний
ОПП 254, ОПП 255				
К01 Здатність діяти соціально відповідально та свідомо.	К04 Навики здійснення безпечної діяльності. К12 Здатність управляти підрозділом забезпечення в ході підготовки та ведення	К03 Здатність до адаптації та дії в новій ситуації. К05 Визначеність і наполегливість щодо поставлених	К02 Здатність приймати обґрунтовані рішення. К07 Знання та розуміння	К10 Здатність реалізувати свої права і обов’язки як члена суспільства,

<p>K06 Здатність мотивувати людей та рухатися до спільної мети.</p> <p>K11 Здатність зберігати та примножувати моральні, культурні, наукові цінності і досягнення суспільства на основі розуміння історії та закономірностей розвитку предметної області, її місця у загальній системі знань про природу і суспільство та у розвитку суспільства, техніки і технологій, використовувати різні форми рухової активності для активного відпочинку та ведення здорового способу життя.</p>	<p>бою, здійснення повсякденної діяльності в підрозділі забезпечення (за видами, родами Збройних Сил України, інших військових формувань, утворених відповідно до законів України).</p> <p>K13 Здатність планувати, організовувати і вести бій підрозділом (за видами, родами Збройних Сил України, інших військових формувань, утворених відповідно до законів України).</p> <p>K14 Здатність застосовувати штатне озброєння та військову техніку підрозділу забезпечення (за видами, родами Збройних Сил України, інших військових формувань, утворених відповідно до законів України).</p> <p>K15 Здатність здійснювати всебічне забезпечення підрозділу забезпечення (за видами, родами Збройних Сил України, інших військових формувань, утворених відповідно до законів України).в ході бойових дій та повсякденної діяльності.</p> <p>K20 Здатність здійснювати водіння і технічне обслуговування базових машин підрозділу забезпечення (за видами, родами Збройних Сил України,</p>	<p>завдань і взятих обов'язків.</p> <p>K24 Здатність переносити тривалі різнопланові фізичні навантаження</p>	<p>предметної області та розуміння професійної діяльності.</p> <p>K08 Здатність спілкуватися державною мовою як усно, так і письмово.</p> <p>K09 Здатність спілкуватися іноземною мовою.</p> <p>K17 Здатність визначати (ідентифікувати) та описувати зразки озброєння та військової техніки армій держав-членів НАТО та інших країн, способів їх дій.</p> <p>K19 Здатність використовувати спеціалізоване програмне забезпечення для оцінки ефективності бойового застосування підрозділу забезпечення, вирішення інших професійних завдань (за видами, родами Збройних Сил України, інших військових формувань, утворених відповідно до законів України).</p> <p>K22 Здатність опановувати знання в інших</p>	<p>усвідомлювати цінності громадянського (вільного демократичного) суспільства та необхідність його сталого розвитку, верховенства права, прав і свобод людини громадянина в Україні.</p> <p>K16 Здатність оцінювати противника та прогнозувати найбільш ймовірні варіанти його дій при вирішенні бойових завдань в різних видах бою..</p> <p>K18 Здатність здійснювати морально-психологічне забезпечення у військовому підрозділі.</p>
---	---	--	--	--

<p>інших військових формувань, утворених відповідно до законів України), організувати їх підготовку до маршу і технічне обслуговування. К21 Здатність працювати автономно та в команді (включаючи навички лідерства), виконуючи посадові обов'язки за посадою призначення в ході повсякденної діяльності та бойового застосування підрозділу (за видами, родами Збройних Сил України, інших військових формувань, утворених відповідно до законів України). К23 Здатність організовувати безпечні умови праці у військових підрозділах, дотримання техніки безпеки та протипожежної безпеки.</p>		<p>галузях професійної діяльності, здійснювати пошук, аналізувати та надавати критичну оцінку інформації з різних джерел.</p>	
--	--	---	--

Мотиваційний компонент. Мотивація до військової діяльності являє собою комплексний феномен, що включає різні соціально-психологічні аспекти, що визначає як позитивні, так і негативні фактори проходження військової служби. Саме мотиваційний компонент поєднує внутрішні та зовнішні чинники, виступаючи як системоутворюючий елемент. Таким чином, зацікавленість військовослужбовців у службово-бойовій діяльності, необхідність успішного виконання професійних завдань, бажання розвиватися та процвітати у військовій сфері, прагнення до саморозвитку та самовдосконалення, а також демонстрація кращих якостей, почуття обов'язку та відповідальності перед Батьківщиною – все це здійснює системоутворюючий вплив на внутрішні та зовнішні фактори психологічної готовності військовослужбовців до військової діяльності через реалізацію стимулюючої, регулятивної та смислоутворюючої функцій [11].

Когнітивний компонент відображає володіння спеціальною термінологією й відповідними професійними знаннями: фундаментально-технічними, спеціалізовано-професійними та професійно-практичними, які є основою загальнопрофесійної складової компетентності.

Емоційно-вольовий компонент включає здатність розуміти власний емоційний стан у різноманітних професійних ситуаціях, здатність достойно переживати відсутність результату, невдачі в роботі, цілеспрямованість дій у професійному середовищі, терпіння і володіння собою в ситуаціях невизначеності, наполегливості в досягненні поставленої мети у професійній сфері, наполегливість у досягненні цілей самоактуалізації та саморозвитку, прояв вольових зусиль у розв'язанні навчальних і професійних проблем, прояв ініціативності, сміливості, принциповості в розробці і здійсненні навчальних і професійних проєктів. Емоційно-вольовий компонент охоплює такі якості особистості, як наполегливість у подоланні труднощів, старанність, вдумливість, прагнення до самовдосконалення, самокритичність, впевненість у собі, відсутність страху помилитися, цілеспрямованість у роботі, почуття власної гідності [12].

Невід'ємною складовою моделі є рефлексивний компонент. У своїх дослідженнях, присвячених проблемі рефлексії, І. М. Зиник наголошує, що рефлексія є процесом, в рамках якого людина осмислює свої вчинки, стани, емоції та переживання, аналізує їх і формулює відповідні висновки. Щоб людина могла краще зрозуміти себе, контролювати і керувати своїми діями, а також розвивати свій внутрішній світ, необхідно опанувати навички рефлексії. Рефлексія включає самоспостереження і самоаналіз, і є основним способом набуття нових знань. Розуміння себе та навколишнього світу виникає не ззовні, а виключно завдяки постійній рефлексії над тим, що відбувається всередині нас щохвилини, «тут і тепер» [13].

Оскільки дослідження кожної із компетентностей наведених у моделі в Таблиці 2. виходить далеко за межі даного дослідження, то на її основі нами була створена факторно-критеріальна модель (Таблиця 3.), де кожен із компонентів компетентнісної моделі офіцера-лідера Військово-Морських Сил ЗС України був представлений у вигляді фактора, сутність якого розкривається через визначені критерії (фактично, кожен критерій є деякою характеристикою – інтегральною компетентністю курсанта). Тобто, кожен із зазначених факторів ми подали у вигляді сукупності деяких критеріїв. Значення кожного критерію можна оцінити, поставивши йому у відповідність деяке числове значення за визначеною шкалою. Фактори вважались такими, що мають однаковий вплив (однакову вагу) на результат підготовки. Для всіх критеріїв, за допомогою одного із видів експертного методу – методу Дельфі було обраховано вагомість.

Для визначення вагомості було залучено 9 експертів (науково-педагогічні працівники – представники випускних кафедр різних спеціалізацій, психолог). Їм було запропоновано в межах кожного фактору проранжувати значимість критерію. Результати були зведені в таблицю. Вагомість визначалась як середнє арифметичне елементів кожного рядка поділене на суму рангів в межах кожного фактору (6 для факторів 1,2, 3, 5 та 10 – для фактору 4).

Таблиця 3.

Факторно-критеріальна модель професійної-компетентності майбутніх офіцерів Військово-Морських сил

Фактор, F	Критерій	Вагомість, W
1. Мотиваційний F₁	1. Соціально значимі мотиви	0,370
	2. Особистісні мотиви	0,333
	3. Процесуально-змістовні мотиви	0,296
2. Когнітивний F₂	1. Загальні знання	0,352
	2. Володіння професійно-значущими знаннями	0,352
	3. Знання технологій та методик підвищення професійної майстерності	0,296
3. Діяльнісний F₃	1. Уміння відтворювати отримані знання у практичних ситуаціях	0,444
	2. Соціально-комунікативні навички (у т.ч. уміння працювати в команді)	0,259
	3. Вміння розподіляти час (навики тайм-менеджменту)	0,296
4. Емоційно-вольовий F₄	1. Наявність вольових якостей, зокрема, цілеспрямованості, наполегливості, самостійності, дисциплінованості, витримки та самокритичності в професійній діяльності	0,278
	2. Толерантність	0,378
	3. Здатність домагатися позитивних результатів у своїй професійній діяльності, стійкі професійно важливі особливості сприйняття, уваги, мислення, емоційних і вольових процесів	0,211
	4. Планування, моделювання, оцінювання результатів, гнучкості, самостійності	0,133
5. Рефлексивно-особистісний F₅	1. Готовність до самонавчання та саморозвитку	0,333
	2. Здатність до рефлексії та саморефлексії	0,315
	3. Рівень самоактуалізації особистості	0,352

Узагальнена інтегративна оцінка стану (якості об'єкта) визначається за такою формулою:

$$S_{\text{заг}} = F_1 K_1 + \dots + F_k K_k + \dots + F_{n(F)} K_{n(F)},$$

де $n(F)$ – кількість факторів,

F_k ($k = 1, n(F)$) – вагомість кожного фактору.

K_k – оцінка кожного фактору (інтегральна оцінка критеріїв фактору).

Для дворівневої моделі, яку ми розглядаємо у дослідженні, загальна формула інтегральної оцінки окремого фактору має вигляд:

$$K_k = (W_{k,1} \cdot E_{k,1} + \dots + W_{k,i} \cdot E_{k,i} + \dots + W_{k,n(k)} \cdot E_{1,n(k)}) = \sum_{i=1}^{n(k)} (W_{k,i} \cdot E_{k,i}),$$

де $E_{k,i}$ це експертна оцінка i -го критерію в межах k -го фактору, а $n(k)$ – кількість критеріїв у цьому факторі.

Узагальнена інтегративна оцінка $S_{\text{заг}}$ є функцією факторних оцінок K_i , коефіцієнтів вагомості M_i та V_i , та обраховується за формулою:

$S_{\text{заг}} = F_1 \cdot (W_{1,1} \cdot E_{1,1} + W_{1,2} \cdot E_{1,2} + \dots + W_{1,n(1)} \cdot E_{1,n(1)}) + \dots + F_k \cdot (\dots) + \dots + F_{n(F)} \cdot (W_{n(F),1} \cdot E_{n(F),1} + W_{n(F),n(n(F))} \cdot E_{n(F),n(n(F))})$, тобто:

$$S_{\text{заг}} = \sum_{k=1}^{n(F)} \left(F_k \cdot \sum_{i=1}^{n(k)} (W_{k,i} \cdot E_{k,i}) \right),$$

Використовуючи математичні методи результат підготовки можна представити як деяке число в межах від 0 до 1, так, що більш високому рівню готовності ставиться у відповідність більше число. Або, якщо домножити результат на 100, отримати представлення компетентності у відсотках. Такий підхід дозволив однозначно згрупувати результати підготовки майбутніх офіцерів Військово-Морських Сил за їх величинами: менше 50% низький рівень; від 50% до 80% – середній і вище 80% – високий рівень.

5. ВИСНОВКИ ТА ПЕРСПЕКТИВИ ПОДАЛЬШИХ ДОСЛІДЖЕНЬ / CONCLUSIONS AND PROSPECTS FOR FURTHER RESEARCH

Розроблена, таким чином, технологія формалізації якісних характеристик психологічних особистостей майбутніх офіцерів Військово-Морських сил може бути застосована для винесення суджень у подальшому експериментальному дослідженні ефективності формування готовності до власної професійної діяльності.

Перспективами подальших досліджень вбачаємо апробацію структурно-функціональної моделі організаційно-педагогічних умов практичної підготовки офіцерів Військово-Морських Сил Збройних Сил України.

6. СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ ТА ТРАНСЛІТЕРАЦІЯ / REFERENCES (TRANSLATED AND TRANSLITERATED)

1. Положення про організацію освітнього процесу в Інституті Військово-Морських Сил Національного університету «Одеська морська академія», 2018. Доступно: <<https://is.gd/m4mXzF>>.

2. Про затвердження Положення про особливості організації освітньої діяльності у вищих військових навчальних закладах Міністерства оборони України та військових навчальних підрозділах закладів вищої освіти, 2020. Наказ Міністерства оборони України від 09.01.2020 №4 Доступно: <<https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z0250-20#Text>>.

3. Про організацію підготовки офіцерського, сержантського і старшинського складу у вищих військових навчальних закладах, закладах фахової передвищої військової освіти Міністерства оборони України та військових навчальних підрозділах закладів вищої освіти, 2022. Наказ Міністерства оборони України від 05.07.2022 № 175. Доступно: <<https://zakon.rada.gov.ua/rada/show/v0175322-22#Text>>.

4. Про затвердження Інструкції про порядок організації і проведення військового (флотського) стажування, навчальної, виробничої, ремонтної, корабельної та інших видів практики курсантів (слухачів, студентів) вищих військових навчальних закладів, військових навчальних підрозділів вищих навчальних закладів, 2016. Наказ Міністерства оборони України від 12.01.2016 року №5. Доступно: <<https://zakon.rada.gov.ua/rada/show/z0191-16#Text>>.

5. Шевель, Б. О., 2011. Формування фахових компетенцій майбутніх інженерів-педагогів засобами інформаційно-комунікаційних технологій: дис. ... канд. педагог. наук: 13.00.04 – теорія і методика професійної освіти; Національний університет біоресурсів і природокористування України. Київ, 255.

6. Ілляхова, М. В., 2019. Організаційно-педагогічні умови розвитку професійної креативності науково-педагогічного працівника. *Науковий Часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова. Серія 5. Педагогічні науки: реалії та перспективи*: збірник наукових праць / М-во освіти і науки України, Нац. пед. ун-т імені М. П. Драгоманова, , 67. Київ: Вид-во НПУ імені М. П. Драгоманова, 95–99. Доступно: <<http://enpuir.npu.edu.ua/handle/123456789/27343>>.

7. Bomia, L., Sheldon, B., Johnson, M., Elander, K., Demeester, D., & Beluzo, L., 1997. The Impact of Teaching Strategies on Intrinsic Motivation. *ERIC Clearinghouse on Elementary and Early Childhood Education*. Available at: <<https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED418925.pdf>>.

8. Гончаренко, Т.Є., 2018. Педагогічні умови професійної підготовки майбутніх інженерів-програмістів у технічному університеті: автореф. дис. ... канд. пед. наук : спец. 13.00.04 [наук. керівник Романовський О. Г.]; Харків. нац. пед. ун-т ім. Г. С. Сковороди. Харків, 15-18.

9. Стратегія розвитку Інституту Військово-Морських Сил Національного Університету «Одеська морська академія» на період до 2030 року, 2023. Доступно: <https://ivms.mil.gov.ua/wp-content/uploads/2024/03/strategichnyj-plan-rozvytku_ivms_2023-ost1.pdf>.

10. Доктрина розвитку військового лідерства у Збройних Силах України, 2020. Доступно: <https://dovidnykmpz.info/wp-content/uploads/2020/12/Doktryna_rozvytku_viys-kovocho_liderstva_v_Zbroynykh_sylakh_Ukrainy_compressed.pdf>.

11. Шебанова, В. І., Нікітенко, Г. О., 2019. Особливості мотивації військовослужбовців до військово-професійної діяльності. *Інсайт: психологічні виміри суспільства*, 2., 31-36. Доступно: <http://nbuv.gov.ua/UJRN/ipsd_2019_2_6>.

12. Shevchenko, V. V., 2021. Content and structure of professional-psychological competence of military servants of the National guard of Ukraine. *KELM (Knowledge, Education, Law, Management)*, 3 (39), 2/2021, 138 -142.

13. Жданова, І. В., Ластовець, І. В., 2015. Рефлексивність як психологічна умова гармонізації особистісного розвитку курсанта ВНЗ МВС. *Право і безпека*, 1(56). Доступно: <<https://univd.edu.ua/science-issue/issue/3891>>.

14. Стратегія Військово-Морських Сил Збройних Сил України 2035, 2018. Доступно: <<https://navy.mil.gov.ua/strategiya-vijskovo-morskyh-syl-zbrojnyh-syl-ukrayiny-2035/>>.

STRUCTURAL-FUNCTIONAL MODEL OF ORGANIZATIONAL AND PEDAGOGICAL CONDITIONS OF THE PRACTICAL TRAINING OF FUTURE OFFICERS OF THE NAVY OF UKRAINE IN INSTITUTIONS OF HIGHER EDUCATION

Olena Zlobina,

Senior Lecturer, Department of Social-Humanitarian and

Fundamental Disciplines, Institute of Naval Forces,

National University "Odessa Maritime Academy"

Odesa, Ukraine;

Ph.D. Student, Communal Higher Educational

Institution "Kherson Academy of Continuing Education" of the

Kherson Regional Council

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0003-2296-5148>;

zlobina710@gmail.com

Abstract. The article substantiates the structural and functional model of the organizational and pedagogical conditions of practical training of future officers of the Navy of the Armed Forces of Ukraine in higher education institutions. The purpose of the article is to define the systematization of the main types of practical training at the Military Academy, the identification of the organizational and pedagogical conditions for its provision, the substantiation of the structural and functional model of the organizational and pedagogical conditions for the practical training of officers of the Navy of the Armed Forces of Ukraine. The methodological basis of the article is the main provisions of the theory of cognition and information, resource, and professional approaches.

It is noted that the practical training of future officers of the Navy of the Armed Forces of Ukraine covers the entire cycle of training according to the relevant educational and professional programs for the training of naval officers of all specialties, which consists of various types of practice (initial military and professional training, field trip and boat trip, ship practice, boat (navigator's) campaign, military (naval) internship). The organizational and pedagogical conditions of practical training of officers of the Navy of the Armed Forces of Ukraine are singled out, namely: purposeful formation of motivation of future officers of the Navy, professionalization of the educational process, digitalization of education, organization and activation of the educational process, formation of psychological qualities and skills. The structural and functional model of the organizational and pedagogical conditions of the practical training of officers of the Navy of the Armed Forces of Ukraine is substantiated. The competence of future officers of the Naval Forces is formalized as a set of motivational, cognitive, activity, emotional-volitional and reflexive components.

Practical training of future officers of the Navy of the Armed Forces of Ukraine is a component of continuous professional education of specialists in Ukraine. The structural-functional model of the organizational-pedagogical conditions of the practical training of officers of the Navy of the Armed Forces of Ukraine makes it possible to identify the general system properties and qualitative characteristics of the independent elements of the system, which are logically interconnected and are in functional interaction. The result of such interaction should be the qualitative formation of leadership competencies of the officers of the Navy of the Armed Forces of Ukraine before they perform their professional duties.

Keywords: Naval Forces (Navy); Armed Forces of Ukraine (Armed Forces); future officers; educational and professional program; practical training.framework

REFERENCES (TRANSLATED AND TRANSLITERATED)

1. Polozhennia pro orhanizatsiiu osvitnoho protsesu v Instytuti Viiskovo-Morskykh Syl Natsionalnoho universytetu «Odeska morska akademiia» [Regulation on the Organization of the Educational Process at the Institute of Naval Forces of the National University "Odessa Maritime Academy"], 2018. Dostupno: <<https://is.gd/m4mXzF>>.
2. Pro zatverdzhennia Polozhennia pro osoblyvosti orhanizatsii osvitnoi diialnosti u vyshchykh viiskovykh navchalnykh zakladakh Ministerstva oborony Ukrainy ta viiskovykh navchalnykh pidrozdilakh zakladiv vyshchoi osvity [On the Approval of the Regulation on the Specifics of the Organization of Educational Activities in Higher Military Educational Institutions of the Ministry of Defense of Ukraine and Military Training Units of Higher Education Institutions], 2020. Nakaz Ministerstva oborony Ukrainy vid 09.01.2020 №4 Dostupno: <<https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z0250-20#Text>>.
3. Pro orhanizatsiiu pidhotovky ofiterskoho, serzhantskoho i starshynskoho skladu u vyshchykh viiskovykh navchalnykh zakladakh, zakladakh fakhovoi peredvyshchoi viiskovoi osvity Ministerstva oborony Ukrainy ta viiskovykh navchalnykh pidrozdilakh zakladiv vyshchoi osvity [On the Organization of Training for Officers, Sergeants, and Petty Officers in

Higher Military Educational Institutions, Professional Military Education Institutions of the Ministry of Defense of Ukraine, and Military Training Units of Higher Education Institutions], 2022. Nakaz Ministerstva obrony Ukrainy vid 05.07.2022 № 175 Dostupno: <<https://zakon.rada.gov.ua/rada/show/v0175322-22#Text>>.

4. Pro zatverdzhennia Instruksii pro poriadok orhanizatsii i provedennia viiskovoho (flotskoho) stazhuvannia, navchalnoi, vyrobnychoi, remontnoi, korabelnoi ta inshykh vydiv praktyky kursantiv (slukhachiv, studentiv) vyshchykh viiskovykh navchalnykh zakladiv, viiskovykh navchalnykh pidrozdiliv vyshchykh navchalnykh zakladiv [On the Approval of the Instruction on the Procedure for Organizing and Conducting Military (Fleet) Internships, Training, Production, Repair, Ship, and Other Types of Practices for Cadets (Listeners, Students) of Higher Military Educational Institutions, Military Training Units of Higher Education Institutions], 2016. Nakaz Ministerstva obrony Ukrainy vid 12.01.2016 roku №5. Dostupno: <<https://zakon.rada.gov.ua/rada/show/z0191-16#Text>>.

5. Shevel, B. O., 2011. Formuvannia fakhovykh kompetentsii maibutnikh inzheneriv-pedahohiv zasobamy informatsiino-komunikatsiinykh tekhnolohii [Formation of Professional Competencies of Future Engineer-Pedagogues by Means of Information and Communication Technologies]: *dys. ... kand. pedahoh. nauk: 13.00.04 – teoriia i metodyka profesiinoi osvity; Natsionalnyi universytet bioresursiv i pryrodokorystuvannia Ukrainy. Kyiv*, 255.

6. Illiakhova, M. V., 2019. Orhanizatsiino-pedahohichni umovy rozvytku profesiinoi kreatyvnosti naukovo-pedahohichnoho pratsivnyka [Organizational and Pedagogical Conditions for the Development of Professional Creativity of Scientific and Pedagogical Workers]. *Naukovyi Chasopys Natsionalnoho pedahohichnoho universytetu imeni M. P. Drahomanova. Serii 5. Pedahohichni nauky: realii ta perspektyvy: zbirnyk naukovykh prats / M-vo osvity i nauky Ukrainy, Nats. ped. un-t imeni M. P. Drahomanova*, 67. Kyiv: Vyd-vo NPU imeni M. P. Drahomanova, 95-99. Dostupno: <<http://enpu.ir.npu.edu.ua/handle/123456789/27343>>.

7. Bomia, L., Sheldon, B., Johnson, M., Elander, K., Demeester, D., & Beluzo, L., 1997. The Impact of Teaching Strategies on Intrinsic Motivation. *ERIC Clearinghouse on Elementary and Early Childhood Education*. Available at: <<https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED418925.pdf>>.

8. Honcharenko, T. Ie., 2018. Pedahohichni umovy profesiinoi pidhotovky maibutnikh inzheneriv-prohramistiv u tekhnichnomu universyteti [Pedagogical Conditions of Professional Training of Future Software Engineers in a Technical University]: *avtoref. dys. ... kand. ped. nauk : spets. 13.00.04 [nauk. kerivnyk Romanovskyi O. H.]; Kharkiv. nats. ped. un-t im. H. S. Skovorody. Kharkiv*, 15-18.

9. Stratehiia rozvytku Instytutu Viiskovo-Morskykh Syl Natsionalnoho Universytetu «Odeska morskа akademiia» na period do 2030 roku [Strategy for the Development of the Institute of Naval Forces of the National University "Odessa Maritime Academy" until 2030], 2023. Dostupno: <https://ivms.mil.gov.ua/wp-content/uploads/2024/03/strategichnyj-plan-rozvytku_ivms_2023-ost1.pdf>.

10. Doktryna rozvytku viiskovoho liderstva u Zbroinykh Sylakh Ukrainy [Doctrine for the Development of Military Leadership in the Armed Forces of Ukraine], 2020. Dostupno: <https://dovidnykmpz.info/wpcontent/uploads/2020/12/Doktryna_rozvytku_v_iys-kovoho_liderstva_v_Zbroinykh_sylakh_Ukrainy_compressed.pdf>.

11. Shebanova, V. I., & Nikitenko, H. O., 2019. Osoblyvosti motyvatsii viiskovosluzhbovtziv do viiskovo-profesiinoi diialnosti [Features of Motivation of Servicemen for Military-Professional Activities]. *Insait: psykholohichni vymiry suspilstva*, 2., 31-36. Dostupno: <http://nbuv.gov.ua/UJRN/ipsd_2019_2_6>.

12. Shevchenko, V. V., 2021. Content and structure of professional-psychological competence of military servants of the National guard of Ukraine. *KELM (Knowledge, Education, Law, Management)*, 3(39), 2/2021, 138 -142.

13. Zhdanova, I. V., & Lastovets, I. V., 2015. Refleksyvnist yak psykholohichna umova harmonizatsii osobystisnoho rozvytku kursanta VNZ MVS [Reflexivity as a Psychological Condition for Harmonizing the Personal Development of a Cadet in Higher Education Institutions of the Ministry of Internal Affairs]. *Pravo i bezpeka*, 1(56). Dostupno: <<https://univd.edu.ua/science-issue/issue/3891>>.

14. Stratehiia Viiskovo-Morskykh Syl Zbroinykh Syl Ukraini 2035 [Strategy of the Naval Forces of the Armed Forces of Ukraine 2035], 2018. Dostupno: <<https://navy.mil.gov.ua/strategiya-vijskovo-morskykh-syl-zbrojnyh-syl-ukrayiny-2035/>>.

DOI: <https://doi.org/10.32626/2309-9763.2024-36-277-288>

УДК 37. 211.24

Константинова Тетяна Миколаївна,

старший викладач кафедри гуманітарних дисциплін,

Дунайський інститут Національного університету

«Одеська морська академія»

Ізмаїл, Україна

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-6374-343X>

tanyuscha29051979@gmail.com

ДОСЛІДЖЕННЯ АБРЕВІАТУРНИХ СКОРОЧЕНЬ У ПРОФЕСІЙНІЙ ІНОЗЕМНІЙ МОРСЬКІЙ СФЕРІ

Анотація. У статті акцентується увага на тому, що будь-яка мова рясніє абревіатурами, і ми настільки звикли до них, що використовуємо всюди. У текстах професійно спрямованої морської літератури та програм міститься велика кількість різноманітних предметів зі складною структурою. Щоб якнайшвидше передати інформацію та зменшити кількість громіздких фраз, слід використовувати абревіатуру. Абревіатури можна використовувати для економії місця та часу, щоб уникнути повторення довгих слів і фраз або просто для відповідності загальноприйнятому використанню. Найпоширенішими типами скорочень, що використовуються в морських професійних текстах, є акроніми, літерні абревіатури та скорочення, скорочення багатоконпонентних морських професійних термінів в англійській мові. Абревіатури в цій галузі також можна поділити на нестандартні, фразеологічні та складені для

оптимізації обміну та передачі інформації. Фразеологічні аббревіатури є засобом скорочення розмовних фраз і виразів. Само собою зрозуміло, що ми використовуємо аббревіатури не лише в морських та інших робочих сферах, а й у повсякденному житті. Дослідження аббревіатур також актуальне та пов'язане з широким поширенням скорочених слів у морській іншомовній науково-технічній літературі. У статті зазначається, що аббревіатури дають нам багато переваг, а саме: аббревіатура забезпечує швидкий, легкий і зручний спосіб позначення чогось; економить час, зусилля та простір; його легше використовувати в повсякденному письмі; аббревіатура полегшує читання. Тому аббревіатури у вашому повсякденному мовленні полегшують і прискорюють спілкування, особливо на кораблі. Труднощі можуть виникнути у правильному використанні певних аббревіатур та особливостей професійної термінології. Однак, як і в будь-якій сфері вивчення мови, знання та невелика практика допоможуть подолати труднощі. Судно також містить багато обладнання з довгими назвами, і як екіпаж корабля, ви повинні знати багато скорочених форм фраз. Правильна термінологія та скорочення також відіграють фундаментальну роль у цій складній галузі. Розмовляючи тією самою професійною мовою, можна уникнути непорозуміння, які найчастіше призводять до помилок і негативно впливає на ефективність обслуговування та дохід.

Ключові слова: аббревіатура; скорочення; професійна мова; морська сфера; іноземна мова.

1. ВСТУП/ INTRODUCTION

Актуальність проблеми. Сучасне суспільство перенасичене інформацією; важливу роль відіграють способи його подання. У зв'язку з сучасним інтенсивним розвитком морської сфери зростає інтерес до професійної морської літератури та програм як джерела інформації про судову діяльність. У текстах професійно спрямованої морської літератури та програм міститься велика кількість різноманітних предметів зі складною структурою. Щоб якнайшвидше передати інформацію та зменшити кількість громіздких фраз, слід використовувати аббревіатуру. Перш за все, слід зазначити, що аббревіатура – це скорочена форма написаного слова або фрази. Будь-яка мова рясніє аббревіатурами, і ми настільки звикли до них, що використовуємо всюди. І якщо деякі з них відомі нам змалку, то з деякими ми знайомимося протягом життя.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Виникнення аббревіатур здійснювалося протягом тривалого часу історичного періоду, перші аббревіатури з'явилися в античних написах, пізніше стали використовуватися в рукописах. Багато народів, які мають письмову мову, використовували аббревіатури, або скорочення, з метою швидкого написання часто вживаних слів і виразів та економії місця на носії текстової інформації (пергаменті, керамічних табличках, бересті тощо). Римляни скорочували імена власні та інші слова, використовуючи початкові літери слів, римські юристи часто вдавалися до аббревіатури, і згодом було складено склепіння скорочень і

правила скорочень букв, що сягнули середньовіччя. У старовинних грецьких граматиках зустрічається перелік абревіатур, що використовуються, в грецьких папірусах і написах на монетах аналогічні скорочення. Греки використовували метод контрактури – скорочення слова за допомогою його початкових літер та закінчення, римляни перейняли цю систему та застосовували її і для позначення традиційних понять. Дані історичних відомостей дозволяють відзначити початкове використання абревіатур в офіційно-діловій, освітній сферах діяльності античних держав. З розвитком суспільства абревіація не втратила своєї актуальності, більше, як це було зазначено вище, відбувається розширення сфери застосування абревіатур у різних сферах діяльності суспільства. Лінгвісти зазначають, що «абревіатурний спосіб словотвору, притаманний більшості мов світу, у тому числі в англійській, французькій та українській, має спільні характерні риси в активізації вживання різноманітних скорочень на сторінках сучасних газет, що абревіація є однією з найбільш характерних особливостей мови сучасної преси, поєднуючи в собі основні принципи публіцистичного стилю, прагнення стандарту та експресії [3].

Абревіатури підвищують швидкість та ефективність комунікації, а також економію місця та мовних зусиль. Хоча виникнення абревіатурного способу не було легким в історії мови, деякі іменники, створені абревіатурним способом словотвору, стійко увійшли та залишилися в мовою. Складноскорочені слова, сформовані з окремих звуків або літер, є часто чужими та незрозумілими за своєю звуковою формою користувачам. Далі, життя абревіатур у мові є дисонуючим. У різні періоди переважали різні типи абревіатур - складові, літерні, звукові чи змішані. На початку ставлення до абревіатур було досить негативне, поки мова не могла обходитися без скорочень. Існування та закріплення даного способу словотвору було складним. Носії мови відчували певні складності при зустрічі з незнайомими граматичними та фонетичними формами, що заважало правильному використанню абревіатур. Розвиток сучасного суспільства породжує необхідність удосконалення засобів словотвору.

Абревіатури можуть виконувати багато різних функцій у різних контекстах: компресивну, номінативну, експресивну або термінологічну функцію. Найактивніша функція абревіатур у газетному стилі – експресивна функція. Через веб-спілкування в мові з'явилися нові конструкції неофіційного спілкування, наприклад, слова письмової розмовної мови. Функцією використання абревіатур в інтернет-спілкуванні є спочатку прагнення відповісти швидко на коментарі. У мережі абревіація виконує також компресивну функцію. Крім того, скорочення мають часто іронічне забарвлення, і таким чином гумористичну функцію. Отже, абревіація є важливим засобом мовної гри. До особливих рис газетного стилю можна віднести велику кількість ініціальних абревіатур. Важливою причиною використання абревіатур та скорочень у газетних текстах є економія місця.

Абревіація зайняла гідне місце серед найбільш продуктивних способів словотвору в англійській мові. У результаті формується новий знак (символ вторинної номінації), званий абревіатурою. Скорочені знаки (абревіатури) утворюють у мові особливу підсистему зі своїми закономірностями функціонування. Представимо докладніше класифікацію абревіатур. Абревіатури є скороченням слів або фраз, які

використовуються для економії часу та зусиль під час написання або говоріння. Аббревіація висуває чимало проблем із погляду теорії словотвору. Досі дискутується питання про те, наскільки правомірно вважати аббревіацію одним із способів словотвору. Складність вивчення скорочень ускладнюється тим, що скорочені лексичні одиниці мають надзвичайно різноманітний характер, а також тим, що деякі скорочення тісно стуляються із символами, умовними позначеннями, стенографічним записом, мнемограмами. У англійській мові існує багато різних типів аббревіатур, які можна виділити наступним чином.

У сучасній англійській мові не існує єдиних правил написання аббревіатур: використовуються і великі, і малі літери, і крапки, і написання у вигляді звичайного слова, і прогалини. Існують традиційні варіанти написання найпоширеніших аббревіатур, але їх треба запам'ятовувати окремо, що спричиняє труднощі не тільки у іноземців, а й у носіїв мови. Через відсутність правил виникають складності при виборі способу написання для аббревіатур. Існує лише один загальний принцип, який говорить, що необхідно дотримуватися єдиного стилю в записі скорочень: наприклад, писати аббревіатури або з точкою, або без. Більшість видавництв записують вимоги до аббревіатур у своїх стилістичних посібниках. Для позначення аббревіатур в англійській мові часто користуються точками, але щодо них існують різні думки і навіть суперечки – коли їх використовувати і чи взагалі треба. Англійські довідники рекомендують ставити крапку, якщо це аббревіатура, яка починається з малої літери. Для аббревіатур, що складаються з великих літер, і придбань точка не потрібна.

Аббревіація є об'єктивним і закономірним процесом, обумовленим змінами у потребах спілкування у зв'язку з розвитком суспільства та внутрішніми закономірностями розвитку мови. Виникнення та становлення аббревіації – як словотворчого способу – це лише один із елементів тієї системної сукупності перетворень, які зазнає англійської мови на сучасній стадії свого розвитку.

2. МЕТА ТА ЗАВДАННЯ/ AIM AND TASKS

Мета статті – висвітлити актуальність поширенням скорочених слів (аббревіатур) у морській іншомовній науково-технічній літературі. **Завдання дослідження** полягають у виявленні ролі аббревіатурних одиниць у формуванні субмови морської сфери, а також наданні характеристики найпоширеніших аббревіатурних одиниць

3. Результати досліджень/ RESEARCH FINDINGS

Практичне значення отриманих результатів. Аббревіатура народилася в давні часи і пройшла довгий шлях прогресивного розвитку, задовольняючи дедалі гостріші та зростаючі потреби суспільства, що розвивається. Аббревіатури можна використовувати для економії місця та часу, щоб уникнути повторення довгих слів і фраз або просто для відповідності загальноприйнятому використанню. Само собою зрозуміло, що ми використовуємо аббревіатури не лише в морських та інших робочих

сферах, а й у повсякденному житті. Отже, ми з'ясували, що з абрєвіатурами ми вже знайомі у звичайному житті, і настав час дізнатися більше про важливість абрєвіатури в сучасній морській сфері, зокрема в техніці, та її переваги у використанні. Річ у тому, що абрєвіатури дають нам багато переваг, а саме: абрєвіатура забезпечує швидкий, легкий і зручний спосіб позначення чогось; економить час, зусилля та простір; його легше використовувати в повсякденному письмі; абрєвіатура полегшує читання. Чому ми так часто використовуємо абрєвіатури під час роботи чи відпочинку на судні? Через те, що потрібно менше часу, щоб вимовити або написати першу букву кожного слова або скорочену форму повного слова, ніж вимовити кожне окреме слово, це займе багато часу, який ви можете витратити на правильне використання. Тому абрєвіатури у вашому повсякденному мовленні полегшують і прискорюють спілкування, особливо на кораблі. Судно також містить багато обладнання з довгими назвами, і як екіпаж корабля, ви повинні знати багато скорочених форм фраз. Правильна термінологія та скорочення також відіграють фундаментальну роль у цій складній галузі. Розмовляючи тією самою професійною мовою, можна уникнути непорозумінь, які найчастіше призводять до помилок і негативно впливає на ефективність обслуговування та дохід. Знати абрєвіатури необхідно, тому що серед них є не тільки прості, але й досить важливі скорочення, які стануть у нагоді в роботі, подорожах, діловому спілкуванні та листуванні, а також у багатьох інших сферах нашого життя. Іноді ми автоматично використовуємо ту чи іншу абрєвіатуру і не пам'ятаємо, як вона розшифровується.

Морське листування, спілкування з берегом та інспекцією, інструкції англійською мовою є основним закордонним контактним засобом для судноплавної галузі, і це важливо інструмент для розвитку судноплавства та інших видів бізнесу. З розвитком судноплавства і часте спілкування між країнами, внутрішній розподіл праці в судноплавному підприємстві є більш і більш витончений, і зміст спілкування значно збільшується, і виражати рясний зміст простим висловом, все більше і більше морських англійських абрєвіатур вводяться в щоденне спілкування між судноплавними підприємствами, а саме суднами. Стислість і визначеність є основними правилами розвитку мови і слів, а також при вираженні складних значення та багато інформації, правильні скорочення можуть ефективно заощадити час на написання, читання та говорити. Щодо форми, морські англійські абрєвіатури відповідають загальноприйнятим англійським словам, але вони можуть стисло та вичерпно виражати інформацію в галузі та ефективно спростити комунікаційний контент без непорозумінь і через сильний професійна властивість, і частота використання зростає все більше, і частина абрєвіатур стає щоденними словами. Відповідно до незавершених статистичних даних, на даний момент майже кожна частина інформації про доставку, дату плавання та судно включає багато абрєвіатурних скорочень. Працівники судноплавної промисловості повинні розуміти і вивчати відносні скорочення зрозуміти реальне значення інших, і лише таким чином співробітники можуть підтримувати ефективно спілкування. Необхідно звернути увагу на способи перекладу абрєвіатур, щоб забезпечити правильне використання скорочень.

Абревіатури зазвичай використовуються в морській англійській мові, щоб спростити спілкування та заощадити час. Однак важливо використовувати їх правильно та в контексті, щоб уникнути плутанини та неправильного тлумачення. Ось деякі поширені скорочення, що використовуються в морській англійській мові:

AIS – Automatic Identification System,
ETA – Estimated Time of Arrival,
ETD – Estimated Time of Departure,
GMDSS – Global Maritime Distress and Safety System,
SOLAS – International Convention for the Safety of Life at Sea,
VHF – Very High Frequency, SAR - Search and Rescue,
GPS – Global Positioning System,
STCW – Standards of Training, Certification and Watchkeeping for Seafarers,
MARPOL – International Convention for the Prevention of Pollution from Ships.

Використовуючи скорочення, важливо переконатися, що обидві сторони, які беруть участь у спілкуванні, розуміють значення використаної абревіатури. Крім того, важливо уникати надмірного або недоречного використання абревіатур, оскільки це може призвести до плутанини та знизити ефективність спілкування.

Розглянемо та спробуємо дослідити вживання абревіатурних скорочень та частоту їх вживання у Стандартних фразах морського спілкування (Standard Marine Communication Phrases- СФМП) [7]. На шістдесят восьмій сесії в 1997 році Комітет ІМО з безпеки на морі прийняв проект Стандартні морські фрази для спілкування (SMCP), розроблені Підкомітетом ІМО з питань Безпека судноплавства. Оскільки навігаційний і безпечний зв'язок від судна до берега і навпаки, від судна до судна, і на борту суден має бути точним, простим і недвозначним, щоб уникнути плутанини та помилок, виникає необхідність стандартизації використовуваної мови. Це особливо важливо в світлі збільшення кількості міжнародних торговельних суден, екіпажі яких говорять по-різному мови, оскільки проблеми спілкування можуть спричинити непорозуміння, що призведе до небезпеки для судна, люди на борту та навколишнє середовище. Стандартні фрази морського спілкування – це стандартизована мова, яка використовується в морському спілкуванні для забезпечення чіткого та ефективного зв'язку між кораблями та береговими станціями. Скорочення часто використовуються у фразах SMCP, щоб заощадити час і зробити спілкування ефективнішим. Важливо зазначити, що деякі абревіатури, які використовуються у фразах SMCP, можуть бути специфічними для певних регіонів або організацій. Наприклад, деякі країни можуть використовувати різні абревіатури для метеорологічної інформації або навігаційних позначок. Також важливо використовувати абревіатури правильно та в контексті, щоб забезпечити чітке спілкування. Під час спілкування за допомогою фраз SMCP завжди краще переконатися, що обидві сторони розуміють значення будь-яких використаних скорочень. Ось деякі з найпоширеніших скорочень у стандартних морських комунікаційних фразах (SMCP):

ETA – Estimated time of arrival
ETD – Estimated time of departure
IMDG – International Maritime Dangerous Goods Code
IMO – International Maritime Organization
MMSI – Maritime Mobile Service Identity
NAVTEX – Navigational Telex
PAN-PAN – Urgent message concerning the safety of a ship or a person on board
MAYDAY – Distress call indicating that a vessel is in grave and imminent danger
SAR – Search and Rescue
SOLAS – International Convention for the Safety of Life at Sea
STCW - Standards of Training, Certification and Watchkeeping for Seafarers
VHF – Very High Frequency radio
AIS – Automatic Identification System
GPS – Global Positioning System
GMDSS – Global Maritime Distress and Safety System
RADAR – Radio Detection and Ranging

Розглянемо частотність використання абрєвіатурних скорочень за допомогою Foxit Reader [4]. Foxit Reader має дуже цікава функція під назвою Розширений пошук. Ввівши слово, програма шукає його по всьому файлу, і в результаті видає номер повторів, частота слова та фраз/речень, у яких воно вживається. Ще однією перевагою є можливість завантажити результати пошуку в окремий файл, де речення з потрібним словом будуть виписані повністю. За допомогою такого інтелектуального методу та розвитку інформаційних технологій вдалося виявити навіть у невеликій частці SMCP таку велику кількість абрєвіатур у різних фразах, темах і контекстах. Після проведення пошуку стандартних фраз ETA та VHF у вище згаданому збірнику стандартних виразів, можна переконатися в частоті використання цієї абрєвіатури (рис. 1 та рис. 2).

А що саме може означати кількість повторів? Це використання цієї чи іншої фрази на борту звичайного судна, будь яким членом екіпажу та важливість знання абрєвіатурних скорочень. Кожен член екіпажу знаючі значення та вимочу скорочень може формувати стандартні фрази. Які будуть зрозумілі усіма людьми, які задіяні у судноплавній сфері.

Search for: ETA
17 result(s)

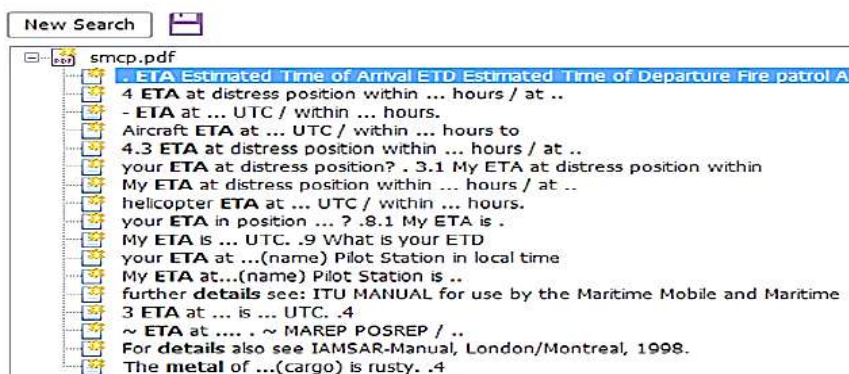


Рис. 1. Результати пошуку стандартних фраз ETA

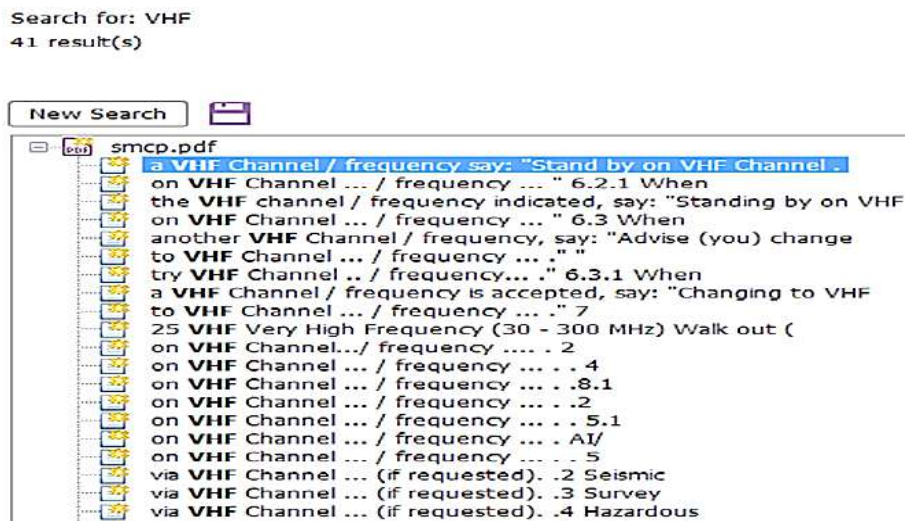


Рис. 2. Результати пошуку стандартних фраз VHF

Тепер розглянемо два приклади використання абрєвіатур у реальних ситуаціях на борту судна на основу SMCP.

Діалог 1. Підтвердження та/або передача SAR (Search and rescue operation – Пошуково-рятувна операція)

- Received MAYDAY from MV Rio at 1230 UTC on VHF Channel 12. Vessel in position on fire. Vessel requires assistance.
- MV Rio (3 times) My position is N 54° 40.392' / W 173°. Require assistance.
- MV Cleon will proceed to your assistance. ETA at distress position within 1 hours at 1245 UTC.

Діалог 2. Медична евакуація

– Ship: Pan-pan, pan-pan, pan-pan. This is vessel "Orion" transmitting on VHF channel 16 using SMCP. We have an MEDEVAC situation, a fuel tank rupture and a fire on deck. Request immediate SAR assistance.

– Shore authorities: "Orion", this is coast guard. We hear you loud and clear. We have received your MAYDAY message via GMDSS system. Please provide your LAT/LONG position and situation report using SMCP.

– Ship: Our current LAT/LONG position is N 54° 40.392' / W 173° 04.369'. We have an MEDEVAC situation, a fuel tank rupture, and a fire on deck. We require immediate assistance.

– Shore authorities: Understood, "Orion". We are initiating the SAR operation and dispatching the nearest rescue units. Please, stand by and keep monitoring VHF channel 16 using SMCP for further instructions.

Основною одиницею діалогу є діалогічне єдність – смислове (тематичне) об'єднання кількох реплік, що є обмін думками, висловлюваннями, кожне наступне у тому числі залежить від попереднього. Репліки за своїм загальним характером можуть залежати від різних факторів: це насамперед особистості співрозмовників з їхньою конкретною комунікативно-мовленнєвою стратегією і тактикою, загальною мовною культурою співрозмовників, ступенем офіційності обстановки, фактором «потенційного слухача», тобто присутнім, але не бере участь у діалозі (звичайному

побутовому та ефірному, тобто діалозі на радіо або телебаченні) слухача або глядача. На прикладах стандартних діалогів, які можуть відбуватися у житті на судні (1. Описує ситуацію з передачею пошуково-рятувальної операції, 2. Ситуація надання медичної допомоги) ми бачимо частоту вживання аббревіатурних скорочень. Учасники діалогу прагнуть донести інформацію, що міститься, максимально швидко і, скорочуючи громіздкі словосполучення, вдаються до аббревіації.

Знання аббревіатур у морській сфері може бути важливим для спілкування та розуміння технічних та оперативних даних, пов'язаних з морським транспортом та навігацією. Деякі переваги знання аббревіатур у морській сфері можуть включати:

– Поліпшення комунікації: знання аббревіатур, що використовуються у морській сфері, дозволяє більш ефективно спілкуватися з іншими моряками та професіоналами, що працюють у цій галузі. Вони можуть використовувати різні аббревіатури для опису морської ситуації, технічних даних та оперативних процесів, і знання цих термінів може допомогти краще їх розуміти.

– Забезпечення безпеки: у морській сфері безпека є пріоритетом, і знання аббревіатур може допомогти ефективніше обмінюватися інформацією, пов'язаною з безпекою. Наприклад, знання аббревіатур, пов'язаних з метеорологією та погодними умовами, може допомогти запобігти можливим аваріям та небезпекам.

– Підвищення продуктивності: використання аббревіатур може прискорити процес обробки інформації та скоротити час, що витрачається на спілкування. Це може бути особливо корисним в умовах, коли кожна хвилина має значення, наприклад, під час оперативного управління кораблем або коли необхідно швидко приймати рішення на борту.

– Поліпшення професійних навичок: знання аббревіатур може бути важливою професійною навичкою для моряків та фахівців у морській сфері. Це може допомогти в отриманні нових професійних можливостей та просуванні кар'єрними сходами.

4. ВИСНОВКИ ТА ПЕРСПЕКТИВИ ПОДАЛЬШИХ ДОСЛІДЖЕНЬ/ CONCLUSIONS AND PROSPECTS FOR FURTHER RESERCH

Слід зазначити, що аббревіація – один із найбільш затребуваних і продуктивних способів словотвору на сьогоднішній день, який використовується не тільки в розмовній англійській мові, а й у всіх сферах побуту та інженерії. Історія аббревіації з моменту виникнення до сьогодні налічує не один десяток років, однак ті, хто вивчає іноземну мову, часто не приділяють даному способу словотворення належної уваги. Тим часом вивчення аббревіації стає сьогодні очевидною необхідністю, без якої неможливо уявити загальну картину словотвору, оскільки аббревіація обслуговує практично всі сфери людської діяльності. Аббревіатури допомагають скоротити до мінімуму мовні зусилля, мовні засоби та час, залишаючись при цьому зрозумілими та зрозумілими. Аббревіатури також необхідні для того, щоб спростити довгі найменування в офіційно-діловому мовленні. Слова зі складною внутрішньою структурою мають при цьому стислу зовнішню форму, що дозволяє вживати їх як у розмовній живій мові, так і в наукових працях. Аббревіатури, отримуючи масове поширення в спеціальних сферах, що входять рівноправними словами до

загальнонародної мови. Це забезпечує нам швидку передачу інформації, наприклад скорочення вимірювань дозволяють вам чітко і швидко донести свою точку зору. Однак, є ситуації, коли ви повинні і не повинні використовувати абрєвіатури. На підставі результатів проведеного дослідження та огляду теоретичних праць абрєвіацію з морською термінологією можна вважати невід'ємною рисою професійно орієнтованої літератури морської тематики, що розкриває аспекти діяльності судноплавної сфери. Абрєвіатури у морській сфері також необхідні для того, щоб спростити довгі найменування в офіційно-діловому мовленні. Слова зі складною внутрішньою структурою мають при цьому стислу зовнішню форму, що дозволяє вживати їх як у розмовній живій мови, так і в наукових працях. Абрєвіатури, отримуючи масове поширення в усіх сферах судноплавства, що входять рівноправними словами до загальноморської мови. Дослідження словотвірної системи професійно спрямованої англійської мови необхідне здійснення ефективної професійної комунікації на судні та з береговою адміністрацією та правильного перекладу спеціалізованої професійної літератури.

5. СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ/ REFERENCES (TRANSLATED AND TRANSLITED)

1. Гришкова, Р. О., 2017. Скорочення у віртуальному просторі. Наукові праці : наук. журн. / Чорном. нац. ун-т ім. Петра Могили ; ред. кол.: О. П. Мещанінов (голова) [та ін.]. Миколаїв, 303(291), 86-89 Доступно: <<https://lib.chmnu.edu.ua/pdf/naukpraci/pedagogika/2017/303-291-17.pdf>>.
2. Стишов, О.А., 2003. Динамічні процеси в лексико-семантичній системі та в словотворі української мови кінця ХХ ст. (на матеріалі засобів масової інформації): *дис. д-ра філол. наук. Київ*, 230. Доступно: <<http://www.disslib.org/dynamichni-protsesy-v-leksyko-semantychniy-systemi-ta-v-slovotvori-ukrayinskoyi-movy.html>>.
3. Konstantynov, A., 2022 Ways to learn maritime English vocabulary. *Сучасні підходи до вискоєфективного використання засобів транспорту*: матеріали XIII Міжн. наук.-практ. конф. Ізмаїл, 8-9 грудня 2022 р. Запоріжжя: АА Тандем, 344-346 Доступно: <<https://dinuoma.com.ua/wp-content/uploads/2022/12/conf20122022.pdf>>.
4. Elliott, C. M., 2014. Acronyms, Initialisms, and Abbreviations in Science Writing. Available at: <<https://goo.gl/wuqC1U>>.
5. The Oxford Dictionary of Abbreviations, 2011. Publisher: Oxford University Press Published online. DOI: 10.1093/acref/9780199698295.001.0001.
6. Kochanowski, J., 2000. Dictionary of abbreviations used in marine correspondence and documents. *Słownik skrótów stosowanych w dokumentach i korespondencji żeglugowej*, Foka, Szczecin.
7. IMO Standard Marine Communication Phrases, 2002. Resolution A.918(22). Available at: <<https://www.imo.org/en/ourwork/safety/pages/standardmarincommunicationphrases.aspx>>.
8. Periods in Abbreviations, 2023. Available at: <<https://editorsmanual.com/articles/periods-in-abbreviations/>>.
9. Abbreviation. Available at: <<https://www.abbreviations.com>>.

RESEARCH OF ABBREVIATIONS IN THE PROFESSIONAL FOREIGN MARITIME SPHERE

Tetiana Konstantynova,

senior lecturer, the Department of Humanities,

Danube Institute of the National University “Odessa Maritime Academy”

Izmail, Ukraine

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-6374-343X>

tanyuscha29051979@gmail.com

Abstract. The article emphasizes the fact that any language is full of abbreviations, and we are so used to them that we use them everywhere. The texts of professionally oriented marine literature and programs contain a large number of diverse subjects with a complex structure. To convey information as quickly as possible and to reduce the number of cumbersome phrases, an abbreviation should be used. Abbreviations can be used to save space and time, to avoid repeating long words and phrases, or simply to conform to common usage. The most common types of abbreviations used in maritime professional texts are acronyms, letter abbreviations and abbreviations, abbreviations of multi-component maritime professional terms in the English language. Abbreviations in this field can also be divided into non-standard, phraseological and compound to optimize the exchange and transfer of information. Phraseological abbreviations are a means of shortening colloquial phrases and expressions. It goes without saying that we use abbreviations not only in the maritime and other work fields, but also in our everyday life. The study of abbreviations is also relevant and related to the widespread use of abbreviated words in marine foreign-language scientific and technical literature. The article states that abbreviations give us many advantages, namely: an abbreviation provides a quick, easy and convenient way to refer to something; saves time, effort and space; it is easier to use in everyday writing; the abbreviation makes it easier to read. Therefore, abbreviations in our everyday speech make communication easier and faster, especially on a ship. Difficulties may arise in the correct use of certain abbreviations and features of professional terminology. However, as in any area of language learning, knowledge and a little practice will help overcome difficulties. The ship also contains a lot of equipment with long names, and as a ship's crew, you must know many abbreviated forms of phrases. Correct terminology and abbreviations also play a fundamental role in this complex field. By speaking the same professional language, you can avoid misunderstandings that often lead to errors and negatively affect service efficiency and revenue.

Keywords: shortenings; abbreviations; professional language; maritime sphere; foreign language.

REFERENCES (TRANSLATED AND TRANSLITED)

1. Hryshkova, R. O., 2017. Skorochnennia u virtualnomu prostori [Abbreviations in the Virtual Space. Scientific Works]. *Naukovi pratsi : nauk. zhurn. / Chornom. nats. un-t im. Petra Mohyly; red. kol.: O. P. Meshchaninov (holova) [ta in.]. Mykolaiv, 303(291), 86-89* Dostupno: <<https://lib.chmnu.edu.ua/pdf/naukpraci/pedagogika/2017/303-291-17.pdf>>.
2. Styshov, O.A., 2003. Dynamichni protsesy v leksyko-semantychnii systemi ta v slovtvori ukrainskoi movy kintsia KhKh st. (na materialy zasobiv masovoi informatsii) [Dynamic Processes in the Lexical-Semantic System and Word Formation of the Ukrainian Language at the End of the 20th Century (Based on the Materials of the Mass Media)]: *dys. d-ra filol. nauk. Kyiv, 230*. Dostupno: <<http://www.disslib.org/dynamichni-protsesy-v-leksyko-semantychniy-systemi-ta-v-slovtvori-ukrayinskoyi-movy.html>>.
3. Konstantynov, A., 2022 Ways to learn maritime English vocabulary. *Suchasni pidkhody do vysokoefektyvnoho vykorystannia zasobiv transportu: materialy XIII Mizhn. nauk.-prakt. konf. Izmail, 8-9 hrudnia 2022 r. Zaporizhzhia: AA Tandem, 344-346* Dostupno: <<https://dinuoma.com.ua/wp-content/uploads/2022/12/conf20122022.pdf>>.
4. Elliott, C. M., 2014. Acronyms, Initialisms, and Abbreviations in Science Writing. Available at: <<https://goo.gl/wuqC1U>>.
5. The Oxford Dictionary of Abbreviations, 2011. Publisher: Oxford University Press Published online. DOI: 10.1093/acref/9780199698295.001.0001.
6. Kochanowski, J., 2000. Dictionary of abbreviations used in marine correspondence and documents. *Słownik skrótów stosowanych w dokumentach i korespondencji żeglujowej*, Foka, Szczecin.
7. IMO Standard Marine Communication Phrases, 2002. Resolution A.918(22). Available at: <<https://www.imo.org/en/ourwork/safety/pages/standardmarinecommunicationphrases.aspx>>.
8. Periods in Abbreviations, 2023. Available at: <<https://editorsmanual.com/articles/periods-in-abbreviations/>>.
9. Abbreviation. Available at: <<https://www.abbreviations.com>>.

DOI: <https://doi.org/10.32626/2309-9763.2024-36-289-300>

УДК 37.011.3-051(377.36)+37.091.12:005.963

Лабунець Віктор Миколайович,

доктор педагогічних наук, професор,

професор кафедри музичного мистецтва,

Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка

Кам'янець-Подільський, Україна

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-9154-0955>

gitaraclassic@gmail.com

Карташова Жанна Юріївна,

кандидат педагогічних наук, доцент,

доцент кафедри музичного мистецтва,

Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка

Кам'янець-Подільський, Україна.

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0001-7368-9249>

lab_ioanna@ukr.net

МЕТОДИЧНА КОМПЕТЕНТНІСТЬ ЯК СКЛАДОВА ПРОФЕСІЙНОГО РОЗВИТКУ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА

Анотація. У статті проаналізовано сутність поняття «методична компетентність вчителя музичного мистецтва» на основі порівняльного аналізу різних авторських підходів, узагальнення й систематизації при аналізі психолого-педагогічної, методичної літератури та дисертаційних досліджень. Подано погляди сучасних науковців та дослідників щодо розвитку методичної компетентності вчителя. Особливу увагу приділено питанню впливу методичних знань, умінь та навичок на розвиток методичної компетентності сучасного педагога-музиканта. Запропоновано власне трактування поняття «методична компетентність майбутнього вчителя музичного мистецтва», окреслено сучасні вимоги до методичної діяльності майбутнього вчителя музичного мистецтва. Автори вважають, що методична компетентність вчителя музичного мистецтва – це складне інтегративне утворення, що становить поєднання результату методичної підготовки, методичного досвіду та особистісних рис педагога-музиканта. На основі теоретичного аналізу проблеми та вивчення педагогічного досвіду виділено педагогічні умови, які, на думку авторів, є необхідними для ефективного формування методичної компетентності як складової професійного розвитку майбутнього вчителя музичного мистецтва, а саме: надання в освітньому процесі переваги особистісно-суб'єктивному чиннику, що сприяє формуванню самостійних творчих умінь студентів-музикантів та дозволяє максимально наблизити умови навчання до умов майбутньої професійної діяльності; орієнтація студентів на

ціннісно-сміслове ставлення до педагогічної діяльності, самоосвіту й творчий саморозвиток; надання студентам можливості достатньої варіативності щодо вибору засобів і методів вирішення художньо-виконавських, вербально-інтерпретаційних та творчих завдань, включення їх до дослідницької й проєктувальної роботи.

Ключові слова: професійний розвиток; компетентність; методична компетентність; методична культура; методична підготовка; освітній процес; вчитель музичного мистецтва.

1. ВСТУП / INTRODUCTION

Постановка проблеми. Інтеграція України у світовий освітній простір, переосмислення ціннісних орієнтацій і стратегій розвитку нашого суспільства, що зумовили модернізацію вищої освіти, висувають нові вимоги до сучасного вчителя, зокрема вчителя музичного мистецтва. Суспільство, в якому ми живемо, постійно розвивається та змінюється. В сучасному світовому освітньому просторі, який, на думку багатьох науковців є постінформаційним, де знання та інформація розвиваються з неймовірною швидкістю, якісна освіта є ключовим чинником життєвого успіху, професійної конкурентоздатності й всебічного розвитку, як для окремої особистості, так і для суспільства в цілому. Відтак, вчитель має глибоко усвідомлювати місце і роль освітніх процесів у світовому культурному просторі, поєднувати глибокі фундаментальні знання й практичну підготовленість, бути готовим до здійснення педагогічної діяльності на засадах професіоналізму. Якісне оновлення вимог, які висуваються до підготовки майбутніх учителів, обумовлює пошук нових підходів і технологій у підготовці майбутнього учителя музичного мистецтва. Отже, вивчення мистецтва в закладі загальної середньої освіти на рівні сучасних вимог залежить від ступеня універсальної підготовленості учительських кадрів, важливою складовою якої є методична компетентність.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Вчені розглядають методичну компетентність як складову професійного розвитку, пов'язуючи її з викладанням освітніх компонентів. Аналіз останніх досліджень та публікацій показав, що важливими складовими процесу методичної підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва є набуття спеціальних знань, вмінь та навичок які забезпечують їх готовність до керівництва музично-творчою діяльністю учнів закладів загальної середньої освіти. У галузі фахової підготовки вчителя музичного мистецтва ці питання знайшли відображення у роботах А. Козир Л. Рапацької, О. Олексюк, В. Орлова, Г. Падалки, О. Ребрової, О. Рудницької, О. Ростовського, В. Шульгіної, О. Щолокової, Д. Юника та ін. Широкий спектр теоретико-методичних досліджень і публікацій, здійснений сучасними вченими (О. Бурська, В. Буцяк, Л. Василенко, І. Гринчук, Л. Гусейнова, Н. Згурська, В. Крицький, О. Лисенко, О. Михаськова, В. Міshedченко, Н. Мозгальова, Т. Панасенко, Л. Паньків, Т. Стратан та ін.), доводить, що ними досліджені окремі аспекти методичної компетентності вчителя музичного мистецтва.

Проте термін «методична компетентність» на сьогодні є недостатньо визначеним, не дивлячись на важливу роль власне методичної підготовки вчителя в його практичній діяльності взагалі, та вчителя музичного мистецтва зокрема, а також вплив рівня його методичної компетентності на ефективність освітнього процесу, не існує єдиного підходу до структурування методичної компетентності. Одні науковці визначають її через компоненти, інші – через рівні, дехто з дослідників – через елементи. Водночас існує низка обґрунтувань і характеристик компонентів професійної системи розвитку методичної компетентності. Однак спільними є твердження, що методична компетентність є однією із ключових компетентностей професійної спрямованості учителів музичного мистецтва, окремим видом їхньої професійної компетентності.

2. МЕТА ТА ЗАВДАННЯ / AIM AND TASKS

Метою статті є аналіз та уточнення сутності поняття методичної компетентності, визначення суті складових методичної компетентності, як основи професійного розвитку майбутнього вчителя музичного мистецтва.

Зазначену мету було конкретизовано в таких **завданнях**:

- провести аналіз філософської, психологічної, педагогічної та методичної літератури з проблеми дослідження;
- виокремити основні компоненти методичної компетентності майбутнього вчителя музичного мистецтва;
- описати специфіку технології формування методичної компетентності майбутнього вчителя музичного мистецтва.

3. РЕЗУЛЬТАТИ ДОСЛІДЖЕННЯ / RESEARCH FINDINGS

На основі аналізу психолого-педагогічної літератури ми дійшли висновку, що формування методичної компетентності майбутнього вчителя музичного мистецтва пов'язане із потребою озброєння їх методологічними знаннями, оскільки учителі повинні вміти самостійно проектувати освітній процес, самостійно створювати навчальні робочі програми та навчально-методичне забезпечення освітнього компоненту; віднаходити та опрацьовувати різноманітну інформацію; володіти методами аналітико-синтетичної переробки інформації, конструювати тексти як наукові, так і навчальні.

Науковці неодностайні у визначенні поняття «методична компетентність». К. Авраменко визначає методичну компетентність як: володіння різними методами навчання, знання дидактичних методів, прийомів та вміння застосовувати їх у процесі навчання, знання психологічних механізмів засвоєння знань і умінь у процесі навчання [1].

С. Толочко трактує методичну компетентність як інтегровану сукупність знань, умінь, навичок, компетенцій викладача, що актуалізується в процесі педагогічної діяльності, у межах якої проявляється система методичних знань, умінь, навичок, здатності та особистих вольових якостей [9].

За визначенням С. Скворцової методична компетентність, це властивість особистості, яка ґрунтується на теоретичній і практичній готовності до проведення занять за різними навчальними комплексами, що виявляється у сформованості системи дидактико-методичних знань і умінь з окремих розділів та тем курсу, окремих етапів навчання й досвіду їх застосування та наявності емоційно-ціннісного ставлення до діяльності із навчання учнів предмету (дидактико-методичних компетенцій) [8].

Слушною є думка О. Біляковської, яка вважає, що методична компетентність включає засвоєння педагогом нових методичних і педагогічних ідей, підходів до освітнього процесу в сучасних особистісно-зорієнтованих, розвивальних, креативних технологіях, володіння різними методами, прийомами і формами організації навчання [2].

Спираючись на дослідження науковців ми розглядаємо методичну компетентність майбутнього вчителя музичного мистецтва як інтегроване утворення, в якому система фахових знань, вмінь, навичок та здатностей а також особистісних якостей стає джерелом ефективної професійної діяльності. Ця багаторівнева динамічна система організовується за принципом єдності загального і особливого, зумовлюється об'єктивними (соціальними) та суб'єктивними (психологічними) чинниками, а її зміст набуває індивідуальної своєрідності, неповторності в кожній навчально-творчій ситуації.

Аналіз наукових праць показав, що в контексті методичної компетентності вчені розглядають питання методичної підготовки, методичної діяльності, методичної культури, методичної майстерності та методичної грамотності. Загальновідомо, що успішна реалізація будь-якої методики можлива за умови цілеспрямованої методичної підготовки учителів музичного мистецтва у закладах вищої освіти. Зміст методичної підготовки є компонентом складного комплексу змістового наповнення фахової підготовки майбутнього вчителя музичного мистецтва, що інтегрує в собі систему педагогічних і музичних знань, інструментально-виконавських та вокально-хорових умінь і навичок, набуття досвіду просвітницької діяльності в педагогічній галузі, а також формування ціннісних основ праці педагога-музиканта.

У процесі обґрунтування змісту методичної підготовки студентів основним завданням є визначення необхідного мінімуму теоретичних знань і практичних умінь, а також вироблення єдиної позиції науковців і викладачів-практиків щодо змістового наповнення методичної підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва.

Н. Цюлюпа розглядає методичну підготовку вчителя музичного мистецтва як освітній процес, у якому забезпечується засвоєння студентами основних знань у галузі музичного мистецтва, а також виробляються уміння застосовувати різні методи навчання у самостійній музично-педагогічній [10].

На підвищення якості методичної підготовки майбутнього вчителя музичного мистецтва впливає низка різних чинників. Серед них рівень музично-теоретичної грамотності, виконавських умінь і навичок абітурієнтів закладів вищої освіти, умови набуття методичної грамотності майбутніми учителями, відповідність змісту методичної підготовки майбутнього вчителя сучасним освітнім потребам та стандартам. Ключовими чинниками визначення змісту й завдань методичної

підготовки майбутнього вчителя музичного мистецтва, на нашу думку, є: науково-методичні основи навчання в закладах загальної середньої освіти; аналіз змісту навчальних програм з музичного мистецтва для школи; аналіз результатів наукових досліджень щодо набуття умінь і навичок інструментально-виконавського музикування, вокально-хорової діяльності тощо.

Зазначені сучасні вимоги до методичної діяльності майбутнього вчителя музичного мистецтва, вочевидь не заперечують, а доповнюють та акцентують увагу на окремих аспектах традиційних принципів навчання (науковості, інформаційності, доступності, систематичності), а також актуалізують вироблення нових принципів спрямованих на розширення знань, умінь та навичок щодо різних видів музично-творчої діяльності.

Фахова підготовка майбутніх учителів музичного мистецтва є складною, адже вона інтегрує музичну історико-теоретичну, інструментально-виконавську, вокальну, диригентсько-хорову та методичну діяльність і вимагає від студентів здатності осмислювати, прогнозувати і регулювати свій розвиток і професійну діяльність. Зважаючи на багатопрофільність діяльності майбутнього вчителя музичного мистецтва, в своїх дослідженнях науковці розглядають різні види компетентностей, що забезпечують успішність професійної діяльності педагога-музиканта, а саме:

– музична компетентність, яка функціонує у двох формах – статичній і динамічній. Перша – визначає рівень сформованості музично-естетичних цінностей особистості, друга – проявляється у здатності виконувати музично-естетичну роботу на професійному рівні [2];

– музично-виконавська компетентність вчителя музичного мистецтва, яка трактується як інтегрована професійно-значуща особистісна якість, що виявляється в здатності до інтерпретації художніх творів під час виконавства, що дає змогу творчого самовираження [4];

– оркестрово-методична компетентність, яка поєднує професійно-педагогічні й функціональні властивості, що дозволяє здійснювати функції керівника музично-інструментального колективу [6];

– музично-педагогічна компетентність, яку розглядають як інтегративну особистісну якість, що має особливий ресурс – здатність самостійно та успішно застосовувати набуті знання, уміння та розв'язувати завдання музичної освіти дітей, при цьому спиратися на взаємодію низки компетенцій: загальногромадянської, психолого-педагогічної, музично-фахової [7].

Актуальні завдання вдосконалення процесу методичної підготовки майбутнього вчителя музичного мистецтва вбачаємо в таких напрямках:

– створення умов для формування умінь майбутніх учителів музичного мистецтва розв'язувати професійні практичні проблеми;

– опис та проектування майбутньої методичної діяльності вчителя музичного мистецтва як системи процесів розв'язування різних методичних задач;

– скерованість методичної підготовки на опанування майбутніми учителями музичного мистецтва фахових дій і способів діяльності;

– увага до діяльнісної складової змісту методичної підготовки вчителя музичного мистецтва;

- оновлення системи методів, прийомів і засобів методичної підготовки з метою підвищення якості освіти майбутнього вчителя музичного мистецтва;
- органічне поєднання в процесі методичної підготовки вчителя музичного мистецтва комплексу інноваційних методологічних підходів;
- врахування в процесі методичної підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва сучасних науково обґрунтованих положень вітчизняних та зарубіжних наукових досліджень, шляхів удосконалення процесу формування знань, умінь та навичок учнів;
- орієнтація на результат методичної підготовки майбутнього вчителя музичного мистецтва як сформованість його готовності й здатності до виконання задач методичної діяльності в навчанні учнів закладу загальної середньої освіти.

Таким чином, методична підготовка майбутнього вчителя музичного мистецтва має бути спрямована у закладі вищої освіти на формування його професійних компетентностей.

Однією з головних умов високої якості методичної діяльності вчителя музичного мистецтва ми вважаємо високий рівень його методичної культури, який має бути сформований у процесі його фахової підготовки у закладі вищої освіти. За концепцією І. Княжевої [5], методична культура є соціокультурним феноменом, який виникає на «імперативному рівні розвитку педагогічної культури, що характеризується здійсненням трансляції й збереження культурного досвіду завдяки правилам, традиціям, інструкціям...» тощо [5].

Методична культура відображається у вищій формі активності вчителя музичного мистецтва, його творчій самостійності та виступає стимулом і умовою вдосконалення освітнього процесу, передумовою виникнення нових ідей у педагогічній науці та практиці. Методична культура проявляється не лише в глибоких знаннях, але й у методичній майстерності, вмінні пояснити, зацікавити, озброїти учнів практичними вміннями та навичками. Разом з тим методичні орієнтири фахової підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва враховують:

- обізнаність студентів з основними світоглядними теоріями та концепціями в галузі психолого-педагогічних наук;
- вміння аналізувати педагогічні процеси та використовувати різноманітні методи у різних видах професійної й соціальної діяльності;
- розуміння можливостей сучасних наукових методів досліджень та володіння методиками на рівні, необхідному для вирішення практичних завдань, що постають у процесі виконання професійної діяльності;
- підготовленість до самовдосконалення та самореалізації;
- оволодіння розвиненою культурою професійного та творчого мислення, уміннями ясно та логічно висловлювати свої думки;
- розуміння основних завдань своєї професії, музично-творчої діяльності, котрі визначають конкретику фахової діяльності;
- обізнаність із можливостями та методами застосування інноваційних технологій у фаховій діяльності;

- здатність до самостійного опанування науково-методичними знаннями, критичне оцінювання набутого досвіду з позицій останніх досягнень науки та соціальної практики;
- достатню підготовленість до самостійного використання у практичній діяльності різноманітних методик та технологій, аналізу та синтезу процесів та явищ;
- розвиток творчих особистісно-психологічних та професійно-педагогічних якостей та здібностей.

Методична підготовка майбутнього вчителя музичного мистецтва охоплює питання, що пов'язані як з оволодінням студентами знаннями методико-теоретичних основ музичного навчання учнів, так і концептуальними основами структури і змісту засобів навчання (формування мотивації учнів до опанування художньою інформацією, виконання творів, аналіз художньо-образного змісту твору, розвиток музично-творчих здібностей учнів, створення дитячих творчих колективів, розробка творчих музичних завдань та проєктів, а також уміння творчо застосувати ці знання у педагогічній діяльності).

Вважаємо, що рівень методичних компетенцій майбутнього вчителя музичного мистецтва залежить від наявності системних комплексних знань і володіння загальним алгоритмом здійснення методичних дій. Як показує практика, навіть за наявності достатніх методичних знань і вмінь, що застосовуються у конкретній методичній діяльності, студенти зазнають труднощів при перенесенні цих знань у нові методичні ситуації. Формування творчого, конкурентноздатного, ініціативного вчителя, який володіє високим рівнем методичної компетенції, можливе тоді, коли майбутній вчитель музичного мистецтва уже під час навчання у закладі вищої освіти поставлений в умови, наближені до його практичної діяльності, які орієнтовані не на пасивне, а активне навчання й сприяють створенню творчої атмосфери на заняттях, формують уміння моделювати, прогнозувати й аналізувати педагогічні ситуації.

На основі теоретичного аналізу проблеми та вивчення педагогічного досвіду нами виділені педагогічні умови, які, на нашу думку, є необхідними для процесу формування методичної компетентності як складової професійного розвитку майбутнього вчителя музичного мистецтва, а саме:

- надання в освітньому процесі переваги особистісно-суб'єктивному чиннику, що сприяє формуванню самостійних творчих умінь студентів-музикантів та дозволяє максимально наблизити умови навчання до умов майбутньої професійної діяльності;
- орієнтація студентів на ціннісно-смісловне ставлення до педагогічної діяльності, самоосвіту й творчий саморозвиток;
- надання студентам можливості достатньої варіативності щодо вибору засобів і методів вирішення художньо-виконавських і вербально-інтерпретаційних завдань, включення їх до дослідницької й проєктувальної роботи.

Систематичний розвиток методичної компетентності сприяє пошуку правильних та надійних шляхів методологічної побудови педагогічної освіти, вдосконалює освітній процес у закладі вищої освіти. Провідним аспектом реалізації розвитку методичної компетентності виступають методологічні принципи організації освітньої діяльності. У процесі розвитку методичної компетентності сучасна освіта нашо́вхується на проблему невідповідності напрацьованих педагогічних тенденцій та

конкретних педагогічних явищ, які відповідають сучасним об'єктивним порівнянням викладачів мистецьких дисциплін до самостійної методичної та методологічної рефлексій. Методична компетентність поєднує в собі методичні знання, уміння, навички, цінності, ставлення і способи дій, які дають можливість вчителю за допомогою методичного інструментарію вирішувати практичні освітні завдання, забезпечувати ефективність освітнього процесу, бути готовим до самоосвіти та самовдосконалення. Реалізація компетентнісного підходу у методичній підготовці студентів сприятиме підвищенню якості методичної освіти майбутніх фахівців, конкурентоспроможності педагогічних кадрів на ринку праці, кращому усвідомленню студентами себе і власних дій у професійній роботі.

Таким чином, методична компетентність майбутнього вчителя музичного мистецтва буде очікуваним результатом методичної підготовки у закладі вищої освіти, якщо буде включати методичну грамотність, методичну культуру, методичні переконання та досвід методичної діяльності. Відповідно до компетентнісної парадигми такий результат, полягає в готовності й здатності майбутнього вчителя музичного мистецтва методично грамотно вирішувати завдання музично-творчого розвитку учнів, що витікають із виховних і розвивальних цілей навчання в закладі загальної середньої освіти.

4. ВИСНОВКИ ТА ПЕРСПЕКТИВИ ПОДАЛЬШИХ ДОСЛІДЖЕНЬ / CONCLUSIONS AND PROSPECTS FOR FURTHER RESEARCH

Аналіз науково-педагогічної літератури дає підстави стверджувати, що не існує єдиної думки щодо визначення самого поняття методичної компетентності вчителя музичного мистецтва, її структури. Існуюча своєрідність теоретичних концепцій щодо розвитку методичної компетентності як складової професійної майстерності свідчить про її різноманітність та значущість для учителів музичного мистецтва. Низка дослідників методичну компетентність вчителя музичного мистецтва розглядають як комплексну характеристику особистості, яка відображає рівень володіння методичними знаннями, вміннями діагностувати результати досягнення мети навчання, проектувати методики і технології навчання, засвоювати інноваційні технології, відбирати інноваційний зміст навчання, проводити моніторинг результатів навчання та якості освітньої діяльності. Погоджуємося із твердженням що зміст вищої освіти й методика навчання повинні бути зорієнтовані на кінцевий результат – професійну підготовку компетентного фахівця, у якій важливим аспектом є формування методичної компетентності. Методичну компетентність вважаємо однією з основних складових професійної компетентності вчителя музичного мистецтва.

Проведене дослідження не вичерпує всіх аспектів вирішення окресленої проблеми. До **подальших напрямів наукових пошуків** вважаємо за доцільне віднести: розвиток методичної культури учителів музичного мистецтва у системі роботи закладу загальної середньої освіти; вивчення досвіду формування методичної компетентності учителів музичного мистецтва у зарубіжних країнах.

5. СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ ТА ТРАНСЛІТЕРАЦІЯ / REFERENCES (TRANSLATED AND TRANSLITERATED)

1. Авраменко, К. Б., 2002. Методична підготовка вчителів початкових класів у педагогічних навчальних закладах України (1956-1996): *автореф. канд. пед. наук: 13.00.02, Київ, 22.*
2. Біляковська, О. О., 2011. Професійна компетентність учителя як складова ефективної педагогічної діяльності [Електронний ресурс]. *Науковий вісник Мелітопольського державного педагогічного університету. Серія: Педагогіка, 229-234.* Доступно: <http://archive.nbu.gov.ua/portal/Soc_Gum/Nvmdpu/2011_7/7/37.pdf>.
3. Валіт, Е. А., 2007. Музична компетентність учителя музики, як основа його педагогічної діяльності. Доступно: <http://www.nbu.gov.ua/portal/soc_gum/pspo/2007.../Valit_st.pdf>.
4. Горбенко, О. Б., 2011. Музично-виконавська компетентність майбутнього вчителя музики в структурі професійної підготовки. *Науковий часопис НПУ ім. М. П. Драгоманова, Серія 14: Теорія і методика мистецької освіти, 12, 56–61.* Київ: НПУ ім. М. П. Драгоманова, 14.
5. Княжева, І. А., 2014. Теоретико-методологічні засади розвитку методичної культури майбутніх викладачів педагогічних дисциплін в умовах магістратури: *автореф. дис. д-ра пед. наук, Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К. Д. Ушинського, Одеса, 43.*
6. Пляченко, Т. М., 2010. Підготовка майбутнього вчителя музики до роботи з учнівськими оркестрами та інструментальними ансамблями: монографія. Кіровоград: *Імекс-ЛТД, 245.*
7. Савченко, Р. А., 2013. Методика поетапного формування музично-педагогічної компетентності майбутнього вихователя та музичного керівника ДНЗ. *Педагогічний дискурс: зб. наук. праць, 14, 393–396.* Хмельницький: Ін-т педагогіки НАПН України.
8. Скворцова, С.О., 2014. Методична компетентність учителя початкової школи. *Збірник наукових праць Херсонського державного університету. Педагогічні науки, 65, 254-259.*
9. Толочко, С.В., 2012. Формування методичної компетентності викладачів спеціальних дисциплін вищих аграрних навчальних закладів: *дис. канд. пед. наук. Київ, 309.*
10. Цюлюпа, Н. Л., Заходякін, О. В., 2017. Формування методичної компетентності майбутнього педагога-музиканта в процесі навчання гри на фортепіано. *Нова педагогічна думка, 2(90), 93–95.*

METHODOLOGICAL COMPETENCE AS A COMPONENT OF THE PROFESSIONAL DEVELOPMENT OF A FUTURE MUSIC TEACHER

Viktor Labunets,

Doctor of Pedagogical Sciences, Professor,
Department of Music,
Kamianets-Podilskyi Ivan Ohienko National University
Kamianets-Podilskyi, Ukraine
ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-9154-0955>
gitaraclassic@gmail.com

Zhanna Kartashova,

Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor,
Department of Music,
Kamianets-Podilskyi Ivan Ohienko National University
Kamianets-Podilskyi, Ukraine
ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0001-7368-9249>
lab_ioanna@ukr.net

Abstract. The article analyses the essence of the concept of "methodological competence of a Music teacher" on the basis of a comparative analysis of different author's approaches, generalization and systematization in the study of psychological, pedagogical, methodological literature and dissertations. The views of modern scholars and researchers on the development of teacher's methodological competence are presented. Particular attention is paid to the issue of the influence of methodological knowledge, skills and abilities on the development of methodological competence of a modern Music teacher. The authors propose their own interpretation of the concept of "methodological competence of a future Music teacher", outline modern requirements for the methodological activities of a future Music teacher. The authors define the methodological competence of a Music teacher as a complex integrative formation that combines the results of methodological training, methodological experience and personal traits of a Music teacher. On the basis of the theoretical analysis of the problem and the study of pedagogical experience the authors highlight the pedagogical conditions that, in their opinion, are necessary for the effective formation of methodological competence as a component of the professional development of a future Music teacher, namely: giving preference in the educational process to the personal and subjective factor that contributes to the formation of independent creative skills of students – future Music teachers, and allows them to maximize the learning environment to the conditions of their future professional activity; orientation of students on value and meaningful attitude to pedagogical activity, self-education and creative self-development; providing students with sufficient variability in choosing tools and methods of solving artistic, performing and verbal-interpretive tasks, and including them in research and design work.

Keywords: professional development; competence; methodological competence; methodological culture; methodological training; educational process; Music teacher.

REFERENCES (TRANSLATED AND TRANSLITERATED)

1. Avramenko, K. B., 2002. *Metodychna pidhotovka vchyteliv pochatkovykh klasiv u pedahohichnykh navchalnykh zakladakh Ukrainy (1956-1996)* [Methodological Training of Primary School Teachers in Pedagogical Educational Institutions of Ukraine (1956-1996)]: *avtoref. kand. ped. nauk: 13.00.02, Kyiv, 22.*
2. Biliakovska, O. O., 2011. *Profesiina kompetentnist uchytelia yak skladova efektyvnoi pedahohichnoi diialnosti* [Professional Competence of the Teacher as a Component of Effective Pedagogical Activity] [Elektronnyi resurs]. *Naukovyi visnyk Melitopolskoho derzhavnoho pedahohichnoho universytetu. Serii: Pedahohika, 229-234.* Dostupno: <http://archive.nbuv.gov.ua/portal/Soc_Gum/Nvmdpu/2011_7/7/37.pdf>.
3. Valit, E. A., 2007. *Muzychna kompetentnist uchytelia muzyky, yak osnova yoho pedahohichnoi diialnosti* [Musical Competence of the Music Teacher as the Basis of His Pedagogical Activity]. Dostupno: <http://www.nbu.gov.ua/portal/soc_gum/pspo/2007.../Valit_st.pdf>.
4. Horbenko, O. B., 2011. *Muzychno-vykonavska kompetentnist maibutnoho vchytelia muzyky v strukturi profesiinoi pidhotovky* [Musical and Performing Competence of Future Music Teachers in the Structure of Professional Training]. *Naukovyi chasopys NPU im. M. P. Drahomanova, Serii 14: Teoriia i metodyka mystetskoï osvity, 12, 56–61.* Kyiv: NPU im. M. P. Drahomanova, 14.
5. Kniashcheva, I. A., 2014. *Teoretyko-metodolohichni zasady rozvytku metodychnoi kultury maibutnikh vykladachiv pedahohichnykh dystsyplin v umovakh mahistratury* [Theoretical and Methodological Foundations for the Development of Methodological Culture of Future Teachers of Pedagogical Disciplines in the Conditions of Master's Programs]: *avtoref. dys. d-ra ped. nauk, Pivdenoukrainskyi natsionalnyi pedahohichnyi universytet imeni K. D. Ushynskoho, Odesa, 43.*
6. Pliachenko, T. M., 2010. *Pidhotovka maibutnoho vchytelia muzyky do roboty z uchnivskymy orkestramy ta instrumentalnymy ansambliamy* [Preparation of Future Music Teachers for Work with School Orchestras and Instrumental Ensembles]: monohrafiia. Kirovohrad: *Imeks-LTD, 245.*
7. Savchenko, R. A., 2013. *Metodyka poetapnoho formuvannia muzychno-pedahohichnoi kompetentnosti maibutnoho vykhovatelïa ta muzychnoho kerivnyka DNZ* [Methodology of Step-by-Step Formation of Musical and Pedagogical Competence of Future Educators and Music Directors of Preschool Educational Institutions]. *Pedahohichni dyskurs: zb. nauk. prats, 14, 393–396.* Khmelnytskyi: In-t pedahohiky NAPN Ukrainy.
8. Skvortsova, S.O., 2014. *Metodychna kompetentnist uchytelia pochatkovoï shkoly* [Methodological Competence of Primary School Teachers]. *Zbirnyk naukovykh prats Khersonskoho derzhavnoho universytetu. Pedahohichni nauky, 65, 254-259.*
9. Tolochko, S.V., 2012. *Formuvannia metodychnoi kompetentnosti vykladachiv spetsialnykh dystsyplin vyshchykh ahrarnykh navchalnykh zakladiv* [Formation of Methodological Competence of Teachers of Special Disciplines in Higher Agricultural Educational Institutions]: *dys. kand. ped. nauk. Kyiv, 309.*

10. Tsiuliupa, N. L., & Zakhodiakin, O. V., 2017. Formuvannia metodychnoi kompetentnosti maibutnoho pedahoha-muzykanta v protsesi navchannia hry na fortepiano [Formation of Methodological Competence of Future Music Teachers in the Process of Learning to Play the Piano]. *Nova pedahohichna dumka*, 2(90), 93–95.

DOI: <https://doi.org/10.32626/2309-9763.2024-36-300-310>

УДК 373.018 (477) «202»

Мартіна Олеся Володимирівна,

кандидат філологічних наук, доцент,

доцент кафедри теорії та методик початкової освіти,

Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка.

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-2829-5483>

martina@kpmu.edu.ua

ФОРМУВАННЯ ЛІНГВІСТИЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ

Анотація. Статтю присвячено дослідженню проблеми формування лінгвістичної компетентності майбутніх учителів початкових класів; обґрунтовано педагогічні умови формування лінгвістичної компетентності майбутніх фахівців початкової школи в цілісному освітньому процесі; розроблено систему формування лінгвістичної компетентності, яка містить мету, суб'єкти освітнього процесу, методика формування теоретичного і практичного характеру.

Досліджуване питання зумовлює переосмислення навчання української мови в закладах вищої освіти, де змінюються акценти із вивчення теорії мови на формування умінь їх використовувати практично. Вища освіта повинна забезпечити високий рівень підготовки здобувача до життя, що має фахові знання, сформоване професійне мовлення тощо. Майбутній учитель початкових класів у процесі професійної підготовки повинен розвивати вміння комунікувати мовленнєвими засобами, тобто володіти комунікативною компетентністю.

Методологічною основою дослідження є теоретичні аспекти реформування вищої освіти. У статті застосовуються методи педагогічного дослідження: аналіз наукових та теоретичних концепцій; вивчення, синтез, узагальнення літератури, зокрема психолого-педагогічної, лінгвістичної і методичної; спостереження над процесом комунікації; узагальнення педагогічного досвіду з метою вивчення стану розробленості досліджуваної проблеми. Науковою новизною дослідження є конкретизація поняття «лінгвістична компетентність», яка є важливим чинником для засвоєння інформації,

оволодіння навичками та знаннями, необхідними для майбутньої професії вчителя початкових класів.

Ключові слова: лінгвістична компетентність; професійна підготовка; мовна освіта; професійна компетентність; комунікативна компетентність; освітній процес; освітнє середовище; дитиноцентризм; Нова українська школа; самореалізація; морально-етичні цінності.

1. ВСТУП / INTRODUCTION

Постановка проблеми. Динаміка глобалізаційних процесів, стрімкий поступ інформаційних технологій, докорінні соціально-економічні перетворення викликали потребу оновлення системи вітчизняної освіти як закономірного еволюційного процесу, пов'язаного з необхідністю зміни освітньої моделі, сформованої в умовах сучасного суспільства. На часі пошук продуктивних освітніх моделей, що ґрунтувалися б не лише на опануванні здобувачами вищої освіти теоретичних знань, формуванні в них стійких умінь і навичок, а й сприяли б збагаченню їхнього досвіду в самостійному здобуванні знань, формуванні наукового мислення, мотивації їх до професійного саморозвитку [5, с. 113].

Актуальність формування професійної компетентності майбутніх учителів початкових класів викликана потребами сучасного полікультурного світу, в якому майбутньому фахівцеві недостатньо лише глибоко засвоїти теорію мови, а й повноцінно професійно реалізуватися. Випускники педагогічних закладів вищої освіти мають поєднувати інтегровані якості наставника, здатного спонукати вихованців до свідомого засвоєння знань, формувати в учнів необхідні уміння й навички, розвивати у школярів бажання самостійно здобувати знання, виховувати в них позитивні людські якості.

Питання мовної підготовки майбутніх учителів початкових класів, удосконалення мовної, мовленнєвої і комунікативної компетентностей в умовах сьогодення набуло важливого значення, «особливо в контексті набуття знань про інформаційні можливості надання й отримання знань, умінь і навичок, а також опанування майбутніми педагогами сучасними освітніми тенденціями, відображеними в нормативних документах, що визначатимуть у подальшому стратегію підготовки нового покоління педагогічних кадрів, які працюватимуть на різних ступенях базової освіти» [1, с. 57].

Завдяки запровадженню Концепції НУШ початкова ланка загальної освіти в наш час пройшла значні трансформації. Ці зміни містять розширення сфери професійної компетентності вчителів початкових класів, що відзначається акцентуванням уваги на формуванні лінгвістичної кваліфікації майбутніх педагогів [8, с. 126].

У Державному стандарті початкової освіти сказано, що «до ключових компетентностей належать: 1) вільне володіння державною мовою, що передбачає уміння усно і письмово висловлювати свої думки, почуття, чітко та аргументовано пояснювати факти, а також любов до читання, відчуття краси слова, усвідомлення ролі

мови для ефективного спілкування та культурного самовираження, готовність вживати українську мову як рідну в різних життєвих ситуаціях; 2) здатність спілкуватися рідною (у разі відмінності від державної) та іноземними мовами, що передбачає активне використання рідної мови в різних комунікативних ситуаціях, зокрема в побуті, освітньому процесі, культурному житті громади, можливість розуміти прості висловлювання іноземною мовою, спілкуватися нею у відповідних ситуаціях, опанування навичками міжкультурного спілкування» [2].

Тому реалізація лінгвістичної змістової лінії є показником якісного здобуття знань здобувачами вищої освіти. Від рівня сформованості лінгвістичної компетентності залежить загальна професійна підготовка майбутнього вчителя початкових класів.

Відповідно метою професійної підготовки в закладі вищої освіти майбутніх учителів початкових класів є «набуття ними досвіду педагогічної діяльності, мається на увазі оволодіння інтерактивними технологіями навчання, методами формування навичок самостійної роботи, тобто не лише засвоєння певного обсягу знань, вироблення відповідних умінь і навичок, а й здатність застосовувати їх в особливих умовах, вміння швидко орієнтуватися в ситуаціях безпосередньої професійної діяльності» [3, с. 117].

Усе частіше в наукових студіях педагогів зустрічаємо термін «професійна компетентність», під якою розглядають «єдність теоретичної та практичної підготовки здобувачів вищої освіти до здійснення майбутньої педагогічної діяльності. Відтак важливо під час формування й удосконалення лінгвістичних компетентностей уміти викладачеві вдало поєднувати ці компоненти, застосовуючи різні адаптовані під наші реалії навчання у форматах офлайн та онлайн методи, прийоми, технології й засоби навчання» [4, с. 265].

Саме тому «актуальним для формування лінгвістичної компетентності майбутнього вчителя початкових класів є:

- 1) сприяння посиленню інтересу до вивчення української мови;
- 2) залежність форми навчання, видів його контролю від змісту навчального матеріалу (зокрема теми синтаксису української мови);
- 3) перевага таких методів особистісно орієнтованого навчання, які активізують розвиток розумової та розмірковувальної діяльності студентів, їхню самодіяльність, роботу всієї академічної групи загалом, гарантують свідоме, систематичне сприйняття й міцне засвоєння знань;
- 4) ефективне поєднання методів навчання у викладанні мовних дисциплін, забезпечення єдності формальних і матеріальних моментів, тобто відповідність змісту навчального матеріалу та форм його викладу;
- 5) постійна, планомірна робота над підвищенням мовної та мовленнєвої культури студентів, їхньої орфографічної та пунктуаційної грамотності;
- 6) упровадження інноваційних технологій, індивідуально орієнтованих інтегративних методик, спрямованих на досягнення кінцевого результату – підвищення рівня знань як основної умови набуття лінгвістичної компетентності» [7, с. 17].

Таким чином, виникає потреба в аналізі педагогічної технології формування лінгвістичної компетентності майбутніх учителів початкових класів.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблема формування лінгвістичної компетентності здобувачів закладів вищої освіти України не нова, але багатоаспектна, і тому в лінгвістичній літературі їй присвячено чимало досліджень: психологічна теорія зв'язку мови та мислення, мови й пізнання, мови та мовлення (Ш.О. Амонашвілі, Л.С. Виготський, П.Я. Гальперін, О.М. Леонтьєв, І.І. Огієнко, О.О. Потєбня, С.Л. Рубінштейн); наукові праці з проблем лінгвостилістичного аналізу тексту (М.М. Бахтін, Л.А. Булаховський, В.В. Виноградов, Д.М. Овсянко-Куликівський) роботи мовознавців, лінгводидактів, методистів із питань формування лінгвістичної та комунікативної компетентності (А.О. Білецький, І.Р. Вихованець, С.Я. Єрмоленко, Г.В. Онкович, В.М. Русанівський).

2. МЕТА ТА ЗАВДАННЯ / AIM AND TASKS

Мета статті полягає у визначенні аспектів формування лінгвістичної компетентності майбутніх учителів початкових класів у контексті професійної підготовки. **Завдання:** розкрити зміст професійної лінгвістичної компетентності майбутнього вчителя початкових класів; визначити роботу над усуненням помилок під час аудиторних занять у мовленні здобувачів вищої освіти; встановити необхідність дотримання правил спілкувального етикету та його складників, зокрема мовного і мовленнєвого етикету.

3. РЕЗУЛЬТАТИ ДОСЛІДЖЕННЯ / RESEARCH FINDINGS

Важливий напрям розвитку сучасної вищої освіти – формування майбутніх фахівців, які опанували глибокими професійними знаннями та компетентностями й готові до їхнього використання у власній діяльності. На сучасному етапі освітніх реформ варто приділяти увагу формуванню та розвитку в майбутніх учителів оцінювально-аналітичних навичок, збагаченню їхнього лінгводидактичного досвіду, знайомству з інноваційними методиками мовної освіти, вмінню працювати із різними інформаційними джерелами тощо. Суттєву роль при цьому відіграють ключові компетентності, вивченню проблем формування яких присвячено низку наукових досліджень у галузі професійної педагогіки.

Основна мета вивчення мови – «комунікативність, вільне, вміле користування нею в усіх сферах життя, особливо – професійній педагогічній діяльності. Саме комунікативний метод орієнтує учнів на збудження потреби у нових словах і нових знаннях, отже, – активізує пізнавальну діяльність, сприяє пошуку незвичних, оригінальних форм її розвитку» [1, с. 60].

Саме лінгвістична компетентність вчителя забезпечує реалізацію складників процесу засвоєння літературної мови, сприяє формуванню мовної свідомості педагогічної особистості. Окрім того, і «всі інші типи компетентностей неможливо сформувати, якщо вчитель будь-якої спеціалізації не є лінгвістично компетентною

особистістю. Поле застосування лінгвістичної компетентності є надто широким, щоб зводити її тільки до сфери діяльності вчителя-словесника. Лінгвістична компетентність є передумовою практично всіх видів компетентностей сучасного вчителя, без неї неможливо досягти високого рівня професійної майстерності, сформуванню реноме педагогічної особистості, адже вчитель є перш за все специфічною мовною особистістю» [3, с. 120].

Саме від того, якою мірою людина засвоює мовні закони суспільства, залежить її місце в сьогоднішньому світі, обрана нею професія, успіхи й досягнення у праці і творчості і, врешті-решт, – людське та професійне становлення як особистості. У процесі вивчення мовних дисциплін майбутній учитель початкових класів має усвідомити лінгвістичні явища в неперервному ланцюжку пізнання, мислення, формування вмінь та навичок, які сприяють розвитку мови та мовлення і, врешті-решт, призводять до створення відповідної компоненти знань, що і є передумовою формування лінгвістичної компетентності.

Зміна освітніх цілей і завдань у напрямі від традиційної (знанневої) парадигми до компетентнісної, що передбачає забезпечення розвитку особистості, її пізнавальних та емоційних здібностей, спричинила перегляд не тільки змісту освіти, результатів її, а й дидактичного інструментарію. Результати традиційного навчання успішно забезпечували методи, що «відображали абстрактність змісту освіти, репродуктивний характер навчання, суб'єкт-об'єктні стосунки між учителем та учнями, ототожнення рівня компетентності з рівнем засвоєння теоретичного матеріалу. Для розв'язання завдань формування (розвитку) функційної грамотності учнів, що передбачає наявність спеціальних здібностей, ключових і предметних компетентностей, необхідні інші методики, технології, ключовими елементами яких є методи» [4, с. 266].

Сформуванню здобувачів освіти як умілих мовних особистостей спроможні лише компетентні педагоги, які в процесі фахового становлення здобули належну теоретичну і практичну підготовку до втілення мовно-літературної освітньої галузі, апробували найефективніші методики опрацювання мовного й літературного матеріалу, відкриті до міжособистісної взаємодії в освітньому просторі, готові постійно вдосконалювати свою педагогічну майстерність, на високому рівні володіють нормами культури української мови і мовлення, дотримуються їх.

Учителів забезпечено право добирати дидактичний інструментарій на основі власних спостережень і висновків про індивідуальні пізнавальні запити й можливості учнів (рівень навченості, актуальні стани потреб, мотивів, цілей, сенсорного та емоційно-вольового розвитку) [5, с. 114]. Ураховуючи вибір і потреби здобувачів освіти, дослідивши дидактичну потребу, вчитель може вносити корективи в тривалість уроків, розклад, варіювати кількість передбачених годин на вивчення конкретної теми залежно від її складності, рівня засвоєння здобувачами освіти тощо.

Професійний стандарт «Учитель початкових класів закладу загальної середньої освіти» окреслює «сукупність компетентностей, необхідних для провадження освітньої діяльності педагогів, зокрема: здатність вивчати, аналізувати, застосовувати професійну літературу; здатність планувати роботу, розробляти календарно-тематичне планування, планувати професійний саморозвиток вчителя; здатність добирати доцільні методи, форми

й засоби навчання відповідно до визначених мети і завдань уроку, іншої форми навчання; здатність до відстеження динаміки та забезпечення підтримки особистісного розвитку дитини в освітньому процесі тощо» [8, с. 125].

На основі визначених компетентностей логічно виокремити в структурі підготовки майбутнього вчителя до здійснення професійної діяльності такі складники: «загальну підготовку, яку ще можна назвати методологічно-розвивальною; спеціально-професійну підготовку, що передбачає психологічно-педагогічну, методичну готовність; особистісну підготовку (самовиховання й самовизначення майбутнього педагога)» [3, с. 117].

Учитель початкових класів є такою специфічною мовною особистістю, від рівня лінгвістичних знань, мовленневих умінь і навичок якої залежить не тільки рівень її професійної майстерності, а й взагалі її особистісний статус досвідченого, компетентного фахівця, оскільки «саме компетентність є тим мірилом справжнього професіоналізму, що безпосередньо впливає на становлення педагогічної особистості. Тому мовну стратегію визначено одним із державних пріоритетів освіти, найважливішим чинником впливу на формування інтелектуальної, дійсно компетентної педагогічної мовної особистості» [7, с. 16].

Якісні рівні професійної лінгвістичної компетентності майбутнього вчителя початкових класів відображають усі ступені засвоєння ним мовних знань, вироблення умінь, навичок, згідно з вимогами навчальних програм закладу вищої освіти. Індивідуальні вміння викладача коригувати навчальний матеріал залежно від специфіки студентської аудиторії, програмування авторських методик навчання свідчить про оригінальність його лінгвістичного мислення, творчого підходу до процесу навчання. І що цікавішими є такі методики, то кращими є результати процесу навчання, то кращими є вони для здобувачів ЗВО.

Якість навчання, якісна підготовка спеціаліста педагогічної галузі нерозривно пов'язана з мовою. Саме тому лінгвістично компетентна особистість має виховане мовне чуття, мовну інтуїцію, що підтверджує особисті рівні її мовної та мовленневої культури. І мовний, і мовленневий компоненти є основними у практичній діяльності майбутнього вчителя початкових класів, а тому вони повинні бути пов'язаними з викладанням усіх навчальних дисциплін, а не тільки предметів мовного циклу. Формувати лінгвістичну компетентність майбутнього педагога початкових класів на заняттях з мови – означає «формувати таку мовну особистість, яка зможе в подальшій професійній діяльності абсолютно вільно користуватись своїми теоретичними знаннями та практичним досвідом, навчаючи та виховуючи учнів» [6, с. 141].

Майбутні вчителі повинні розуміти, що початкова школа є першою ланкою в системі шкільної освіти, завданням якої є успішна адаптація молодших школярів до умов середовища, в якому вони здобуватимуть освіту, соціалізація дітей у новому колективі, формування ключових компетентностей, виховання ввічливих і толерантних особистостей зі сформованим художнім смаком. Однією з умов формування таких особистостей є врахування й задоволення індивідуальних потреб школярів, стимулювання їхньої дослідницької активності й мовленневої діяльності.

А тому здобувачі вищої освіти за спеціальністю «Початкова освіта» повинні бути підготовлені до втілення змістових ліній початкового курсу мовної освіти [5, с. 112].

Педагоги є еталонами для учнів, зокрема і з погляду дотримання норм літературної мови. А тому в процесі фахової підготовки майбутніх учителів початкових класів особливу увагу потрібно звертати на якість мовлення, дотримання норм української літературної мови в усному й писемному мовленні.

Одним із основних завдань під час аудиторних занять є цілеспрямована робота над викоріненням усталених у студентському мовленні помилок, адже однією з основних причин наявності помилки є неусвідомлення її як помилки.

Робота над усуненням помилок у мовленні здобувачів вищої освіти безпосередньо пов'язана з формуванням компетентності майбутніх педагогів виявляти такі відхилення в усному й писемному мовленні учнів і планувати роботу над запобіганням порушень різних типів норм сучасної української літературної мови.

Важливим питанням у фаховій підготовці майбутніх учителів початкової школи є робота з уніфікацією термінологічного апарату, оскільки в науковій літературі й методичному супроводі освітнього процесу досі наявна неоднозначність.

Оскільки вчитель початкових класів – це перший педагог, який починає працювати з молодшими школярами, то саме він стає орієнтиром у питанні використання мови під час здійснення різних видів мовленнєвої діяльності. А тому важливою умовою результативності освітнього процесу є сформованість риторичної компетентності майбутніх учителів. Із метою формування зазначеної компетентності під час навчальних занять здобувачам вищої освіти варто пропонувати завдання, що передбачають активну мовленнєву взаємодію, а саме: підготовлені й непідготовлені висловлювання, створення діалогів/полілогів, моделювання ситуацій професійного мовлення (уривків уроків різних видів, екскурсій, виховних заходів, бесід із батьками, колективних нарад тощо) [6, с. 142].

Варто наголошувати на дотриманні правил спілкувального етикету і його складників, зокрема мовного і мовленнєвого етикету (вживання в усному й писемному мовленні етикетних формул вітання, прощання, подяки тощо залежно від ситуації мовлення й співрозмовника): *Доброго дня! До побачення! Дякую! Спасибі! Будь ласка!* Робота з формування навичок використовувати етикетні формули передбачає активне застосування їх під час моделювання ситуацій професійного мовлення (спілкування зі школярами, колегами, батьками), написання особистих і ділових листів (зокрема й електронного листування); важливо надати здобувачам вищої освіти інформацію про наявність варіантів етикетних формул (наприклад, *Доброго дня! Добридень!*). Також є потреба наголосити на правописних особливостях таких конструкцій, оскільки в мовленнєвій практиці значної частини суспільства усталилися неправильні їх писемні варіанти. Суголосним є також питання використання правильних формул звертання, зокрема іменників у формі кличного відмінка: *Оксано, Миколо, пані Марино, пане Олексію, Іване Степановичу* тощо. Саме такі формули звертання притаманні українській мові і вирізняють її з-поміж багатьох мов. Важливо, щоб майбутні педагоги не лише використовували нормативні етикетні формули у власному мовленні, а й

усвідомлювали вагомість у майбутній професійній діяльності навчання застосовувати такі засоби в мовленнєвій діяльності здобувачів освіти, школярів.

Лінгвістична свідомість завжди відображає рівні лінгвістичного пізнання, тому і є «чинником дієвої сили тих теоретичних знань та практичних умінь і навичок, що склалися під впливом використання викладачами мовних дисциплін особистого нестандартного творчого підходу до складного процесу формування лінгвістичної компетентності. Розвиток неординарності лінгвістичного мислення здобувачів вищої освіти завжди є свідченням неординарності викладання мовного матеріалу, тобто неординарного підходу викладача до свого предмета, а головне – його особистою зацікавленістю у необхідності змін у загальній методичній системі викладання тих курсів, які спрямовані на розвиток комунікативних здібностей майбутнього вчителя початкових класів» [4, с. 267].

Зауважимо, що «у формуванні світогляду сучасного вчителя важливе значення належить виконанню умов, які допомагають переводити наукові знання в систему поглядів і переконань. Це, насамперед, глибоке осмислення інформації. Чим глибше проникає думка вчителя в сутність наукових ідей, понять, законів, тим ширшими стають можливості для формування його поглядів і переконань. Зокрема, для трансформації знань у погляди і переконання належну увагу слід звертати на наукове доведення, обґрунтування, з'ясування причинно-наслідкових зв'язків, уміння переконувати, використовуючи педагогічну техніку і новітні технології» [9, с. 367].

Бажання викладача ЗВО розвивати мовне чуття здобувача, привчати його бачити за текстом художнього твору мовну особистість автора допомагає відчутти, яким чином мова відображає світ, пропущений крізь свідомість людини, як мова впливає на формування особистості. Таким чином, складний процес формування лінгвістичної компетентності майбутнього вчителя початкових класів є процесом формування засобами мови індивідуального та колективного менталітету особистостей свідомих членів суспільства.

4. ВИСНОВКИ ТА ПЕРСПЕКТИВИ ПОДАЛЬШИХ ДОСЛІДЖЕНЬ / CONCLUSIONS AND PROSPECTS FOR FURTHER RESEARCH

Компетентнісне орієнтування сучасної освіти в Україні, що закріплено на законодавчому рівні, визначає вектори фахової підготовки майбутніх педагогів початкової школи. Воно покликане забезпечити належні умови для індивідуального розвитку кожного здобувача освіти, задоволення його пізнавальних, творчих, дослідницьких потреб. Одне із завдань майбутніх педагогів – навчити школяра вчитися впродовж життя, вказати орієнтири в житті і в освітній діяльності, що є особливо актуальним на етапі початкової освіти [7, с. 20]. Саме цей етап є першою ланкою в системі шкільної освіти, спрямованою на формування компетентностей учнів, необхідних для ефективно соціалізації, виховання громадянина держави з активною життєвою позицією, який вправно користується українською мовою в різних комунікативних ситуаціях, здатний спілкуватися нею для духовного, культурного й національного самовияву. Учитель початкових класів повинен закласти основи розуміння того, що українська мова –

це не лише навчальний предмет, не лише засіб вивчення інших предметів, а що українська мова є ґрунтом для пізнання світу, реалізації себе в цьому світі, розуміння й вияву себе як представника українського етносу, а також найважливішим символом державності і виразником національної ідентичності.

Освітній процес у закладах вищої освіти, що готують фахівців спеціальності «Початкова освіта» (зокрема до втілення мовно-літературної освітньої галузі), потрібно спрямувати на формування свідомих і компетентних особистостей, які вправно користуються українською мовою в різних комунікативних обставинах, мають художній смак до літератури, а визначені попередньо цінності плекають у власному житті і здатні показати приклад школярам [1, с. 36].

Перспективним вважаємо дослідження особливостей методики навчання мовних одиниць різних рівнів, методики навчання читання, зокрема літературного, методики опрацювання текстів різних стилів і жанрів із урахуванням векторів і пріоритетів компетентнісної освіти в початковій школі.

5. СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ ТА ТРАНСЛІТЕРАЦІЯ / REFERENCES (TRANSLATED AND TRANSLITERATED)

1. Берека, В.Є., Галас, А.В., 2018. *Професійна компетентність вчителя початкових класів: навчально-методичний посібник для вчителів*. Харків: Вид-во «Ранок», 496.
2. Державний стандарт початкової освіти. Доступно: <<https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/87-2018-%D0%BF>>.
3. Зорочкіна, Т.С., 2022. Підготовка майбутніх учителів початкової школи до професійного самовдосконалення. *Академічні студії. Серія «Педагогіка»*, 1, 117–121.
4. Калита, Н.В., 2015. Підготовка вчителя початкової школи в контексті сучасних освітніх парадигм. *Актуальні питання гуманітарних наук*, 14, 265–269. Доступно: <<http://dspu.edu.ua/hsci/wp-content/uploads/2017/11/014-38.pdf>>.
5. Мамчич, О.С., 2014. Педагогічна технологія формування лінгвістичної компетентності майбутнього вчителя початкової школи. *Педагогіка вищої та середньої школи*, 42, 112–118.
6. Мордовцева, Н.П., 2023. Ключові питання мовної підготовки майбутніх учителів початкової школи в умовах сьогодення. *Формування професійної компетентності майбутніх фахівців: педагогічна та філологічна парадигми: матеріали Міжнародної науково-практичної міждисциплінарної конференції (м. Тернопіль, 11 травня 2023 року)*. Тернопіль: ТНПУ ім. В. Гнатюка, 141–145.
7. Одинцова, Г.В., 2019. Формування мовної особистості майбутніх фахівців початкової освіти в умовах Нової української школи. Підготовка майбутніх фахівців початкової та дошкільної освіти: стратегії реформування: колективна монографія [за ред. В.М. Чайки, О.І. Янкович]. Тернопіль: Осадца Ю. В., 16–25.

8. Янчук, Н.В., 2014. Формування мовної компетенції майбутнього вчителя-словесника в контексті функціонально-комунікативного підходу до вивчення сучасної української літературної мови. *Методичний пошук: Викладацько-студентський збірник наукових праць*, 1, 125–130.

9. Stratulat, N., Martina, O., Tretiak, N., Hordiichuk, M., Boieva, E., & Shvetsova, I., 2021. Speech Culture: Postmodern Dimensions of the Professional Standard. *Postmodern Openings*, 12(2), 367-386. DOI: <https://doi.org/10.18662/po/12.2/313>.

FORMATION OF LINGUISTIC COMPETENCE OF FUTURE TEACHERS OF PRIMARY GRADES

Olesia Martina,

Candidate of Philological Sciences, Associate Professor,
Associate Professor of the Department of Theory and Methods of Primary Education,
Kamianets-Podilskyi Ivan Ohiienko National University
Kamianets-Podilskyi, Ukraine
ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-2829-5483>
martina@kpnu.edu.ua

Abstract. The article is devoted to the study of the problem of the formation of linguistic competence of future primary school teachers; the pedagogical conditions for the formation of linguistic competence of future primary school specialists in a holistic educational process are substantiated; a system of formation of linguistic competence has been developed, which contains the goal, subjects of the educational process, and methods of formation of a theoretical and practical nature.

The researched question leads to a rethinking of the teaching of the Ukrainian language in institutions of higher education, where the emphasis changes from the study of language theory to the formation of skills to use them practically. Higher education should ensure a high level of preparation of the applicant for life, having professional knowledge, formed professional speech, etc. In the process of professional training, the future primary school teacher must develop the ability to communicate by means of speech, i.e. possess communicative competence.

The methodological basis of the study is the theoretical aspects of higher education reform. The article uses methods of pedagogical research: analysis of scientific and theoretical concepts; study, synthesis, generalization of literature, in particular psychological-pedagogical, linguistic and methodical; observation of the communication process; generalization of pedagogical experience in order to study the state of development of the researched problem. The scientific novelty of the study is the specification of the concept of "linguistic competence", which is an important factor for assimilating information, mastering the skills and knowledge necessary for the future profession of a primary school teacher.

Keywords: linguistic competence; professional training; language education; professional competence; communicative competence; educational process; educational environment; child-centeredness; New Ukrainian school; self-realization; moral and ethical values.

REFERENCES (TRANSLATED AND TRANSLITERATED)

1. Bereka, V.Ie., & Halas, A.V., 2018. *Profesiina kompetentnist vchytelia pochatkovykh klasiv* [Professional Competence of Primary School Teachers: Educational and Methodological Guide for Teachers]: navchalno-metodychnyi posibnyk dlia vchyteliv. Kharkiv: Vyd-vo «Ranok», 496.
2. Derzhavnyi standart pochatkovoï osvity [State Standard of Primary Education]. Dostupno: <<https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/87-2018-%D0%BF>>.
3. Zorochkina, T.S., 2022. Pidhotovka maibutnykh uchyteliv pochatkovoï shkoly do profesiinoho samovdoskonalennia [Preparing Future Primary School Teachers for Professional Self-Improvement]. *Akademichni studii. Seriia «Pedahohika»*, 1, 117–121.
4. Kalyta, N.V., 2015. Pidhotovka vchytelia pochatkovoï shkoly v konteksti suchasnykh osvitnykh paradyhm [Preparation of Primary School Teachers in the Context of Modern Educational Paradigms]. *Aktualni pytannia humanitarnykh nauk*, 14, 265–269. Dostupno: <<http://dspu.edu.ua/hsci/wp-content/uploads/2017/11/014-38.pdf>>.
5. Mamchych, O.S., 2014. Pedahohichna tekhnolohiia formuvannia linhvistychnoi kompetentnosti maibutnoho vchytelia pochatkovoï shkoly [Pedagogical Technology for Forming the Linguistic Competence of Future Primary School Teachers]. *Pedahohika vyshchoi ta serednoi shkoly*, 42, 112–118.
6. Mordovtseva, N.P., 2023. Kliuchovi pytannia movnoi pidhotovky maibutnykh uchyteliv pochatkovoï shkoly v umovakh sohodennia [Key Issues of Language Training for Future Primary School Teachers in Today's Conditions]. *Formuvannia profesiinoi kompetentnosti maibutnykh fakhivtsiv: pedahohichna ta filolohichna paradyhmy: materialy Mizhnarodnoi naukovo-praktychnoi mizhdystsyplinarnoi konferentsii* (m. Ternopil, 11 travnia 2023 roku). Ternopil: TNPU im. V. Hnatiuka, 141–145.
7. Odyntsova, H.V., 2019. Formuvannia movnoi osobystosti maibutnykh fakhivtsiv pochatkovoï osvity v umovakh Novoi ukrainskoi shkoly [Formation of the Linguistic Personality of Future Primary Education Specialists in the Context of the New Ukrainian School]. *Pidhotovka maibutnykh fakhivtsiv pochatkovoï ta doshkilnoi osvity: stratehii reformuvannia: kolektyvna monohrafiia za red. V.M. Chaiky, O.I. Yankovych*. Ternopil: *Osadtsa Yu. V.*, 16–25.
8. Ianchuk, N.V., 2014. *Formuvannia movnoi kompetentsii maibutnoho vchytelia-slovesnyka v konteksti funktsionalno-komunikatyvnoho pidkhodu do vyvchennia suchasnoi ukrainskoi literaturnoi movy* [Formation of Linguistic Competence of Future Language Teachers in the Context of the Functional-Communicative Approach to Studying Modern Ukrainian Literary Language]. *Metodychnyi poshuk: Vykladatsko-studentskyi zbirnyk naukovykh prats*, 1, 125–130.
9. Stratulat, N., Martina, O., Tretiak, N., Hordiichuk, M., Boieva, E., & Shvetsova, I., 2021. Speech Culture: Postmodern Dimensions of the Professional Standard. *Postmodern Openings*, 12(2), 367–386. DOI: <https://doi.org/10.18662/po/12.2/313>.

DOI: <https://doi.org/10.32626/2309-9763.2024-36-311-323>

УДК 378.147:37]:004.8

Мельник Олександр Сергійович,

аспірант кафедри педагогіки та менеджменту освіти,

Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка

Кам'янець-Подільський, Україна

ORCID ID: <https://orcid.org/0009-0000-7997-4729>

opndf22.melnyk@kpnu.edu.ua

ШТУЧНИЙ ІНТЕЛЕКТ У КОНТЕКСТІ РОЗВИТКУ ПРОЄКТНО-ДОСЛІДНИЦЬКИХ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ МАЙБУТНЬОГО ПЕДАГОГА

Анотація. У статті досліджуються проблеми використання технологій штучного інтелекту в системі професійної підготовки майбутнього педагога, зокрема акцентується увага на пріоритетах цього виду інноваційних технологій у розвитку професійних компетентностей студентів, сприянні індивідуалізації освітнього процесу через формування індивідуальної освітньої траєкторії професійного становлення. Представлено результати аналізу різних позицій науковців щодо сутності технологій штучного інтелекту, їх провідних характеристик, можливостей застосування в освітньому процесі. Особлива увага звертається на практики використання технологій штучного інтелекту, зокрема текстового генератора ChatGPT, а також найбільш поширені недоліки та зловживання, пов'язані з академічною недоброчесністю. Доводиться значення позиції студента як суб'єкта своєї професійної підготовки, його мотивованість в отриманні якісної освіти, відповідно забезпеченні конкурентоспроможності в майбутній професії, яка виступає підґрунтям ефективного використання можливостей ШІ. У цьому плані виділяються проєктно-дослідницька діяльність майбутнього педагога, яка забезпечує коректність та доброчесність роботи з технологіями штучного інтелекту, зокрема забезпечує аналіз кожної конкретної освітньої ситуації і проєктує логіку, форми та методи навчальної роботи з досягнення очікуваних цілей діяльності. Проєктно-дослідницькі компетентності розглядається як умова продуктивного використання ШІ та наслідок – вони відносяться до групи компетентностей, які є актуальними і у своєму освітньому процесі, і у майбутній професії в організації навчальної діяльності школярів. Визначено проблеми та форми прояву неефективного використання технологій ШІ та можливості їх нівелювання.

Ключові слова: компетентнісна освіта; проєктно-дослідницькі компетентності; технології штучного інтелекту; суб'єктна позиція студента.

1. ВСТУП / INTRODUCTION

Постановка проблеми. Інтеграція національної освіти до європейського освітнього простору обумовила необхідність концептуальних змін у її структурі, змісті та технологічному забезпеченні. Це стосується всіх освітніх рівнів, а також системи підготовки майбутніх педагогів відповідно до законів України «Про освіту» (2017), «Про вищу освіту» (2014), Концепції розвитку освіти України на період 2015–2025 рр. (2014), Стратегії розвитку освіти і науки до 2030 року (2023). Актуальними у цьому контексті є можливості штучного інтелекту, який набуває все більшого поширення і характеризується неоднозначним ставленням до нього.

Штучний інтелект – це реальність, яка «зайшла» в наше життя, всі її сфери, а тому проблеми типу: визнавати це чи не визнавати; ставитись позитивно чи негативно; використовувати чи забороняти – апріорі позбавлені сенсу. Використання можливостей штучного інтелекту відноситься до проблем взаємовідносин людини і машини, людини і інформації, людини і соціального, професійного, життєвого середовища в цілому. Кожна сфера діяльності має свою специфіку і визначає свій формат та стиль взаємовідносин з різними суб'єктами продукування інформації. Немає необхідності доводити значущість освітньої діяльності всіх рівнів у цьому контексті, оскільки, саме освіта:

- закладає основи роботи з інформацією, текстами, розвиваючи алгоритми її осмислення та практичного використання;
- формує позицію дошкільника, учня, студента, слухача в системі післядипломної освіти як суб'єктів освітньої діяльності, які мотивовано, цілеспрямовано і поетапно нарощують свої компетентності відповідно до закладених освітніх стандартів;
- формує алгоритми організації навчальної діяльності, в контексті яких робота з інформацією сприймається як умова успішного вирішення навчальних завдань, а відтак і досягнення відповідного рівня компетентності.

Дослідницько-проектна компетентність необхідна педагогу для коректного та прогнозованого використання можливостей штучного інтелекту як у контексті проектування на дослідницькій основі своєї професійної, дослідницької діяльності, так і розвитку цієї групи компетентностей у своїх учнів.

Штучні інтелекти, як і форми їх об'єктивації, набирають все більшого поширення і стають предметом досліджень у контексті різних галузей знань. Все більшої популярності набуває такий їх різновид як GPT – (англ. Generative Pre-trained Transforme – генеративний попередньо навчений перетворювач), що трактується як текстовий генератор, форма нейролінгвістичного програмування. ChatGPT – це текстовий бот, створений OpenAI у 2022 році, який на основі штучного інтелекту генерує текст за запитом користувача. ChatGPT не є моделлю машинного навчання першого покоління, він базується на попередньому текстовому генераторі OpenAI GPT-3, що свідчить про постійне удосконалення можливостей штучного інтелекту, його оновлення та збагачення потенціалу, що неодмінно будуть супроводжуватися новими

викликами, у тому числі пов'язаними з нераціональним їх використанням в освітньому процесі, як і зі зловживаннями, пов'язаними з проявами недоброчесності.

Запобігти стихійності та неконтрольованості використання форм штучного інтелекту в освіті можуть процеси дослідження та проектування, які в кожній конкретній освітній ситуації можуть комплексно проаналізувати її сутність, спрогнозувати та спроектувати оптимальний варіант використання.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблеми використання ІКТ в освітньому процесі різних рівнів були предметом дослідження таких вчених як А. Гура, Л. Романишена, С. Сисоева, В. Осадчий, Є. Полат та ін. Значна увага науковців приділяється питанням використання різних ІКТ, у тому числі можливостей штучного інтелекту в освітній діяльності, системі підготовки майбутніх педагогів (М. Мар'єнко, В. Коваленко, I. García-Martínez, Fernández-Batanero, Sébastien Bubeck, C. Chaka). У цьому ракурсі також предметом досліджень є проблеми формування проектної, дослідницької компетентності здобувачів освіти різних рівнів (Н. Андрійчук, Г. Бондар, О. Кошіль, О. Кучерук та ін.). Отож, аналіз позицій різних науковців, які комплексно і глибоко вивчають можливості та технології використання штучного інтелекту в освіті, у тому числі системі професійної підготовки майбутнього педагога, вказують на неоднозначність трактування проблеми, різні позиції як дослідників, так і педагогів-практиків в ставленні до подібних інновацій, рівні готовності до їх ефективного використання в освітніх практиках. Також автори досліджень штучного інтелекту в освітній галузі як різновиду інформаційно-комунікативних технологій нового покоління однаково визнають потребу більш системного, аналітичного підходу до вивчення цих процесів у контексті розбудови компетентнісної системи освіти. Акцентується увага на важливості дослідницької компоненти процесу, що є протидією стихійності та непрогнозованості процесу впровадження інновацій такого рівня в освітній сфері загалом, системі професійної підготовки вчителя зокрема.

2. МЕТА ТА ЗАВДАННЯ / AIM AND TASKS

Метою статті є дослідження проблем штучного інтелекту та його використання в системі підготовки майбутнього педагога у контексті розвитку проектно-дослідницьких компетентностей. Реалізація поставленої мети зумовлює вирішення таких **завдань**: проаналізувати сутність, особливості використання технологій штучного інтелекту в освітній галузі, системі підготовки майбутнього педагога; з'ясувати значення проектно-дослідницьких компетентностей студента у використанні технологій ШІ, а також виявити потенційні можливості ШІ у розвитку проектно-дослідницьких інших професійно значущих компетентностей студентів; визначити проблеми неефективного використання технологій ШІ та шляхи протидії деструктивним процесам.

3. РЕЗУЛЬТАТИ ДОСЛІДЖЕННЯ / RESEARCH FINDINGS

Зважаючи на актуальні проблеми розвитку освіти, важливо дослідити можливості інноваційних форм навчання у розвитку саме тих компетентностей, які є найбільш затребуваними в умовах сучасних викликів. До таких компетентностей в системі освіти належать проєктувально-дослідницькі, які видозмінюють освітній процес, привносячи у нього дослідницьку та проєктувальну складові, що лежить в основі формування ключових компетентностей як для школярів (відповідно до концепції нової української школи), так і майбутніх педагогів (відповідно до нових освітніх стандартів).

Зокрема, можливості та проблеми штучного інтелекту, GPT у тому числі, є предметом системних досліджень науковців у різних сферах діяльності, вказуючи на його можливості, алгоритми використання, а також предостороги, на які слід зважати, інтегруючи їх у ці сфери. Як стверджує Sébastien Bubeck, «дослідники штучного інтелекту (AI) розробляють і вдосконалюють великі мовні моделі (LLM), які демонструють чудові можливості в різних сферах, кидаючи виклик нашому розумінню навчання та пізнання [1]. Автор акцентує увагу на викликах традиційному розумінню навчання та пізнання. Фактично маємо справу з новим суб'єктом постачання інформації, помічником у навчанні, який має бути інтегрований в освіту, не руйнуючи її базових цінностей, взаємовідносин учасників освітнього процесу. В перспективі це може призвести до розробки нової парадигми GPT-4, максимально враховуючи прогнозовані виклики, які так само стосуються і освітньої галузі.

Значна частина досліджень за цією проблематикою присвячена вивченню потенційних можливостей цих технологій, починаючи зі шкільної освіти і відповідно підготовки педагогів до її організації на інноваційній основі. Так, у дослідженні Awasthi & Soni (2023) вказано наступні переваги використання штучного інтелекту в системі освіти:

1. Системи штучного інтелекту адаптуються до навчальних потреб кожного учня та цілей відповідно до їх сильних та слабких сторін.

2. Системи штучного інтелекту аналізують і спостерігають за поточним стилем навчання учня та наявними здібностями та надають налаштований шаблон вмісту та підтримки.

3. Системи штучного інтелекту оцінюють не лише закриті відповіді у тестовому форматі, але й описові.

4. Завдяки штучному інтелекту учні не соромляться робити помилки, що є невід'ємною частиною навчання, а потім отримують зворотний зв'язок у реальному часі для внесення необхідних виправлень.

5. Використовується адаптивне навчання учнів на початковому рівні, а потім поступово переходить до наступного етапу, завершуючи попередній.

6. Штучний інтелект може надати учням доступ до освіти відповідно до потреб, наприклад шляхом читання змісту учневі з вадами зору.

7. Штучний інтелект можна дозовано використовувати і в дошкільній освіті для представлення інтерактивних ігор, які навчають і розвивають у дітей базові навички [2].

Отож, загалом можливості ШІ адаптивності навчання, його здатності врахувати індивідуальні можливості та запити кожного відповідно до поставлених цілей та реальних потреб. Досить зручними та психологічно комфортними є форми зворотного зв'язку в освітньому процесі. І що особливо важливо, ШІ надає можливості проектувати освітній процес, переходячи від одного етапу складності до іншого, успішно завершуючи попередній.

У дослідженні Alhumaid et al. (2023) [3] порушуються проблеми, оцінюються позиції та висовуються гіпотези стосовно того, як у суспільстві сприймаються підходи до впровадження штучного інтелекту в освіту, як студенти ставляться до використання програм штучного інтелекту в освіті, а також наскільки викладачі підготовлені до ефективного використання таких нетипових інформаційних джерел. У своїх дослідженнях автори вказують на доцільність застосування можливостей штучного інтелекту за умов комплексного дослідження освітньої ситуації та проектування очікуваних результатів.

Також досліджуються проблеми використання штучного інтелекту у більш широкому контексті – для проектування та створення освітнього середовища, що є актуальним як для здобувача вищої освіти, так і його майбутніх учнів. М. Мар'єнко, В. Коваленко у статті «Штучний інтелект та відкрита наука в освіті» зазначають: «Штучний інтелект можна використовувати в освітньому процесі як помічника вчителя, на додаток до його використання для створення персоналізованого освітнього середовища та забезпечення зворотного зв'язку з учнями. У цьому контексті останніми роками спостерігається тенденція до зростання використання інструментів штучного інтелекту в освіті. Однак, незважаючи на потенціал штучного інтелекту в освіті, також є занепокоєння щодо його потенційного негативного впливу на освіту. Ці негативні наслідки, які можуть бути спричинені використанням штучного інтелекту в освіті, включають ризик зниження ролі вчителя, ризик зниження креативності та навичок критичного мислення учнів, а також ризик збільшення розриву між учнями з високим і низьким соціально-економічним статусом [4, с. 52]

Слід зазначити, що автори досліджень, вказуючи на можливості штучного інтелекту у формуванні персоналізованого освітнього середовища, акцентують увагу на можливих негативних наслідках його використання. Протидію зазначеним ризикам щодо зниження ефективності освітнього процесу складає дослідницько-проектувальна компонента, що виконує функції визначення оптимального варіанту використання можливостей штучного інтелекту у кожній конкретній освітній ситуації. У такий спосіб формується система, у якій здобувач освіти, безвідносно до рівня, займає позицію реального суб'єкта організації своєї навчальної діяльності. За таких умов він здатен ставити для себе перспективні цілі і шукати можливості їх реалізації, включаючи пошук форм підвищення креативності, мислительної діяльності, креативності, як і форм продуктивної взаємодії з учителем в школі чи викладачем в системі професійної освіти. Він не буде вдаватися до фальсифікацій, імітаційних процесів в освітній діяльності, а значить і зловживань у роботі з інформацією. Вказані предостороги актуалізуються в ситуації, коли домінує класична освіта, а тому інші

способи отримання інформації і роботи з нею здатні розрушити усталені інформаційно-репродуктивні форми.

У дослідженні С. Шака зазначається, що «в переважній більшості в якості засобів штучного інтелекту в освіті використовуються чат-боти. Штучний інтелект має перспективу у використанні для персоналізованого, масштабованого та доступного навчання. По-друге, застосування робототехніки має дослідницький характер і має орієнтацію на метанавчання. Загалом технології, пов'язані зі штучним інтелектом, мають високий потенціал застосувань для вищої освіти, як і проблем, на які необхідно зважати» [5].

Результати досліджень (García-Martínez et al., 2023) доводять реальні переваги впровадження ШІ в освітні процеси, що базуються на проведеному мета-аналізі. Йдеться про можливість впровадження методик навчання на основі ШІ як у ранньому дитинстві, так і у вищій освіті, з метою зменшення труднощів у навчанні студентів і підвищення їх мотивації до навчання. Спостерігається позитивний вплив штучного інтелекту на успішність студентів, виявивши підвищення їхнього ставлення до навчання та мотивації, особливо в сферах STEM (наука, технології, інженерія та математика). Так само відзначається, що використання штучного інтелекту та комп'ютерних наук у сфері освіти може надати значну підтримку вчителям, їх роль зростає протягом останніх кількох років. Незважаючи на численні переваги, впровадження цих технологій в освітній процес, передбачаються серйозні освітні та етичні проблеми для викладачів щодо їх розробки та впровадження, що вимагає подальшого аналізу освітніх досліджень [6].

Отож, узагальнення позицій різних науковців, що досліджують проблеми використання штучного інтелекту, GPT в освіті вказують на складність проблеми, недостатній рівень її вивченості, а також на різні позиції як в оцінюванні їх значення в освітньому процесі, баченні технологій використання, так і проблем, які також мають стати предметом поглибленого дослідження. Зокрема, вказується на потребу аналітичного, дослідницького, проєктувального підходу до використання можливостей штучного інтелекту в освітній сфері загалом, системі професійної підготовки та професійної діяльності вчителя зокрема.

У рамках порушеної проблематики важливо акцентувати увагу на тому, що використання нових можливостей машинного навчання слід досліджувати не як автономну самодостатню проблему, а як системну, пов'язану зі здатністю суб'єкта навчання працювати з інформацією, яка постійно видозмінюється, доповнюється новими джерелами інформації, генерування текстів, як от ChatGPT. У цьому контексті саме освітня діяльність (продуктивна, мобільна, адаптивна, інтегрально – особистісно зорієнтована, що має високий дослідницько-проєктувальний потенціал) є ціллю системи, ChatGPT і правомірно трактується засобом її оптимізації. У такий спосіб закладаються правильні орієнтири, що обумовлюються саме якістю навчальної/освітньої діяльності і які закономірно будуть слугувати критеріями продуктивності використання можливостей усіх видів машинного навчання. За таких умов будуть вирішуватися питання як технологій використання можливостей штучного інтелекту, так і найбільш поширених зловживань, що є результатом невмотивованого підходу до процесу фахового

становлення майбутнього фахівця (навчання не як чинник забезпечення компетентності у майбутній професії, а заради диплому). За таких умов здобувач освіти, безвідносно до рівня, вдається до імітаційних процесів в організації освітнього процесу, використовуючи методи, які класифікуються як прояв академічної недоброчесності. Як зазначає Британський журналіст Chris Stokel-Walker «Тепер є свіжа проблема: ChatGPT, чат-бот на основі штучного інтелекту (ШІ), який створює напрочуд інтелектуальний текст у відповідь на підказки користувача, включаючи домашні завдання та питання в стилі іспиту. Відповіді настільки зрозумілі, добре опрацьовані та містять пристойні посилання, що деякі вчені називають бота похоронним дзвоном для традиційних форм освітньої оцінки. Наскільки мають хвилюватися професори та викладачі?»[7]. Якщо розглядати можливості ChatGPT у контексті формування освітньої діяльності як засобу формування професійної компетентності майбутнього фахівця, конкурентоспроможного на ринку праці, то тут немає конфлікту між традиційною системою навчання/оцінювання та машинною, що є креатурою штучного інтелекту. Здобувач освіти буде зацікавленим не просто отримати відповіді на питання, їх запам'ятати з тим, аби коректно відтворити на іспиті, а з чіткою орієнтацією на їх інтеріоризацію у власний досвід навчання через комплексне його дослідження та проектування перспектив формування майбутньої професійної діяльності, інтегрально – формування компетентностей, що забезпечать не лише його конкурентоспроможність, а й психологічний комфорт, свободу у професії, особистісну самореалізацію.

Зрештою, це позиція реального суб'єкта освітньої діяльності, дослідника, який сам буде для себе проектувати та створювати її концепцію та змістово-технологічний супровід, тим самим забезпечуючи особистісну зорієнтованість (вмотивованість, прагнення до досягнення успіху як умови особистісної самореалізації) в освітній діяльності, майбутній професії. Фіксовані позиції, створені у процесі професійного становлення на дослідницько-проектувальній основі неодмінно трансформуються у професійну діяльність і будуть реалізувати функції регуляторів діяльності в цілому, роботи з текстами, створеними різними формами штучного інтелекту зокрема. А також такий вчитель здатен ефективно навчати використовувати ці інноваційні технології своїх учнів.

Отже, оскільки базова освітня діяльність (дошкільна, загальноосвітня, професійна) відноситься до найбільш сенситивного періоду розвитку особистості, закладені у її рамках принципи, методи, алгоритми пошуку інформації, її осмислення та практичного використання є найбільш фіксованими і такими, які далі трансформуються у професійну діяльність, освітній простір в структурі життєвого в цілому.

На основі проведеного аналізу були виділені позиції у досліджуваному аспекті, які можуть реалізувати функції системотвірних в оптимізації використання ШІ на дослідницько-проектувальній основі:

1. Система освіти передбачає цілісність та узгодженість базових позицій у контексті всіх її складових як по вертикалі (неперервність – освіта впродовж життя: від дошкільної до післядипломної), так і по-горизонталі (різні типи закладів освіти відповідного рівня). Це обумовлює необхідність вироблення спільних для всіх стандартів використання можливостей ШІ (ChatGPT) на дослідницько-проектувальній

основі з відповідним коридором свобод для кожного споживача інформації, організатора освітнього процесу у рамках реалізації принципу академічної свободи.

2. Роботу з таким джерелом інформації (віртуальним суб'єктом освітньої діяльності як ChatGPT) необхідно програмувати, виходячи з необхідності дотримання принципів академічної доброчесності, які останнім часом досить активно провадяться в освіті, особливо у сфері професійної освіти. Системною протидією проявам академічної недоброчесності для майбутнього вчителя є навчання, що реалізується на дослідницько-проектувальній основі за індивідуальною освітньою траєкторією. В такій ситуації студент стає вмотивованим суб'єктом свого професійного становлення і він зацікавлений у досягненні необхідного рівня професіоналізму в оптимальному режимі. Наразі проблема полягає у підході, відповідно до якого основний акцент ставиться на агітаційно-директивних мірах протидії проявам академічної недоброчесності. Практично у такий спосіб програмується домінування чинників зовнішнього впливу, а не створення ситуації, коли у самих суб'єктів освітньої діяльності немає запиту на нераціональні види роботи з інформацією. Загалом проблеми використання ChatGPT та академічної недоброчесності мають спільну основу, високий рівень взаємозалежності, а тому їх слід розглядати в комплексі, формуючи спільну платформу для протидії деструктивним явищам в освіті.

3. Забезпечення системності підходу до інтеріоризації ШІ в структуру освітнього процесу, починаючи не з традиційно інформаційно-мотиваційних акцій, предосторог та заборон щодо використання штучного інтелекту, а з дослідницько-проектувальної моделі організації освітнього процесу, що реалізується через індивідуальну освітню траєкторію, і у якому культивувалися би адекватні поставленим освітнім задачам технології роботи з ШІ (ChatGPT). До них відносяться:

- запровадження реальної системи компетентнісної освіти, відповідно до якої визначені на державному рівні стандарти якості слугують основою дослідження та проектування освітньої діяльності та основними критеріями діагностики: рівня професійної компетентності майбутнього фахівця, рівня орієнтованості освітньої системи на досягнення цих стандартів;

- поетапний розвиток позиції студента як суб'єкта власного професійного становлення, відповідно до якої він сам досліджує та проектує свою діяльність, шукає можливості в оптимальному для нього режимі розвивати компетентності, рівень сформованості яких періодично діагностується і на фінальному етапі – інтегрально визначає рівень його здатності до реальної професійної діяльності, а відтак і рівень затребуваності роботодавцями, тобто конкурентоздатності на ринку праці. на ринку праці;

- забезпечення розуміння сутності освітнього процесу, логіки формування компетентностей – досягнення необхідних стандартів і, відповідно, важливості формувати свій стиль та методику роботи з інформацією. Це стосується здатності до дослідницько-проектувальної діяльності, оволодівати інноваційними та конструктивними технологіями роботи з інформацією, до яких відноситься і ChatGPT

Тому головний акцент у формуванні продуктивних взаємовідносин суб'єкта навчання і ШІ (ChatGPT) – створення освітньої системи/ситуації, у контексті якої формування потреби навчатися ефективно, у тому числі задля конкретних прагматичних цілей, пов'язаних з власною конкурентоспроможністю, є системоутвірною і визначає позицію та стиль поведінки, у її контексті – закономірне ставлення до проблем академічної доброчесності. В іншому випадку студент буде працювати в режимі імітаційних процесів, вигадкування все нових способів уникнення форм реального ефективного навчання, з орієнтацією на отримання формальних показників про завершення освіти (диплом як самоцінність, а не спосіб підготовки до якісної професійної діяльності).

Отож, за умови адекватної позиції студента (перераховані вище характеристики), як і інших суб'єктів навчання, є досить широкий спектр можливостей продуктивного застосування платформ штучного інтелекту, побудованих на великих мовних моделях, у процесі навчальної діяльності, організації досліджень, зрештою, як і викладання у процесі майбутньої професійної діяльності.

Варто сфокусувати увагу на можливостях ChatGPT у контексті реалізації основ інноваційної/компетентнісної освіти, що реалізується на проєктувально-дослідницькій основі:

- забезпечення індивідуалізації, персоніфікації, особистісної орієнтованості освітнього процесу;
- посилення інтерактивного формату освітньої діяльності, привнесення комунікативної складової в її структуру; створення/імітування реальних ситуацій, комунікативних сценаріїв (створення чат-бота),
- інтенсифікація дослідницької діяльності за рахунок оперативного генерування додаткового тексту, що може стати предметом аналізу, порівнянь, осмислення іншої, відмінної від власної, точки зору;
- розвиток аналітичної діяльності, критичного мислення, формування порівняльних суджень шляхом додаткового створення підказок за запитом ChatGPT та осмислення їх у контексті заданої проблеми, наявних точок зору інших авторів та власної;
- оперативне вивчення нової інформації в режимі реального часу, спроможність її аналізувати, досліджувати, максимально адаптувати до конкретної навчальної задачі;
- можливість консультативної підтримки на основі суб'єкт-суб'єктних взаємовідносин, відкритого ведення дискусії, не комплексуючи з приводу неправильних відповідей чи надто сміливих прогнозів, проєктів (традиційна орієнтація на очікування викладачем правильної відповіді);
- привнесення імітаційних процесів через створення контекстних ситуацій, наближених реальних (використання чат-ботів, які імітують розмови з різними літературними героями, історичними постатями та ін.).
- посилення аналітико-рефлексивних, само оцінних, проєктувальних процесів, що є закономірним результатом взаємодії з іншим суб'єктом постачання інформації і на цій основі можливість самоаналізу, самооцінювання рівня своєї компетентності з

проблеми, здатності вирішувати завдання відповідного рівня складності, а також виявлення сильних сторін та недоліків у процесі виконання відповідного типу завдань, які варто врахувати при проектуванні наступного етапу організації освітньої діяльності.

Усе це в комплексі формує ситуацію нарощування питомої ваги компетентнісного підходу в системі професійної освіти майбутнього педагога, у тому числі використання інноваційних засобів навчання, як от ШІ, інших сучасних інформаційно-комунікативних освітніх технологій.

4. ВИСНОВКИ ТА ПЕРСПЕКТИВИ ПОДАЛЬШИХ ДОСЛІДЖЕНЬ / CONCLUSIONS AND PROSPECTS FOR FURTHER RESEARCH

Отже, дослідження проблем штучного інтелекту представляє особливу актуальність на сучасному етапі впровадження інноваційних освітніх технологій в освітній процес загалом, систему професійної підготовки майбутнього вчителя зокрема. Ефективність використання технологій ШІ пов'язано з мотивацією студента у розвитку власної професійної компетентності, досягнення успіху у майбутній професії, а також актуалізацією його аналітичної, дослідницької, проєктувальної діяльності. Задля реалізації цих функцій майбутній педагог повинен розуміти сутність цих технологій, їх характерологічні особливості, умови коректного використання в освітніх практиках. Особливу цінність представляє здатність студента комплексно проаналізувати освітню ситуацію і на дослідницькій основі спроектувати формат роботи з технологією штучного інтелекту на особистісно зорієнтованій основі. Важливим є розуміння того, що проєктно-дослідницька діяльність є не тільки умовою коректного використання можливостей ШІ, а й технології ШІ виступають потужним засобом розвитку цієї групи компетентностей, які мають широку сферу застосування і в процесі професійного становлення, і в майбутній професійній діяльності.

Перспективи досліджень за цією проблематикою пов'язуємо з більш глибоким та системним вивченням розвитку проєктно-дослідницьких компетентностей студента через застосування можливостей ШІ, посилення індивідуалізації траєкторії професійного становлення, а також дослідження проявів та наслідків неефективного використання технологій ШІ в сучасних освітніх практиках.

5. СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ / REFERENCES (TRANSLATED AND TRANSLITERATED)

1. Bubeck, Sébastien; Chandrasekaran, Varun; Eldan, Ronen; Gehrke, Johannes; Horvitz, Eric; Kamar, Ece; Lee, Peter; Lee, Yin Tat та ін., 2023. [Sparks of Artificial General Intelligence: Early experiments with GPT-4](https://arxiv.org/abs/2303.12712) [Electronic resource]. Available at: <<https://arxiv.org/abs/2303.12712>>.

2. Awasthi, S., & Soni, Y., 2023. Empowering Education System with Artificial Intelligence: *Opportunities and Challenges*. *Shodh Samagam*, 6(1). [Electronic resource] Available at: <<http://www.shodhsamagam.com/admin/uploads/Empowering%20Education%20System%20with%20Artificial%20Intelligence%20%20Opportunities%20and%20Challenges.pdf>>.

3. Alhumaid, K., Naqbi, S., ElSORI, D. & Mansoori, M., 2023. The adoption of artificial intelligence applications in education. *International Journal of Data and Network Science*, 7(1), 457-466 [Electronic resource]. Available at: <https://www.growingscience.com/ijds/Vol7/ijdns_2022_115.pdf>.

4. Мар'єнко, М., Коваленко, В., 2023. Штучний інтелект та відкрита наука в освіті. *Фізико-математична освіта*, 38(1), 48-53. [Електронний ресурс]. DOI: <https://doi.org/10.31110/2413-1571-2023-038-1-007>.

5. Chaka, C., 2023. Fourth industrial revolution – a review of applications, prospects, and challenges for artificial intelligence, robotics and blockchain in higher education. *Research and Practice in Technology Enhanced Learning*, 18, 002. [Electronic resource]. DOI: <https://doi.org/10.58459/rptel.2023>.

6. García-Martínez, I., Fernández-Batanero, J. M., Fernández-Cerero, J., & León, S. P., 2023. Analysing the Impact of Artificial Intelligence and Computational Sciences on Student Performance: Systematic Review and Meta-analysis. *Journal of New Approaches in Educational Research*, 12(1), 171-197 [Electronic resource]. DOI: <http://doi.org/10.7821/naer.2023.1.1240>.

7. Stokel-Walker, C., 2022. AI bot ChatGPT writes smart essays-should academics worry? *Nature*. DOI: <https://doi.org/10.1038/d41586-022-04397-7>.

8. Гура, А., 2018. Інформаційно-комунікаційні технології в підготовці майбутніх учителів природничих спеціальностей. *Молодий вчений*, 7(59), 64-66. [Електронний ресурс]. Доступно: <<https://molodyivchenyi.ua/index.php/journal/article/view/4201>>.

ARTIFICIAL INTELLIGENCE IN THE CONTEXT OF DEVELOPING FUTURE TEACHERS' PROJECT RESEARCH COMPETENCIES

Oleksandr Melnyk,

PhD student of the Department of Pedagogy and Education Management,
Kamianets-Podilskyi Ivan Ohienko National University,
Kamianets-Podilskyi, Ukraine

ORCID ID: <https://orcid.org/0009-0000-7997-4729>

opndf22.melnyk@kpnu.edu.ua

Abstract. The article explores the issues of using artificial intelligence technologies in the system of professional training of future teachers, with a particular focus on the priorities of this type of innovative technologies in the development of students' professional competencies, promoting the individualization of the educational process through the formation of an individual educational trajectory of professional development. The results of the analysis of various positions of scientists regarding the essence of artificial intelligence technologies, their main characteristics, and possibilities of application in the educational process are presented. Special attention is paid to the practices of using artificial intelligence technologies, including the text generator ChatGPT, as well as the most common shortcomings and abuses associated with academic dishonesty. The importance of the student's position as the subject of

their professional training, their motivation to receive quality education, and ensuring competitiveness in their future profession, which forms the basis for the effective use of AI capabilities, is argued. In this regard, the project research activities of future teachers are highlighted, which ensure the correctness and integrity of work with artificial intelligence technologies, including the analysis of each specific educational situation and the design of the logic, forms, and methods of educational work to achieve the expected goals of activities. Project research competencies are considered as a condition for productive use of AI and as a consequence – they belong to the group of competencies that are relevant both in the educational process and in the future profession in organizing the educational activities of students. Problems and manifestations of ineffective use of AI technologies and possibilities for their mitigation are identified.

Keywords: competency-based education; project research competencies; artificial intelligence technologies; student's subjective position.

REFERENCES (TRANSLATED AND TRANSLITERATED)

1. Bubeck, Sébastien; Chandrasekaran, Varun; Eldan, Ronen; Gehrke, Johannes; Horvitz, Eric; Kamar, Ece; Lee, Peter; Lee, Yin Tat ta in., 2023. Sparks of Artificial General Intelligence: Early experiments with GPT-4 [Elektronnyi resurs]. Available at: <<https://arxiv.org/abs/2303.12712>>.
2. Awasthi, S., & Soni, Y., 2023. Empowering Education System with Artificial Intelligence: Opportunities and Challenges. *Shodh Samagam*, 6(1). [Elektronnyi resurs]. Available at: <<http://www.shodhsamagam.com/admin/uploads/Empowering%20Education%20System%20with%20Artificial%20Intelligence%20%20Opportunities%20and%20Challenges.pdf>>.
3. Alhumaid, K., Naqbi, S., ElSORI, D. & Mansoori, M., 2023. The adoption of artificial intelligence applications in education. *International Journal of Data and Network Science*, 7(1), 457-466 [Elektronnyi resurs]. Available at: <https://www.growingscience.com/ijds/Vol7/ijdns_2022_115.pdf>.
4. Marienko, M., Kovalenko, V., 2023. Shtuchnyi intelekt ta vidkryta nauka v osviti [Artificial Intelligence and Open Science in Education]. *Fizyko-matematychna osvita*, 38(1), 48–53. [Elektronnyi resurs]. DOI: <https://doi.org/10.31110/2413-1571-2023-038-1-007>.
5. Chaka, C., 2023. Fourth industrial revolution – a review of applications, prospects, and challenges for artificial intelligence, robotics and blockchain in higher education. *Research and Practice in Technology Enhanced Learning*, 18, 002. [Elektronnyi resurs]. DOI: <https://doi.org/10.58459/rptel.2023>.
6. García-Martínez, I., Fernández-Batanero, J. M., Fernández-Cerero, J., & León, S. P., 2023. Analysing the Impact of Artificial Intelligence and Computational Sciences on Student Performance: Systematic Review and Meta-analysis. *Journal of New Approaches in Educational Research*, 12(1), 171-197 [Elektronnyi resurs]. DOI: <http://doi.org/10.7821/naer.2023.1.1240>.

7. Stokel-Walker, C., 2022. AI bot ChatGPT writes smart essays-should academics worry? *Nature*. DOI: <https://doi.org/10.1038/d41586-022-04397-7>.

8. Hura, A., 2018. Informatsiino-komunikatsiini tekhnolohii v pidhotovtsi maibutnikh uchyteliv pryrodnychkh spetsialnostei [Information and Communication Technologies in the Preparation of Future Teachers of Natural Sciences]. *Molodyi vchenyi*, 7(59), 64-66. [Elektronnyi resurs]. Dostupno: <<https://molodyivchenyi.ua/index.php/journal/article/view/4201>>.

DOI: <https://doi.org/10.32626/2309-9763.2024-36-323-333>

УДК 377/ 378:004

Мельник Христина Петрівна,

аспірантка кафедри педагогіки та менеджменту освіти,

Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка

Кам'янець-Подільський, Україна

ORCID ID: <https://orcid.org/0009000981679396>

kristinchuk99@gmail.com

ПЕРЕДУМОВИ ЗАСТОСУВАННЯ ЦИФРОВИХ ТЕХНОЛОГІЙ В ОСВІТНЬОМУ ПРОЦЕСІ ЗАКЛАДІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ

Анотація. Стрімкий розвиток цифрових технологій та їх вплив на всі сфери життя створює нові можливості та виклики для вищої освіти. Цифрові технології дозволяють створювати нові форми навчальних матеріалів, які можуть бути більш інтерактивними та залучаючими. Це можуть бути електронні підручники, відеоуроки, симуляції, інтерактивні завдання та інші ресурси, що допомагають здобувачам вищої освіти краще засвоювати матеріал. Важливо, щоб ці матеріали були якісними, відповідали навчальним програмам та були доступними для всіх здобувачів вищої освіти. Крім того, варто активно використовувати відкриті освітні ресурси (Open Educational Resources, OER), які можуть бути використані для збагачення освітнього процесу. Цифрові технології вимагають адаптації навчальних програм для забезпечення їх відповідності новим формам навчання. Це може включати розробку нових курсів, зміну змісту існуючих програм, впровадження нових методів навчання та оцінювання. Крім того, важливо розвивати цифрові навички здобувачів, щоб вони могли ефективно використовувати технології у своїй професійній діяльності. Це включає навчання основам програмування, роботи з базами даних, аналізу даних, кібербезпеки та інших навичок, які є важливими в сучасному цифровому світі.

Передумови застосування цифрових технологій в освітньому процесі закладів вищої освіти є комплексними та різноманітними. Вони включають технічні, педагогічні, організаційні аспекти, які вимагають ретельного планування та координації. Успішне впровадження цифрових технологій може значно

підвищити якість освіти, зробити її більш доступною та інклюзивною, сприяти розвитку інновацій та творчих підходів до навчання. Однак для цього необхідно забезпечити готовність педагогічного колективу, створити відповідну інфраструктуру, розробити ефективну стратегію, залучити всіх стейкхолдерів. Тільки комплексний підхід дозволить досягти бажаних результатів та зробити процес навчання ефективнішим та цікавим.

Ключові слова: цифрові технології; вища освіта; контент; додатки; платформи; здобувачі вищої освіти; уроки; безпека даних.

1. ВСТУП / INTRODUCTION

Постановка проблеми. Впровадження цифрових технологій в освіту викликало чималий інтерес до її подальшого розвитку. Освіта почала розширювати свій спектр впливу у всі сфери діяльності, навчання стало більш доступним, простішим, менш затратним. Цифрові технології стали рушієм розвитку освітніх інформаційно-комунікаційних технологій. Але варто зазначити, що водночас із прогресивним розвитком інноваційних технологій проблематика цифрових технологій попри свою актуальність, все ще немає необхідного обширного методичного-практичного обґрунтування. Виникло чимало передумов для успішного впровадження цифрових технологій в освітній процес.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Застосування засобів інформаційно-комп'ютерних, інформаційно-комунікаційних технологій у освітньому процесі ЗВО та розв'язанню проблем впливу цифрових технологій на суспільство й особистість розкрито в дослідженнях Н. Бахмат, В. Бикова, Ю. Горошко, А. Гуралюк, Р. Гуревича, М. Жалдака, Л. Карташової, К. Крутий, Н. Морзе, О. Овчарук, О. Спіріна, Х. Толчієва, Т. Пушкарлова та ін. Праці Ж. Гоне, Дж. Лалла, М. Маклюєна, О. Федорова та ін.

Тимченко О.В. і Фодчук А. описують що, стрімкий розвиток цифрових технологій та впровадження інноваційних і безпрецедентних ідей є передумовами підвищення якості професійної підготовки майбутніх фахівців у закладах вищої освіти. А передумовою успішної реалізації людського потенціалу є впевнене використання інформаційних, комунікаційних та цифрових технологій. Тому модернізація та діджиталізація системи освіти відіграють важливу роль у формуванні та розвитку цифрових компетентностей особистості [5].

Терещук В., Ільченко А. та Семенишин І. відзначають, що інноваційні технології навчання забезпечують тріаду компетенцій сучасної системи вищої школи: *hard-skills, soft-skills* та *digitalskills* [4].

З огляду на потреби сучасності Шостак І., Ніколенко К., Петровська К. розкрили тему цифрової грамотності здобувачів вищої освіти в Україні як відповідь на воєнні виклики. В умовах воєнного стану в Україні переважна більшість закладів вищої освіти запровадили дистанційну форму навчання, яка передбачає використання на заняттях інтернет-технологій, мультимедійної продукції навчального призначення, електронного навчального контенту. Важливою потребою сьогодення є розвиток

стратегій протидії інформаційній війні в Україні, що передбачає такі заходи, як кіберзахист, співпраця з міжнародними партнерами та підвищення інформаційної грамотності молоді [9].

2. МЕТА ТА ЗАВДАННЯ / AIM AND TASKS

Мета статті полягає в комплексному аналізі та визначенні ключових передумов для успішного впровадження цифрових технологій в освітній процес закладів вищої освіти. **Завдання дослідження** спрямовані на виявлення основних чинників, що впливають на інтеграцію цифрових інструментів в освітній процес та надання рекомендацій щодо оптимізації цього процесу з урахуванням сучасних вимог та викликів освітнього середовища.

3. РЕЗУЛЬТАТИ ДОСЛІДЖЕННЯ / RESEARCH FINDINGS

Прогресивний розвиток промисловості сколихнув усі сфери діяльності включно з освітою. «Водночас у соціокультурному вимірі мають сформуватися умови або відбутись певна подія глобального масштабу, яка стане прямим чинником, що визначатиме необхідність інноваційних технологій в освітній простір. Таким чинником стала пандемія COVID-19 та подальші обмеження, які безпосередньо вплинули на традиційний формат освітнього процесу. Пандемія (в подальшому війна в Україні) створила справжню кризу, водночас ставши унікальним викликом для закладів освіти у всьому світі» [1, с. 36]. Обмеження змусили відкрити нові перспективи в організації освітнього процесу в ЗВО, наприклад: запровадження навчання через сервіси відеоконференції Zoom, BigBlueButton (Open Source Web Conferencing), Google Meet, використання можливостей LMS (Moodle, Google Classroom, eFront) тощо.

Виділимо, що цифрові технології – це технології, що забезпечують здійснення інформаційних процесів з використання цифрових пристроїв. Цифрові технології – електронні інструменти, пристрої та ресурси, що опрацьовують, генерують або зберігають дані [7].

Цифрова трансформація у сфері освіти і науки – це комплексна робота над побудовою екосистеми цифрових рішень у сфері освіти та науки, включно зі створенням безпечного електронного освітнього середовища, забезпеченням необхідної цифрової інфраструктури закладів та установ освіти і науки, підвищення рівня цифрової компетентності, цифровою трансформацією процесів та послуг, а також автоматизацією збору і аналізу даних [6].

Як показує історія, ті хто йдуть в ногу з інноваціями завжди на крок попереду. З огляду на всі виклики сучасності, цифрові технології стали позитивним рушієм подальшого розвитку освіти та якісного навчання. Ось декілька ключових етапів, що ілюструють вплив цифрових технологій на освіту:

XV – XVI ст. етап зародження книгодрукування: винахід друкарської машини М. Гутенберга відкрив нову еру для поширення знань. Друкарська машина дозволила виробляти книги на велику кількість людей, що забезпечило більший доступ до навчальних матеріалів.

XIX ст. розвиток телеграфу та пошти: використання телеграфу та розвиток поштового обслуговування полегшили комунікацію між учнями та вчителями на великій відстані. Це дозволило розширювати область освіти та обміну знаннями.

XX ст. ера радіо та телебачення, перший комп'ютер: поширення радіо та телебачення дало можливість масового використання для освіти. Трансляції лекцій, навчальні програми та інші освітні матеріали стали доступні широкому загалу. З появою комп'ютерів відкрилося нове джерело для навчання та досліджень. Введення комп'ютерних технологій у школи і університети розширило можливості навчання та дозволило розвивати нові методи навчання.

Кінець XX ст. – початок XXI ст.: інтернет став великим каталізатором для розвитку освіти. Віртуальні навчальні платформи, відкриті курси, відео-лекції та інші ресурси зробили освіту доступною в будь-якому місці з підключенням до мережі. Сучасні технології, такі як штучний інтелект та аналітика даних, дозволяють персоналізоване навчання, адаптивні підходи до освіти та вдосконалення оцінювання учбових результатів.

Причинами якісного переходу на новий рівень є процеси поширення інформаційно-комунікаційних технологій та мережі Інтернет, явища глобалізації та конвергенції як учасників цифрової екосистеми. За науковими оцінками у сучасному світі інформаційно-комунікаційні технології формують новий технологічний базис суспільства. До цифрових технологій належать Інтернет речей, роботизація та кіберсистеми, штучний інтелект, великі дані, безпаперові технології, адитивні технології (3D-друк), хмарні та туманні обчислення, безпілотні та мобільні технології, біометричні, квантові технології, технології ідентифікації, блокчейн тощо [2, с. 16], тобто все те, що є результатами науково-технічного прогресу. Цифрові технології продовжують перетворювати освіту, роблячи її більш доступною, ефективною та адаптованою до потреб сучасного суспільства.

Цифровізація освіти – це впровадження в освітній процес на всіх рівнях сучасних інформаційно-комунікаційних технологій з метою розвитку у молоді навичок аналізу достовірності отримуваної інформації, застосування критичного мислення, максимального використання в навчальних цілях різноманітного мультимедійного контенту, інтенсифікація освітнього процесу за рахунок застосування інтерактивних методів навчання [8]. Відповідно застосування цифрових технологій в освіті вносить численні корективи і має свої особливості, які можуть значно покращити процес навчання:

– Інтерактивність та залучення: віддалене навчання та онлайн-курси забезпечують можливість навчання з будь-якого місця світу і робить освіту більш гнучкою. Застосування інтерактивних елементів, віртуальних лабораторій, тестів та ігрових елементів для залучення здобувачів вищої освіти;

- Доступ до інформації та ресурсів, таких як електронні підручники та ресурси зменшують потребу у фізичних підручниках та забезпечують відкритий доступ до ресурсів (Open Educational Resources) до актуальної інформації;
- Адаптивність та персоналізація: використання алгоритмів для персоналізації навчання відповідно до потреб та рівня розвитку кожного здобувача;
- Електронні портфоліо та звітність;
- Використання відкритих платформ та соціальних мереж: онлайн-спільноти та форуми, створення груп та спільнот для обговорення тем, співпраці та обміну інформацією;
- Віртуальна реальність та іммерсивні технології: віртуальні екскурсії та лекції, симуляція реальних сценаріїв для підвищення практичних навичок. Іммерсивні технології (англ. immersive – занурювати) – технології повного або часткового занурення у віртуальний світ;
- Електронне оцінювання та аналітика: збір та аналіз даних для оцінювання ефективності навчальних програм та методів.
- Безпека онлайн-навчання: захист від кіберзагроз та забезпечення надійності онлайн-платформ.

Загалом, цифрові технології можуть створити динамічне та ефективне середовище для навчання, розширюючи можливості здобувачів та покращуючи якість освіти.

Існує багато прикладів використання цифрових технологій в освіті, які сприяють поліпшенню освітнього процесу та навчання:

- Електронні підручники та інтерактивні матеріали, такі як відеоуроки, анімації та симуляції для кращого засвоєння матеріалу;
- Онлайн-платформи для навчання, такі як Moodle, Blackboard, Canvas, для забезпечення дистанційного навчання та обміну ресурсами між викладачами та студентами. Організація віртуальних лекцій та вебінарів для гнучкості розкладу;
- Адаптивні платформи та програми, такі як Khan Academy, які підлаштовуються до індивідуальних потреб кожного учня та надають персоналізований підхід до навчання. Використання систем штучного інтелекту для адаптації завдань та завдань відповідно до рівня знань, такі як ChatGPT, Bard, Microsoft Designer.
- Віртуальна реальність (VR) та розширена реальність (AR): створення віртуальних екскурсій та лабораторій, використання AR для накладання інформації на реальний світ, що допомагає у навчанні певних предметів, наприклад, історії чи географії, такі як Unity, Unreal Engine.
- Масові відкриті онлайн-курси (МООС): надання доступу до великої кількості курсів від провідних університетів та організацій через платформи, такі як Coursera, edX, Udacity, Khan Academy, LinkedIn Learning для глобальної співпраці та навчання.
- Google Classroom: платформа для управління курсами та навчанням, спрощення завдань та обміну ресурсами між вчителями та учнями. Особливості: Завдання, обговорення, електронні зошити, спільна робота над документами.

– Moodle (Modular ObjectOriented Dynamic Learning Environment): відкрита платформа для управління навчанням та навчальним контентом. Особливості: Онлайн-курси, форуми для обговорення, завдання, тести, звітність.

– Kahoot!: інтерактивна гра для створення вікторин, опитувань та ігрових сесій для навчання. Особливості: Залучення здобувачів через групові конкурси, швидке тестування.

– Zoom: відеоконференційна платформа для віртуальних лекцій та дистанційного навчання. Особливості: Відображення презентацій, чат для обговорення, групові робочі кімнати.

– Coursera: платформа для доступу до MOOC (масові відкриті онлайн-курси) від провідних університетів та організацій. Особливості: Курси різного рівня складності, відеолекції, взаємодія з викладачами.

– Edmodo: соціальна мережа для навчання, сприяє комунікації між учнями та вчителями, обміну матеріалами. Особливості: Класні кімнати, форуми, забезпечення відстеження завдань.

– Scratch: візуальна програмувальна мова для навчання дітей та молоді програмуванню та розробці ігор. Особливості: Віртуальний блок-код, можливість створення анімацій та інтерактивних проєктів.

– Duolingo: мобільний додаток для вивчення мов шляхом гри та інтерактивних завдань. Особливості: Ігровий підхід до вивчення мов, відстеження прогресу, спільнота користувачів.

– Microsoft Teams: платформа для комунікації, співпраці та проведення відеоконференцій для команд та груп. Особливості: Обмін файлами, віртуальні зустрічі, спільні робочі простори.

– Evernote: платформа для створення та організації нотаток, веб-статей, фотографій та іншого контенту. Особливості: Синхронізація між пристроями, можливість додавання аудіо та графіки до нотаток.

Міністерство освіти України запровадило онлайн-інструмент для самоаналізу стану цифровізації та ефективності використання цифрових технологій у закладах освіти. SELFIE (Self-reflection on Effective Learning by Fostering the Use of Innovative Educational Technologies) – це безкоштовний, простий у використанні онлайн-інструмент для самооцінки закладів освіти, спрямований на те, щоб допомогти оцінити ефективність впровадження інноваційних цифрових технологій в освітньому процесі, з'ясувати, на якому етапі цифрового розвитку знаходиться заклад освіти [6].

Ці додатки і платформи лише кілька прикладів існуючих інструментів, систем, програм, додатків, які сприяють впровадженню цифрових технологій в освіту. Впровадження цифрових технологій в освіту суттєво вплинуло на освітній процес, привносячи численні позитивні зміни та переваги.

За висновками О. Овчарук ці технології створюють необхідні передумови не тільки для застосування їх у різних видах навчальної діяльності, але й для встановлення зворотного зв'язку щодо використання зазначених технологій, застосування й удосконалення суб'єктами навчання власної цифрової компетентності.

Причому використаний інструментарій має бути адаптованим до кожної аудиторії, відрізнитися різноманітністю та слугували ефективним засобом установавання зворотного зв'язку, даючи змогу всім учасникам краще зрозуміти власні сильні та слабкі сторони й визначити конкретні шляхи досягнення успіху [3, с. 6].

Передумови застосування цифрових технологій в освітньому процесі закладів вищої освіти можна розглядати з різних точок зору. На відміну від інформатизації, цифрова трансформація характеризується масовістю і комплексністю охоплення всіх складових освітнього процесу. Передумовами цифрової трансформації освіти стали об'єктивні тенденції розвитку суспільства [2, с. 18].

Сучасний світ переживає еру інформаційних технологій, і доступ до інформації став швидким і безперервним. Заклади вищої освіти повинні відповідати цьому шляхом упровадження цифрових технологій, щоб підготувати студентів до життя та роботи в цьому новому середовищі.

Використання цифрових технологій дозволяє вчителям підвищити якість освіти, а здобувачам отримувати доступ до широкого спектру навчальних ресурсів, включаючи відеоуроки, інтерактивні матеріали, онлайн-конференції та інше. Застосування цифрових технологій допомагає здобувачам вищої освіти розвивати необхідні навички для успішної роботи в сучасному світі, такі як інформаційна грамотність, робота з великими обсягами даних, програмування та інші цифрові навички. Дозволяє збільшити ефективність використання навчальних ресурсів, зменшити витрати на друковані матеріали, а також оптимізувати інфраструктуру для забезпечення кращого доступу до навчальних можливостей.

Цифрові технології створюють можливості для впровадження інновацій у навчання, такі як використання віртуальної реальності, штучного інтелекту, геоінформаційних систем та інших передових засобів навчання. Адаптація до змін в умовах навчання, зокрема, впровадження дистанційного та гібридного навчання, яке є актуальним в сучасних умовах, вимагає ефективного використання цифрових технологій.

Цифрові технології дозволяють оптимізувати процеси управління закладами вищої освіти, включаючи автоматизацію адміністративних процесів, управління ресурсами та звітністю.

Загальною передумовою є розуміння та готовність освітніх установ до адаптації до змін і використання сучасних технологій для поліпшення процесу навчання та підготовки здобувачів вищої освіти до викликів сучасного світу.

Загалом, впровадження цифрових технологій в освіту сприяє модернізації та покращенню освітнього процесу, роблячи його більш ефективним, цікавим та адаптованим до сучасних вимог суспільства.

4. ВИСНОВКИ ТА ПЕРСПЕКТИВИ ПОДАЛЬШИХ ДОСЛІДЖЕНЬ/ CONCLUSIONS AND PROSPECTS FOR FURTHER RESEARCH

Передумови застосування цифрових технологій в освітньому процесі закладів вищої освіти є ключовим елементом сучасного освітнього ландшафту. Застосування

цифрових технологій в навчанні і дослідженнях закладів вищої освіти стало необхідністю, яка впливає на розвиток суспільства та потреб освітньої діяльності.

Підсумовуючи, можна висвітлити деякі з основні передумови, які визначають актуальність та необхідність впровадження цифрових технологій у вищу освіту.

– Сучасне суспільство переживає стрімкий технологічний прогрес, що значно впливає на всі сфери життя. Заклади вищої освіти повинні відповідати цьому виклику, інтегруючи цифрові технології для покращення освітнього процесу та забезпечення здобувачів актуальними навичками.

– Застосування цифрових технологій дозволяє створювати індивідуалізовані, адаптовані навчальні програми та методики, враховуючи особисті здібності, темпи навчання та інші характеристики кожного студента. Це сприяє більш ефективному засвоєнню матеріалу та розвитку індивідуальних здібностей.

– Застосування цифрових технологій дозволяє закладам вищої освіти взаємодіяти на міжнародному рівні (електронна мобільність), обмінюючись інформацією, залучаючи викладачів та студентів з різних країн. Це сприяє розвитку глобального освітнього середовища та підвищує рівень конкурентоспроможності випускників.

– Використання цифрових технологій в освітньому процесі сприяє розвитку критичного мислення та творчих навичок здобувачів освіти. Інтерактивні методи навчання, використання віртуальної реальності та інших інноваційних засобів дозволяють здобувачам більше ефективно застосовувати та розвивати свої здібності.

– Цифрові технології дозволяють вчителям створювати інтерактивні уроки, використовувати онлайн-ресурси та інструменти для автоматизації оцінювання. Це сприяє підвищенню ефективності викладання та дозволяє отримувати більш об'єктивні результати.

Загалом, впровадження цифрових технологій в освітній процес закладів вищої освіти є важливим кроком у напрямку сучасної, гнучкої та ефективної освіти, яка відповідає вимогам сучасного світу.

Перспективами подальших досліджень може бути впровадження цифрових технологій у музичне мистецтво, розгляд впливу штучного інтелекту та віртуальної реальності в освітній процес закладів вищої освіти.

5. СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ / REFERENCES (TRANSLATED AND TRANSLITERATED)

1. Бахмат, Н., Крутий, К., Толчієва, Х., Пушкарлова, Т., 2022. Модернізація професійної підготовки майбутніх учителів: про роль імерсивних технологій. *Освіта майбутнього*, 2 (1), 32-41. DOI: <https://doi.org/10.57125/FED/2022.10.11.22>

2. Гуралюк, А., 2022. Соціально-культурні та організаційно-педагогічні передумови цифрової трансформації освіти. *Вісник Національного університету «Чернігівський колегіум» імені Т. Г. Шевченка*, Т.174, 18, 20.

3. Овчарук, О. В., 2020. Сучасні підходи до розвитку цифрової компетентності людини та цифрового громадянства в європейських країнах. *Інформаційні технології і засоби навчання*, Т. 76, 2, 1-13.

4. Терещук, В. І., Ільченко, А. М., Семенишина, І.В., 2023. Інноваційні технології навчання у закладах вищої освіти. *Академічні візії*, 16. DOI: <http://dx.doi.org/10.5281/zenodo.7639008>.

5. Тимченко, О. В., 2023. Цифрова трансформація освітнього середовища закладу передвищої освіти. *Педагогічні науки: реалії та перспективи*, 92, Серія 5, 147-152. Доступно: <<https://enpuir.npu.edu.ua/bitstream/handle/123456789/41845/Тумченко-147-152.pdf?sequence=1&isAllowed=y>>.

6. Цифрова трансформація освіти і науки. *МОН*. Доступно: <<https://mon.gov.ua/ua/tag/cifrova-transformaciya-osviti-ta-nauki>>.

7. Цифрові технології. Доступно: <<https://ua.izzi.digital/DOS/373183/418479.html>>.

8. Цифровізація української освіти: реалізація проблеми і перспективи. *Платформа Освіта: Педрада*. Доступно: <<https://platforma.com.ua/article/16004-tsifrovizatsiya-ukrainskoi-osviti-realizatsiya-problemi-i-perspektivii>>.

9. Шостак, І. О., Ніколенко, К. В., Петровська, К. В., 2024. Розвиток цифрової грамотності здобувачів вищої освіти в Україні як відповідь на воєнні виклики. *Академічні візії*, 30. Доступно: <<https://academy-vision.org/index.php/av/article/view/1057>>.

PREREQUISITES FOR THE APPLICATION OF DIGITAL TECHNOLOGIES IN THE EDUCATIONAL PROCESS OF HIGHER EDUCATION INSTITUTIONS

Khrystyna Melnyk,

PhD student of the Department of Pedagogy and Education Management,

Kamianets-Podilskyi Ivan Ohienko National University

Kamianets-Podilskyi, Ukraine

ORCID ID: 0009 0009 8167 9396

kristinchuk99@gmail.com

Abstract. The rapid development of digital technologies and their impact on all spheres of life creates new opportunities and challenges for higher education. Digital technologies enable the creation of new forms of educational materials that can be more interactive and engaging. These can be electronic textbooks, video lessons, simulations, interactive tasks and other resources that help students of higher education learn the material better. It is important that these materials are of high quality, correspond to educational programs and are accessible to all students of higher education. In addition, it is worth actively using open educational resources (Open Educational Resources, OER), which can be used to enrich the educational process. Digital technologies require adaptation of educational programs to ensure their compliance with new forms of learning. This may include developing new courses, changing the content of existing programs, and implementing new teaching

and assessment methods. In addition, it is important to develop the digital skills of applicants so that they can effectively use technology in their professional activities. This includes learning the basics of programming, working with databases, data analysis, cyber security and other skills that are important in today's digital world. The prerequisites for the use of digital technologies in the educational process of higher education institutions are complex and diverse. They include technical, pedagogical, organizational aspects that require careful planning and coordination. The successful implementation of digital technologies can significantly improve the quality of education, make it more accessible and inclusive, and promote the development of innovations and creative approaches to learning. However, for this, it is necessary to ensure the readiness of the teaching staff, create an appropriate infrastructure, develop an effective strategy, and involve all stakeholders. Only a comprehensive approach will allow you to achieve the desired results and make the learning process more effective and interesting.

Keywords: digital technologies; higher education; content; applications; platforms; students of higher education; lessons; data security.

REFERENCES (TRANSLATED AND TRANSLITERATED)

1. Bakhmat, N., Krutyi, K., Tolchiieva, Kh., Pushkarova, T., 2022. Modernizatsiia profesiinoi pidhotovky maibutnikh uchyteliv: pro rol imersyvnnykh tekhnolohii [Modernization of Professional Training of Future Teachers: On the Role of Immersive Technologies]. *Osvita maibutnoho*, 2 (1), 32-41. DOI: <https://doi.org/10.57125/FED/2022.10.11.22>.
2. Huraliuk, A., 2022. Sotsialno-kulturni ta orhanizatsiino-pedahohichni peredumovy tsyfrovoy transformatsii osvity [Socio-Cultural and Organizational-Pedagogical Preconditions for the Digital Transformation of Education]. *Visnyk Natsionalnoho universytetu «Chernihivskiy kolehium» imeni T. H. Shevchenka*, T.174, 18, 20.
3. Ovcharuk, O. V., 2020. Suchasni pidkhody do rozvytku tsyfrovoy kompetentnosti liudyny ta tsyfrovoho hromadianstva v yevropeiskykh krainakh [Modern Approaches to the Development of Digital Competence and Digital Citizenship in European Countries]. *Informatsiini tekhnolohii i zasoby navchannia*, T. 76, 2, 1-13.
4. Tereshchuk, V. I., Ilchenko, A. M., & Semenyshyna, I.V., 2023. Innovatsiini tekhnolohii navchannia u zakladakh vyshchoi osvity [Innovative Learning Technologies in Higher Education Institutions]. *Akademichni vizii*, 16. DOI: <http://dx.doi.org/10.5281/zenodo.7639008>.
5. Tymchenko, O. V., 2023. Tsyfrova transformatsiia osvitnoho seredovyscha zakladu peredvyshchoi osvity [Digital Transformation of the Educational Environment of a Pre-Higher Education Institution]. *Pedahohichni nauky: realii ta perspektyvy*, 92, Ser. 5, 147-152. Dostupno: <<https://enpuir.npu.edu.ua/bitstream/handle/123456789/41845/Tymchenko-147-152.pdf?sequence=1&isAllowed=y>>.
6. Tsyfrova transformatsiia osvity i nauky [Digital Transformation of Education and Science]. *MON*. Dostupno: <<https://mon.gov.ua/ua/tag/cifrova-transformaciya-osviti-ta-nauki>>.
7. *Tsyfrovi tekhnolohii* [Digital Technologies]. Dostupno: <<https://ua.izzi.digital/DOS/373183/418479.html>>.

8. Tsyfrovizatsiia ukrainskoi osvity: realizatsiia problemy i perspektyvy [Digitalization of Ukrainian Education: Implementation of the Problem and Prospects. Educational Platform]. *Platforma Osvita: Pedrada*. Dostupno: <<https://oplatforma.com.ua/article/16004-tsyfrovizatsiya-ukrainskoi-osviti-realizatsiya-problemi-i-perspektivii>>.

9. Shostak, I. O., Nikolenko, K. V., & Petrovska, K. V., 2024. Rozvytok tsyfrovoyi hramotnosti zdobuvachiv vyshchoi osvity v Ukraini yak vidpovid na voienni vyklyky [Development of Digital Literacy of Higher Education Students in Ukraine as a Response to Military Challenges]. *Akademichni vizii*, 30. Dostupno: <<https://academy-vision.org/index.php/av/article/view/1057>>.

DOI: <https://doi.org/10.32626/2309-9763.2024-36-333-343>

УДК 616-056.26:37.018:316.647.5

Муковіз Олексій Павлович,

доктор педагогічних наук, доцент,

професор кафедри дошкільної та початкової освіти

КЗВО «Одеська академія неперервної освіти Одеської обласної ради»

Одеса, Україна

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0001-9262-9209>

alexsmukovoz@gmail.com

Молодовська Юлія Сергіївна,

аспірантка кафедри педагогіки та освітнього менеджменту

КЗВО «Одеська академія неперервної освіти Одеської обласної ради»

Одеса, Україна

ORCID ID: <https://orcid.org/0009-0006-0042-2109>

julia859999@gmail.com

ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ФОРМУВАННЯ КОМУНІКАТИВНОЇ ТОЛЕРАНТНОСТІ ЗДОБУВАЧІВ ПРОФЕСІЙНО-ТЕХНІЧНИХ ЗАКЛАДІВ ОСВІТИ В УМОВАХ ІННОВАЦІЙНОГО ОСВІТНЬОГО СЕРЕДОВИЩА

Анотація. У статті проаналізовано педагогічні умов, які сприяють ефективному формуванню комунікативної толерантності здобувачів закладів професійно-технічної освіти в рамках інноваційного освітнього середовища.

Доведено, що розуміння та впровадження педагогічних умов можуть значно підвищити якість освіти, забезпечуючи студентам необхідні знання, уміння та навички для їхнього майбутнього професійного розвитку.

Розглянуто дефініції «умова» та «педагогічна умова» з різних наукових позицій, підкреслюючи їх полісемантичність та важливість у контексті освітнього процесу. Через психологічний та педагогічний аналіз умов з'ясовано їхню роль

як каталізаторів для розвитку особистості та сприяння комунікативній толерантності. Визначено, що педагогічні умови для формування комунікативної толерантності студентів описуються як інтегрований комплекс педагогічних заходів. Ці заходи мають на меті не лише підвищення якості професійної підготовки та конкурентоздатності майбутніх фахівців на ринку праці, але й ефективне формування всіх аспектів комунікативної культури на основі синергетичного, культурологічного та особистісно орієнтованого підходу до нової парадигми освіти. Важливим є оновлення змісту навчання, впровадження сучасних методик і технологій, а також створення інноваційного освітнього середовища, яке відповідає потребам сучасного динамічного світу. Висвітлено, що сучасне інноваційне освітнє середовище вимагає інтегрованого підходу до навчання, що включає виховання усвідомлення необхідності комунікативної толерантності, стимулювання мотивації до її розвитку та залучення студентів до активної участі в освітньому процесі.

На основі проведеного аналізу сформувані висновки, що ефективне формування комунікативної толерантності серед здобувачів закладів професійно-технічної освіти залежить від впровадження цілісного комплексу педагогічних умов. Це включає розвиток інклюзивного середовища, застосування активних навчальних методів, інтеграцію навчальних матеріалів, які сприяють розвитку толерантності, та підтримку міжкультурного діалогу. Підкреслено важливість педагогічної майстерності викладачів та необхідність їхнього постійного професійного розвитку для досягнення високих результатів у формуванні комунікативної толерантності серед здобувачів освіти.

Ключові слова: комунікативна толерантність; педагогічна умова; інноваційне освітнє середовище; закладів професійно-технічної освіти; інтерактивні методи навчання.

1. ВСТУП / INTRODUCTION

Постановка проблеми. В умовах глобалізації та інтеграційних процесів, що ставлять перед молодими фахівцями вимоги не тільки до глибоких професійних знань, але й до високого рівня комунікативних навичок та толерантності, актуалізується проблема визначення та реалізації ефективних педагогічних умов для їх формування. Сучасне інноваційне освітнє середовище закладів професійно-технічної освіти відкриває нові можливості для застосування передових педагогічних технологій і методик, що сприяють розвитку комунікативної толерантності серед здобувачів освіти.

З огляду на це, використання інноваційних освітніх інструментів вимагає глибокого дослідження їх впливу на формування особистісних якостей здобувачів, а саме відкритості, поваги до інших точок зору, уміння вести діалог і ефективно співпрацювати. Особлива увага у цьому контексті приділяється педагогічним умовам, які можуть забезпечити максимальну ефективність формування комунікативної толерантності, враховуючи специфіку інноваційного освітнього середовища.

Фокусування на аналізі та впровадженні таких умов має на меті виявлення оптимальних стратегій та методів навчання, що сприятимуть не тільки підвищенню якості освітнього процесу, але й формуванню соціально активної, готової до вирішення професійних комунікативних задач особистості. Дослідження педагогічних умов в інноваційному освітньому середовищі, таким чином, набуває актуальності та значущості для розвитку педагогічної науки та практики, оскільки воно спрямоване на підготовку кваліфікованих, соціально адаптованих та конкурентоспроможних спеціалістів, здатних ефективно функціонувати в сучасному багатокультурному та динамічному світі.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. В умовах сучасної освітньої динаміки, зосередження уваги на важливості розвитку комунікативної толерантності серед здобувачів закладів професійно-технічної освіти стає невід'ємною частиною інноваційного освітнього процесу. Значення цього аспекту підкреслюється різними дослідженнями в галузі освіти, які охоплюють широкий спектр методологій та підходів до формування толерантності, що відображається в роботах вітчизняних та зарубіжних науковців.

Розвиток сучасних філософських та педагогічних основ формування комунікативної толерантності має багатовекторне висвітлення у працях відомих дослідників (В. Андрущенко, В. Кремень та В. Огнев'юк). Аналітичний погляд на загально-педагогічні аспекти толерантності, представлений у дослідженнях М. Андреевої, О. Безкоровайної, О. Гриви, Г. Коберника демонструє необхідність комплексного підходу до формування цієї якості серед майбутніх фахівців.

Обговорення психолого-педагогічних аспектів толерантності, на яке звертають увагу Т. Атрощенко, Н. Бирко, Т. Варенко, вносить суттєвий вклад у розробку методик ефективної інтеграції цієї важливої складової в освітній процес.

Використання міжнародного досвіду у цій сфері, що представлено у наукових дослідженнях О. Орловської, відкриває нові перспективи для покращення освітніх практик і створення ефективних педагогічних умов, що сприяють формуванню комунікативної толерантності у здобувачів закладів професійно-технічної освіти.

Проаналізувавши наукові погляди вчених, на сьогодні не було досліджено педагогічні умови формування комунікативної толерантності здобувачів закладів професійно-технічної освіти в умовах інноваційного освітнього середовища, що й обумовило актуальність дослідження.

2. МЕТА ТА ЗАВДАННЯ / AIM AND TASKS

Мета статті – ідентифікація та аналіз педагогічних умов, які сприяють ефективному формуванню комунікативної толерантності здобувачів закладів професійно-технічної освіти в рамках інноваційного освітнього середовища.

У процесі дослідження реалізовувалися такі **завдання**: розглянуто дефініції «умова» та «педагогічна умова» з різних наукових позицій та доведено, що розуміння та впровадження педагогічних умов можуть значно підвищити якість освіти, забезпечуючи студентам необхідні знання, уміння та навички для їхнього майбутнього

професійного розвитку і розкрито ефективне формування комунікативної толерантності серед здобувачів закладів професійно-технічної освіти залежить від впровадження цілісного комплексу педагогічних умов.

3. РЕЗУЛЬТАТИ ДОСЛІДЖЕННЯ / RESEARCH FINDINGS

У контексті формування комунікативної толерантності серед здобувачів закладів професійно-технічної освіти в умовах інноваційного освітнього середовища, імперативним є встановлення відповідних педагогічних умов. Дана необхідність обумовлена забезпеченням ефективної професійної підготовки, що вимагає інтеграції комунікативних навичок в освітній процес. Підходячи до визначення науково-педагогічного змісту поняття «умова», варто зазначити його полісемантичність. Згідно з Академічним тлумачним словником української мови, термін «умова» може бути інтерпретовано як необхідний чинник, який сприяє реалізації певних процесів або подій, створює фундамент для нормального функціонування різноманітних сфер діяльності, а також відіграє роль основоположних принципів або правил [1]. У контексті філософського розуміння, категорія «умова» відображає складність взаємодій між об'єктами та чинниками, які забезпечують їхнє виникнення та подальше існування. При цьому, умови перетворюють потенційні можливості в конкретну дійсність, виступаючи не тільки як предикати існування, але й як каталізatori змін, де людина фігурує як ключовий агент трансформації [10, с. 703].

Як підкреслюється в наукових працях А. В. Литвина, психолого-педагогічне дослідження не обмежується виключно філософським розумінням категорії «умова», а також залучає психологічний аналіз умов як комплексу причин, чинників і засобів, що сприяють розвитку особистості. В цьому контексті особлива увага приділяється мотивації, спрямованості особистості, її інтересам та нахилам, доступу до культурних цінностей, соціальному оточенню та організації освітньо-професійного середовища [6, с. 15].

І. А. Зязюн розглядає педагогічні умови як результат цілеспрямованого вибору та застосування освітніх елементів, включаючи зміст, методики та організаційні форми навчання, з метою досягнення встановлених дидактичних цілей [3, с. 123]. У контексті науково-педагогічних досліджень концепція «педагогічні умови» асоціюється з вирішенням широкого спектру освітніх проблем за умови створення відповідних умов, при цьому обґрунтування таких умов часто базується на суб'єктивному аналізі компонентів педагогічного процесу з точки зору дослідника [6, с. 30]. Це підкреслює багатоманітність підходів до визначення педагогічних умов, не дивлячись на відсутність універсально прийнятого визначення в науковому співтоваристві.

В рамках наукового аналізу, В. М. Манько визначає педагогічні умови як взаємопов'язану сукупність внутрішніх та зовнішніх чинників, які забезпечують високу результативність освітнього процесу та відповідають встановленим психолого-педагогічним критеріям оптимальності [7, с. 155].

А. В. Семенова інтерпретує педагогічні умови як сукупність обставин, що забезпечують цілісний та продуктивний педагогічний процес у контексті професійної підготовки, акцентуючи на важливості активності особистості та групових взаємодій

[9, с. 243]. Це створює основу для формування комунікативної толерантності як невід'ємної складової професійного розвитку майбутніх фахівців, вимагаючи ретельного вибору умов, які будуть сприяти такому процесу, враховуючи широкий спектр впливових чинників.

Основою для визначення педагогічних умов, необхідних для розвитку комунікативної толерантності серед здобувачів закладів професійно-технічної освіти, лежить у глибокому аналізі предметної області, концептуальних засад, закономірностей розвитку та дидактичних принципів. Важливо також врахувати чинники, що впливають на динаміку освітнього процесу, з метою забезпечення гармонійного розвитку особистості здобувачів і формування в них загальнолюдських цінностей та професійно важливих якостей, що в свою чергу сприятиме їх конкурентоспроможності на ринку праці.

У цьому контексті педагогічні умови для формування комунікативної толерантності описуються як інтегрований комплекс педагогічних заходів. Ці заходи мають на меті не лише підвищення якості професійної підготовки та конкурентоздатності майбутніх фахівців на ринку праці, але й ефективне формування всіх аспектів комунікативної культури на основі синергетичного, культурологічного та особистісно орієнтованого підходу до нової парадигми освіти. Важливим є оновлення змісту навчання, впровадження сучасних методик і технологій, а також створення інноваційного освітнього середовища, яке відповідає потребам сучасного динамічного світу.

У контексті вказаного дослідження, педагогічні умови формування комунікативної толерантності у здобувачів закладів професійно-технічної освіти відносяться до психолого-педагогічного типу. Цей тип умов характеризується функціональною спрямованістю на забезпечення взаємодії психологічних і педагогічних аспектів професійної підготовки. Така взаємодія спрямована на формування комунікативної толерантності у здобувачів, паралельно сприяючи розвитку їх соціально значущих та професійно важливих якостей. Основні напрямки цих педагогічних умов включають: виховання у студентів закладів професійно-технічної освіти усвідомлення необхідності комунікативної толерантності для ефективної професійної діяльності; стимулювання мотивації до її розвитку; інтеграцію відповідних комунікативних знань і навичок у методику навчання; організацію освітнього процесу, який би був орієнтований на суб'єкта навчання; та залучення їх до процесу самовдосконалення як активних учасників професійної діяльності.

Згідно з В. О. Климчуком, педагогічні умови мають бути чітко визначені та реалізовані так, щоб кожен педагог міг їх ефективно впровадити у практику, а також щоб можливо було контролювати ефективність їхнього застосування. У сучасних наукових дослідженнях в галузі психолого-педагогіки пропонується використовувати факторний аналіз як інструмент для детального визначення та аналізу педагогічних умов [4, с. 44]. Це дозволяє глибше зрозуміти, як різні чинники взаємодіють між собою та впливають на процес формування комунікативної толерантності, забезпечуючи таким чином більш цілісний та ефективний підхід до навчання і виховання студентів.

Проведений аналіз дав нам змогу сформуванати педагогічні умови формування комунікативної толерантності у здобувачів закладів професійно-технічної освіти в рамках інноваційного освітнього середовища:

1. Розвиток інклюзивного освітнього середовища. Це вимагає створення умов, за яких кожен здобувач закладу професійно-технічної освіти відчуває себе цінним і залученим членом навчального співтовариства, незалежно від своїх індивідуальних особливостей, культурного, етнічного чи соціального походження. Таке середовище сприяє вихованню поваги, емпатії та взаєморозуміння між студентами, формуючи основу для ефективної комунікативної взаємодії.

Для досягнення цієї мети необхідно забезпечити рівний доступ до освітніх ресурсів для всіх здобувачів закладів професійно-технічної освіти. Це включає адаптацію навчальних матеріалів та технологій, що враховують різні способи сприйняття та навчання, а також забезпечення фізичної доступності освітніх приміщень для осіб з обмеженими можливостями. Крім того, важливою є підтримка різноманіття через розробку та впровадження навчальних програм і курсів, які відображають культурне та соціальне розмаїття суспільства, сприяючи тим самим розвитку мультикультурної компетентності та комунікативної толерантності.

2. Застосування активних та інтерактивних методів навчання. Такі методи навчання не лише активізують здобувачів закладів професійно-технічної освіти, але й стимулюють глибше розуміння та прийняття культурного та індивідуального розмаїття серед учасників освітнього процесу.

Робота в малих групах є особливо ефективною, оскільки вона спонукає здобувачів до тісної взаємодії та співпраці, де кожен має змогу висловити свої ідеї та почути інших. Це допомагає формувати навички активного слухання, взаємоповаги та вміння працювати в колективі, які є ключовими для розвитку толерантного спілкування.

Проектне навчання, зі свого боку, залучає здобувачів закладів професійно-технічної освіти до розв'язання реальних задач або виконання проєктів, які мають практичне значення. Цей метод дозволяє інтегрувати знання з різних дисциплін, розвиваючи при цьому критичне мислення, креативність та здатність до інноваційного підходу в розв'язанні проблем. Під час роботи над проєктами студенти закладів професійно-технічної освіти навчаються не тільки респектувати різноманітні погляди, але й знаходити спільні рішення, що сприяє формуванню толерантності [2; 8].

Рольові ігри та дискусії є ще одними ефективними інструментами, які дозволяють студентам «вжитися» в роль інших осіб, поглянути на ситуацію з різних точок зору та розвинути емпатію. Ці методи сприяють глибшому розумінню міжкультурних відмінностей та навчають конструктивно вирішувати конфлікти, ґрунтуючись на принципах взаємоповаги та взаєморозуміння.

Використання активних та інтерактивних методів навчання вимагає від викладачів високого рівня педагогічної майстерності, гнучкості та готовності до постійного самовдосконалення. Важливо, щоб освітній процес був організований таким чином, аби кожен здобувач закладу професійно-технічної освіти відчував свою залученість та цінність, що є основою для розвитку комунікативної толерантності та формування відкритого і позитивного освітнього середовища.

3. Інтеграція навчальних матеріалів, які сприяють розвитку комунікативної толерантності. Це передбачає не тільки використання спеціалізованих курсів та програм, але й інтеграцію відповідних аспектів у існуючі дисципліни, що вимагає від викладачів особливої уваги та творчого підходу до вибору та організації освітнього процесу.

Включення в освітній процес матеріалів, які висвітлюють питання культурної різноманітності та міжкультурної взаємодії, сприяє формуванню у студентів розуміння та поваги до культурних відмінностей. Це може бути реалізовано через спеціальні курси, які охоплюють історію, культуру та традиції різних народів, тематичні лекції, присвячені міжкультурній комунікації, етикету, а також через інтеграцію цих аспектів у загальноосвітні предмети, такі як література, історія, соціологія.

4. Формування та підтримка міжкультурного діалогу в освітньому середовищі. Це передбачає створення відкритого, інклюзивного середовища, де кожен здобувач закладу професійно-технічної освіти має можливість виразити свою індивідуальність, ділитися власним культурним досвідом та вчитися на прикладах інших культур. Організація культурних заходів, тематичних дискусійних клубів, зустрічей з представниками різних культурних груп є ключовими інструментами досягнення цієї мети.

Культурні заходи, такі як фестивалі, виставки, концерти та кінопокази, можуть стати відмінною платформою для знайомства студентів з багатством різних культур. Вони дозволяють не лише побачити й відчутти культурні особливості, але й стимулюють студентів до власних роздумів і обговорень, що сприяє глибшому розумінню та прийняттю культурної різноманітності.

Тематичні дискусійні клуби та дебатні гуртки, які фокусуються на актуальних міжкультурних темах, відіграють важливу роль у формуванні критичного мислення та відкритості у здобувачів закладу професійно-технічної освіти. Через обговорення різних поглядів та думок, вони навчаються аргументовано висловлювати свої ідеї, слухати та поважати думки інших, що є основою комунікативної толерантності [5].

Зустрічі з представниками різних культурних груп, включно з запрошенням гостей з різних країн, лекції від експертів у галузі міжкультурної комунікації, майстер-класи та інші подібні заходи можуть значно розширити культурний горизонт студентів. Вони надають унікальну можливість для безпосереднього спілкування та обміну досвідом, допомагаючи студентам краще зрозуміти специфіку та цінності інших культур.

Важливою умовою ефективності таких заходів є створення безпечного, підтримуючого середовища, де кожен здобувач може відчувати себе комфортно, висловлюючи свої думки та переконання без страху бути засудженим. Це сприяє не тільки особистісному зростанню та розвитку комунікативних навичок, але й формує глибоке розуміння важливості толерантності та міжкультурного діалогу в сучасному світі.

Розробка та впровадження цих умов передбачає глибокий аналіз існуючих педагогічних практик та інноваційних освітніх технологій, а також залучення передового досвіду для створення ефективної моделі навчання, заснованої на принципах толерантності та взаємоповаги.

Практичне впровадження розроблених педагогічних умов вимагає інтеграції інноваційних освітніх інструментів та методів, які підтримують активне та цілеспрямоване спілкування між учасниками освітнього процесу. Це може включати

використання інтерактивних платформ для групової роботи, проєктних задач, які сприяють розумінню та прийняттю різноманітності, а також проведення тренінгів з розвитку комунікативних навичок і толерантності.

Важливим аспектом є також розробка методичних рекомендацій для викладачів, які допоможуть їм ефективно інтегрувати принципи комунікативної толерантності в освітній процес, забезпечуючи високий рівень взаєморозуміння та співпраці між здобувачами закладу професійно-технічної освіти. Такі рекомендації можуть включати методи активного навчання, кейс-методи, рольові ігри, які стимулюють студентів до відкритого діалогу та позитивної взаємодії.

Застосування розроблених педагогічних умов у інноваційному освітньому середовищі, важливо враховувати і потенційні перешкоди та виклики. Це може включати опір змінам з боку як викладачів, так і студентів, обмеження фінансових та технічних ресурсів, а також потребу в постійному оновленні знань та навичок учасників освітнього процесу для роботи з новими технологіями. Вирішення цих проблем вимагає комплексного підходу, включаючи організацію тренінгів та семінарів для педагогічних працівників, забезпечення технічної підтримки та оновлення матеріально-технічної бази, а також формування відкритої та позитивної атмосфери в освітньому середовищі, що сприятиме успішному впровадженню інновацій.

4. ВИСНОВКИ ТА ПЕРСПЕКТИВИ ПОДАЛЬШИХ ДОСЛІДЖЕНЬ / CONCLUSIONS AND PROSPECTS FOR FURTHER RESEARCH

Формування комунікативної толерантності серед здобувачів закладів професійно-технічної освіти є ключовим аспектом підготовки молоді до ефективної взаємодії в сучасному багатокультурному світі. Умови інноваційного освітнього середовища відкривають нові можливості для реалізації цієї задачі, пропонуючи різноманітні педагогічні підходи та інструменти. Ключовими педагогічними умовами, що сприяють розвитку комунікативної толерантності, є: інтеграція навчальних матеріалів, які висвітлюють питання культурної різноманітності та міжкультурної взаємодії; застосування активних та інтерактивних методів навчання; формування та підтримка міжкультурного діалогу; розвиток інклюзивного освітнього середовища, яке забезпечує рівний доступ та можливості для кожного студента. Важливо, що успіх у цій справі залежить не лише від структурованого впровадження вказаних умов, а й від створення відкритої, підтримуючої атмосфери в закладі професійно-технічної освіти, де кожен здобувач відчуватиме себе цінним членом спільноти, відкритим до навчання та взаємодії.

Перспективи подальших досліджень полягають у аналізі ефективності інноваційних педагогічних технологій та методів навчання в формуванні комунікативної толерантності здобувачів закладів професійно-технічної освіти, з метою розробки комплексної моделі інклюзивного освітнього середовища, яке сприяє розвитку відкритості, поваги та міжкультурного діалогу.

5. СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ / REFERENCES (TRANSLATED AND TRANSLITERATED)

1. *Академічний тлумачний словник української мови*, 2010. Доступно: <<http://sum.in.ua/>>.
2. Гладких, Ж. Г., 2019. Формування толерантності як складової комунікативної компетентності викладача. *Наукові записи. Серія: Педагогічні науки*, 177, 1, 112-116.
3. Зязюн, І. А., Крамущенко, Л. В., Кривонос, І. Ф., 2004. *Педагогічна майстерність*: підручник. 2-ге вид., доп. і переробл. Київ: Вища школа, 422.
4. Климчук, В. О., 2006 Факторний аналіз: використання у психологічних дослідженнях. *Практична психологія та соціальна робота*, 8, 43-48.
5. Лапа, В. М., 2019. *Формування комунікативної толерантності в умовах інклюзивного навчання*. Херсон: Видавничий дім «Гельветика», 70-105.
6. Литвин, А. В., 2014. *Методологічні засади поняття «педагогічні умови: на допомогу здобувачам наукового ступеня*. Львів: СПОЛОМ, 76.
7. Манько, В. М., 2000. Дидактичні умови формування у студентів професійнопізнавального інтересу до спеціальних дисциплін. *Соціалізація особистості: зб. наук. пр.* Київ: Логос, 2, 153-161.
8. Панасенко, Е., 2019. Формування комунікативної толерантності в майбутніх практичних психологів: теоретико-прикладний аспект. *Професіоналізм педагога: теоретичні й методичні аспекти*, 10. Слов'янськ, 127-140.
9. *Словник-довідник з професійної педагогіки*, 2006. Ред.-упоряд. А. В. Семенова. Одеса: Пальміра, 272.
10. *Філософський енциклопедичний словник*, 2002. Голова редкол. В. І. Шинкарук. Київ: Абрис, 742.

PEDAGOGICAL CONDITIONS FOR THE FORMATION OF COMMUNICATIVE TOLERANCE OF STUDENTS OF VOCATIONAL AND TECHNICAL EDUCATION INSTITUTIONS IN THE CONDITIONS OF AN INNOVATIVE EDUCATIONAL ENVIRONMENT

Oleksii Mukoviz,

Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Department of Preschool and Primary Education,
Odesa Regional Academy of In-Service Education of the Odesa Regional Council
Odesa, Ukraine
ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0001-9262-9209>
alexsmukovoz@gmail.com

Yuliia Molodovska,

graduate student of the Department of Pedagogy and Educational Management,
Odesa Regional Academy of In-Service Education of the Odesa Regional Council
Odesa, Ukraine
ORCID ID: <https://orcid.org/0009-0006-0042-2109>
julia859999@gmail.com

Abstract. The article analyzes pedagogical conditions that contribute to the effective formation of communicative tolerance of students of vocational and technical educational institutions within the framework of an innovative educational environment.

It has been proven that the understanding and implementation of pedagogical conditions can significantly improve the quality of education, providing students with the necessary knowledge, skills and abilities for their future professional development.

The definitions of "condition" and "pedagogical condition" are considered from different scientific positions, emphasizing their polysemanticity and importance in the context of the educational process. Through a psychological and pedagogical analysis of the conditions, their role as catalysts for personality development and promoting communicative tolerance has been clarified. It was determined that pedagogical conditions for the formation of students' communicative tolerance are described as an integrated set of pedagogical measures. These measures are aimed not only at improving the quality of professional training and competitiveness of future specialists in the labor market, but also at the effective formation of all aspects of communicative culture based on a synergistic, cultural and personally oriented approach to the new paradigm of education. It is important to update the content of education, to introduce modern methods and technologies, as well as to create an innovative educational environment that meets the needs of the modern dynamic world.

It is highlighted that the modern innovative educational environment requires an integrated approach to learning, which includes raising awareness of the need for communicative tolerance, stimulating motivation for its development, and involving students in active participation in the educational process.

On the basis of the conducted analysis, the conclusions were formed that the effective formation of communicative tolerance among students of vocational and technical educational institutions depends on the implementation of a complete set of pedagogical conditions. This includes the development of an inclusive environment, the use of active learning methods, the integration of educational materials that promote the development of tolerance, and the support of intercultural dialogue. The importance of the pedagogical skills of teachers and the need for their continuous professional development to achieve high results in the formation of communicative tolerance among students is emphasized.

Keywords: communicative tolerance; pedagogical conditions; innovative educational environment; vocational and technical educational institutions; interactive learning methods.

REFERENCES (TRANSLATED AND TRANSLITERATED)

1. *Akademichnyi tlumachnyi slovnyk ukrainskoi movy* [Academic explanatory dictionary of the Ukrainian language], 2010. Доступно: <<http://sum.in.ua>>.
2. Hladkykh, Zh. H., 2019. Formuvannia tolerantnosti yak skladovoi komunikatyvnoi kompetentnosti vykladacha [Formation of tolerance as a component of teacher's communicative competence]. *Naukovi zapysy. Seriya: Pedahohichni nauky*, 177 (1), 112-116.
3. Ziaziun, I. A., Kramushchenko, L. V., & Kryvonos, I. F., 2004. *Pedahohichna maisternist* [Pedagogical skill]: pidruchnyk. 2-he vyd., dop. i pererobl. Kyiv: Vyshcha shkola, 422.
4. Klymchuk, V. O., 2006. Faktornyi analiz: vykorystannia u psykholohichnykh doslidzhenniakh [Factor analysis: use in psychological research]. *Praktychna psykholohiia ta sotsialna robota*, 8, 43-48.

5. Lapa, V. M., 2019. Formuvannia komunikativnoi tolerantnosti v umovakh inkluzyvnogo navchannia [Formation of communicative tolerance in the conditions of inclusive education]. Kherson: Vydavnychi dim «Helvetyka», 70-105.

6. Lytvyn, A. V., 2014. *Metodolohichni zasady poniattia «pedagogichni umovy: na dopomohu zdobuvacham naukovooho stupenia»* [Methodological principles of the concept of pedagogical conditions: to help those who obtain a scientific degree.]. Lviv: SPOLOM, 76.

7. Manko, V. M., 2000. Dydaktychni umovy formuvannia u studentiv profesiinopiznavalnoho interesu do spetsialnykh dystsyplin [Didactic conditions for the formation of students' professional cognitive interest in special disciplines]. *Sotsializatsiia osobystosti: zb. nauk. pr.* Kyiv: Lohos, 2, 153–161.

8. Panasenko, E., 2019. Formuvannia komunikativnoi tolerantnosti v maibutnikh praktychnykh psykholohiv: teoretyko-prykladnyi aspekt [Formation of communicative tolerance in future practical psychologists: theoretical and applied aspect]. *Profesionalizm pedahoha: teoretychni y metodychni aspekty.* Sloviansk, 10, 127-140.

9. Semenova A. V., 2006. *Slovnnyk-dovidnyk z profesiinoi pedahohiky* [Dictionary-handbook of professional pedagogy]. Odesa: Palmira, 272.

10. Shynkaruk, V. I., 2002. *Filosofskiyi entsyklopedychnyi slovnnyk* [Philosophical encyclopedic dictionary]. Kyiv: Abrys, 742.

DOI: <https://doi.org/10.32626/2309-9763.2024-36-343-353>

UDC 004.383.8:351.858:378

Serhiy Pochynok,

PhD student, Foreign Languages Department
Higher Education Institution «Podillia State University»,
Kamianets-Podilskyi, Ukraine
ORCID ID: <https://orcid.org/0009-0007-5735-6736>
awa_6@ukr.net

Olha Chaikovska,

PhD in Philological Sciences, Associate Professor,
Associate Professor of Foreign Languages Department
Higher Education Institution «Podillia State University»,
Kamianets-Podilskyi, Ukraine
ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0001-9161-4574>
Olgachaikovskaya@ukr.net

**THE IMPLEMENTATION OF AI TOOLS TO DEVELOP NATIONAL CONSCIOUSNESS OF
FUTURE VOCATIONAL TRAINING TEACHERS**

Abstract. The formation of national-historical consciousness is crucial for individuals in the modern and complex society we live in today. To ensure the development of this

consciousness, the practical use of artificial intelligence tools is a game-changer. This article highlights the practical use of artificial intelligence tools and their effectiveness in forming the national-historical consciousness of individuals. Among the many network resources that contribute to the acquisition of new knowledge by students about the historical and cultural past for the formation of national and historical consciousness, virtual excursions hold a special place. By using artificial intelligence tools such as IDEOGRAM, BING, GEMINI, INVIDEO AI, and MYLENS AI to create these virtual excursions, students can gain an immersive and interactive experience of historical monuments, cultural monuments, and natural wonders in their country. This contributes to the development of their national consciousness, which is essential for their personal and professional growth. Additionally, the use of these tools can revolutionize the way individuals learn and form their national consciousness, providing a deeper understanding and appreciation of their nation's history and heritage. The article uses research methods such as analysis and generalization to formulate recommendations on the use of artificial intelligence tools for the creation of virtual excursions during the study of history of Ukraine in higher educational institutions. By integrating these tools, students can gain an immersive and interactive experience of historical monuments, cultural monuments, and natural wonders in their country, contributing to the development of their national consciousness. Overall, the use of artificial intelligence tools has the potential to revolutionize the way individuals learn and form their national consciousness.

Keywords: artificial intelligence; formation of consciousness; national and historical; virtual tour.

1. INTRODUCTION

Today, Ukraine and its citizens are becoming direct participants in processes that are extremely important for further determination, first of all, of their identity and role in world history. In difficult times for the country, along with the primary task of preserving its sovereignty and territorial integrity, and the search for ways to integrate into the European and Euro-Atlantic community, it is of great importance to define a new strategy of education as a multicomponent and multi-vector system that largely shapes the future development of Ukraine [3].

The most relevant educational strategies today are civic-patriotic, spiritual-moral, and military-patriotic education as the main components of national-patriotic education, as core, fundamental, meeting both the urgent requirements and challenges of our time, and laying the foundations for the formation of consciousness of present and future generations. Education in this context will contribute to the development of the state as a guarantee of one's personal development, based on the ideas of humanism, social welfare, democracy, freedom, tolerance, prudence, responsibility, healthy lifestyle, readiness for change and fulfilling the duty to protect the independence and territorial integrity of Ukraine.

Therefore, today, more than ever, we need new approaches and new ways to cultivate patriotism as a feeling and as a basic quality of a person. At the same time, it should be borne in mind that Ukraine has a long and majestic culture and history, the experience of state life, which are a powerful source and a solid foundation for the education of children and youth. They have already entered the educational and general education space, but the current social processes require their rethinking, which opens up new opportunities for the educational sphere.

Currently, there is a growing need for a special study of the formation of the national-historical consciousness of individuals. In the modern and difficult period of the development of society, the problem of forming the national consciousness of students of higher education institutions becomes relevant for several reasons: the mobility of students as an initiative part of the future intelligentsia, the tendency of mass culture to influence it, a decrease in the level of spiritual culture of society as a whole, changes in the value orientations of the younger generation, the importance of internalization of national spiritual values in the process of educating a student as a person and as a professional.

The rapid development of engineering and technology in modern society determines new strategic tasks for the development of education in Ukraine. These include fundamentally new requirements for the quality of training and retraining of specialists that meet the needs of the modern information society. The implementation of these tasks is based on the introduction of new training concepts, and the widespread use of innovative technologies, including artificial intelligence.

2. AIM AND TASKS

Theoretical substantiation and practical development of pedagogical means for the formation of national consciousness of future teachers of vocational training in the educational process in higher education institutions using artificial intelligence are presented in the paper.

3. RESEARCH FINDINGS

In today's environment, Artificial Intelligence (AI) is becoming an indispensable component of our daily lives, from intelligent personal assistants in smartphones to automatic car control functions. Artificial intelligence is actively used in the field of education, and many software solutions have already been created. This has made the academic world more convenient, personalized, and interesting, as everyone can now access materials through smart devices. Artificial intelligence is a broad concept. It encompasses any methods that replicate human thinking and skills such as comprehension, self-deference, and the ability to engage in meaningful and coherent dialogue [13].

Artificial intelligence has great potential for use in the educational process of higher education institutions. AI software tools are capable of processing a significantly larger amount of data than humans, allowing them to perform tasks faster and more accurately. In addition to the above, AI can help students learn at their own pace by providing an adaptive curriculum that

meets the individual needs of the student. In particular, AI tools can analyze data to provide students with additional materials and assignments to help strengthen their knowledge.

In addition, artificial intelligence can help create virtual playgrounds and simulators that allow students to gain hands-on experience and practice without the risk of errors or equipment damage.

Among the many network resources that provide students with new knowledge about the historical and cultural past, to form the national and historical consciousness of future teachers of vocational training in higher education institutions, a special place is occupied by virtual excursions.

A virtual excursion is an organizational form of training that differs from a real excursion by a virtual display of real-life objects to create conditions for independent observation, collection of necessary facts, etc. [10]. An excursion in this format allows you to visit interesting places in different countries of the world, which makes this process more accessible, in addition, it provides the opportunity to repeatedly view both fragments and the tour as a whole.

One of the services that conducts virtual tours for users is, for example, the online platform Google Arts & Culture [10], created by Google in 2011. It contains images of exhibits and interiors of museums, architectural monuments, and galleries located both in different countries of the world and on the territory of Ukraine. The service is constantly improving, expanding the lists of partner museums and providing more detailed images of their exhibits.

Entering the virtual space of this service, students can use the navigator to walk through the halls, view exhibits at close range, determine the content and main idea of exhibitions, study architecture and genres of art, people's achievements in the field of science and technology, historical finds and documents, etc.

Among the key advantages of virtual field trips compared to traditional study tours are:

- 1) accessibility;
- 2) the possibility of reviewing;
- 3) visibility;
- 4) availability of interactive tasks;
- 5) the ability to take into account the age and individual characteristics and interests of students when selecting material for creating an excursion.

The availability and prevalence of various artificial intelligence tools allow students to create virtual excursions of an individual nature. In our opinion, this will allow for better assimilation of the material, will contribute to the development of creative thinking, and, consequently, the education of national and historical consciousness. By creating a virtual tour with the help of artificial intelligence, students not only get access to a significant amount of historical, local history, and environmental information but will also be able to summarize the material and form an effective visual aid that can be used in further education. Examples of these types of work would be: creating a laptop; essay writing; formation of a photo album with short comments on the photo; development of posters; recording a video on the theme of the excursion and more.

Preparation and conduct of educational virtual excursions consists of three stages: preparatory, the stage of direct conduct and the final stage of summing up the results of the excursion [2]. The preparatory stage is characterized by the search for the object of the excursion and the actual preparation for it (thinking through and selecting the necessary materials). At the stage of direct conduct, the exhibits are viewed, theoretical information is obtained and students perform tasks. This is followed by the final stage, characterized by the generalization of what has been seen, self-evaluation and mutual evaluation.

To accomplish these tasks, we suggest paying attention to the use of several artificial intelligence tools, such as IDEOGRAM, BING, GEMINI, INVIDEO AI, and MYLENS AI. These tools are free of charge and will help diversify, combine and classify graphic and video material.

Let's try to use the above applications, for example, to cover the topic of Scythian settlements and burials of the period VII to III-II centuries. B.C., on the territory of modern Ukraine. Applicants themselves can process the information, summarize and create a virtual tour, working in groups.

To begin with, let's try to collect and process information as part of the preparatory stage in creating a virtual tour.

For example, IDEOGRAM allows you to generate high-quality images that can be used as visual material in the future. After a short registration, this artificial intelligence offers to generate an image by specifying keywords that describe the result we need. After generation, several variants of images are offered, with possible further editing and saving in the required format for further use [11]. For example, we considered a request for an image of a Scythian warrior to be used as visual material (Fig. 1). In a few seconds, several variants of images were generated, which can be used successfully.

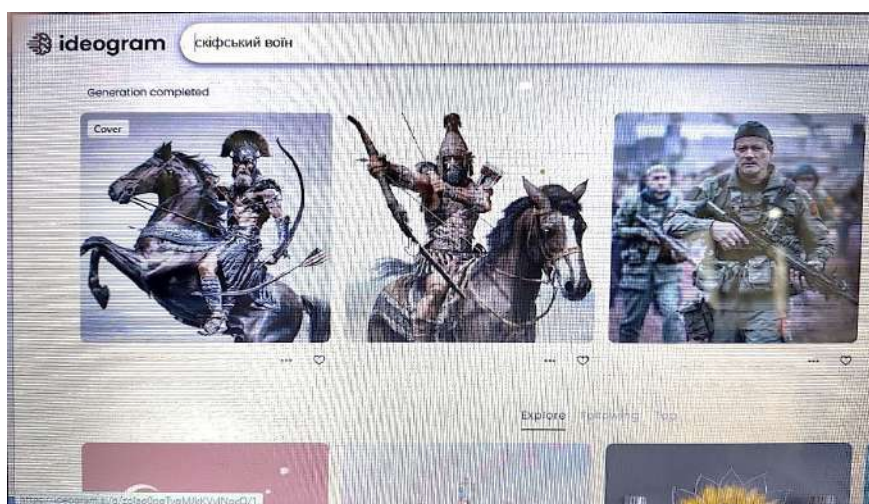


Fig. 1. Screenshot of an IDEOGRAM-generated image of a Scythian warrior

The BING app also allows you to generate high-quality images [8]. When asked about the visualization of Scythian settlements, we received several interesting options. (Fig. 2). And the image of the Scythian princess, in our opinion, turned out to be generated even brighter (Fig. 3).

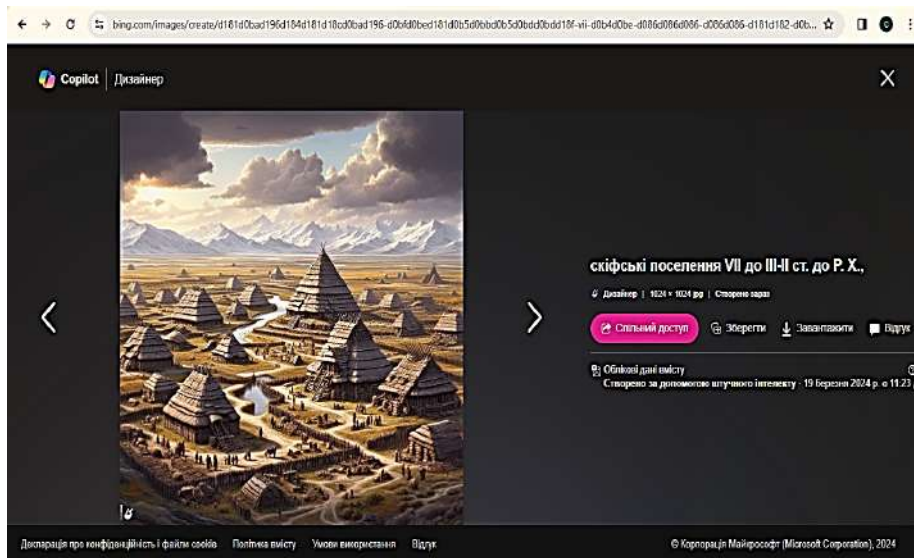


Fig. 2. Screenshot of a BING-generated image of a Scythian settlement

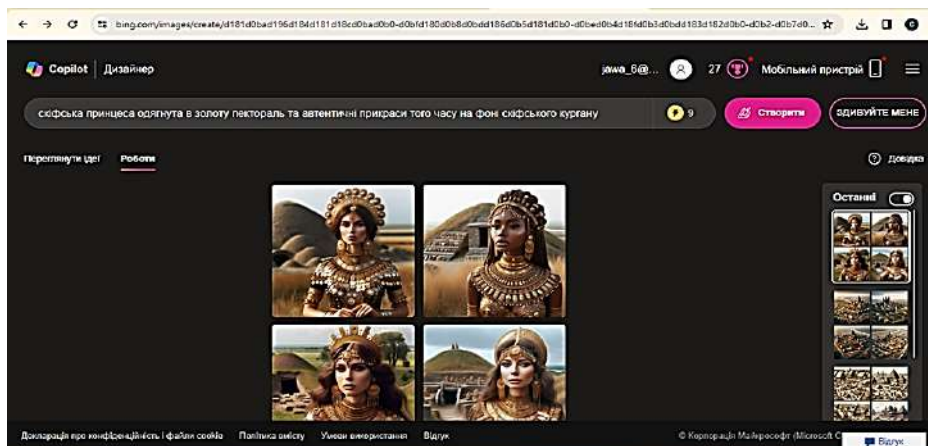


Fig. 3. Screenshot of a BING-generated image of a Scythian princess

The GEMINI tool allows you to get brief and comprehensive information or point out the main theses, which can later be used to accompany the text of the virtual tour [9]. We considered the request for Scythian settlements and burial mounds on the territory of modern Ukraine (Fig. 4). As you can see, GEMINI has provided us with basic summary information that can be used for the text of the upcoming virtual tour. You can also use GEMINI to voice the generated text for further use in the audio part of the video.

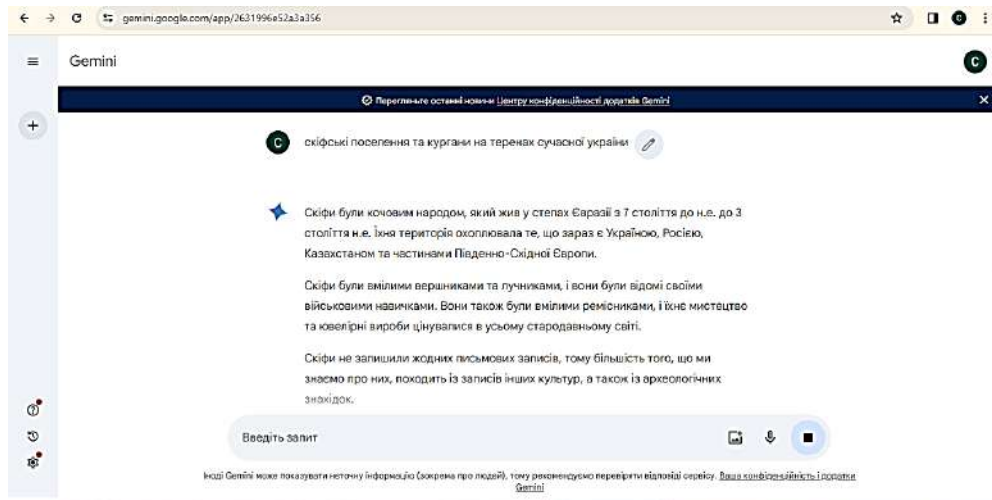


Fig. 4. Screenshot of a query in GEMINI regarding Scythian settlements and burial mounds on the territory of modern Ukraine

With the INVIDEO AI app, you can create a short video [7]. We offered to generate a video about the history of the Scythians. (Fig. 5).

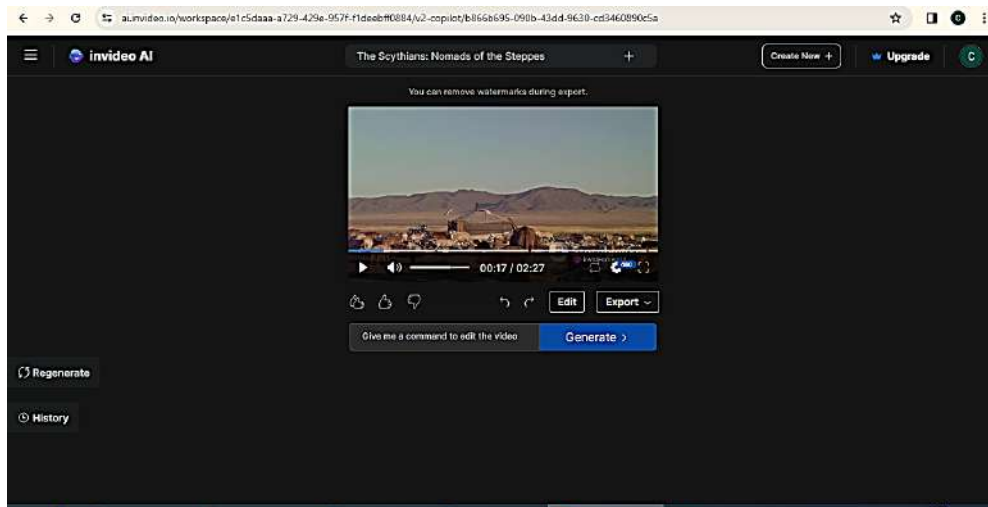


Fig. 5. Screenshot of an INVIDEO AI-generated video about the history of the Scythians

The result, in our opinion, is interesting, but there are certain disadvantages, namely that the soundtrack is generated in English, and therefore needs to be translated from English into Ukrainian for use (although this material can be used for philology students). Of course, artificial intelligence receives information from the global network and generates it according to its algorithms, and therefore needs to check historical accuracy, but this will allow you to draw critical conclusions when creating video material and edit it in the future to achieve the desired result, thus developing students' critical thinking.

An AI-powered tool called MYLENS. The AI is capable of generating visually appealing timelines of key events for any topic in the form of timelines. The tool perfectly structures and combines several topics, so it is very convenient to view coinciding events on one holistic graph. Features of MYLENS AI:

- Automatic Timeline Generation: Lens automatically generates timelines. Simply enter the period you want to depict on the graph and wait for the result.
- Thematic integration: The tool allows you to combine different topics into a single cohesive timeline, making it easier to explore intersecting events.
- Language Support: Lens AI speaks many languages, ensuring accessibility for users around the world.
- Learning Tool: Lens AI has proven to be an invaluable resource for both students for educational purposes and managers, and business owners who want to create a roadmap by helping to understand chronological contexts and connections between different events.
- Content creation: The tool helps users create content for presentations or research by organizing information in chronological order.
- Data visualization: Complex data presented in a user-friendly timeline format that improves the user's ability to understand and analyze information.

Coverage of various topics: MYLENS. AI is suitable for a wide range of topics, from historical events to mundane and work activities, making it a versatile tool for different wholes [12]. At our request regarding the history of the Scythians on the territory of modern Ukraine, MYLENS.

AI-generated a schematic representation of information that, in our opinion, helps to understand the chronological contexts and historical emphases of Scythian history, thus contributing to the generalization of material on this topic (Fig. 6).



Fig. 6. Screenshot of the request to MYLENS. AI on the history of the Scythians on the territory of modern Ukraine

Thus, the artificial intelligence tools used, as part of the preparatory stage in the creation of a virtual tour, really help in the selection of the necessary materials and generate unique images, videos and information for further use.

4. CONCLUSIONS AND PROSPECTS FOR FURTHER RESEARCH

Thus, the educational space of a higher education institution can be considered one of the most favourable environments for the implementation of programs for the formation of national historical consciousness and civic education of young people because students are the socio-demographic group that will ultimately inherit the country in which they live. Artificial intelligence tools contribute to the development of the national consciousness of higher education students by generating symbols, and images and forming an idea of the culture, history and values of their country. By incorporating educational content created with the AI-powered apps we explored into learning materials and activities, higher education students can gain a deeper understanding and appreciation of their country's identity.

Artificial intelligence tools can be used to educate higher education students about important national symbols, such as flags, national emblems, and landmarks. They can also be used to get acquainted with historical events, figures and achievements that are important for the development of our country. Additionally, these resources can be used to foster a sense of unity and solidarity by emphasizing shared values, traditions, and beliefs. By using AI tools to visually represent these concepts, higher education students can better understand and internalize the idea of a shared national identity.

Overall, these resources can be a powerful tool for developing national consciousness and respect for the heritage and culture of one's country. By incorporating these tools into teaching practice, educators can help higher education students forge a stronger connection to their nation and foster a sense of pride in their country.

REFERENCES (TRANSLATED AND TRANSLITERATED)

1. Kovalenko, O.V., 2019. Vykorystannia virtualnykh ekskursii yak suchasnykh form orhanizatsii navchalnoho protsesu [The Use of Virtual Excursions as Modern Forms of Organization of the Educational Process] *Innovatsiina pedahohika*, 9(1), 94–97.
2. Nemchenko, V., 2022. Virtualni ekskursii Ukrainoiu yak zasib navchannia ta formuvannia hromadianskoi svidomosti shkoliariv. [Virtual tours of Ukraine as a means of teaching and forming civic consciousness of schoolchildren] *Vebinar. Osvitnii portal «Na urok»*. Dostupno:< <https://www.youtube.com/live/Gljg5QZhUbQ?feature=share>>.
3. *Pro skhvalennia Kontseptsii Derzhavnoi tsilovoi sotsialnoi prohramy natsionalno-patriotychnoho vykhovannia na period do 2025 roku* [On approval of the Concept of the State Target Social Program of National and Patriotic Education for the period up to 2025. Order of the Cabinet of Ministers of Ukraine No. 1233-r] vid 09.10.2020. Dostupno:< <http://osvita.ua/legislation/other/76974/>>.
4. Podlinaeva, O. O., 2022. Virtualna ekskursiia u roboti vchytelia [Virtual excursion in the teacher's work] [Elektronnyi resurs]. Dostupno:< http://spec.vntu.edu.ua/conf/pdf/conf_402-415.pdf>.

5. Tymochkiv, O., Genseruk, G., 2019. Prohramni zasoby dlia rozrobky 3D-modeli virtualnogo turu TNPU [Software tools for the development of a 3D model of the TNPU virtual tour] *Suchasni informatsiini tekhnologii ta innovatsiini metodyky navchannia: dosvid, tendentsii, perspektyvy : materialy mizhnar. nauk.-prakt. konf.*, Ternopil, 7–8 lystopada, Ternopil, 53–55.
6. Iak shtuchnyi intelekt mozhe dopomohty osviti. [How Artificial Intelligence Can Help Education] Osvitoria. [Elektronnyi resurs] Dostupno:<<https://osvitoria.media/experience/yak-shtuchnyi-intelekt-mozhe-dopomogty-osviti>>.
7. Ai.invideo. [Elektronnyi resurs] Dostupno:< <https://invideo.io/>>.
8. Gemini. Доступно: < <https://gemini.google.com>>.
9. Google Arts & Culture. [Elektronnyi resurs] Dostupno:<<https://artsandculture.google.com/?hl=uk>>.
10. IDEOGRAM. [Elektronnyi resurs] Dostupno:<Ideogram.ai/t/explore>.
11. MYLENS. [Elektronnyi resurs] Dostupno:<Mylens.ai/dashboard>.
12. The Role Of Artificial Intelligence In The Education System. eLearning Industry. [Elektronnyi resurs] Dostupno:<<https://elearningindustry.com/artificial-intelligence-in-educationrole-system>>.

ВИКОРИСТАННЯ ШТУЧНОГО ІНТЕЛЕКТУ ДЛЯ ФОРМУВАННЯ НАЦІОНАЛЬНОЇ СВІДОМОСТІ У МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ ПРОФЕСІЙНОГО НАВЧАННЯ

Починок Сергій Васильович,

аспірант кафедри іноземних мов,
Заклад вищої освіти «Подільський державний університет»
Кам'янець-Подільський, Україна
ORCID ID: <https://orcid.org/0009-0007-5735-6736>
awa_6@ukr.net

Чайковська Ольга Володимирівна

кандидат філологічних наук,
доцент кафедри іноземних мов
Заклад вищої освіти «Подільський державний університет»
Кам'янець-Подільський, Україна
ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0001-9161-4574>
Olgachaikovskaya@ukr.net

Анотація. У статті висвітлено практичні методи використання засобів штучного інтелекту та ефективність їх застосування з метою формування національно-історичної свідомості особистості. Серед безлічі мережевих ресурсів, які сприяють здобуттю студентами нових знань про історичне та культурне минуле для формування національно-історичної свідомості майбутніх педагогів професійного навчання у закладах вищої освіти, особливе місце посідають віртуальні екскурсії. Для

створення такого типу екскурсій пропонуємо звернути увагу на використання декількох засобів штучного інтелекту, таких як *IDEOGRAM*, *BING*, *GEMINI*, *INVIDEO AI*, *MYLENS AI*. Ці засоби допоможуть урізноманітнити, об'єднати та класифікувати графічний та відео матеріали. У статті використано такі методи дослідження, як аналіз та узагальнення. На основі проведеного дослідження сформульовано рекомендації щодо використання засобів штучного інтелекту для створення віртуальних екскурсій під час вивчення дисципліни історія України в закладах вищої освіти. Така інтеграція сприятиме розвитку національної свідомості здобувачів вищої освіти, надаючи їм захватний та інтерактивний досвід історичних пам'яток, культурних пам'яток і природних чудес у своїй країні. Віртуально досліджуючи ці важливі місця, студенти можуть глибше зрозуміти та оцінити історію, спадщину своєї нації.

Ключові слова: штучний інтелект; формування свідомості; національно-історичний, віртуальна екскурсія.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ ТА ТРАНСЛІТЕРАЦІЯ

1. Коваленко, О.В., 2019. Використання віртуальних екскурсій як сучасних форм організації навчального процесу, *Інноваційна педагогіка*, Вип. 9, Т 1, с. 94–97.
2. Немченко, В., 2022. Віртуальні екскурсії Україною як засіб навчання та формування громадянської свідомості школярів. *Вебінар. Освітній портал «На урок»*. [Електронний ресурс]. Доступно: <<https://www.youtube.com/live/Gljg5QZhUbQ?feature=share>>.
3. Про схвалення Концепції Державної цільової соціальної програми національно-патріотичного виховання на період до 2025 року. Розпорядження КМУ № 1233-р від 09.10.2020 року. [Електронний ресурс]. Доступно: <<http://osvita.ua/legislation/other/76974/>>.
4. Подліняєва, О. О., 2022. Віртуальна екскурсія у роботі вчителя. [Електронний ресурс]. Доступно: <http://spec.vntu.edu.ua/conf/pdf/conf_402-415.pdf>.
5. Тимочків, О., Генсерук, Г., 2019. Програмні засоби для розробки 3D-моделі віртуального туру ТНПУ. *Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання: досвід, тенденції, перспективи: матеріали міжнар. наук.-практ. конф.*, м. Тернопіль, 7–8 листопада. 2019 р. Тернопіль. с. 53–55.
6. Як штучний інтелект може допомогти освіті. *Освіторія*. [Електронний ресурс]. Доступно: <<https://osvitoria.media/experience/yak-shtuchnyj-intelekt-mozhe-dopomogty-osviti>>.
7. Ai.invideo.io/. [Електронний ресурс]. Доступно: <<https://invideo.io/>>.
8. Gemini.google.com/app. [Електронний ресурс]. Доступно: <<https://gemini.google.com>>.
9. Google Arts&Culture. [Електронний ресурс]. Доступно: <<https://artsandculture.google.com/?hl=uk>>.
10. IDEOGRAM. [Електронний ресурс]. Доступно: <Ideogram.ai/t/explore>.
11. MYLENS. [Електронний ресурс]. Доступно: <Mylens.ai/dashboard>.
12. The Role Of Artificial Intelligence In The Education System. eLearning Industry. [Електронний ресурс]. Доступно: <<https://elearningindustry.com/artificial-intelligence-in-educationrole-system>>.

DOI: <https://doi.org/10.32626/2309-9763.2024-36-354-364>

UDC 378.016:81'243

Yana Strelchuk,

Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor,

Petro Mohyla Black Sea National University

Mykolaiv, Ukraine

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-5856-4138>

yanastrelchukv@gmail.com

TYOLOGY OF DIFFICULTIES IN LEARNING A FOREIGN LANGUAGE FOR STUDENTS OF NON-LINGUISTIC FACULTIES

Abstract. In teaching a foreign language to students of non-linguistic faculties, at each stage of the process a motivated answer to the question «for what purpose is this or that being studied» is a necessary phenomenon, which in turn creates additional motivation and prepares students for the situation of professionally oriented communication with representatives of the target culture within the framework of the topic specified by the special direction. The activation of the communicative and cognitive activity of a student at a non-linguistic university can be facilitated, for example, by material on the latest devices and technologies in the field of their professional activity, the development and design of various software and Internet communication technologies, etc. Due attention should be paid to involuntary memorization, which creates favorable conditions for learning a foreign language, helping to retain the material in memory, not because it needs to be remembered, but because it is impossible not to remember it, thanks to the student's interest in the content of the task. Mastery of the acquired language material will be productive in the case of the purposeful development of the student's thinking in a foreign language. Due to the fact that thinking is mainly accompanied by linguistic conjecture, it is necessary that speech be characterized by novelty and originality both in content and in lexico-grammatical design. Let us note that the easier the process of thinking in a foreign language is, the more rational the use of scientific and technical information. In this article the author presents the following typology of difficulties in teaching foreign languages to students of non-linguistic faculties: linguistic, didactic, motivational, sociocultural, age, conditional and the ways to overcome them. As a result, students' motivation to learn the language and self-esteem increase, their intellectual capabilities are revealed, the quality of completing educational tasks improves, and in general, the acquisition of a foreign language becomes more effective.

Keywords: a student of non-linguistic faculty; typology of difficulties; motivation; professional communication; intercultural competence; linguistic conjecture.

1. INTRODUCTION

The university subject «Foreign Language» has turned from an educational subject into a basic element of the modern education system, into a means of achieving professional personal fulfillment, especially for a graduate of a non-philological university. The state educational standard of higher professional education requires taking into account professional specifics when teaching a foreign language, its focus on the implementation of the tasks of future professional activity of graduates. However, language teaching, taking into consideration professional orientation, still remains unsatisfactory, and the level of professional foreign language competence of graduates is low, not meeting modern requirements of society and the labor market, as evidenced by the results of studies of the state of foreign language teaching in non-linguistic universities, data from production, an acute shortage of specialists who possess a certain register of foreign language knowledge necessary for professional communication. This is explained by the fact that when teaching students of non-linguistic faculties a foreign language, the presence of difficulties that arise during their educational activities in foreign language classes is practically not taken into account.

Research overview. The works of scientists from various fields of science are devoted to the study of various aspects of teaching a foreign language: psychology (G. Andreeva, N. Leonov, A. Leontyev, S. Greenwood, etc.), pedagogy (V. Bepalko, Y. Babansky, B. Lapidus, V. Slastenin, M. Vachevskyi, etc.), linguadidactics (I. Bim, D. Galskova, R. Milrud, etc.). The organization of foreign language teaching in higher education is devoted to the work of outstanding methodologists - B. Lapidus, S. Folomkina, D. Elkonin and others.

In psychology and methods of teaching students, the problem of difficulties in educational activities is highlighted in the works of B. Ananyeva, A. Levashova, M. Porto, W. Rivers.

2. AIM AND TASKS

Purpose of our study is to highlight the difficulties that impede the successful implementation of educational activities in foreign language classes based on the results of psychological-physiological, socio-pedagogical and linguadidactic research into the characteristics of student learning.

The main **task** is to identify a typology of difficulties that arise when learning English and leading to errors in the process of teaching various types of speech activity to students of non-linguistic faculties.

3. RESEARCH FINDINGS

The phenomenon of difficulties in understanding, interpreting a statement (text) and its generation in dialogues and public communication was discussed in the rhetoric of the ancient world. Since the middle of the 20th century, this problem has been studied as an object of social research in the context of communication and information theories, social psychological theory and cognitive psychology (D. Katz, E. Klimov, G. Lasswell, L. Lee and etc.). In pedagogical activity, difficulties in the process of interaction between a teacher and a

student and between students within a group are studied quite intensively in order to determine the factors influencing them and their causes.

Under the «difficulty», «barrier» of activity, we, following S. Greenwood, understand subjective formation, the subject's experience of some complexity, unusualness, and inconsistency of the situation [3, p. 54]. Difficulty in communication (activity) is a subjectively experienced state of «failure» by a person in the implementation of predicted (planned) communication, his actions, misunderstanding of the text (message), misunderstanding of his partner, changes in the communicative situation, his own psychological state, etc. Difficulties are revealed in the form of a stop, a break in activity, communication itself, and the impossibility of overcoming them [3, p. 63].

Positive and negative functions of difficulty in the process of activity are distinguished. Some scientists note that the positive function of difficulty has two meanings: a) indicator (attracting attention); b) stimulating, mobilizing (intensification of activity when analyzing and overcoming difficulties [1; 4; 6]. At the same time, there is also a negative function of difficulty, which also has two meanings: a) restraining (in the absence of conditions for overcoming difficulties or the presence of dissatisfaction with oneself, for example, low self-esteem) and b) destructive (difficulties lead to stoppage, disintegration activities). Student errors are significant in three aspects: errors show what students have already mastered and what still needs to be learned; errors indicate how the language is learned (what strategies and tactics are used in the process of mastering a foreign language); errors have informative value for the students themselves [1, p. 9]. One of the important reasons for difficulties in learning a foreign language is a problem of a psychological nature: students' fear of making a mistake, which adversely affects the design of speech, its fluency and the content of the statement. The professionalism and skill of the teacher should tell him the right approach to working on errors, the path to their prediction and prevention.

In the course of scientific and experimental work, based on the analysis of psychological, pedagogical and methodological literature, we identified the following typology of difficulties: linguistic, didactic, motivational, sociocultural, age. In turn, we divide them into objective (that which is opposed to the subject - the student) and subjective (that which is characteristic of the subject - the student or produced from his activity) (Table 1). We also identified a group of difficulties associated with the objective conditions of teaching students a foreign language and called them conditional. We consider the following to be the main conditional difficulties: insufficient number of hours in the program of a non-linguistic university; insufficient level of development of foreign language communicative competence among students; lack of a real language environment; students' workload with other professionally applied subjects.

Table 1

The typology of difficulties

Objective difficulties	Subjective difficulties
Didactic Conditional	Linguistic Motivational Sociocultural Age

Let's take a closer look at each type of difficulty. **Conditional difficulties** are difficulties associated with the pedagogical conditions of learning a foreign language, namely:

1. The limited number of hours allocated to studying a foreign language does not contribute to the successful mastery of oral foreign language. Practice shows that students of some specialties at non-linguistic universities study a foreign language only once a week. This is completely insufficient for developing skills in all types of foreign language activities: reading, writing, speaking. Insufficient language training of students in the group, as well as their high workload with other subjects, which does not allow them to devote enough time to learning a foreign language, may be the reasons for the low level of oral proficiency.

2. Lack of a real language environment. Preparation for intercultural communication is carried out in the artificial conditions of a university classroom (limited to a lesson). Of course, the teacher uses audio and video materials with recordings of the speech of native speakers, and students hear foreign language speech in class, but they communicate with their classmates, with neighbors on the student bench who belong to the same culture, i.e. teaching intercultural communication is implemented in a monocultural environment. It should also be added that university teachers are also not carriers of the culture of the country of the languages they teach.

Didactic difficulties. We included the following among the difficulties of a didactic nature: dominance in teaching one type of speech activity over others; highlighting the requirements for lexical and grammatical formatting of speech as the main criterion; inconsistency of the teaching method with the individual characteristics and needs of students. Modern practice of teaching foreign languages shows that in current conditions more attention is paid to teaching oral speech, compared to other types of foreign language speech activity. This is why very often learning to read is subject to the formation exactly these skills. In our study, we consider reading as an independent type of speech activity that develops in a future specialist the ability to extract thoughts, ideas, facts contained in the text, understand it, evaluate, and use the information received.

In order to overcome the difficulties associated with the process of understanding a foreign language text when reading, it is necessary to build training on the basis of a system of exercises that develop skills such as recognition; building hypotheses; transition from general definitions of the word given by a dictionary, to the special meaning that a word acquires in a given context; grouping words within a sentence and using the resulting groups as semantic supports.

We used the following types of supports: *contextual-compositional* (availability of context; consistency of presentation, compositional clarity; presence of title, illustrations, words-realities); *lexical* (the presence of familiar words; motivated vocabulary - words derived from previously studied; international words; converted words - known words in a new meaning); *linguistic* (grammatical information features that help to recognize a character, action, etc.); *logical-semantic* (grammatical structures that convey the relationship of belonging, place, etc.) [2, p. 20].

It is also necessary to take into consideration that, according to their individual characteristics, students learning a foreign language are of two main types [7, p. 110]. People of the so-called communicative type «enter into communication» easily, they have developed

auditory memory; once in a foreign language environment, they very quickly grasp by ear the basic stereotypes of verbal communication, and can even learn to speak a language without special training. People of the non-communicative type must necessarily understand the language system; their visual memory predominates - they need to see a foreign text, and only after this work can they speak this language - their communication barrier is high and difficult to overcome. Thus, overcoming difficulties associated with the individual characteristics and needs of students, requires development of variable learning situations and selection of teaching methods that create conditions for the optimal development of cognitive independence of the future specialist.

Linguistic difficulties. We included among linguistic difficulties those that are caused by the low level of linguistic competence of students and the immaturity of the self-control mechanism. By linguistic competence we understood the mastery of linguistic means, processes of generation and text recognition. We attributed the interference of the native language and the low level of development of students' self-control to the reasons causing linguistic difficulties.

In the process of learning a foreign language, considering typological differences in the systems of the native and foreign languages is of great importance for predicting difficulties, preventing and overcoming typical mistakes for students. Moreover, timely familiarization with typological differences in the systems of contacting languages can remove linguistic difficulties, warn or help get rid of some errors. We must, following S. Thornbury, admit that «the students' native language participates in our foreign language lessons, no matter how much we want to expel it. And therefore we must turn it from an enemy into a friend. How to do this? Probably, a spontaneous (voluntary or involuntary) process is necessary to make comparisons more manageable» [8, p. 11]. Interference is understood as a process of conflict interaction of speech mechanisms caused by objective differences, externally manifested in the speech of a bilingual in deviations from patterns of one language under the influence of the negative impact of another or due to intra-linguistic influences of a similar nature [8, p. 27]. A typical example of interference in the Ukrainian language is the use of interrogative-negative sentences instead of interrogative ones due to the interference of the Ukrainian language: «You don't know?» «Don't you know?» instead of «Do you know?», «Could you...?», «Couldn't you...?» instead of «Could you...?» etc. In the above examples, the Ukrainian negation «not» should not be automatically transferred into English, where the interrogative negative form expresses surprise, doubt, bewilderment and corresponds to the Ukrainian «really / isn't ... not».

A sense of language helps students avoid shifting styles - the use of phrases characteristic of colloquial speech (for example, you see) in reports, essays and, conversely, the tendency to use «book» phrases in colloquial speech (for example: to my mind instead of I think; to present somebody with something instead of to give somebody something (as a present); to make up one's mind instead of to decide, etc.). Focusing the teacher's attention on the students' speech style is the key to success in teaching a foreign language, and developing a sense of language through modeling speech situations and using already learned language models is one of the ways to relieve the difficulties of interference of the native language.

Axiological difficulties The activity of learning is a subjective category; the subject must have the motivation and need to learn a foreign language, which determine the success of this activity. The lack of interest in a foreign language in general and the communicative and cognitive need to read foreign language literature in the specialty explain the emergence of many difficulties that hinder the achievement of set goals. Motivation is a multi-level system of incentives, a set of motivational motives that activate and direct human activity.

In order to contribute to the development of students' needs and value attitudes towards the process of cognition during professionally oriented training, the texts we use must meet the following requirements: meet the professional needs of future specialists; have novelty and practical significance of the information contained in them, i.e. educational value; have accessibility, consistency and logic of presentation; rely on terms and concepts of professionally significant disciplines.

So, for students, the most interesting and stimulating texts for their educational activities will be texts with professional topics, having cognitive value, containing problematic situations, encouraging reflection - cognitive motivation.

The experience of professionally oriented foreign language teaching has shown that overcoming axiological difficulties is possible when creating teaching aids designed not only for mastering mandatory vocabulary and grammatical structures, but also for isolating and ensuring the value aspect of cognition. Moreover, interest in such teaching aids is extremely selective. Students want to know the linguistic material that they are professionally interested in and need. The next condition is organizing such an educational process, during which students can realize their need for knowledge to the greatest extent and apply existing knowledge in various types of tasks from reproductive exercises to research work. And the last one is when intensifying the learning process and assimilation of knowledge through the use of active teaching methods and value-oriented teaching technology [9, p. 39].

Sociocultural difficulties. These are difficulties associated with differences in the sociocultural perception of the world by Ukrainian students learning a foreign language. Mastering a foreign language without familiarizing yourself with the culture of the country, with the mentality of people who speak this language, etc. cannot be complete. You should be able to put yourself in the place of an English-speaking interlocutor, understand the logic of his behavior, know and understand although would be the minimum of what surrounds him in everyday, social and professional life. The presence of coinciding background knowledge of a universal or regional nature allows participants in communication to understand each other, but only the possession of regional background knowledge allows them to achieve complete mutual understanding. In a few hours of lessons, you will not be able to teach students everything that a native speaker acquires in his life, but a few selected situations and facts can significantly improve mutual understanding. It should be noted that cultures far from each other will have fewer points of contact, and the amount of background knowledge will be significantly greater than with related cultures.

Thus, in mastering a foreign language, the most obvious difficulties arise at the level of sociocultural background knowledge, the absence or deficiency of which leads to difficulty in carrying out speech activity in a given sociocultural context. This shows up: a) in inadequate interpretation of national-cultural, ethnic and social-stratification information; b) in the

incorrect use of linguistically, culturally and socioculturally marked vocabulary [3, p. 15]. Consequently, in order to overcome the difficulties caused by sociocultural differences, it is necessary that linguistic and regional studies texts include both functional regional information (a reflection of the life of our country and the countries of the language being studied) and background information (information about the norms and traditions of communication in a given language, the realities of everyday life). At the same time, texts must have functional information as their content, namely, the subject of educational, professional, cultural and everyday communication, and background information as a commentary information, i.e. information about the norms and traditions of communication, the realities of the country of the language being studied.

Age difficulties. These are the obstacles and barriers in learning a foreign language that arise due to the psycho-physiological characteristics of representatives of this age group. Based on the characteristics of the student age period, the learning process should be based not on mechanical memorization of material, but on logically organized mnemonic activity. The effectiveness of memorization depends on how the task is set, how the memorized material is organized, and the extent to which the student has mastered the methods of memorization and recall.

When teaching a foreign language, one must take into account that an essential feature of memory development is its «specialization», which is determined, first of all, by human activity, and not by age. This is the so-called professional memory, the successful development of which is facilitated by contextual learning and organization of text material based on an integrative approach to the implementation of interdisciplinary connections of a foreign language with other subjects.

It is known that the nature of self-esteem and its relationship to the assessment of others seriously influence the formation of personality as a whole. Since in a non-linguistic university one of the main goals is to teach how to read original literature in the specialty, we must help students develop correct and objective criteria for assessing their results, as well as a correct understanding of how complex a system language is, what a significant amount of knowledge and skills and skills required to master it, how significant a foreign language is for future professional activity [1, p. 93].

Table 2

Classification of difficulties in learning a foreign language among students of non-linguistic faculties and ways to overcome them

Type of difficulty	Characteristics	Ways to overcome
Conditioning	–Insufficient number of hours in the curriculum; –Insufficient level of students’ communicative competence skills; -- Lack of real language environment	The use of preparatory exercises to facilitate the performance of speech tasks, taking into account the principles and rules of the corrective-preparatory aspect of the methodology.

Linguistic	<ul style="list-style-type: none"> – Low level of development of linguistic skills; – Interference of the native language; – Lack of sense of language; -- Low level of self-control. 	<ul style="list-style-type: none"> – A system of exercises aimed at developing linguistic skills and a sense of language; -- Formation of self-control skills; -use of visual aids.
Didactic	<ul style="list-style-type: none"> – Dominance in teaching one type of speech activity over others; -- Inconsistency of the teaching method with individual characteristics and needs of students. 	<ul style="list-style-type: none"> – Simultaneous development of all types of speech activity; – Organization of rational activities to find guidelines for understanding a foreign language text; -- Choosing a teaching method in accordance with the individual characteristics and needs of students.
Axiological	<ul style="list-style-type: none"> Absence or low level of interests, motivation to learn a foreign language and orientation towards knowledge as a value. 	<ul style="list-style-type: none"> – Intensification of the process of teaching a foreign language; – Application of value-oriented teaching technologies; – Stimulation of creative work; -- Contextual learning.
Sociocultural	<ul style="list-style-type: none"> Lack of sociocultural background knowledge, leading to the inability to carry out speech activity in a given sociocultural context. 	<ul style="list-style-type: none"> Inclusion in text information of both functional and background regional and professionally oriented information.
Age	<ul style="list-style-type: none"> – Low level of self-esteem; – Disbelief in the possibility of mastering a foreign language; – Fear of making a mistake; – Lack of extralinguistic knowledge; -- Limited experience. 	<ul style="list-style-type: none"> – Knowledge of the psychological and age characteristics of students; – Knowledge of the psychological laws of the process of mastering material; – Formation a system of educational skills for adequate self-esteem; -- Creating psychological comfort in classes to remove the fear of making a mistake.

It seems to us that taking into account self-esteem when organizing educational activities is also important for the reason that it gives students a feeling of satisfaction with their activities. Loss of interest in success can cause a decrease in student activity. Self-esteem also plays a significant role in the formation of a value-based attitude towards learning a foreign language. Difficulties that arise in the process of learning a foreign language and ways to overcome them are presented in Table 2.

Thus, knowledge of the age and psychological characteristics of a student and taking them into account in teaching a foreign language contributes not only to a more effective organization of the educational process, but also to the formation of the personality of a future specialist, his value attitude towards a foreign language, and professionally significant knowledge.

4. CONCLUSIONS AND PROSPECTS FOR FURTHER RESEARCH

Linguistic difficulty is a subjective category; its appearance depends on the individual knowledge and skills of students. Therefore, when predicting the difficulties that students might encounter, we based on our experience and observations and the ability to decompose a speech or language unit into actions and its components, thereby facilitating the students' learning of the material. In this regard, it is necessary to conduct thorough training in the analogy of each of the actions. When students complete tasks, the teacher receives information about the quality of the actions performed and, on their basis, determines what correction is necessary in the performance of certain speech actions (training of individual actions, the sample as a whole, etc.).

The classification of difficulties that students of non-linguistic faculties experience when studying a foreign language is based on identifying the psychological, pedagogical and linguadidactic characteristics of students. Difficulties are obstacles that do not allow a student to effectively master skills and abilities, i.e. carry out educational tasks with high results systematically. The emergence of difficulties is a natural phenomenon when teaching foreign languages to students of non-linguistic faculties. So, implementation of the corrective preparatory aspect (CPA) of the methodology in teaching a foreign language makes our further step in the research to overcome learning difficulties.

5. REFERENCES (TRANSLITERATED)

1. Vachevskiy, M.V., 2005. *Marketynh. Formuvannia profesiinoi kompetentsii* [Marketing. Formation of professional competence]. Kyiv: Profesional, 510.
2. Broughton, G., & Brumfit, C., 2020. *Teaching English as a Foreign Language*. New York: Routledge, 231.
3. Greenwood, S., 2014. *Words count: effective vocabulary instruction in action*. Heinemann, Portsmouth, NH, 134.
4. Littlewood, W., 2020. *Communicative Language Teaching: an introduction*. Cambridge, 148.
5. Morrow, K., 2019. *Authentic Texts in ESP*. London, 180.
6. Porto, M., 2017. *New perspectives on intercultural language research and teaching: Exploring learners' understandings of texts from other cultures*. London: Routledge, 172.
7. Rivers, W., Temperley, M., 2018. *A Practical Guide to the Teaching of English as a Second Language*. New York, 132.
8. Thornbury, S., 2017. *How to Teach Vocabulary*. Pearson Education Limited, Harlow, Essex, 210.
9. Widdowson, H., 2014. *Aspects of Language Teaching*. Oxford, 252.

ТИПОЛОГІЯ ТРУДНОЩІВ ВИВЧЕННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ ДЛЯ СТУДЕНТІВ НЕЛІНГВІСТИЧНИХ ФАКУЛЬТЕТІВ

Стрельчук Яна В'ячеславівна,

кандидат педагогічних наук, доцент

Чорноморського національного університету імені Петра Могили,

Миколаїв, Україна.

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-5856-4138>

yanastrelchukv@gmail.com

Анотація. У навчанні іноземної мови студентів нелінгвістичних факультетів на кожному етапі процесу необхідним явищем є мотивована відповідь на запитання «з якою метою вивчається те чи інше», що, у свою чергу, створює додаткову мотивацію та готує студентів для ситуації професійно орієнтованого спілкування з представниками цільової культури в рамках теми, визначеної спецнапрямом. Активізації комунікативної та пізнавальної діяльності студента нелінгвістичного університету може сприяти, наприклад, матеріал про новітні пристрої та технології у сфері професійної діяльності, розробка та проектування різноманітного програмного забезпечення та Інтернет-комунікації, технології та ін. Належну увагу слід приділяти мимовільному запам'ятовуванню, яке створює сприятливі умови для вивчення іноземної мови, сприяє утриманню матеріалу в пам'яті не тому, що його потрібно запам'ятати, а тому, що його неможливо не запам'ятати, завдяки зацікавленості учнем змістом завдання. Оволодіння набутим мовним матеріалом буде продуктивним у разі цілеспрямованого розвитку іншомовного мислення студента. У зв'язку з тим, що мислення переважно супроводжується мовним домислом, необхідно, щоб мовлення характеризувалося новизною й оригінальністю як за змістом, так і за лексико-граматичним оформленням. Зауважимо, що чим легше відбувається процес мислення іноземною мовою, тим раціональніше використання науково-технічної інформації. У даній статті автором представлена наступна типологія труднощів у навчанні іноземних мов студентів нелінгвістичних факультетів: лінгвістичні, дидактичні, мотиваційні, соціокультурні, вікові зумовленості та шляхи їх подолання. У результаті підвищується мотивація та самооцінка студентів до вивчення мови, розкриваються їхні інтелектуальні можливості, покращується якість виконання навчальних завдань, загалом засвоєння іноземної мови стає ефективнішим.

Ключові слова: студент нелінгвістичного факультету; типологія труднощів; мотивація; професійне спілкування; міжкультурна компетентність; лінгвістична здогадка.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Вачевський, М.В., 2005. Маркетинг. Формування професійної компетенції. Київ: Професіонал, 510.
2. Broughton, G., & Brumfit, C., 2020. Teaching English as a Foreign Language. *New York: Routledge*, 231.
3. Greenwood, S., 2014. Words count: effective vocabulary instruction in action. *Heinemann, Portsmouth, NH*, 134.
4. Littlewood, W., 2020. *Communicative Language Teaching: an introduction*. Cambridge, 148.
5. Morrow, K., 2019. Authentic Texts in ESP. London, 180.
6. Porto, M., 2017. *New perspectives on intercultural language research and teaching: Exploring learners' understandings of texts from other cultures*. London: Routledge, 172.
7. Rivers, W., Temperley, M., 2018. *A Practical Guide to the Teaching of English as a Second Language*. New York, 132.
8. Thornbury, S., 2017. How to Teach Vocabulary. *Pearson Education Limited, Harlow, Essex*, 210.
9. Widdowson, H., 2014. *Aspects of Language Teaching*. Oxford, 252.

DOI: <https://doi.org/10.32626/2309-9763.2024-36-364-376>

УДК 373.018 (477) «202»

Третяк Наталія Володимирівна,

кандидат філологічних наук, доцент,

доцент кафедри теорії та методик початкової освіти

Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка.

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0001-7421-7438>

n.tretyak24@gmail.com

РОЗВИТОК КРИТИЧНОГО ТА ТВОРЧОГО МИСЛЕННЯ СТУДЕНТІВ В ІННОВАЦІЙНОМУ ОСВІТНЬОМУ СЕРЕДОВИЩІ

Анотація. У статті розглянуто особливості формування та розвитку критичного мислення та творчих здібностей студентів в інноваційному освітньому середовищі. У статті досліджено також процес розвитку критичного та творчого мислення студентів в інноваційному освітньому середовищі; також розкрито значення поняття критичного мислення: філософського підходу, що дає змогу зосередити увагу на критичному мисленні як на методології раціонального. Дослідження зосереджується на вивченні методів, стратегій та інструментів, що сприяють формуванню цих важливих когнітивних навичок у студентів. В освітньому процесі, орієнтованому на інновації, акцент зроблено на розвитку критичного мислення, яке допомагає студентам аналізувати,

оцінювати та робити висновки з інформації, а також на творчому мисленні, яке стимулює студентів до генерації нових ідей та рішень. Дослідження включає аналіз ефективних методик викладання, використання технологій та педагогічних підходів, спрямованих на розвиток цих вмінь у студентів. У результаті дослідження виявляються стратегії та рекомендації для впровадження інноваційних підходів в освітній процес з метою підвищення рівня критичного та творчого мислення серед студентів. У статті зроблено висновки про те, що інноваційна освіта є необхідною для створення конкурентоспроможного суспільства, яке здатне адаптуватися до середовища, яке стрімко змінюється, що сприяє розвитку критичного мислення, творчості, комунікаційних навичок та інших ключових компетенцій, необхідних для успішної соціальної та професійної реалізації. Інноваційна освіта включає в себе використання передових технологій, інтерактивних методів навчання, а також створення сприятливого середовища для розвитку студентів.

Так, інноваційна освіта надає кожному студентові можливість розкрити свій потенціал та розвиватися як особистість. Шляхом впровадження новаторських педагогічних методів, активного використання технологій та стимулювання творчості, інноваційна освіта створює сприятливі умови для самореалізації студентів, їхнього зростання та досягнення успіху в різних сферах життя. Кожен студент має можливість розкрити свій потенціал та зростати як особистість. Тому впровадження інноваційної освіти є важливим напрямком розвитку освітньої системи загалом.

Ключові слова: навчання; виховання; критичне мислення; цінності; компетенції; освітній процес; освітнє середовище; методи; технології; студент.

1. ВСТУП / INTRODUCTION

Постановка наукової проблеми та її значення. У сучасному світі розвиток глобалізації та науково-технічний прогрес стали основними чинниками, що визначають умови життя для кожної особистості, країни і всієї цивілізації. Це призвело до того, що наше оточення постійно та швидко змінюється, а обсяги інформації надзвичайно зростають. У зв'язку з цим, набуті знання потребують постійної перевірки, а навички інтелектуальної праці мають бути постійно вдосконалені. Тому важливо адаптувати своє мислення до цих змін та нової інформації.

Інноваційне освітнє середовище – це місце, де застосовуються передові педагогічні методи, технології та підходи для створення стимулювального та розвивального середовища для навчання та розвитку. Це може включати в себе використання новітніх технологій, інтерактивні методи навчання, сприяння творчому мисленню та експериментам, а також підтримку індивідуалізації та самостійного навчання. Інноваційне освітнє середовище сприяє розвитку критичного мислення, проблемного підходу та комунікативних навичок студентів, а також підготовці їх до життя і роботи в сучасному суспільстві.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблема формування критичного мислення стала дуже актуальною не лише за кордоном, а й у багатьох країнах світу. З розвитком інформаційних технологій і поширенням доступу до інформації через Інтернет люди зіштовхуються з великим обсягом інформації, де часто важко розрізнити правду від міфу, факт від дезінформації. За таких умов критичне мислення стає важливим інструментом для аналізу і оцінки інформації, формування обґрунтованих поглядів і прийняття обґрунтованих рішень. Тому в сучасному освітньому процесі існує зростаюча потреба в розвитку критичного мислення серед учнів і студентів.

Серед дослідників, які активно вивчали проблеми освіти та розвитку критичного мислення можна відзначити американських філософів, психологів і педагогів Джона Дьюї, Е. де Боно, Дж. Дьюї, Річард Пол, М. Липман, Роберт Енріч, Д. Халперн, Лінда Елдер, Д. Клустер, Р. Джонсон, Дайана Голлінгер, П. Фрейре, Дж. Стіл, Д. Спіро, К. Меридіт, Ч. Темпл. Відомі своїми роботами в галузі критичного мислення та критичного аналізу також такі дослідники як: М. Векслер, В. Сінельников, А. Липкіна, Л. Рибак, У. Мунчаева, А. Байрамов. Свою роботу вони розпочали ще в 70-ті роки минулого століття. Розробкою методик та програм для розвитку критичного мислення займаються й сучасні вчені: Т. Демиденко, О. Коберник, В. Кравцової, Л. Медведевої, Т. Новицької, Л. Пашко, В. Радзецького, О. Рогозіної, Н. Слюсаренко, В. Титаренко, Г. Тяскайло, А. Цина, В. Чемшит, В. Чернякової та ін.

Розвитку теорії критичного мислення та розробці концепції критичного мислення як навички, яку можна навчити присвячено дослідження А. Алексюк, О. Киричук, Н. Кузьміної, В. Майборода, О. Мороз, В. Бондар, С. Гончаренко, Р. Гуревич, П. Гусак, М. Євтух, В. Кравець, Н. Ничкало, О. Пехоти, О. Савченко, В. Семиченко, М. Сметанський, Г. Терещук, Р. Хмелюк та ін.

2. МЕТА ТА ЗАВДАННЯ / AIM AND TASKS

Мета статті. Метою статті є теоретичне обґрунтування розвитку критичного та творчого мислення студентів в інноваційному середовищі. **Завдання:** означити шляхи розуміння критичного мислення, його ключові характеристики, розкрити сутність творчого мислення та його риси, стратегії розвитку критичного мислення серед здобувачів вищої освіти та описати найдієвіші методи навчання для розвитку критичного мислення, які використовуються у педагогічній практиці

3. РЕЗУЛЬТАТИ ДОСЛІДЖЕННЯ / RESEARCH FINDINGS

Існують два шляхи розуміння критичного мислення [3, с. 96]: філософський підхід – акцентує увагу на розумінні критичного мислення як комплексу інструментів для пошуку істини та спрямований на навчання методам раціонального мислення; педагогічний підхід розглядає критичне мислення як вияв особистісних якостей та підкреслює необхідність виховання відповідних характеристик. Так, саме те, що існують різні підходи до розуміння критичного мислення, призводить до відсутності

єдиного визначення цього поняття. Філософський підхід більше зосереджений на раціональних методах мислення та пошуку істини, тоді як педагогічний підхід більше акцентує увагу на особистісних якостях та розвитку характеристик. Крім того, різні дисципліни, такі як філософія, психологія та педагогіка, можуть мати власні уявлення про критичне мислення, що додає різноманітності до його розуміння. Тому поняття «критичне мислення» може мати різне тлумачення в залежності від контексту та наукового підходу.

Дослідники відзначають, що критичне мислення може бути спрямованим як на виявлення логічних помилок, так і на виявлення помилок у змісті інформації. Наприклад, це може включати виявлення неточностей у логічних доведеннях або розбіжностей між фактами та твердженнями, які базуються на хибній інформації або неправильному розумінні фізичних, біологічних або інших законів. [8, с. 13-14]. Дослідники також вказують, що для розвитку сталих навичок критичного мислення необхідно тренуватися. Це можна робити, застосовуючи отримані знання спочатку у вправах на основі навчальних прикладів, а потім в самостійних завданнях, спрямованих на виявлення, ідентифікацію та подолання все більш складних логічних помилок і хитрощів. Тільки опанувавши хоча б основи логіки і критичного мислення, людина зможе швидко і переконливо виявляти та виправляти помилки, як у зіткненнях з випадковою недоречністю, так і з навмисною брехнею, а також відстоювати істину, як для себе, так і для оточуючих. Значущим є дослідження вчених, які виділяють важливі якості, притаманні людині, яка володіє критичним мисленням [9]. Ось деякі характерні ознаки:

- аналітичність (здатність розбирати складні інформаційні ситуації на складові елементи й аналізувати їх окремо);
- логіка (здатність використовувати логічні методи для оцінки доказів та аргументів);
- критичне сприйняття (здатність критично аналізувати отриману інформацію, відрізнити факти від думок або припущень);
- системність (здатність розуміти системні взаємозв'язки між різними фактами та явищами й бачити їх загальний зміст);
- креативність (здатність до креативного мислення й генерації нових ідей або рішень);
- самоконтроль (здатність критично оцінювати власні думки, переконання та рішення, а також враховувати можливість помилок);
- впевненість (здатність впевнено захищати свої думки та переконання, оснований на обґрунтованих доказах та аргументах).

Загалом, критичне мислення - це комплексна навичка, яка дозволяє розуміти, аналізувати та оцінювати інформацію з різних точок зору, що робить його важливим інструментом у сучасному світі. Критичне мислення – це процес аналізу, оцінки, розуміння та синтезу інформації з метою прийняття обґрунтованих рішень або формулювання обґрунтованих висновків. Ось деякі ключові характеристики критичного мислення:

1. Аналіз: здатність розбирати складні проблеми на складові елементи та розуміти взаємозв'язки між ними.

2. Оцінка: здатність критично оцінювати інформацію, включаючи її достовірність, обґрунтованість та значущість.

3. Інтерпретація: здатність розуміти інформацію в контексті, а також визначати її ключові аспекти та імплікації.

4. Синтез: здатність об'єднувати різноманітні ідеї, докази або точки зору для створення нових концепцій чи рішень.

5. Логіка: здатність використовувати логічні принципи та методи мислення для аргументації своїх висновків та прийняття обґрунтованих рішень.

6. Креативність: здатність дивитися на проблеми з неочікуваних ракурсів та знаходити нестандартні шляхи вирішення.

7. Самокритичність: здатність оцінювати свої власні думки та висновки критично, а також приймати конструктивну критику.

8. Аргументація: здатність обґрунтовано висловлювати свої думки та підтримувати їх аргументами та доказами.

9. Певність: здатність впевнено висловлювати свої думки та діяти на основі своїх переконань, при цьому бути готовим прийняти нову інформацію та змінити свої погляди у випадку необхідності.

Ці характеристики допомагають розвивати критичне мислення як ключову компетенцію в освітньому процесі та в різних сферах життя.

Цікавим є підхід щодо ключових характеристик критичного мислення:

– індивідуальний характер, свобода та самостійність (здатність висловити ідею незалежно від інших);

– інформація – початковий етап, а не кінцева точка для розвитку (щоб сформулювати уявлення потрібно опрацювати величезну кількість матеріалів);

– починається з постановки питань та проблем, які потрібно вирішити (перший крок на шляху навчання критичному мисленню полягає в тому, щоб допомогти побачити безкінечну кількість питань навколо);

– використовує переконливу аргументацію (вирішення питання ґрунтується доказах та фактах);

– є соціальним процесом (будь-яка думка перевіряється і шліфується тоді, коли ми ділимося нею з іншими. сперечаємося, обговорюємо, заперечуємо тобто утверджуємося у своїй позиції) [4, с. 97].

У Вікіпедії зазначено, що творче мислення – це здатність генерувати нові ідеї, розв'язувати проблеми і розглядати ситуації у непередбачуваний, нестандартний спосіб; включає в себе здатність до інновацій, творчого експериментування і відкритості до нових підходів. Творче мислення може виявлятися у різних сферах життя, від мистецтва і літератури до наукових досліджень і бізнесу. Воно стимулює розвиток креативності та уяви, допомагає вирішувати складні завдання та досягати нових досягнень.

Проаналізувавши визначення поняття творче мислення, можна зауважити, що творче мислення – це здатність до створення оригінальних та неочікуваних ідей, бажання досягнути інтелектуальної новизни в розв'язанні завдань або проблем. Це також вміння бачити об'єкт чи ситуацію з нового кута зору та генерувати ідеї, навіть у незвичайних або невизначених умовах, коли немає очевидних вихідних точок для створення нових концепцій. Як у професійній діяльності, так і в будь-якій іншій, творче мислення визначається суб'єктивними характеристиками особистості. Н. Г. Ашаренкова зазначає, що творча уява є необхідною складовою професійної творчості, оскільки вона допомагає особистості розглядати існуючі проблеми та завдання з різних перспектив і знаходити нестандартні шляхи їх вирішення. Розвиненість інтелекту стимулює людину до систематизації та аналізу знань, а також до ефективного аргументування своїх рішень. Когнітивна відкритість дозволяє сприймати нову інформацію та ідеї, що сприяє пошуку новаторських рішень. Професійний кругозір дає змогу особистості розширювати свої знання та досвід, а також забезпечує здатність до самокритичного оцінювання власної діяльності та формування оригінальних ідей [1].

Дж. Гілфорд розкрив сутність творчого мислення через його особливості, такі як оригінальність і нестандартність ідей, бажання досягти інтелектуальної новизни в розв'язанні завдань, здатність бачити об'єкт або можливості його використання з нового ракурсу та генерація ідей в невизначених ситуаціях. Ці властивості реалізують прогностично-трансформаційну функцію інтелекту, дозволяючи особистості виявляти творчу активність у різних сферах її професійних та особистих інтересів.

Творче мислення в багатьох сферах, зокрема в професійній діяльності, визначається особистісними якостями. Ці якості включають творчу уяву, розвинений інтелект, відкритість до нових знань, професійний кругозір. Вони допомагають спеціалісту ефективно розв'язувати професійні завдання та вносити новаторські ідеї у виробничий процес.

Виділяють наступні характеристичні риси творчого мислення:

- евристичність – здатність вирішувати задачі, що вимагають відкриття закономірностей, властивостей, відносин;
- креативність – вміння створювати нові речі і нові методи;
- мобільність – здатність переходити між різними науковими галузями та вирішувати комплексні проблеми, що охоплюють декілька сфер знань;
- незалежність – здатність протистояти традиціям й усталеним поглядам у науці, які можуть перешкоджати здобуттю принципово нового знання;
- системність – здатність охоплювати об'єкт як ціле.

Критерії творчого мислення можуть включати наступні етапи:

1. Новизна: здатність до генерації нових ідей або підходів до вирішення проблем.
2. Оригінальність: здатність до створення унікальних та нестандартних рішень.
3. Гнучкість: здатність до розгляду ситуацій з різних точок зору та адаптації до нових умов.
4. Відкритість: готовність до відкриття нових ідей, підходів та можливостей.

5. Проникливість: здатність до глибокого розуміння проблеми та знаходження неочевидних зв'язків.

6. Творчий процес: здатність до систематичного та стратегічного підходу до творчого процесу.

7. Ефективність: здатність до досягнення конкретних результатів за допомогою творчого мислення.

8. Ризикованість: готовність до прийняття ризику та експериментів у пошуках нових рішень.

Ці критерії можуть використовуватися для оцінки та розвитку творчого мислення в різних сферах життя та професійній діяльності.

Творче і критичне мислення співпрацюють у процесі розв'язання проблем і створення нових ідей. Критичне мислення допомагає аналізувати ідеї, оцінювати їх достовірність і здійснювати об'єктивний аналіз ситуації. Критичне мислення дозволяє розглядати ідеї з різних точок зору, виявляти їхні сильні та слабкі сторони, а також розуміти можливі наслідки вживання цих ідей.

Творче мислення, з іншого боку, стимулює генерацію нових ідей, використовуючи нестандартні підходи та експерименти. Воно дозволяє досліджувати різні альтернативи і знаходити неочікувані рішення. Крім того, творче мислення надає можливість виходу за межі традиційних шаблонів та розвиває інноваційний підхід до проблеми.

Коли обидва типи мислення поєднуються, людина може здійснювати більш глибокий і об'єктивний аналіз ідей, враховуючи їхні переваги та недоліки, і в той же час бути відкритою до нових можливостей і здійснювати новаторське мислення для досягнення цілей. Таким чином, взаємодія між творчим і критичним мисленням сприяє більш ефективному і результативному процесу розв'язання проблем і створення нових ідей.

Можемо зауважити, що реформою освітньої системи України передбачено наскрізні компетентності НУШ, які повинні бути сформовані в учнів. Від початкової школи увага звертається на розвиток критичного мислення, котре включає такі важливі аспекти, як критичне та системне мислення, творчість, ініціативність, вміння конструктивно керувати емоціями, оцінювати ризики, приймати рішення та вирішувати проблеми.

Існує кілька ефективних стратегій для розвитку критичного мислення серед студентів:

1. Проводьте дискусії на заняттях, де студенти можуть висловлювати свої думки, аргументувати свої погляди та аналізувати точки зору інших.

2. Запропонуйте студентам аналізувати тексти, статті або відеоматеріали, визначаючи головні ідеї, аргументи та приймаючи критичне ставлення до пропозицій.

3. Запропонуйте студентам завдання, які вимагають від них застосування логіки, аналізу та синтезу для знаходження рішень.

4. Запропонуйте студентам активно аналізувати різноманітні джерела інформації, включаючи книги, статті, новини, інтернет-ресурси тощо, з погляду критичної оцінки та розуміння.

5. Організуйте дебати, де студенти будуть аргументувати обидві сторони певної проблеми, що допоможе їм розширити свій кругозір та зрозуміти різні точки зору.

6. Створіть ситуації, де студенти повинні приймати рішення або вирішувати проблеми, представляючи різні ролі, що сприяє розвитку критичного мислення та емпатії.

7. Заохочуйте студентів задавати питання та шукати відповіді самостійно, що сприятиме розвитку їхньої аналітичної та проблемно-розв'язувальної мислення.

8. Надавайте зворотний зв'язок студентам щодо їхніх думок, аргументів та висновків, що допоможе їм розуміти сильні та слабкі сторони свого мислення.

Залежно від конкретних потреб та можливостей закладу освіти, ці методи можна вдало комбінувати та адаптувати.

Одним із методів навчання, який активно використовується у педагогічній практиці є метод STN (англ. Sequential Thinning Method; спостереження, теорія, практика). Ось деякі переваги і недоліки цього методу:

Переваги методу STN:

1. Інтеграція теорії та практики. Цей метод сприяє підвищенню ефективності навчання шляхом поєднання теоретичних знань з практичними навичками.

2. Активна участь учнів. Учні активно залучаються до освітнього процесу через проведення спостережень, аналіз та практичне виконання завдань.

3. Розвиток критичного мислення. Метод STN сприяє розвитку критичного мислення учнів, оскільки вони навчаються аналізувати теоретичні концепції та їх застосування в практиці.

4. Створення зв'язку з реальним життям. Учні мають можливість застосовувати отримані знання в реальних ситуаціях, що сприяє їхньому кращому засвоєнню та розумінню.

Недоліки методу STN:

1. Часові обмеження. Проведення уроку за методом STN може займати більше часу, оскільки він передбачає проведення спостережень, аналізу та практичних завдань.

2. Підготовка вчителя. Для успішної реалізації методу STN необхідна підготовка вчителя, який повинен вміти створювати ефективні завдання та добре організовувати урок.

3. Не всі предмети однаково підходять. Деякі предмети можуть бути менш підходящими для використання цього методу, зокрема ті, де теоретична база є дуже важливою та потребує більшої уваги.

4. Необхідність ретельного планування. Для ефективного використання методу STN необхідно ретельне планування кожного етапу уроку, щоб забезпечити логічну послідовність та досягти педагогічних цілей.

Досить ефективним є метод APC. У контексті педагогіки термін «метод APC» може відноситися до такого поняття як «автономія, рефлексія, спонтанність». Цей підхід до навчання та виховання був запропонований в контексті вивчення іноземних мов. Він акцентується на тому, що студенти повинні мати можливість самостійно

вчитися, рефлексувати над своїм власним процесом навчання і спонтанно застосовувати вивчені знання.

Метод APC в педагогіці стимулює студентів до активної участі в освітньому процесі, надаючи їм вільність вибору, можливість аналізувати свої дії та виявляти ініціативу. Він сприяє розвитку самостійності та відповідальності учнів за власне навчання, що є важливими аспектами сучасної педагогічної методики.

При застосуванні цього методу важливо мати об'єктивні критерії для оцінки ефективності його використання. Ось деякі з них:

- досягнення навчальних цілей. Критерієм об'єктивності є успішне досягнення учнями поставлених навчальних цілей, які пов'язані з аналізом, синтезом та конкретизацією інформації;

- розвиток критичного мислення. Ефективне застосування методу APC повинно сприяти розвитку критичного мислення учнів. Критерієм може бути здатність учнів аналізувати інформацію, робити висновки та формулювати власні думки;

- активна участь учнів. Об'єктивним критерієм може бути рівень активності учнів під час проведення уроку за методом APC. Це може бути виявлено через участь у дискусіях, вирішенні завдань та участь у груповій роботі;

- здатність до адаптації. Критерієм може бути здатність учителя адаптувати метод APC до потреб конкретної групи учнів та конкретної навчальної ситуації;

- якість здійснюваної оцінки. Об'єктивним критерієм також є якість здійснюваної оцінки знань та навичок учнів, отриманих у результаті використання методу APC.

Ці критерії допоможуть забезпечити об'єктивність при використанні методу APC та допоможуть зробити оцінку ефективності його застосування.

4. ВИСНОВКИ ТА ПЕРСПЕКТИВИ ПОДАЛЬШИХ ДОСЛІДЖЕНЬ / CONCLUSIONS AND PROSPECTS FOR FURTHER RESEARCH

Отже, інноваційна освіта є необхідною для створення конкурентоспроможного суспільства, яке здатне адаптуватися до середовища, яке стрімко змінюється, що сприяє розвитку критичного мислення, творчості, комунікаційних навичок та інших ключових компетенцій, необхідних для успішної соціальної та професійної реалізації. Інноваційна освіта включає в себе використання передових технологій, інтерактивних методів навчання, а також створення сприятливого середовища для розвитку студентів. Так, інноваційна освіта надає кожному студентові можливість розкрити свій потенціал та розвиватися як особистість. Шляхом впровадження новаторських педагогічних методів, активного використання технологій та стимулювання творчості, інноваційна освіта створює сприятливі умови для самореалізації студентів, їхнього зростання та досягнення успіху в різних сферах життя. Кожен студент має можливість розкрити свій потенціал та зростати як особистість. Тому впровадження дієвих інструментів інноваційної освіти є важливим напрямком розвитку освітньої системи загалом.

5. СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ ТА ТРАНСЛІТЕРАЦІЯ / REFERENCES (TRANSLATED AND TRANSLITERATED)

1. Ашаренкова, Н.Г., 2003. Творче мислення: його особливості і засоби розвитку (на прикладі підвищення кваліфікації спеціалістів). *Державна академія керівних кадрів культури і мистецтв*. Доступно: <<http://www.newacropolis.org.ua/theses/0b8cc858-8d29-45ba-bb43-633f071abf62>>.
2. Білецький, В. М., Соловійова, Т. В., 2019. Роль критичного мислення у формуванні особистості студента в умовах інноваційного навчального середовища. *Вісник КНТЕУ*, 6(169). 94-104.
3. Бойко, Л. В., Ярошенко, О. І., 2019. Критичне мислення як ключова компетентність сучасної особистості. *Науковий вісник Міжнародного гуманітарного університету. Серія: Педагогіка*, 32. 7-11.
4. Закон України «Про освіту». Доступно: <<https://zakon.rada.gov.ua/go/2145-19>>.
5. Коберник, Т. Ю., 2017. Критичне мислення як ключова компетенція особистості у вимірах інноваційного освітнього середовища. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школі*, 25(2), 96-100.
6. Козаченко, Н., 2021. Критичне мислення: філософія та педагогіка. *Актуальні проблеми духовності*, 22, 251-271. Доступно: <http://nbuv.gov.ua/UJRN/apdu_2021_22_15%20>.
7. Критичне мислення: ключові характеристики та вправи для його розвитку, 2018. *Освітній портал «На Урок»*. Доступно: <<https://naurok.com.ua/kritichne-mislennya-klyuchovi-harakteristiki-ta-vpravi-dlya-yogo-rozvitku-3091.html>>.
8. Нова українська школа. Концептуальні засади реформування середньої школи, 2016. Доступно: <<https://mon.gov.ua/ua/tag/nova-ukrainska-shkola>>.
9. Пархоменко, І. В., 2018. Критичне мислення як інструмент формування професійної компетентності майбутнього фахівця. *Науковий вісник Херсонського державного університету. Серія: Педагогічні науки*, 45. 101-105.
10. Пометун, О., Гупан, Н., 2019. Розвиваймо критичне мислення як наскрізне уміння у навчанні історії. *Педагогічна освіта: теорія і практика*, 27, 92-98. Доступно: <http://nbuv.gov.ua/UJRN/znppo_2019_27_17>.
11. Радченко, О. Я., Вихор, С. Т., 2022. Формування soft skills студентів у процесі вивчення педагогічних дисциплін в умовах дистанційного навчання. *Сучасні цифрові технології та інноваційні методики навчання: досвід, тенденції, перспективи*. Матеріали ІХ Міжнародної науково-практичної інтернетконференції (м. Тернопіль, 28 квітня, 2022). Тернопіль: ФОП Паляниця В. А., 57-60. Доступно: <https://elartu.tntu.edu.ua/bitstream/lib/37883/2/MCTD_2022_Radchenko_OValue_principles_of_education_57-60.pdf>.
12. Шевченко, С. В., 2018. Критичне мислення: суть, розвиток, роль у навчальному процесі. *Педагогіка і психологія: досвід і перспективи*, 2(14), 62-68.
13. Stratulat, N., Martina, O., Tretiak, N., Hordiichuk, M., Boieva, E., & Shvetsova, I., 2021. Speech Culture: Postmodern Dimensions of the Professional Standard. *Postmodern Openings*, 12(2), 367-386. DOI: <https://doi.org/10.18662/po/12.2/313>.

DEVELOPMENT OF CRITICAL AND CREATIVE THINKING OF STUDENTS IN AN INNOVATIVE EDUCATIONAL ENVIRONMENT

Natalia Tretyak,

Candidate of Philological Sciences, Associate Professor,
Associate Professor of the Department of Theory and Methods of Primary Education,
Kamianets-Podilskyi Ivan Ohiienko National University
Kamianets-Podilskyi, Ukraine
ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0001-7421-7438>
n.tretyak24@gmail.com

Abstract. The article examines the peculiarities of the formation and development of critical thinking and creative abilities of students in an innovative educational environment. The article also explores the process of developing students' critical and creative thinking in an innovative educational environment; the directions of understanding critical thinking are also revealed: philosophical approach - focuses attention on critical thinking as a set of means of finding the truth and is oriented towards learning methods of rational reasoning; pedagogical approach - considers critical thinking as a manifestation of personality traits and insists on the education of relevant characteristics. The study focuses on the study of methods, strategies and tools that contribute to the formation of these important cognitive skills in students. In the innovation-oriented educational process, the emphasis is on the development of critical thinking, which helps students analyze, evaluate and draw conclusions from information, as well as on creative thinking, which stimulates students to generate new ideas and solutions. The research includes an analysis of effective teaching methods, the use of technology, and pedagogical approaches aimed at developing these skills in students. As a result of the study, strategies and recommendations for the introduction of innovative approaches into the educational process with the aim of increasing the level of critical and creative thinking among students are revealed. Innovative education gives every student the opportunity to reveal his potential and develop as a person. Through the introduction of innovative pedagogical methods, active use of technology and stimulation of creativity, innovative education creates favorable conditions for students' self-realization, their growth and success in various spheres of life. Every student has the opportunity to reveal his potential and grow as a person. Therefore, the introduction of innovative education is an important direction of the development of the educational system in general.

Keywords: education; upbringing; critical thinking; values; competences; educational process; educational environment; methods; technologies; student.

REFERENCES (TRANSLATED AND TRANSLITERATED)

1. Asharenkova, N.H., 2003. *Tvorche myslennia: yoho osoblyvosti i zasoby rozvytku (na prykladi pidvyshchennia kvalifikatsii spetsialistiv)* [Creative Thinking: Its Features and Means of Development (Based on the Example of Specialist Qualification Improvement)]. *Derzhavna akademiia kerivnykh kadrov kultury i mystetstv*. Dostupno: <<http://www.newacropolis.org.ua/theses/0b8cc858-8d29-45ba-bb43-633f071abf62>>.
2. Biletskyi, V. M., & Soloviova, T. V., 2019. Rol krytychnoho myslennia u formuvanni osobystosti studenta v umovakh innovatsiinoho navchalnoho seredovyscha [The Role of Critical Thinking in the Formation of a Student's Personality in an Innovative Educational Environment]. *Visnyk KNTEU*, 6(169). 94-104.
3. Boiko, L. V., & Yaroshenko, O. I., 2019. Krytychne myslennia yak kliuchova kompetentnist suchasnoi osobystosti [Critical Thinking as a Key Competence of a Modern Individual]. *Naukovyi visnyk Mizhnarodnoho humanitarnoho universytetu. Seriya: Pedagogika*, 32. 7-11.
4. Zakon Ukrainy «Pro osvitu» [Law of Ukraine "On Education"]. Dostupno: <<https://zakon.rada.gov.ua/go/2145-19>>.
5. Kobernyk, T. Yu., 2017. Krytychne myslennia yak kliuchova kompetentsiia osobystosti u vymirakh innovatsiinoho osvitnoho seredovyscha [Critical Thinking as a Key Competence of an Individual in the Dimensions of an Innovative Educational Environment]. *Pedagogika formuvannia tvorchoi osobystosti u vyshchii i zahalnoosvitnii shkoli*, 25(2), 96-100.
6. Kozachenko, N., 2021. Krytychne myslennia: filosofii ta pedagogika. Aktualni problemy dukhovnosti [Critical Thinking: Philosophy and Pedagogy], 22, 251-271. Dostupno: <http://nbuv.gov.ua/UJRN/apdu_2021_22_15%20>.
7. Krytychne myslennia: kliuchovi kharakterystyky ta vpravy dlia yoho rozvytku [Critical Thinking: Key Characteristics and Exercises for Its Development], 2018. *Osvitnii portal «Na Urok»*. Dostupno: <<https://naurok.com.ua/kritichne-mislennya-klyuchovi-harakteristiki-ta-vpravi-dlya-yogo-rozvitku-3091.html>>.
8. Nova ukrainska shkola. Kontseptualni zasady reformuvannia serednoi shkoly [New Ukrainian School. Conceptual Foundations of Secondary School Reform], 2016. Dostupno: <<https://mon.gov.ua/ua/tag/nova-ukrainska-shkola>>.
9. Parkhomenko, I. V., 2018. Krytychne myslennia yak instrument formuvannia profesiinoi kompetentnosti maibutnoho fakhivtsia [Critical Thinking as a Tool for Forming the Professional Competence of Future Specialists]. *Naukovyi visnyk Khersonskoho derzhavnogo universytetu. Seriya: Pedagogichni nauky*, 45, 101-105.
10. Pometun, O., & Hupan, N., 2019. Rozvyvaimo krytychne myslennia yak naskrizne uminnia u navchanni istorii [Developing Critical Thinking as a Transversal Skill in History Teaching]. *Pedagogichna osvita: teoriia i praktyka*, 27, 92-98. Dostupno: <http://nbuv.gov.ua/UJRN/znppo_2019_27_17>.
11. Radchenko, O. Ya., & Vykhov, S. T., 2022. Formuvannia soft skills studentiv u protsesi vyvchannia pedagogichnykh dystsyplin v umovakh dystantsiinoho navchannia [Formation of Soft Skills in Students during the Study of Pedagogical Disciplines in the Conditions of Distance Learning]. *Suchasni tsyfrovi tekhnologii ta innovatsiini metodyky*

navchannia: dosvid, tendentsii, perspektyvy. Materialy IKh Mizhnarodnoi naukovo-praktychnoi internetkonferentsii (m. Ternopil, 28 kvitnia, 2022). Ternopil: FOP Palianytsia V. A., 57-60. Dostupno: <https://elartu.tntu.edu.ua/bitstream/lib/37883/2/MCTD_2022_Radchenko_OValue_principles_of_education_57-60.pdf>.

12. Shevchenko, S. V., 2018. Krytychne myslennia: sut, rozvytok, rol u navchalnomu protsesi [Critical Thinking: Essence, Development, Role in the Educational Process]. *Pedahohika i psykhohihiia: dosvid i perspektyvy*, 2(14), 62-68.

13. Stratulat, N., Martina, O., Tretiak, N., Hordiichuk, M., Boieva, E., & Shvetsova, I., 2021. Speech Culture: Postmodern Dimensions of the Professional Standard. *Postmodern Openings*, 12(2), 367-386. DOI: <https://doi.org/10.18662/po/12.2/313>.

DOI: <https://doi.org/10.32626/2309-9763.2024-36-376-387>
УДК 371.172.159.9

Турлак Людмила Петрівна,

старший викладач кафедри гуманітарних дисциплін,

Дунайський інститут Національного університету «Одеська морська академія»
Ізмаїл, Україна.

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0003-3458-9426>

n.turlak@ukr.net

ТОЛЕРАНТНІСТЬ ЯК СВІТОГЛЯДНА ОСНОВА ПРОФЕСІЙНОЇ КУЛЬТУРИ ФАХІВЦЯ МОРСЬКОЇ ГАЛУЗІ

Анотація. Стаття присвячена питанню щодо необхідності формування толерантності як світоглядного вектору професіонала ХХІ століття. Це обумовлено потребами сучасного мультикультурного суспільства, члени якого могли б свідомо конструювати професійний та культурний простір, спілкуватись і співпрацювати один із одним.

На підставі аналізу відомостей та матеріалів фахово-орієнтованих джерел проаналізовано особливості світогляду, культури та професійної адаптації працівників морської галузі у складі мультинаціонального екіпажу судна. Міжособистісна взаємодія в умовах мультинаціонального екіпажу судна, потенційно здатна спровокувати етно-конфесійні, політичні, світоглядні конфлікти, попередженню яких сприяє толерантність як провідна характеристика особистості моряка. Проаналізовані основні соціально-психологічні складові, рівні та причини порушення професійної адаптації. Підкреслюється необхідність пошуку нових освітніх технологій у процесі загальної та спеціальної підготовки фахівця морської галузі. Стаття буде корисна науковцям, викладачам морських закладів вищої освіти та всім хто цікавиться проблемою гуманітарної складової професійної підготовки фахівців морської галузі.

Ключові слова: мовленнєва культура; фахівці морської галузі; мультикультурне суспільство; галузевий професіоналізм; професійна культура; комунікативна компетентність; мовленнєва комунікація.

1. ВСТУП / INTRODUCTION

Постановка проблеми. Сучасний світ визначає себе як вільне, демократичне, толерантне, мультикультурне суспільство, засноване на багатоманітні культур, релігій, світоглядних орієнтирів. Необхідність формування толерантності як світоглядної духовної установки фахівця морського флоту обумовлена потребами сьогодення, насамперед, потребами узгодженого організованого способу взаємодії у мультинаціональному екіпажу судна, де представники різних етносів, націй, носії різних цінностей, конфесійної належності, світоглядних, політичних переконань могли б свідомо формувати професійний, міжособистісний простір, спілкуватись і співпрацювати одне з одним. Саме тому, формування саме толерантної особистості є завданням актуальним, невідкладним і практично значущим.

Людина XXI століття має керуватися світоглядним принципом «Доповнення замість протиставлення». Тому основну роль у формуванні толерантних відношень між людьми, що належать до різних етносів, культур, релігій завжди відводили саме освіті, як пріоритетний складовій процесу соціалізації. Сучасна людина має бути адаптована до багатоманітних соціальних зв'язків, форм людського буття, мати навички регулювання різних соціальних, міжнаціональних конфліктів. Наявність означених компетенцій сучасної людини пов'язана з загостренням етнічних та релігійних конфліктів у світі, учасниками яких сьогодні є не тільки люди, релігійні об'єднання, але й держави. З позицій політичної реакції суспільства, абсолютна толерантність, як засвідчує сучасна історія, згубна для держави. У західноєвропейських державах політика інтенсивного впровадження толерантних ідей призвела до зростання невдоволення населення, вимогам перейти до жорстких заходів протидії іншим культурним цінностям, традиціям та ін.

Тому якщо з позиції політики, толерантність – неоднозначне явище, то для взаємодії у малих соціальних групах, у колективах, толерантність - життєвий принцип кожної людини. Реалізація деяких видів професійної діяльності, з урахуванням її особливостей, передбачає обов'язкову наявність такої особистісної характеристики як толерантність. До такого сегменту професій відноситься діяльність працівника морського флоту.

Особливості сучасного мультикультуралізму та глобалізму призводять до максимальної концентрації ризиків у професійній діяльності моряків. Пошук шляхів формування та вирішення проблем, зумовлених соціально-культурними процесами сьогодення робить проблему осмислення феномену толерантності у різних площинах особливо актуальною.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблема толерантності відноситься традиційно до філософсько-педагогічних та психологічних. З різною мірою охоплення та глибини її торкались як античні філософи, так і сучасні філософи і

педагоги. Філософське осмислення проблем толерантності та соціальної адаптації розглядалось в працях В.М. Золотухіна, В.А. Лекторського та інших дослідників. Низка аспектів досліджуваної проблеми розглядалися Г.С. Сковородою, М.І. Пироговим, К.Д. Ушинським, І.В. Барвінським, І.Г. Верхритським, Д.С. Лепким, Ю.А. Яворським та ін. У роботах таких сучасних науковців, як В.П. Андрущенко, І.Д. Бех, Л.І. Кондрашова, В. Кремень, В.О. Огнев'юк підкреслюється складність виховання толерантності та різноманітність засобів, що могли б бути залученими для її розв'язання. З точки зору підвищення стійкості до неблагополучних чинників толерантність аналізувалась такими дослідниками як Л.І.Єрмолаєва, Г.Б.Заремба. Значення толерантності при формуванні індивідуального стилю поведінки суб'єкта професійної діяльності розглядала І.М. Митіна; етнопсихологічні питання досліджувались А.Г. Асмоловим, В.С. Мухіною. Суспільно-політичні та психолого-педагогічні аспекти толерантності досліджували М. Андреев; О. Безносок, О. Волошина Г. Солдатова [1]. Незважаючи на достатню кількість наукових робіт з проблем толерантності, наукова та педагогічна спільнота відчуває гостру необхідність в сучасному осмисленні значення толерантності як важливої складової професійної культури моряка, яке, на жаль, без перебільшення можливо назвати недостатньо ефективним.

Розглядаючи проблему дослідження толерантності у процесі професійного становлення особистості, слід зазначити, що необхідність формування саме толерантності в системі освітнього процесу, обумовлена потенційними ризиками, загрозами, особливостями деяких видів професійної діяльності. Загроза визначається ступенем ризику, під яким розуміється потенційна можливість прояву деяких загроз як об'єктивного соціального, природного характеру, так і суб'єктивного характеру. Зменшення ризиків і є забезпечення безпеки людини та соціальної групи.

Специфіці професійної підготовки та професійної діяльності моряків у сучасних умовах стосовно тематики нашого дослідження присвячена низка наукових праць вітчизняних та зарубіжних вчених. Питання формування професійної компетентності, культури майбутніх моряків висвітлювались І.В. Соколом [2]. Дослідниця Жиртуєва Н. С. розглядала етико-релігійну толерантність у контексті забезпечення життєдіяльності судна [3]. Але рівень досліджень толерантності як безумовної якості особистості моряка, впливу рівня її сформованості на міжособистісну та професійну взаємодію членів мультинаціонального екіпажу судна досить не достатній.

Проблема дослідження важливості толерантності для фахівців морської галузі фактично залишається відкритою. Специфіка роботи на суднах у морі потребує навчання моряків компетентно здійснювати професійну діяльність з урахуванням принципів толерантної взаємодії та полікультурної комунікації.

Саме дослідження толерантності як важливої світоглядної характеристики фахівців морського флоту, є необхідністю сучасної морської освіти всіх рівнів, яка повинна працювати на передбачення можливих ризиків, які супроводжують професійну діяльність моряка, особливо в умовах мультинаціонального екіпажу судна. Збільшення проблем міжособистісної взаємодії в мультинаціональному екіпажі судна та недостатня кількість результатів наукових досліджень в цій площині,

невизначеність шляхів подолання конфліктної, інтолерантної поведінки актуалізують тему нашого дослідження.

2. МЕТА ТА ЗАВДАННЯ / AIM AND TASKS

У статті розглянуто толерантність як світоглядну духовну установку сучасного фахівця морського флоту, що обумовлено потребами сьогодення, насамперед, потребами узгодженого організованого способу взаємодії серед членів мультинаціонального екіпажу судна, де представники різних держав, етносів, націй, носії різних цінностей, конфесійних належностей, політичних переконань могли б свідомо організувати як професійну діяльність, так і культурний простір, спілкуватись і співпрацювати одне з одним. Тому **метою статті** є дослідження толерантності як основи світоглядної та професійної культури, соціально-професійної адаптації членів мультинаціонального екіпажу суден. **Завдання статті:** визначити зміст феномену толерантності, розглянути питання соціально-психологічної адаптації моряка в професійних умовах, окреслити потенційні можливості формування толерантно орієнтованого світогляду майбутніх фахівців флоту, означити інтегративний підхід як основи виявлення особливостей толерантності та інтолерантності в соціально-комунікативному просторі членів мультинаціонального екіпажу з урахуванням етнічної, культурної та конфесійної ідентичності, як важливих складових міжособистісної взаємодії та загальної безпеки професійної діяльності моряка.

3. РЕЗУЛЬТАТИ ДОСЛІДЖЕННЯ / RESEARCH FINDINGS

Стрімкі зміни в сучасному світі, породжені процесами глобалізації, набули таких характеристик як мобільність, інтеграція, взаємозалежність, трансформація соціальних структур та ціннісних орієнтирів. Проблема актуалізується в ситуації, коли у світі за останні роки істотно зменшилась кількість людей, які толерантно ставляться один до одного. Особливу тривогу викликає розростання ксенофобічних установок: чисельність групи ксенофобів за десять років зростає більш ніж у чотири рази (з 6,3% до 27%). Кожний рік некомерційний центр досліджень «Інститут економіки та миру» проводить аналіз тенденцій толерантності та пацифізму відомий як Глобальний індекс миру (Global Peace Index), вивчаючи показники 163 держав. Індeksi 2019 року виявили суттєве зниження рівня миролюбності більшості населення світу (99,7% від усього населення) [6].

Дослідники феномену толерантності вкладають різний зміст у розуміння цієї дефініції. Так, точка зору експертів ЮНЕСКО, зафіксована у «Декларації принципів толерантності», свідчить про те, що толерантність – це обов'язок сприяти ствердженню прав людини, плюралізму (у тому числі культурного плюралізму), демократії та правопорядку. Інакше кажучи, толерантність забезпечує відмову від догматизму і абсолютизму, ствердження норм, закріплених у міжнародно-правових актах в галузі прав людини [5, с. 177]. Толерантність можливо розглядати як таке відношення до оточуючих, самого себе, коли присутня терпима поведінка по

відношенню до всього незрозумілого, неприємного, несхожого, а також внутрішня впевненість в необхідності такої поведінки.

У сучасному судноплаванні багатонаціональні екіпажі – це буденність. Близько 80% світового флоту обслуговується «змішаними» екіпажами. Глобальний ринок праці моряків змінився всього лише за два останні десятиліття минулого століття. Посприяло цьому створення всесвітньої мережі агентств і організацій, що займаються найманням і управлінням екіпажів для суден торгового і пасажирського флоту. Відповідно до досліджень University of Turku (The Impact Of Ship Crews On Maritime Safety), регіони Східної Європи, Далекого Сходу і Південної Азії забезпечують більше 80% моряків світового флоту, що складає переважну більшість екіпажів світового флоту. У моряків виникають труднощі при обговоренні будь-яких особистих і професійних питань з представниками інших культур, мов і релігій, у яких зовсім інший світогляд, менталітет. Все це негативно позначається як на екіпажі, так і в цілому на роботі судна. Різниця за національністю дуже часто відповідає ієрархії на борту, що призводить також до соціальної ізоляції і клаустрофобії. Ці проблеми в рівній мірі можуть стосуватися як старших офіцерів, так і рядових моряків. І ось тут дуже важливо для всіх членів екіпажу, від капітана до кадета, підтримувати і заохочувати культуру живого спілкування на борту судна.

Сьогодні існує безліч організацій, що підтримують моряків усіх національностей по всьому світі, які працюють під егідою Міжнародного комітету з добробуту моряків (International Committee on Seafarers Welfare – ICSW), і всі вони працюють на благо забезпечення всебічної підтримки та турботи про моряків незалежно від їх національності, релігії, етнічної приналежності або культури.

Толерантність моряка – це ознака його розуму, культури, професіоналізму. Ця характеристика особливо важлива серед членів мультинаціонального екіпажу судна. У різнорідних етнічних екіпажах збільшуються ризики здійснення професійної діяльності, що визначається відмінностями у поведінкових зразках, освітньому рівні, особливостях культури членів екіпажу. Це впливає на характер праці, особливості комунікації і, як наслідок, на безпеку судноплавства, яка не можлива без злагодженості команди, єдності екіпажу, можливості кожного конкретного моряка сприймати себе як частину єдиного організму в процесі професійної адаптації.

Питання адаптації моряка в професійних умовах дуже важливе. Успішна діяльність людини без розуміння складових процесу професійної адаптації неможлива, особливо серед працівників морського флоту, від адаптації яких у замкнутому просторі судна залежить навіть безпека мореплавства. Умови праці та відпочинку моряка потребують комплексної, багаторівневої адаптації. Враховуючи сучасний характер праці на морському флоті, можна стверджувати, що професійна адаптація – це перманентний стан моряків. Зміна судноплавної лінії, часових поясів, погодних умов, переадресація вантажів, заміщення членів екіпажу та інших параметрів рейсу потребують трансформацій не тільки функціональних обов'язків, але й усвідомленої пластичності, гнучкості у поведінки. Соціально-психологічний рівень професійної адаптації визначається як усвідомлення вимог, умов, правил життя колективу, їх засвоєння. Питання соціально-психологічної адаптації особливо актуальне для

випадків, в яких екіпажі змішані по ознакам віку, кваліфікації, етнічної, культурної або релігійної приналежності.

Соціально-психологічна складова професійної адаптації передбачає декілька рівнів:

- конформний рівень (знайомство та посилення групової згуртованості);
- формування міжособистісних комунікацій та неформальних груп;
- активна групова діяльність як форма трудової діяльності;
- формування неформальних груп та міжгрупових контактів.

Перелічені рівні соціально-психологічної адаптації в процесі трудової діяльності особливо характерні для іноземних судноплавних компаній. В умовах міжнаціональних відмінностей соціально-психологічна адаптація пов'язана з підвищеним психологічним навантаженням, у зв'язку з чим саме особистісні комплексні характеристики психоемоційної сфери, направленість світогляду, аксіологічні установки фахівця морського флоту є запорукою конструювання безконфліктних міжособистісних та міжгрупових зв'язків [6].

Порушення професійної адаптації виникає внаслідок недостатньої кількості професійних знань, практичного досвіду, відсутності навичок праці у команді. Також на професіоналізацію безпосередньо впливають особистісні якості або стани: відповідальність, емоційна неврівноваженість, самооцінка, ригідність та інші.

Фахова діяльність працівників морської галузі в значній мірі потребує здатності до співпраці, великого самовладання в скрутних, нештатних ситуаціях, здатності співвідносити свою діяльність, поведінку, спрямовану на інших людей з правовими, морально-етичними, суспільними та іншими нормами. У процесі професійної соціалізації моряк дедалі більше виступає чинником свого розвитку, зміни, перетворення об'єктивних обставин відповідно до своїх особистісних здібностей. Інакше кажучи, він може сам свідомо змінювати свою професійну бібліографію, займатися саморозвитком, самовдосконаленням, але й у даному випадку цей процес мотивується як економічними умовами життєдіяльності, так і соціальним оточенням, точніше, тими ресурсами, які оточення може надати морякові.

Ризики морського екіпажу обумовлені великою кількістю чинників, серед яких на перший план висуваються особливості трудової діяльності, яка реалізується у замкнутому просторі, в умовах жорсткої регламентації професійної діяльності, обмеженістю спілкування, відсутністю особистого простору, однотипністю праці. Різні культурні, ментальні, освітні зразки поведінки членів багатоетнічних екіпажів ще більше загострюють ризики професійної діяльності. Напруженість, неприйняття, навіть агресію викликає не розуміння особливостей іншої культури, комунікаційні помилки (вербальні та невербальні).

Міжнародна морська організація (ІМО) наголошує, що моряки працюють в умовах підвищеного ризику та психоемоційних перевантажень. Причина більшості катастроф є не техніка, а «людський чинник».

Представники різних морських адміністрацій висловлювали стурбованість і рекомендували судновласникам вжити заходів для поліпшення соціальної культури на борту суден і забезпечення так званої соціальної згуртованості екіпажів. Більшість

судноплавних компаній сьогодні розробили заходи щодо запобігання експлуатації, переслідування і дискримінації на судах, встановили певні стандарти дій, пов'язаних із захистом прав членів мультинаціонального екіпажу судна.

Саме тому, однією з важливіших проблем вирішення стану безпеки мореплавства є проблема спеціальної підготовки плавскладу, особливостей системи вищої морської освіти.

Ризики екіпажу складаються з особистих ризиків окремих моряків, тому, в першу чергу, соціально-гуманітарна складова підготовки майбутніх моряків є пріоритетною в процесі навчання. Саме гуманітарна освіта може мінімізувати ризики, пов'язані з роботою мультинаціонального екіпажу. «Ризики у інтернаціональному екіпажі можливо зменшити при умовах розуміння кожним членом екіпажу особливостей культури осіб, присутніх на борту, реалізації політики і практики боротьби з дискримінацією серед членів команди, проведення грамотної політики професійного відбору крьюінговими компаніями» [7]. На жаль, питання сумісності членів мультинаціонального екіпажу судна турбує судовласника в останню чергу.

Екіпаж судна – ізольований від суспільства колектив, у якому існують представники різних культур, тому недостатній рівень комунікативних навичок, толерантності, освіченості, психоемоційної стабільності у реальній практиці сприяє цькуванню, фізичному притисненню, приниженню на національному, релігійному ґрунті. Міжнародна палата судноплавства (ICS) сумісно з Міжнародною федерацією транспортних робітників (ITF) підготували Керівництво по усуненню залякування і фізичного насилля на борту (2016 рік). Експерти Міжнародної організації праці (ILO) стверджують, що положення Конвенції про працю у морському судноплавстві (MLC2006), захищають лише базові права моряків, а питання приниження, залякування, фізичного насилля серед членів екіпажу залишаються відкритими. Як наслідок, вирішення цих питань залежить від відповідальності представників судноплавних компаній та від рівня культури, освіченості, толерантності членів мультинаціональних екіпажів суден. Вищезазначений документ рекомендовано до використання під час проведення різноманітних тренінгів для моряків, метою яких є створення атмосфери рівності та терпимості серед працівників торговельного флоту.

У сучасних умовах розвитку у світі не лише процесів глобалізації, але й регіоналізації, посилилось значення релігійного чинника в житті суспільства. Як наслідок, питання релігійної толерантності є визначаючими для кожного з нас. Вона передбачає відсутність висловлювань або дій, які можливо інтерпретувати як принизливі та образливі для представників іншої релігійної традиції або як ті, прищемляють права та свободи віросповідання та культових дій. Релігія реалізує не тільки інтегративну функцію, але й демонструє дезінтегративні наслідки, які завжди в історії людства виявлялися у конфліктах, війнах, нетерпимості та пригнічуваннях. Особливо сприяють цьому претензії релігії на ексклюзивізм, який передбачає, що кожна релігія має абсолютний характер розуміння істини та світу.

Тому окреме місце в питаннях безконфліктної взаємодії членів мультинаціональних екіпажів замають конфесійні проблеми. Різниця у релігійних світоглядах, необхідність дотримання традиційних канонів в умовах замкненого

простору, найчастіше викликає свідоме або несвідоме відторгнення іншої, незрозумілої поведінки, яка може стати підґрунтям міжособистісних конфліктів.

Сьогодні у світі є дуже сильними расистські, релігійно-екстремістські настрої. У представників різних культур, національностей, конфесій виникає небезпека, страх перед можливим ущемленням їхньої гідності. Відтінки цієї небезпеки різні: від індивідуентності до агресії, від холодного ставлення до проявів ксенофобії (страху, іноді ненависті по відношенню до «інших» людей). При цьому ефективність, злагодженість у професійній діяльності, адекватні міжособистісні взаємовідносини серед членів багатонаціональної команди також неможливі без сформованого певного рівня толерантності.

Відсутність терпимості та толерантності як першопричина конфліктів і цькування на ґрунті взаємних відмінностей у мультиетнічному середовищі морського судна, є основою для пошуку нових освітніх технологій. Так, наприклад, компанія Marlins, яка розробляє навчальні курси для моряків, V.Group's training business та благодійна організація Human Rights at Sea запустили нову тренувальну програму, навчальний онлайн-курс, присвячений особистісному розмаїттю та обліку індивідуальних особливостей на торговельному флоті – Diversity&Inclusion at Sea («Різноманітність та інтеграція у морі»). Метою курсу є ознайомлення з іншими культурами, створення довірливої та шанобливої атмосфери у мультинаціональному екіпажі. Це єдиний онлайн-курс, який працює саме з проблемою розмаїття всередині мультинаціонального морського колективу. Учасникам курсів пропонується придумати засоби спільної безконфліктної співпраці, незважаючи на міжособистісні відмінності. Це допомагає навчити моряків з розумінням відноситись до іншої точки зору, поведінки, бути достатньо толерантними один до одного, не заважати спільній праці та відпочинку на судні. Раніше ці організації вже працювали спільно над курсом з рятування біженців та мігрантів на морі Humanitarian Response. Також в розробці нової програми приймала участь британська організація Royal Navy Compass, яка відстоює рівність на флоті представників різної статі та сексуальної орієнтації [8].

Потенційні можливості формування толерантно орієнтованого світогляду майбутніх фахівців торговельного флоту у системі морської вищої освіти найбільш цілеспрямовано реалізується в межах викладання дисциплін соціально-гуманітарного блоку, який спрямований на вивчення курсантами морських закладів вищої освіти (ЗВО) особливостей основних релігійних вчень та етнокультурних традицій народів світу.

Набуті курсантами знання сприяють не тільки більш ефективному виконанню своїх службових обов'язків у мультинаціональних екіпажах суден, веденню діалогу на етнорелігійну тематику, але й запобігають виникненню таких явищ як релігійна дискримінація, ксенофобія, деструктивний націоналізм, расизм та таке інше.

Зміст та форми соціально-гуманітарних навчальних дисциплін доцільно конструювати з урахуванням наступних психологічних принципів формування та корекції толерантної свідомості:

- рефлексія (самосвідомість та розширення) своїх знань, суб'єктивного (особистісного та емоційного) відношення, засобів взаємодії;
- ідентифікація (ототожнення себе з іншим);

- моделювання у процесі вивчення наданих ситуацій, тренінгових вправ;
- створення толерантного середовища [9, с. 57].

У межах викладання соціально-гуманітарних навчальних дисциплін доцільно проводити психологічну діагностику та прогнозування індивідуальних особливостей прояву станів адаптації, реадаптації, дезадаптації майбутніх фахівців морського флоту за допомогою тестування, ігрових ситуацій, методів критичних інцидентів тощо.

Проблеми соціально-психологічної адаптації в процесі професійної діяльності моряків повинні вирішуватися не тільки на рівні теоретичних аналізів науковців, а також доцільно звертатися до широкої аудиторії, залучати до діалогу курсантів вищих морських закладів. Тільки опанувавши системні, філософсько-світоглядні знання, зрозумівши зміст гострих проблем, викликаних інтолерантним сприйняттям іншого «Я», майбутні моряки, які вперше прийшли до багатонаціонального екіпажу, мають можливість уникнути більшість конфліктних ситуацій, не піддатися на провокації, які так само не рідкість на борту судна. Множинні приклади провокаційних ситуацій, які ініціюються представниками афроамериканської раси, які прикриваються в кінцевому підсумку слоганами про «расову дискримінацію». Зухвала, відверто провокаційна на конфлікт поведінка представників деяких національностей не є винятком на флоті.

Конфлікти в мультинаціональних екіпажах – міжнародна проблема, що обговорюється Міжнародною федерацією транспортників (МФТ/ITF), які дійшли до висновку, що «в більшості випадків трудовий конфлікт на судні – багатонаціональна проблема. Наприклад, на судні під прапором Беліза мають можливість працювати українці та філіппінці, офіс судновласника – в Германії, менеджер – в Голландії, а судно стоїть в Туреччині. У такій ситуації в урегулюванні конфлікту разом можуть бути задіяні до 3-4-х інспекторів МФТ з різних держав.

Кожен фахівець морської галузі повинен бути готовий до якісної професійної взаємодії в мультикультурному середовищі. І капітану, і офіцерам, і рядовим членам екіпажу суден доцільно звертати увагу на свята і пам'ятні дні різних національностей на борту судна, сприяти легкому доступу до національних засобів масової інформації будь-якого формату, з повагою ставиться до особливостей кожного члену мультинаціонального екіпажу судна. На жаль, навіть відмінності у смаках представників різних етносів, дуже часто на судні сприяють виникненню конфліктних ситуацій.

4. ВИСНОВКИ ТА ПЕРСПЕКТИВИ ПОДАЛЬШИХ ДОСЛІДЖЕНЬ / CONCLUSIONS AND PROSPECTS FOR FURTHER RESEARCH

Сьогодні є гостра необхідність ефективної інтеграції українського морського транспорту в міжнародну транспортну систему, яка потребує проведення державою цілеспрямованої політики щодо забезпечення конкурентності українських моряків, розвитку їх професійних компетентностей, а також міжкультурної комунікації. За часів соціальних змін наявність толерантності є індикатором зрілості особистості, рівня її культури, розвитку свідомості. Попередженням проблеми міжнаціональних

конфліктів в професійному середовищі мультинаціональних екіпажів суден повинні стати освітня та виховна функції системи вищої морської освіти. Формування толерантного світосприйняття передбачає конструювання соціального простору на принципах свободи, справедливості, демократії, відмови від будь-яких видів насильства. Такий тип соціальних відношень передбачає запобігання різних видів конфліктів на ранній стадії їх розвитку. Толерантне відношення до «іншого» світорозуміння, поглядів, ідей та усвідомлення необхідності співіснування в єдиному суспільстві сприяє інтелектуальному та духовному самовдосконаленню. Задля вирішення таких завдань необхідно змінювати зміст та традиційні форми освітнього процесу в морських освітніх закладах України. Необхідною умовою трансформаційних освітньо-виховних процесів морських ЗВО є формування толерантного простору (за активною участю суспільних організацій, неформальних об'єднань, волонтерських рухів, представників різних конфесій, етносів) засобами якого можливо формувати комунікативно-поведінкове середовище курсантів в аспекті позитивного міжетнічного та міжконфесійного спілкування.

Толерантність фахівця морського флоту слід розглядати як готовність до діалогу, взаєморозуміння та поваги, як визнання права на прояв національно-релігійних характеристик в поведінці та висловлюваннях, якщо вони не входять в протиріччя з нормами моралі та права інших членів команди, а також як складову не тільки особистого самовдосконалення, але й процесу професійної адаптації. Освітня спрямованість на формування толерантного світогляду майбутніх моряків призводить до змін в системі міжособистісних відношень, сприяє позитивній взаємодії, збагаченню особистості новим культурним, соціальним досвідом, полегшує професійну адаптацію. Тому толерантність слід досліджувати як багатогранний феномен, який виявляється в особистісному просторі індивіда, але більшу визначеність має в професійній міжособистісній та міжгруповій взаємодії в мультинаціональному екіпажі суден.

Отже, запорукою затвердження ідеї толерантності є формування неконфронтаційної свідомості, гуманного ставлення до людей, вміння ненасильницькими шляхами вирішувати конфлікти, розвиток здібностей до прийняття і розуміння іншої людини, вироблення поведінки, яка визначає діалог, терпимість до думки опонента, прагнення зрозуміти його у різних ситуаціях.

5. СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ ТА ТРАНСЛІТЕРАЦІЯ / REFERENCES (TRANSLATED AND TRANSLITERATED)

1. Солдатова, Г. У. 2003. *Практична психологія толерантності чи як зробити те щоб зазвучали кращі струни людської душі. Вік толерантності: науково-публіцистичний вісник*, 6, 60-79.

2. Сокол, І. В., 2011. Формування професійної компетентності майбутніх судноводіїв у процесі вивчення фахових дисциплін: *автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04. Херсон*, 20.

3. Жиртуєва, Н. С. 2012. Етико-релігійна толерантність як умова безпеки життєдіяльності судна. *Водний транспорт*, 1, 49-53.
4. Releasing the Global Innovation Index, 2017. *Innovation Feeding the World*, 3(2), 6. Available at: <https://www.wipo.int/edocs/pubdocs/en/wipo_pub_gii_2017.pdf>.
5. Декларація принципів толерантності, 1999. *Педагогіка толерантності*, 3-4, 177.
6. Григор'єв, Н. 2014. Чому важлива адаптація? *Морський флот*, 6, 36.
7. Могилевська, Г. І., Братнікова, І. Б., Приступін, К. А., 2016. Безпека міжнародного морського екіпажу як проблема культурної толерантності. *Молодий учений*, 14, 88-90.
8. Кривцова, О. В. 2015. *Проблеми толерантності у соціальних відносинах*: навч. пос. Берлін: Директ-Медіа, 57.
9. Трудовий конфлікт на судні – багатонаціональна проблема, і вирішувати її мають інспектори кількох країн [Електронний ресурс]. Доступно: <<http://www.seafarersjournal.com/news/>>.

OLERANCE AS A WORLDVIEW BASIS OF PROFESSIONAL CULTURE FOR MARITIME INDUSTRY SPECIALISTS

Liudmila Turlak,

senior lecturer,

Department of Humanities,

Danube Institute of the National University “Odessa Maritime Academy”

Ismail, Ukraine

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0003-3458-9426>

n.turlak@ukr.net

Abstract. The article is devoted to the problem of tolerance as a worldview vector of a professional of the XXI century. It is determined by the needs of a modern multicultural society, whose members could consciously construct professional and cultural space, communicate, and cooperate.

The necessity of forming tolerance within the educational process is driven by potential risks, threats, and the specific characteristics of certain professional activities. The threat is determined by the degree of risk, which refers to the potential for some threats to manifest, whether of an objective social or natural nature, or of a subjective nature. Reducing risks ensures the safety of individuals and social groups. The levels of socio-psychological adaptation during professional activities, characteristic of foreign shipping companies, have been identified.

Based on the analysis of information and materials from professionally oriented sources, the article analyzes the peculiarities of the worldview, culture, and professional adaptation of maritime specialists as part of a multinational ship's crew. Interpersonal interaction in the conditions of a multinational ship's crew is capable of provoking ethno-confessional, political, and ideological conflicts, the prevention of which is facilitated by tolerance as a leading characteristic of a seafarer's personality.

The main socio-psychological components, levels, and causes of professional adaptation disorders are analyzed. The necessity of searching for new educational technologies in the process of general and special training of maritime specialists is emphasized. The article will be useful for scientists, lecturers of maritime higher education institutions, and anyone interested in the problem of the humanitarian component of professional training of maritime specialists.

Keywords: speech culture; maritime specialists; multicultural society; sectoral professionalism; professional culture; communicative competence; speech communication.

REFERENCES (TRANSLATED AND TRANSLITERATED)

1. Soldatova, H. U. 2003. Praktychna psykholohiia tolerantnosti chy yak zrobyty te shchob zazvuchaly krashchi struny liudskoi dushi [Practical Psychology of Tolerance or How to Make the Best Strings of the Human Soul Sound]. *Vik tolerantnosti: naukovopublitsystychnyi visnyk*, 6, 60-79.
2. Sokol, I. V., 2011. Formuvannia profesiinoi kompetentnosti maibutnikh sudnovodiiv u protsesi vyvchennia fakhovykh dystsyplin [Formation of Professional Competence of Future Navigators in the Process of Studying Specialized Disciplines]: *avto-ref. dys. ... kand. ped. nauk: 13.00.04. Kherson*, 20.
3. Zhyrtuieva, N. S. 2012. Etyko-relihiina tolerantnist yak umova bezpeky zhyttiediialnosti sudna [Ethical-Religious Tolerance as a Condition for the Safety of Ship Operations]. *Vodnyi transport*, 1, 49-53.
4. Releasing the Global Innovation Index, 2017. *Innovation Feeding the World*, 3(2), 6. Available at: <https://www.wipo.int/edocs/pubdocs/en/wipo_pub_gii_2017.pdf>.
5. Deklaratsiia pryntsyypiv tolerantnosti [Declaration of Principles of Tolerance], 1999. *Pedahohika tolerantnosti*, 3-4, 177.
6. Hryhoriev, N. 2014. Chomu vazhlyva adaptatsiia? [Why is Adaptation Important?]. *Morskyi flot*, 6, 36.
7. Mohylevska, H. I., Bratnikova, & I. B., Prystupin, K. A., 2016. Bezpeka mizhnarodnoho morskoho ekipazhu yak problema kulturnoi tolerantnosti [Safety of the International Maritime Crew as a Problem of Cultural Tolerance]. *Molodyi uchenyi*, 14, 88-90.
8. Kryvtsova, O. V. 2015. *Problemy tolerantnosti u sotsialnykh vidnosynakh* [Problems of Tolerance in Social Relations]: navch. pos. Berlin: Dyrekt-Media, 57.
9. *Trudovyi konflikt na sudni – bahatonatsionalna problema, i vyrishuvaty yii maiut inspektory kilkokh krain* [Labor Conflict on the Ship – a Multinational Problem, and It Should Be Resolved by Inspectors from Several Countries] [Elektronnyi resurs]. Dostupno: <<http://www.seafarersjournal.com/news/>>.

DOI: <https://doi.org/10.32626/2309-9763.2024-36-388-398>

УДК: 378.147:37.011.3-051

Чайковський Павло Олегович,

аспірант кафедри педагогіки та менеджменту освіти,

Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка

Кам'янець-Подільський, Україна

ORCID ID: <https://orcid.org/0009-0000-4500-4003>

opndf23.chaikovskyi@kpmu.edu.ua

СУТНІСТЬ ТА ОСОБЛИВОСТІ РЕАЛІЗАЦІЇ АКМЕОЛОГІЧНОГО ПІДХОДУ В СИСТЕМІ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ ПЕДАГОГА

Анотація. У статті порушуються проблеми сутності акмеологічного підходу в системі професійної підготовки педагога, визначення найбільш характерних ознак цього підходу, а також умов його практичної реалізації на етапі розбудови компетентнісної, особистісно зорієнтованої освіти. У цьому контексті проаналізовано тенденції розвитку освітньої галузі, зокрема професійно-педагогічної освіти, а також проаналізовано підходи науковців щодо трактування сутності акмеологічного підходу. Визначено особливості, що є найбільш актуальними для забезпечення її компетентнісної, особистісної зорієнтованості. Доводиться високий рівень залежності впровадження акмеологічного підходу в систему загальноосвітньої діяльності школяра та систему професійної підготовки педагога, зокрема формування реального досвіду самоорганізації освітньої діяльності на основі досягнення прогнозованого освітнього/професійного успіху.

Готовність майбутнього педагога до реалізації компетентнісного підходу (акмеологічна компетентність) трактується як складне поліфункціональне утворення, що має ціннісний, цільовий, мотивувальний потенціал і спонукає (на основі самопрограмування, самореалізації) до досягнення власного акме як у процесі професійного становлення, так і професійної діяльності у майбутньому. Визначено умови практичної реалізації акмеологічного підходу в системі професійної підготовки майбутнього педагога, формування його акмеологічної компетентності. Інтегрально вони стосуються зовнішніх умов, пов'язаних з організацією освітнього процесу на особистісно, компетентісно зорієнтованій основі, та внутрішніх, які у рамках заданих зовнішніх умов формують здатність студента до самоосвітньої діяльності, програмування професійного розвитку відповідно до власних потенційних можливостей.

Ключові слова: акмеологічний підхід; акмеологічна компетентність; особистісно зорієнтована освіта; цінності; суб'єктна позиція; особистісна, професійна самореалізація.

1. ВСТУП / INTRODUCTION

Постановка проблеми. Актуальність акмеологічного підходу обумовлюється потребою переходу на інноваційну освітню парадигму, яка за своєю суттю є ціннісно, особистісно зорієнтованою і безпосередньо корелює з показниками якості, нарощування яких визначено як стратегічний напрям розвитку освіти. У Стратегії розвитку вищої освіти в Україні на 2022-2032 роки зазначається: «Забезпечення якості вищої освіти є одним з фундаментальних принципів Європейського простору вищої освіти. Поняття «якість вищої освіти» охоплює відповідність вищої освіти визначеній місії (меті), набору стандартів чи критеріїв, позитивні зміни у підготовці студентів або особистісному зростанні, прозорість, підзвітність, досконалість [1].

Отож, йдеться про систему цінностей, закладених у місію, цілі вищої освіти, відповідно критерії та показники, за якими відбувається оцінювання її якості. При тому важливо враховувати той факт, що процес особистісного зростання в контексті професійної підготовки майбутнього фахівця реалізується на основі акмеологічного підходу, зрештою, у такий спосіб формується і його акмеологічна компетентність.

У монографії «Фундаментальна акмеологія – наука XXI століття» акмеологія визначається як «наука про закономірності, умови, чинники і стимули, які сприяють або перешкоджають самореалізації зрілих людей у процесі самопросування до вершин професіоналізму та продуктивності діяльності творення» [2, с.7]. Виходячи з вищезазначеного, акмеологічний підхід трактується як напрям та орієнтир розвитку особистості, який визначає всебічне та перманентне її удосконалення, направлене на сферу найвищих особистісних досягнень у будь-якій сфері діяльності, освітній, професійній як провідних, що реалізуються впродовж життя. Спрямованість на акме фіксується у свідомості особистості, визначаючи ціннісні орієнтири стосовно людини та її майбутнього, а також проєктуючи оптимістичні погляди та перспективи: свої, інших людей, регіону, держави в цілому.

Слід зазначити, що акмеологічний підхід в системі освіти всіх рівнів актуалізується у зв'язку з переходом від традиційної на інноваційну, за своєю суттю особистісно зорієнтовану освіту. Сутнісна відмінність освіти інформаційно-репродуктивної (традиційної) від особистісно зорієнтованої полягає у зміні позиції того, хто навчається, в структурі освітнього процесу. Зокрема, в системі шкільної освіти йдеться про радикальну зміну взаємовідносин педагога та учня в освітній діяльності, фактично переходу від суб'єкт-об'єктних взаємовідносин до суб'єкт-суб'єктних. У цьому контексті надважливе значення полягає у формуванні позиції школяра як суб'єкта навчання, що характеризується активністю, ініціативністю, усвідомленістю освітнього процесу, тобто здатністю реалізувати управлінські функції в його структурі. Це означає, що школяр організовує освітній процес, орієнтуючись на свої особистісні характеристики, потенційні можливості розвитку, формуючи акмеологічну компетентність.

Немає необхідності доводити, що навчити цьому мистецтву школяра може лише педагог, який сам здатен досягати прогнозованих вершин у своєму життєздійсненні, важливих видах діяльності, а також володіє освітніми технологіями реалізації

акмеологічного підходу в організації освітньої діяльності школярів. Це означає, що в системі професійної підготовки майбутнього педагога повинні бути закладені компетентності, які відповідають за його здатність організовувати освітню діяльність школярів на основі акмеологічного підходу. Як зазначає С. Вітвицька «Акмеологічний підхід як базисна методологічна програма характеризується прогностичністю, оскільки орієнтує на прогноз якісного результату в підготовці педагогічних працівників, на аналіз продуктивності сучасного досвіду підготовки педагога й виділення перспективних ідей, чинників, під впливом яких він складається, на проектування продуктивних моделей професійної діяльності, на вивчення акмевершин у педагогічній діяльності» [3]. Інтегрально йдеться про акмеологічну компетентність педагогів, оскільки закономірно, що акмевершини у педагогічній діяльності визначаються на основі прогнозування ймовірних особистісних досягнень та проектування умов їх реалізації.

Зауважимо, актуальність даної проблематики підтверджує той факт, що такі наукові інституції, як Інститут педагогіки НАПН України, Інститут психології НАПН України, Інститут проблем виховання НАПН України, Університет менеджменту освіти НАПН України та ін. розглядають дану проблематику з позицій важливості та фундаментальності.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблеми акмеологічного підходу в освіті, зокрема в системі професійної підготовки педагога були предметом досліджень таких науковців як С. Вітвицька, О. Дубасенюк, Н. Гузій, А. Деркач, М. Поташник, В. Панасюк та інші. Аналіз результатів досліджень вказує на те, що найбільш системні дослідження стосуються трьох головних напрямів: філософського (В. Андрущенко, В. Вакуленко, І. Зязюн, В. Кремень та інші), психологічного (Г. Балл, І. Бех, О. Бондарчук, В. Семиченко), та педагогічного (О. Дубасенюк, М. Євтух, О. Вітковська, С. Калаур, Н. Ничкало, В. Огнев'юк, О. Пехота, Т. Скорик, О. Цюняк) і вони більшою мірою трактуються як умови забезпечення особистісної орієнтованості освітнього процесу.

Варто зазначити, що проблематика дослідження акмеологічного напрямку в системі професійної підготовки педагога різноманітна, починаючи від життєвих вимірів особистості та умов досягнення життєвого успіху, завершуючи особливостями досягнення вершин професійної діяльності, у тому числі професійно-педагогічної. У цьому контексті йдеться про філософські основи інтерпретації акмеологічного підходу, психологічні механізми досягнення акме у житті та професії, а також педагогічні особливості реалізації особистісно зорієнтованого освітнього процесу, у рамках якого організовується освітня діяльність, здійснюються процеси самовиховання, особистісної самореалізації. Як зазначає дослідниця О. Вітковська, «педагогічна діяльність потребує постійного особистісного зростання, удосконалення професійної майстерності, саме це і є одним із аспектів дослідження акмеології» [4, с. 90].

При тому в системі особистісно зорієнтованої професійної освіти педагога значна увага приділяється процесам самоуправління, само програмуванню, самореалізації, тобто його здатності самостійно ставити високі цілі як прогнозовані орієнтири особистісного, професійного розвитку, відстежувати ефективність процесу їх досягнення. Тому дослідники визначають не лише об'єктивні, а й суб'єктивні

критерії реалізації акмеологічного підходу у професійній діяльності вчителя: «до суб'єктивних критеріїв належать: стійка педагогічна спрямованість, розуміння ціннісних орієнтацій професії педагога, задоволеність працею» [5, с. 215].

Значну увагу дослідники приділяють проблемі сутності та умов практичної реалізації акмеологічного підходу у процесі професійної підготовки педагога, зважаючи на те, що саме акмеологічна компетентність педагога дає можливість наповнити ціннісними (акмеологічними) смислами освітній процес в рамках неперервної, позитивної освіти, починаючи від дошкільної, завершуючи післядипломною. Водночас, як зазначається у монографії «Фундаментальна акмеологія – наука XXI століття», «...в акмеології залишається безліч питань як теоретичного, так і прикладного планів, які ще потребують своєї конкретизації. Зокрема, про механізми виникнення кризових явищ в житті суспільства, про роль духовних чинників у досягненні акме, про взаємозв'язок акме особистості й акме суспільства, нові методи навчання і виховання особистості, які націлюються на максимальну реалізацію нею своєї природи» [2, с. 5].

Отож, означена проблема фундаментальна і потребує комплексного дослідження, що включає закономірності, принципи, зміст, форми, методи, технології організації освітнього процесу на основі акмеологічного підходу, чинники та умови їх реалізації в освітньому процесі в умовах професійної підготовки майбутнього педагога.

2. МЕТА ТА ЗАВДАННЯ / AIM AND TASKS

Метою статті є представлення результатів дослідження щодо з'ясування сутності акмеологічного підходу в системі професійної підготовки педагога та конкретизації особливостей його практичної реалізації на етапі розбудови компетентнісної, особистісно зорієнтованої освіти. Реалізація мети передбачала вирішення таких **завдань**: проаналізувати підходи науковців щодо трактування сутності акмеологічного підходу в системі освіти, професійної підготовки педагога, виокремити особливості, що є найбільш актуальними для забезпечення її особистісної зорієнтованості; визначити умови практичної реалізації акмеологічного підходу у професійно-педагогічній підготовці фахівця.

3. РЕЗУЛЬТАТИ ДОСЛІДЖЕННЯ / RESEARCH FINDINGS

Поняття «акмеологія» походить від грецьких «акме» (вершина, гостре) і «логос» (вчення). Акмеологія є досить новою галуззю знань, предметом якої є дослідження процесів, пов'язаних з творчістю людини, її самосвідомістю, здатністю до постійного самовдосконалення, спрямовуючи її на досягнення вищого саме для неї рівня розвитку як особистості, суб'єкта життя, професійної діяльності.

Так, В. Вакуленко ще на початку системного розроблення основ дослідження проблеми акмеологічного підходу в Україні з адекватним філософським підґрунтям (2006 р.) зазначає, що «...починає формуватися акмеологія вищої педагогічної освіти,

предметом якої є: закономірності, умови, чинники та стимули продуктивного функціонування системи педагогічних закладів освіти; закономірності самореалізації творчих потенціалів основних учасників освітнього процесу; чинники, що сприяють і перешкоджають досягненню найвищих результатів (вершин) в умовах обмежень і розпоряджень, що накладаються на заклади освіти» [6].

Також науковці акцентують увагу на широкому спектрі застосування акмеологічного підходу через свою особистісну зорієнтованість. Тому інтеграція життєвого освітнього та професійного є закономірним форматом реалізації акмеологічного підходу, умовою формування акмеологічної компетентності суб'єкта навчання. Це означає, що в організації освітнього процесу на акмеологічній основі неодмінно мають бути реалізовані принципи життєтворчості, особистісної орієнтованості навчання та виховання (див. рис. 1).

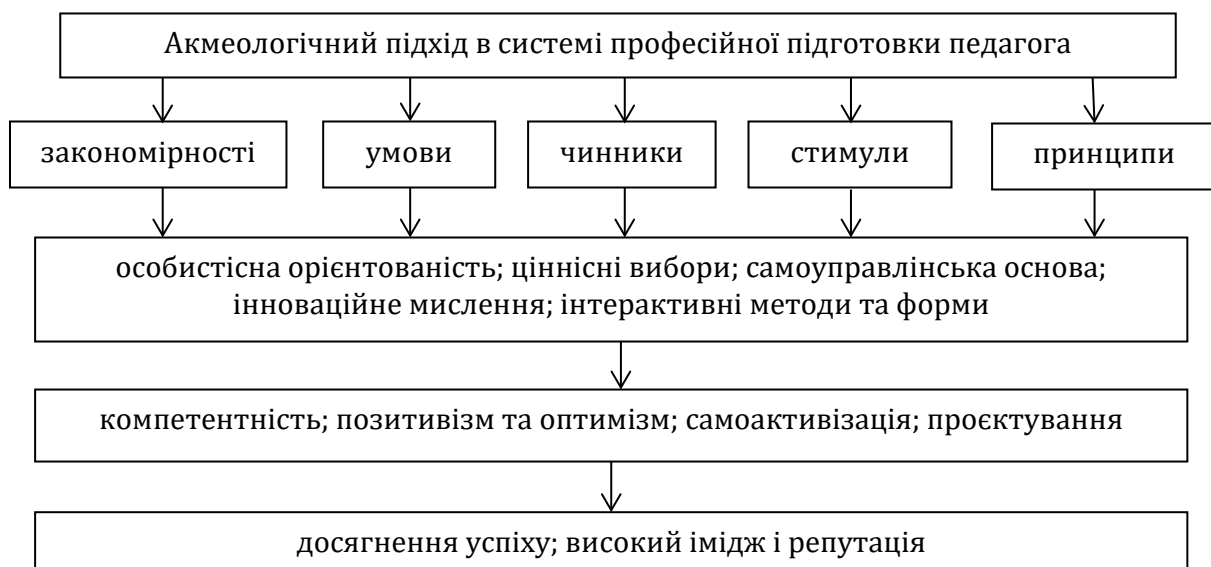


Рис. 1. Ключові аспекти реалізації акмеологічного підходу в системі професійної підготовки педагога

Підтвердженням цьому є позиція С. Вітвицької, яка, досліджуючи проблеми акмеологічного підходу до педагогічної підготовки магістрів освіти, зазначає: «Основними пріоритетними ознаками акмеологічного підходу в педагогічній освіті є: орієнтація на «акме» – вдосконалення на всіх етапах життя і діяльності людини; всебічний розвиток свідомості й діяльності груп (товариств); переконаність у можливості масового вдосконалення; оптимістичний погляд на людину та її майбутнє, виражений у антропоогічному акмеїзмі, використання акмеологічного проектування вищих досягнень окремими особами, а також групами і товариствами» [3].

Також проблематика, пов'язана з акмеологічним підходом, трактується у контексті створення комплексу умов для формування акмеологічної компетентності педагога, зокрема його акмеологічної позиції, спрямованості, інтегрованою метою яких є досягнення успіху в професії, як і у процесі професійного становлення та подальшого розвитку та саморозвитку.

Дослідники вказують на особистісну складову акмеологічної позиції педагога, фіксованих особистісних характеристик, які відповідають за установки, цінності, ставлення і більшою мірою реалізуються на само регуляторній, само управлінській основі (через самоаналіз, самоосвіту, саморозвиток, самоконтроль та ін.). Як зазначає О. Дубасенюк, «акмеологічний підхід у педагогічній освіті визначає пріоритетним забезпечення акмеологічного розвитку педагога, суб'єктними ознаками якого є ініціативність, самостійність, цілепокладання, планування та передбачення; інтенсивна включеність у діяльність та прагнення до саморегуляції (самоконтролю, самокорекції, самокомпенсації); орієнтація на саморозвиток і самооновлення; прагнення до самореалізації у творчості; інтеграція свого професійного шляху, структурування свого професійного досвіду і досвіду інших [7].

Усе це в комплексі вказує на необхідність формування позиції студента – майбутнього педагога як суб'єкта свого професійного становлення, який в освітньому процесі розвиває здатність до самоосвітньої діяльності, формує компетентності, що дозволяють самостійно ставити адекватні цілі професійного навчання, особистісного розвитку, формувати мотиваційну основу, орієнтуючись на майбутній професійний успіх, визначати форми та методи діяльності, які оптимально сприятимуть досягненню поставлених завдань, зважаючи на власні ресурси розвитку.

У цьому контексті сутнісним є органічний зв'язок системи професійного становлення майбутнього педагога та його майбутньої професійної діяльності. Важливим є розуміння того, що спільним для цих двох освітніх систем є освітній процес – навчально-виховна діяльність, що базується на спільних фундаментальних основах, до яких відноситься спрямованість на розбудову компетентнісної системи освіти, активне використання особистісно зорієнтованих освітніх технологій та ін. Те саме стосується і акмеологічного підходу та логіки його практичної реалізації: якщо система професійної підготовки педагога не базується на акмеологічних цінностях, а фіксується лише у змісті навчання (засвоюється інформація про сутність підходу, форми та методи упровадження в систему шкільної освіти), то студент – майбутній педагог не зможе формувати необхідні компетентності, не набуде необхідного реального досвіду організації навчання на основі акмеологічного підходу.

Конкретизує зазначену позицію та вказує на механізми її реалізації дослідниця Г. Сотська: «Діалогічний зв'язок професіоналізму педагога та професіональному діяльності є підґрунтям розвитку акмепрофесіонала, який володіє інноваційним мисленням, що характеризується накопиченням нового знання у вигляді інновацій, під якими варто розуміти об'єктивне нове, що утворюється у процесі синтезу знань з різних сфер буття; усвідомлює значущість особистісного сенсу діяльності, Я-концепції, необхідність самовизначення і самореалізація у професійній сфері, що зумовлено переходом від прагматично-технологічної орієнтації сучасного суспільства до людиномірних орієнтирів його розвитку; професійно мобільний, тобто володіє здатністю гнучко перебудовувати напрям і зміст своєї діяльності, знаходити відповіді і реалізовувати себе в умовах динамічності соціального життя, відчувати себе соціально-компетентною особистістю; здатний до саморозвитку і самовдосконалення упродовж життя [8].

Отож, формування компетентностей педагога у сфері акмеології (акмеологічної компетентності) передбачає необхідність розвитку власного досвіду навчання на акмеологічній основі, розвиток позиції суб'єкта свого професійного становлення, а також суб'єкта життєздійснення, формування життєвого простору.

Аналіз та узагальнення різних підходів авторів, які досліджують сутність та практику реалізації акмеологічного підходу в освітній сфері, дало можливість сформулювати найбільш характерні ознаки цього підходу, умови його практичної реалізації:

1. Орієнтація на акме є інтегральною і фіксованою характеристикою особистості, яка проявляється у всіх сферах її життєздійснення: потреба у досягненні високих результатів у навчанні, процесі професійного становлення позначається на цінностях самореалізації в життєвому просторі, потребі ставити високі цілі і досягати їх.

2. В основі професійного становлення педагога, організації освітнього процесу важливим є культивування оптимістичного погляду на себе, свої можливості, інших людей, віра у високий потенціал розвитку.

3. Реалізація акмеологічного підходу в структурі професійного становлення вчителя передбачає активізацію само управлінських процесів, які починаються від постановки адекватних (високих, але досяжних) цілей, самоорганізації освітньої діяльності, самодіагностики та самооцінювання рівня його результативності.

4. Важливим у контексті освіти, що реалізується на засадах акмеологічного підходу, є розвиток здатності здобувача освіти до проектування, що передбачає управління розвитком на основі аналізу, розрахунку та оптимістичних прогнозів.

5. Основою практичної реалізації акмеологічного підходу в освітній діяльності є інтерактивні методи та форми навчання, що мають особистісно зорієнтовану природу. До них відносяться методи прогнозування, алгоритмізації, діалогічні, дискусійні методи, метод проєктів, метод конкретних ситуацій (кейс-метод), робота в малих групах, тренінги та інші. Важливими є методи, пов'язані з рефлексією, які дають можливість студенту проаналізувати та усвідомити якість освітнього процесу з позиції досягнення прогнозованих цілей, оцінити ефективність способів досягнення власного «акме», а також виявити сильні сторони, особистісні здобутки, як і діагностувати проблеми, що гальмували процес їх досягнення.

Загалом акмеологічна компетентність педагога, як готовність до організації освітньої діяльності на засадах акмеологічного підходу, включає знання теорії акмеології в освіті, яка дає розуміння означених процесів, їх сутності, закономірностей, принципів та ін., а також володіння практичним досвідом організації діяльності цього рівня. Підкреслимо, у контексті вищезазначеного, особливо важливо, щоб сучасний менеджер освіти, як зазначає у своїй роботі «Керівник у сфері освіти : інтелігент, інтелектуал, менеджер-новатор» І. Кучинська, організатор повинен володіти інноваційним мисленням, креативністю, організаційною культурою, прагнучи застосовувати всі актуальні підходи задля професійного удосконалення педагогічного колективу [10].

4. ВИСНОВКИ ТА ПЕРСПЕКТИВИ ПОДАЛЬШИХ ДОСЛІДЖЕНЬ / CONCLUSIONS AND PROSPECTS FOR FURTHER RESEARCH

Отже, «Акме» в контексті педагогічної професії трактується як багатовимірна характеристика особистості вчителя з комплексами ознак, які інтегрально дають можливість спрямувати та мобілізувати себе на досягнення успіху у професійній діяльності як стану/фіксованого відчуття професійної та особистісної самореалізації, спроможного досягти у професійному розвитку високого рівня.

Відповідно і система професійної підготовки педагога має бути спрямована на формування його акмеологічної компетентності, яка трактується як складне поліфункціональне утворення, яке мотивує і спрямовує до професійного саморозвитку, визначає здатність студента до самопрограмування, самореалізації власного потенціалу розвитку, досягнення власного акме як у процесі професійного становлення, так і професійної діяльності в перспективі.

І умови практичної реалізації акмеологічного підходу у визначеному контексті безпосередньо корелюють з його базовими характеристиками і стосуються не лише зовнішніх, пов'язаних з організацією освітнього процесу на особистісно зорієнтованій основі, а й внутрішніх, які відповідають за самоосвітню діяльність майбутнього педагога (самореалізацію потенціалу особистісного та професійного розвитку).

Перспективи подальших досліджень пов'язані як з системними дослідженнями щодо трактування сутності акмеологічної компетентності майбутнього педагога, розробленням критеріально-діагностичного інструментарію визначення рівня її сформованості, так і подальшим удосконаленням змісту та методики організації освітнього процесу в рамках його професійного становлення. Перспективним вважаємо використання у зазначеному контексті можливостей неформальної та інформальної освіти.

5. СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ / REFERENCES (TRANSLATED AND TRANSLITERATED)

1. Стратегія розвитку вищої освіти в Україні на 2022–2032 роки, 2022. Розпорядження Кабінету Міністрів України від 23 лютого 2022 р. № 286-р. Доступно: <<https://mon.gov.ua/storage/app/media/news/2022/04/15/VO.plan.2022-2032/Stratehiya.rozv.VO-23.02.22.pdf>>.

2. Фундаментальна акмеологія – наука XXI століття: монографія, 2019. Редкол. В.О. Огнев'юк, В.М. Гладкова, Я.С. Фруктова. Київ: *Інтерсервіс*, 206.

3. Вітвицька, С.С., 2012. Акмеологічний підхід до педагогічної підготовки магістрів освіти. *Інтелектуальна та творча обдарованість: спільне та відмінне: матеріали круглого столу 23 січня 2012 р.* Київ: ТОВ. «Інформаційні системи», 114-119.

4. Вітківська, О., 2020. Акмеологічна модель сучасного педагога в системі післядипломної освіти. *Освітні розвідки*, 1(84). 90-99. Доступно: <<https://september.moippo.mk.ua/index.php/sept/article/view/56/62>>.

5. Калаур, С., 2023. Психолого-педагогічні засади стимулювання педагогів до професійного розвитку в системі післядипломної освіти на засадах акмеологічного підходу. *Social Work and Education*, 10(2), 211-223.

6. Вакуленко, В., 2006. Педагогічна акмеологія: досягнення і проблеми. *Філософія освіти*, 3(5), 124-133.

7. Акмеологічна концепція розвитку професійного педагога. *Професійна педагогічна освіта: акмесинергетичний підхід*, 2011. Монографія / За ред. О.А. Дубасенюк. Житомир: вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 5-57.

8. Сотська, Г.І., 2017. Акмеологічний підхід у педагогічній освіті України. *Edukacja dla przyszłości w świetle wyzwań XXI wieku*. Uniwersytet Kazimierza Wielkiego, 387-397. Доступно: <<https://lib.iitta.gov.ua/709238/1/%D1%81%D0%BE%D1%82%D1%81%D1%8C%D0%BA%D0%B02.pdf>>.

9. Євтух, М.Б., 2020. Акмеологічний підхід до становлення професійної успішності майбутнього вчителя. *Вісник авіаційного університету «Чернігівський колегіум» імені А. Г. Шевченка» (серія: педагогічні науки)*, 8-12. Доступно: <[https://lib.iitta.gov.ua/720423/1/visnik_163\(7\)-8-13.pdf](https://lib.iitta.gov.ua/720423/1/visnik_163(7)-8-13.pdf)>.

10. Кучинська І.О., 2019. Керівник у сфері освіти: інтелігент, інтелектуал, менеджер-новатор. *Педагогічна освіта: теорія і практика: Збірник наукових праць / Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка; Інститут педагогіки НАПН України [гол. ред. Лабунець В.М.]*, 27(2-2019). Кам'янець-Подільський, 59-63.

THE ESSENCE AND FEATURES OF THE IMPLEMENTATION OF THE ACMEOLOGICAL APPROACH IN THE PROFESSIONAL TRAINING SYSTEM OF A TEACHER

Pavlo Chaikovskiy,

postgraduate student,

Department of Pedagogy and Education Management,

Kamianets-Podilskiy Ivan Ohienko National University

Kamianets-Podilskiy, Ukraine

ORCID ID: <https://orcid.org/0009-0000-4500-4003>

opndf23.chaikovskiy@kpnu.edu.ua

Abstract. The article deals with the problems of acmeological approach's essence concerning the professional teacher training, defining the most characteristic features of this approach, as well as the conditions for its practical implementation in the process of forming competence-based, personally directed education. In this context there were analyzed the trends in the development of the educational sphere, in particular professional pedagogical education, as well as the approaches of scientists regarding the interpretation of the acmeological approach's essence. Also there were determined features that are the most relevant for ensuring its competence and personal directed education. A high level of dependence of implementing the acmeological approach into the system of educational activities of the schoolchild and

the system of the teacher's professional training is proved, in particular, the formation of real experience of self-organizing the educational activities, based on the achievement of predicted educational/professional success.

The readiness of the future teacher to implement the competence approach (acmeological competence) is interpreted as a complex multi-functional education, that has a valuable, targeted, motivational potential and encourages (on the basis of self-programming, self-realization) to achieve one's own acme in the process of professional formation, professional activity in future.

The conditions for the practical implementation of the acmeological approach in the system of professional training of the future teacher and the formation of his acmeological competence have been determined. They integrally refer to external conditions, related to the organization of the educational process on a personal, competence directed basis, and internal conditions that, within the framework of external conditions, form the student's ability to self-education, programming there professional development in accordance with their own potential.

Keywords: acmeological approach; acmeological competence; personally directed education; values; subject position; personal, professional self-realization.

REFERENCES (TRANSLATED AND TRANSLITERATED)

1. Stratehiia rozvytku vyshchoi osvity v Ukraini na 2022–2032 roky [Strategy for the Development of Higher Education in Ukraine for 2022-2032], 2022. Rozporiadzhennia Kabinetu Ministriv Ukrainy vid 23 liutoho 2022 r. № 286-r. Dostupno: <<https://mon.gov.ua/storage/app/media/news/2022/04/15/VO.plan.2022-2032/Stratehiya.rozv.VO-23.02.22.pdf>>.
2. Fundamentalna akmeolohiia – nauka KhKhI stolittia [Fundamental Acmeology - The Science of the 21st Century], 2019. Monohrafiia / Redkol. V.O. Ohneviuk, V.M. Hladkova, Ya.S. Fruktova. Kyiv: Interservis, 206.
3. Vitvytska, S.S., 2012. Akmeolohichni pidkhid do pedahohichnoi pidhotovky mahistriv osvity [Acmeological Approach to Pedagogical Training of Masters of Education]. *Intelektualna ta tvorchia obdarovanist: spilne ta vidminne: materialy kruhloho stolu 23 sichnia 2012 r.* Kyiv: TOV. «Informatsiini systemy», 114-119.
4. Vitkovska, O., 2020. Akmeolohichna model suchasnoho pedahoha v systemi pisliadyplomnoi osvity [Acmeological Model of a Modern Teacher in the System of Postgraduate Education]. *Osvitni rozvidky*, 1(84). 90-99. Dostupno: <<https://september.moippo.mk.ua/index.php/sept/article/view/56/62>>.
5. Kalaur, S., 2023. Psykholoho-pedahohichni zasady stymuliuвання pedahohiv do profesiinoho rozvytku v systemi pisliadyplomnoi osvity na zasadakh akmeolohichnoho pidkhodu [Psychological and Pedagogical Foundations for Stimulating Teachers' Professional Development in the System of Postgraduate Education Based on the Acmeological Approach]. *Social Work and Education*, 10(2), 211-223.

6. Vakulenko, V., 2006. Pedagogichna akmeolohiia: dosiahnennia i problemy [Pedagogical Acmeology: Achievements and Problems]. *Filosofia osvity*, 3(5), 124–133.

7. Akmeolohichna kontsepsiia rozvytku profesiinoho pedahoha. Profesiina pedahohichna osvita: akmesynerhetychnyi pidkhid [Acmeological Concept of Professional Teacher Development], 2011. Monohrafiia / Za red. O.A. Dubaseniuk. *Zhytomyr: vyd-vo ZhDU im. I. Franka*, 5-57.

8. Sotska, H.I., 2017. Akmeolohichnyi pidkhid u pedahohichnii osviti Ukrainy [Acmeological Approach in Pedagogical Education in Ukraine]. *Edukacja dla przyszłości w świetle wyzwań XXI wieku*. Uniwersytet Kazimierza Wielkiego, 387-397. Dostupno: <<https://lib.iitta.gov.ua/709238/1/%D1%81%D0%BE%D1%82%D1%81%D1%8C%D0%BA%D0%B02.pdf>>.

9. Ievtukh, M.B., 2020. Akmeolohichnyi pidkhid do stanovlennia profesiinoi uspishnosti maibutnoho vchytelia [Acmeological Approach to the Formation of Professional Success of a Future Teacher]. *Visnyk aviatsiinoho universytetu «Chernihivskiy kolehium» imeni Ā. H. Shevchenka» (seriia: pedahohichni nauky)*, 8-12. Dostupno: <[https://lib.iitta.gov.ua/720423/1/visnik_163\(7\)-8-13.pdf](https://lib.iitta.gov.ua/720423/1/visnik_163(7)-8-13.pdf)>.

10. Kuchynska, I.O., 2019. Kerivnyk u sferi osvity: intelihent, intelektual, menedzher-novator [The Leader in the Field of Education: Intellectual, Innovator, Manager]. *Pedahohichna osvita: teoriia i praktyka: Zbirnyk naukovykh prats / Kamianets-Podilskiy natsionalnyi universytet imeni Ivana Ohienka; Instytut pedahohiky NAPN Ukrainy [hol. red. Labunets V.M.]*, 27(2–2019). Kamianets-Podilskiy, 59-63.

ЗМІСТ

Розділ 1

МЕТОДОЛОГІЯ, ТЕОРІЯ ТА ІСТОРІЯ ПЕДАГОГІЧНОЇ ОСВІТИ

Ванг Джинг

Ключові пріоритети професійної діяльності сучасного менеджера освіти 7

Галайбіда Богдан Анатолійович

Педагогічні умови організації різних типів змішаного навчання 19

Дмитрецький Дмитро Анатолійович

Основи розвитку економічного виховання в Україні кінця ХХ – початку ХХІ століття у контексті завдань сучасної освіти 31

Крамар Дмитро Сергійович

Розвиток концепцій військово-патріотичного виховання в українській педагогічній теорії з кінця ХХ до початку ХХІ століття 41

Ямполь Юрій Віталійович

Менеджмент якості освіти в закладах загальної середньої освіти: соціально-економічний аспект 53

Яцук Богдан Валерійович

Розвиток демократичної освіти в українській соціально-педагогічній думці: етапи та формування 65

Розділ 2

ДОШКІЛЬНА ТА ПОЧАТКОВА ОСВІТА: АДАПТИВНІ ЗАСАДИ ПІДГОТОВКИ ТА НАВЧАННЯ В КОНТЕКСТІ ІДЕЙ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ Ї ОСВІТИ

Волошина Ганна Петрівна

Особливості вивчення курсу української мови з практикумом у початковій школі 81

Газіна Ірина Олександрівна

Навчання математики дітей дошкільного віку: скандинавський досвід 90

Дорож Ірина Анатоліївна

Екологічна теорія як чинник формування здоров'язбережувальної компетентності молодших школярів 99

Розділ 3

АКТУАЛЬНІ ПИТАННЯ ТЕОРІЇ ТА МЕТОДИКИ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ

Білецька Галина Анатоліївна, Брель Леся Сергіївна

Використання здоров'язбережувальних технологій на уроках біології 115

**Коляда Ігор Анатолійович, Камбалова Яніна Миколаївна,
Моцак Світлана Іванівна**

Історичний онлайн-квест як інноваційна технологія позанавчальної діяльності зі здобувачами освіти покоління зумерів 128

Розділ 4

МОДЕРНІЗАЦІЯ ПРОЦЕСІВ ПРОФЕСІЙНОЇ ОСВІТИ

**Бахмат Наталія Валеріївна, Сторчова Тетяна Володимирівна,
Хоптяр Алла Олександрівна,**

Міжнародна академічна мобільність як платформа підвищення рівня володіння іноземними мовами 147

Бахмат Наталія Валеріївна, Камінський Олександр Русланович

Професійна підготовка майбутніх бакалаврів менеджменту в цифровому освітньому середовищі закладу вищої освіти 162

Воєвідко Людмила Миколаївна

Практико-орієнтоване навчання майбутніх учителів музичного мистецтва із застосуванням дистанційних технологій 175

Галаманжук Леся Людвигівна, Федорчук Вікторія Вікторівна

Стан готовності майбутніх педагогів до використання освітніх технологій у професійній діяльності 196

Герганов Леонід Дмитрович, Желясков Василь Якович

Концептуальні засади підготовки фахівців у морських закладах післядипломної освіти в Україні 207

Горбатюк Оксана Василівна, Поліщук Світлана Вікторівна

Ризики та перспективи підготовки висококваліфікованих спеціалістів в закладах вищої освіти України в умовах війни 219

**Гордійчук Мар'яна Сидорівна, Мартіна Олеся Володимирівна,
Третяк Наталія Володимирівна**

Сучасні тенденції професійної підготовки майбутніх педагогів 235

Гришкова Раїса Олександрівна

Методичні засади оновлення іншомовної підготовки студентів у контексті дерусифікації освіти 248

Злобіна Олена Вікторівна

Структурно-функціональна модель організаційно-педагогічних умов практичної підготовки майбутніх офіцерів ВМС ЗС України в закладах вищої освіти 260

Константинова Тетяна Миколаївна

Дослідження аббревіатурних скорочень у професійній іноземній морській сфері 277

Лабунець Віктор Миколайович, Карташова Жанна Юріївна

Методична компетентність як складова професійного розвитку майбутнього вчителя музичного мистецтва 289

Мартіна Олеся Володимирівна

Формування лінгвістичної компетентності майбутніх учителів початкових класів 300

Мельник Олександр Сергійович

Штучний інтелект у контексті розвитку проєктно-дослідницьких компетентностей майбутнього педагога 311

Мельник Христина Петрівна

Передумови застосування цифрових технологій в освітньому процесі закладів вищої освіти 323

Муковіз Олексій Павлович, Молодовська Юлія Сергіївна

Педагогічні умови формування комунікативної толерантності здобувачів професійно-технічних закладів освіти в умовах інноваційного освітнього середовища 333

Починок Сергій Васильович, Чайковська Ольга Володимирівна

Використання штучного інтелекту для формування національної свідомості у майбутніх педагогів професійного навчання в закладах вищої освіти 343

Стрельчук Яна Вячеславівна

Типологія труднощів вивчення іноземної мови для студентів нелінгвістичних факультетів 354

Третяк Наталія Володимирівна

Розвиток критичного та творчого мислення студентів в інноваційному освітньому середовищі 364

Турлак Людмила Петрівна

Толерантність як світоглядна основа професійної культури фахівця морської галузі 376

Чайковський Павло Олегович

Сутність та особливості реалізації акмеологічного підходу в системі професійної підготовки педагога 388

CONTENTS

Section 1

METHODOLOGY, THEORY AND HISTORY OF PEDAGOGICAL EDUCATION

Wang Jing

Key priorities of the professional activities of the modern education manager 7

Halaibida Bohdan

Didactic potential of different types of blended learning 19

Dmytretskey Dmitro

The basics of economic education development in Ukraine in the late twentieth and early twentieth centuries in the context of modern education 31

Kramar Dmytro

Patriotic education in ukrainian pedagogical theory from the end of the XX to the beginning of the XXI century 41

Yampol Yurii

Quality management in general secondary education institutions: socio-economic aspect 53

Yashchuk Bohdan

Development of democratic education in ukrainian social and pedagogical thought: stages and formation 65

Section 2

PRESCHOOL AND PRIMARY EDUCATION: ADAPTIVE PRINCIPLES OF PREPARATION AND LEARNING IN THE CONTEXT OF IDEAS OF THE NEW UKRAINIAN SCHOOL AND EDUCATION

Voloshina Hanna

Peculiarities of studying the ukrainian language course with practicum in primary school 81

Hazina Iryna

Teaching mathematics to preschool children: the scandinavian experience 90

Iryna Dorozh

Ecological theory as a factor of formation of healthcare competence of primary school pupils 99

Section 3

RELEVANT ISSUES OF THEORY AND METHODOLOGY OF GENERAL SECONDARY EDUCATION

Biletska Halyna, Brel Lesia

The use of health-preserving technologies in biology lessons 115

Koliada Igor, Yanina Kambalova, Svitlana Motsak,

The historical online quest as an innovative technology of extra-curricular activities
for applicants of education of generation Z. 128

Section 4

MODERNIZATION OF PROFESSIONAL EDUCATION PROCESSES

Bakhmat Natalia, Storchova Tetiana, Khoptiar Alla

International academic mobility as a platform for improving the level of foreign
languages skills 147

Bakhmat Natalia, Kaminskyi Oleksandr

Professional training of future bachelor of management in the digital educational
environment of the higher education institution 162

Voievidko Liudmyla

Practice-oriented education of future teachers of music art using distance
technologies 175

Halamanzhuk Lesia, Fedorchuk Viktoriia

The status of readiness to use educational technologies in professional activities of
future teachers 196

Gerganov Leonyd, Zheliaskov Vasyl

Conceptual principles of training specialists in marine institutions of postgraduate
education in Ukraine 207

Gorbatyuk Oksana, Polishchuk Svitlana

Risks and prospects of training highly qualified specialists at ukrainian higher
educational institutions in the conditions of war 219

Hordiichuk Mariana, Martina Olesia, Tretyak Natalia

Current trends of professional training of future teachers 235

Gryshkova Raisa

Methodical grounds of renovation of students' foreign languages training in the context of de-russification 248

Zlobina Olena

Structural-functional model of organizational and pedagogical conditions of the practical training of future officers of the NAVY of Ukraine in institutions of higher education 260

Konstantynova Tetiana

Research of abbreviations in the professional foreign maritime sphere 277

Labunets Viktor, Kartashova Zhanna

Methodological competence as a component of the professional development of a future music teacher 289

Martina Olesia

Formation of linguistic competence of future teachers of primary grades 300

Melnyk Oleksandr

Artificial intelligence in the context of developing future teachers' project research competencies 311

Melnyk Khrystyna

Prerequisites for the application of digital technologies in the educational process of higher education institutions 323

Mukoviz Oleksii, Molodovska Yuliia

Pedagogical conditions for the formation of communicative tolerance of students of vocational and technical education institutions in the conditions of an innovative educational environment 333

Pochynok Serhiy, Chaikovska Olha

The use of artificial intelligence for the formation of national consciousness of future vocational training teachers in universities 343

Strelchuk Yana

Typology of difficulties in learning a foreign language for students of non-linguistic faculties 354

Tretyak Natalia

Development of critical and creative thinking of students in an innovative educational environment 364

Turlak Liudmila

Olerance as a worldview basis of professional culture for maritime industry specialists 376

Chaikovskiy Pavlo

The essence and features of the implementation of the acmeological approach in the professional training system of a teacher 388