

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
Черкаський національний університет
імені Богдана Хмельницького

ISSN 2076-586X (Print)

2524-2660 (Online)

DOI 10.31651/2524-2660-2023-2

ВІСНИК
Черкаського національного
університету
імені Богдана Хмельницького

Серія
Педагогічні науки

Випуск
2.2023

Черкаси – 2023

**Засновник, редакція, видавець і виготовлювач –
Черкаський національний університет імені Богдана Хмельницького**
Свідоцтво про державну перереєстрацію КВ № 23937–13777Р від 21.05.2019

Матеріали «Вісника» присвячені проблемам формальної, неформальної та інформальної освіти. У статтях презентуються результати досліджень різних аспектів розвитку освітніх систем, особливості організації різних форм навчання, розробки нових педагогічних технологій, педагогічні умови ефективності пізнавальної діяльності суб'єктів освітнього процесу, неперервність професійної освіти тощо.

Наукові статті збірника рекомендовані викладачам вищої школи, аспірантам, студентам, соціальним працівникам, а також усім, хто цікавиться соціально-педагогічною проблематикою.

Журнал входить до «Переліку наукових фахових видань України» категорії «Б», у яких можуть публікуватися результати досліджень здобувачів наукових ступенів доктора філософії і доктора наук за педагогічними спеціальностями 011, 012, 013, 014, 015 на підставі Наказу Міністерства освіти і науки України від 17 березня 2020 р. № 409.

Випуск **№ 2.2023** наукового журналу **Вісник Черкаського національного університету імені Богдана Хмельницького. Серія «Педагогічні науки»** рекомендовано до друку та поширення через мережу Інтернет Вченою радою Черкаського національного університету імені Богдана Хмельницького (протокол № 11 від 22 червня 2023 р.).

Журнал індексується в міжнародній наукометричній базі **Index Copernicus** (ICV 2018: 73,37; ICV 2019: 76.51; ICV 2020: 85.23), базі метаданих **CrossRef**, базі даних наукових цитувань **Open Ukrainian Citation Index**.

Редакційна колегія серії:

Голова: Борисов В.В., д. пед. н., проф. **Заступник голови:** Лодатко Є.О., д. пед. н., проф.

Члени редколегії: Бондар І.І., проф., Народн. художник України; Вовк О.І., д. пед. н., проф.; Десятов Т.М., д. пед. н., проф. Коломієць О.Г., д. філос. н., доц.; Кукуленко-Лукьянець І.В., д. психол. н., доц.; Ніколаєвська І.О., д. пед. н., доц.; Сердюк З.О., к. пед. н., доц.; Симоненко Т.В., д. пед. н., проф.; Тарасенкова Н.А., д. пед. н., проф.; Шпак В.П., д. пед. н., проф.; Авишеньок Н.М., д. пед. н., ст. н. с., (Ін-т пед. освіти і освіти дорослих НАПН України); Арутюнян Н.К., д. пед. н., проф. (Єреванський держ. ун-т, Республіка Вірменія); Будник О.Б., д. пед. н., проф. (Прикарпатський нац. ун-т імені Василя Стефаника); Галус О.М., д. пед. н., проф. (Хмельницька гуманіт.-пед. акад.); Гуржій А.М., д. т. н., проф., дійсний член НАПН України; Добрева (Георгієва) С., к. пед. н., доцентка (Шуменський ун-т «Єпископ Костянтин Преславський», Республіка Болгарія); Єркібаєва Г.Г., д. пед. н., проф. (Міжнар. Казахсько-Турецький ун-т ім. Х.А. Ясаві, Республіка Казахстан); Жорова І.Я., д. пед. н., проф. (КВНЗ «Херсонська академія неперервної освіти»); Клим-Климашевская А., д-р габ., проф. (Ун-т природн. та гуманіт. наук в Седальце, Республіка Польща); Клявіна А., д. пед. н., проф. (Латвійська акад. спорт. педагогіки, Латвійська Республіка); Кондрашов О., д. пед. н., асистент проф. (Ун-т Томпсон Ріверс, Канада); Малафійк І.В., д. пед. н., проф. (Рівненський держ. гуманіт. ун-т); Мікаелян Г.С., д. пед. н., проф. (Вірменський держ. пед. ун-т імені Х. Абовяна, Республіка Вірменія); Назаренко Г.А., д. пед. н., проф. (КЗ «Черкаський обл. ін-т післядипл. освіти пед. працівн. Черкаської обл. ради»); Омельченко С.О., д. пед. н., проф. (ДВНЗ «Донбаський держ. пед. ун-т»); Парчевски Р., д.ф. (інж), (Військовий технолог. ун-т у Варшаві, Польща); Періг О.В., к. т. н., доцент (Донбаська державна машинобудівна академія); Пономаренко Т.О., д. пед. н., проф. (Київський ун-т імені Бориса Грінченка); Пригодій М.А., д. пед. н., проф. (Національний пед. ун-т ім. М.П. Драгоманова); Рудишин С.Д., д. пед. н., проф. (Глухівський нац. пед. ун-т імені Олександра Довженка); Скворцова С.О., д. пед. н., проф., чл.-кор. НАПН України (ДЗ «Південноукраїнський нац. пед. ун-т ім. К.Д. Ушинського»); Федосова І.В., д. пед. н., проф. (ДВНЗ «Приазовський держ. техн. ун-т»); Харадзе Е.М., д. пед. н., асистент проф. (Тбіліський держ. ун-т ім. Іване Джавахішвілі, Грузія).

Секретаріат: Гнезділова К.М., д. пед. н., проф.; Завгородня Л.В., к. філолог. н., доц.; Дерев'яно Д.В., д. ф. (пед.).

Адреса редакційної колегії:

18000, Черкаси, бульвар Шевченка, 81,
Черкаський національний університет ім. Б. Хмельницького,
кафедра педагогічних наук, освітнього і соціокультурного менеджменту.
Website: <http://ped-ejournal.cdu.edu.ua>;
e-mail: bulletin_chnu@ukr.net, lodatko@gmail.com
Тел. +38(093) 07-123-06

За дотримання права інтелектуальної власності, достовірність матеріалів
та обґрунтування висновків відповідають автори.

MINISTRY OF EDUCATION AND SCIENCE OF UKRAINE
Bohdan Khmelnytsky National University at Cherkasy

ISSN 2076-586X (Print)

2524-2660 (Online)

DOI 10.31651/2524-2660-2023-2

BULLETIN
of the
Cherkasy Bohdan Khmelnytsky
National University

Series
Pedagogical Sciences

Issue
2.2023

Cherkasy – 2023

Founder, Editor, Publisher and Producer
Bohdan Khmelnytsky National University at Cherkasy
Certificate of state re-registration KV № 23937-13777P of 21.05.2019

Bulletin materials focus on the issues of formal, non-formal and informal education. The presented articles report on the results of studies in various dimensions of developing educational systems, specific features of providing various forms of training, factors, which promote new pedagogical technologies, pedagogical conditions conducive to efficacious cognitive activity of subjects in the teaching and learning process, continuity of vocational education, etc.

Scholarly articles of the bulletin are recommended for high school teachers, postgraduates, students, social workers, as well as anyone interested in social and pedagogical issues.

The journal is included in the "List of scholarly professional editions of Ukraine" of category "B" in which the results of the theses for obtaining the scientific degrees of Ph.D and Doctor of Sciences in Pedagogy may be published results of specialties 011, 012, 013, 014, 015 can be published on the basis of the Decree of the Ministry of Education and Science of Ukraine of March 17, 2020 No. 409.

Issue **#2.2023** of the Scholarly **Bulletin of the Cherkasy Bohdan Khmelnytsky National University. Series "Pedagogical Sciences"** is recommended for printing and distribution through the Internet by the Academic Council of Bohdan Khmelnytsky National University at Cherkasy (Protocol # 11, June 22, 2023).

*The journal is indexed in the international scientific databases **Index Copernicus** (ICV 2018: 73,37; ICV 2019: 76.51; ICV 2020: 85.23), **CrossRef** metadata database, database of scientific citations **Open Ukrainian Citation Index**.*

Editorial Board of the Series:


Editor-in-Chief: prof. *Borysov V.*, DrPedSc. **Deputy Editor-in-Chief:** prof. *Lodatko Ye.*, DrPedSc.
Members of the Editorial Board: prof. *Bondar I.*, People's artist of Ukraine; prof. *Vovk O.*, DrPedSc.; prof. *Desyatov T.*, DrPedSc.; assoc. prof. *Kolomiets O.*, DrPhilosSc.; assoc. prof. *Kukulenko-Lukyanets I.*, DrPsychSc.; assoc. prof. *Nikolayesku I.*, DrPedSc.; assoc. prof. *Serdiuk Z.*, CPedSc; prof. *Symonenko T.*, DrPedSc.; prof. *Tarasenkova N.*, DrPedSc.; prof. *Shpak V.*, DrPedSc.; prof. *Avshenyuk N.*, DrPedSc., sen.res.fel. (Institute of Pedagogical and Adult Education of the NAPS of Ukraine); prof. *Harutiunian N.*, DrPedSc. (Yerevan State University, Republic of Armenia); prof. *Budnyk O.*, DrPedSc. (Vasyl Stefanyk Precarpathian National University); prof. *Halus O.*, DrPedSc. (Khmelnysky Humanities and Pedagogical Academy); prof. *Gurzhiy A.*, DrPedSc., full member of NAPS of Ukraine; assoc. prof. *Dobreva (Georgieva) S.*, CPedSc (Konstantin Preslavsky University of Shumen, Republic of Bulgaria); prof. *Erkibaeva G.*, DrPedSc. (Hoca Ahmet Yesevi International Turkish-Kazakh University, Republic of Kazakhstan); prof. *Zhorova I.*, DrPedSc. (CHEE "Kherson Academy of Continuing Education"); prof. *Klim-Klimaszewska A.*, DrHab. (Siedlce University of Natural Sciences and Humanities, Poland); prof. *Klavina A.*, DrPedSc. (Latvian Academy of Sport Pedagogy, Republic of Latvia); assist. prof. *Kondrashov O.*, DrPedSc. (Thompson Rivers University, Canada); prof. *Malafii I.*, DrPedSc. (Rivne State Humanities University); prof. *Mikaelian H.*, DrPedSc. (Khachatur Abovyan Armenian State Pedagogical University, Republic of Armenia); prof. *Nazarenko G.*, DrPedSc. (CEI "Cherkasy Regional Institute of Postgraduate Education of Pedagogical Workers of Cherkasy Regional Council"); prof. *Omelchenko S.*, DrPedSc. (SHEE "Donbas State Pedagogical University"); *Parczewski R.*, PhDEng (Military University of Technology in Warsaw, Poland); assoc. prof. *Perig A.*, CSc. (Donbass State Engineering Academy); prof. *Ponomarenko T.*, DrPedSc. (Borys Grinchenko Kyiv University); prof. *Prygodii M.*, DrPedSc. (National Pedagogical Dragomanov University); prof. *Rudyshyn S.*, DrPedSc. (Oleksandr Dovzhenko Hlukhiv National Pedagogical University); prof. *Skvortsova S.*, DrPedSc., corresp. member of the NAPS of Ukraine (SI "South Ukrainian National Pedagogical University named after K.D. Ushynsky"); prof. *Fedosova I.*, DrPedSc. (DHEE "Pryazov State Technical University"); assist. prof. *Kharadze E.*, DrPedSc. (Ivane Javakhishvili Tbilisi State University, Georgia).
Secretariat: prof. *Hnezdilova K.*, DrPedSc.; assoc. prof. *Zavhorodnya L.*, CPhilolSc;
Derevianko D., PhDPed.


Address of the Editorial Board:

18000, Cherkasy, Shevchenko boulevard, 81,
Bohdan Khmelnytsky National University at Cherkasy
Department of Pedagogical Sciences, Educational and Sociocultural Management.
Website: <http://ped-ejournal.cdu.edu.ua>;
e-mail: bulletin_chnu@ukr.net, lodatko@gmail.com
Tel. +38 (093) 07-123-06

The authors are responsible for the observance of the intellectual property right, for the reliability of the materials and for the substantiation of the conclusions.

ОСВІТНІ, ПЕДАГОГІЧНІ НАУКИ

 <https://doi.org/10.31651/2524-2660-2023-2-5-14>

 <https://orcid.org/0000-0001-7957-1794>

СЛЮСАРЕНКО Олена Миколаївна

докторка педагогічних наук, старша наукова співробітниця, перша заступниця директорки,
Інститут вищої освіти НАПН України
e-mail: o.slyusarenko@ihed.org.ua

УДК 37.014.6-047.36(477)"364/366"(045)

ІНСТРУМЕНТИ ВИМІРЮВАННЯ ЯКОСТІ ОСВІТНЬОЇ ДІЯЛЬНОСТІ У КОНТЕКСТІ ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ЇЇ ЕФЕКТИВНОСТІ В УМОВАХ ВОЄННОГО СТАНУ І ПІСЛЯВОЄННОГО ВІДНОВЛЕННЯ КРАЇНИ

У межах цієї статті визначено, що існують різні механізми оцінювання якості освітньої діяльності закладів вищої освіти: акредитаційні, рамкові й рейтингові. Університетські рейтинги вважаються найбільш оптимальним механізмом вимірювання якості освітньої діяльності в контексті забезпечення її ефективності.

Проаналізовано індикатори для вимірювання якості освітньої діяльності, що використовуються в Стандартах і рекомендаціях щодо забезпечення якості в Європейському просторі вищої освіти (Standards and Guidelines for Quality Assurance in the European Higher Education Area, ESG), Європейському рейтингу викладання (THE Europe Teaching Rankings), Шанхайському академічному рейтингу університетів світу (Shanghai Ranking, ARWU), рейтингу університетів світу за версією «Таймс» (Times Higher Education World University Rankings) та рейтингу університетів світу «К'ю Ес» (QS (Quacquarelli Symonds Ltd) World University Rankings, QS), рейтингу «ТОП-200 Україна». За критеріями домінування об'єктивної чи суб'єктивної та результатної чи репутаційної складових основні міжнародні університетські рейтинги можна проранжувати в такому порядку: (Shanghai Ranking) – об'єктивний, результатний; THE World University Rankings – об'єктивно-суб'єктивний, результатно-репутаційний; QS World University Rankings – суб'єктивно-об'єктивний, репутаційно-результативний; репутаційно-рекламний.

Використання зазначеного підходу щодо забезпечення якості освітньої діяльності дозволить покращити репутацію національних університетів у світовому освітньому просторі, а в сучасних умовах війни та в період повоєнного відновлення забезпечить можливість оновлення й актуалізації освітніх програм, підвищить значення університетів як провідної складової соціально-економічного відновлення країни.

Ключові слова: вища освіта; вимірювання якості освітньої діяльності; ефективність освітньої діяльності; міжнародні академічні рейтинги; управління якістю вищої освіти.

Постановка проблеми. Новими реаліями сучасного життя українського суспільства є адаптація і функціонування вищої освіти в умовах воєнного стану. На даному етапі в Україні приділяється хоча й значна, проте недостатня увага проблемам забезпечення якості вищої освіти, розвитку систем внутрішнього й зовнішнього забезпечення якості. З метою запобігання «уповільненню темпів адаптації внутрішніх моделей управління якістю закладами вищої освіти, яке може призвести до негативних наслідків у багатьох сферах – від дестабілізації налагоджених процедур формування та існування освітніх програм до проблем із продовженням євроінтеграційних процесів, оскільки процедури впровадження згаданих систем є частиною виконання міжнародних зобов'язань України» [1], в умовах військового стану Національним агентством із забезпечення якості вищої освіти прийнято низку регулюючих документів щодо процедур оцінювання якості освітніх програм в умовах воєнного стану.

Принагідно зазначимо, що якість освіти визначається ООН однією з ключових цілей стійкого розвитку світової спільноти (The Sustainable Development Goals. UN. Goal 4. Quality Education) [2]. Для розроблення стратегічних документів в Європейському просторі вищої освіти щодо забезпечення якості вищої освіти цей документ є ключовим орієнтиром. Відповідно до Указу Президента України «Про цілі сталого розвитку України на період до 2030 року» [3], Україна обрала курс на європейську інтеграцію, визначеність в частині забезпечення якості вищої освіти. Інтеграція до Європейського освітнього простору передбачає здійснення Україною модернізаційних процесів у галузі вищої освіти, враховуючи вимоги до забезпечення якості освітньої діяльності та найкращі європейські напрацювання з цього питання.

Особливої актуальності для повоєнного відновлення країни набуває питання конкурентоспроможності вітчизняних закладів вищої освіти як на вітчизняному, так і на міжнародному рівнях. На перший план виходить конкурентоспроможна якість вітчизняних закладів вищої освіти як основний мотивуючий фактор не лише для забезпечення, а й удосконалення якості освітньої діяльності на основі інноваційних підходів.

Положення Угоди про асоціацію між Україною та ЄС визначає, що «сторони зобов'язуються активізувати співробітництво в галузі вищої освіти, зокрема, з метою: реформування та модернізації систем вищої освіти; сприяння зближенню у сфері вищої освіти, яке відбувається в рамках Болонського процесу; підвищення якості та важливості вищої освіти» [4]. Актуальність цієї проблематики також висвітлено в документі «Стратегія розвитку вищої освіти в Україні на 2022–2032 роки», де акцентовано увагу на позиції постійного «підвищення якості освіти відповідно до стандартів і рекомендацій щодо забезпечення якості в Європейському просторі вищої освіти» [5]. Окрім того, в проєкті Плану відновлення України в розділі «Освіта і наука» [6] висвітлено проблематику повоєнного відродження сфери вищої освіти, де акцентовано основні проблемні питання галузі та запропоновано використовувати напрацювання європейських країн, що стосується принципів, підходів та інструментів.

Таким чином, зосередження уваги на забезпеченні якості вищої освіти актуалізує питання дослідження інструментів вимірювання якості освітньої діяльності в контексті забезпечення її ефективності. Враховуючи зазначене, проаналізовано інструменти вимірювання забезпечення та вдосконалення якості вищої освіти й шляхів досягнення конкурентоспроможної якості вищої освіти в контексті стійкого розвитку в умовах євроінтеграції та післявоєнного відновлення України.

Аналіз актуальних досліджень. Вивчення й аналіз наукових джерел свідчать, що теоретичні аспекти забезпечення якості вищої освіти є об'єктом уваги досліджень О. Воробйової [7]; осмисленню міжнародних та національних університетських рейтингів щодо якості вищої освіти присвятили свої роботи О. Слюсаренко і В. Луговий [8], Ж. Таланова [9]; кореляційний аналіз міжнародних рейтингів університетів у своїх дослідженнях проводять Р. Honsová [10], питання вимірювання якості освітньої діяльності досліджували L. Ruhupatty та B. Maguad [11] та група експертів S. Cadena, J. Garcia, E. F. Loza-Aguirre, J. Ortiz [12].

Проте, слід зазначити, що предмет дослідження потребує перманентного аналізу й оновлення емпіричної бази.

Мета статті. Проаналізувати індикатори вимірювання якості освітньої діяльності закладів вищої освіти в контексті забезпечення й удосконалення її ефективності.

Методи дослідження. Основою реалізації дослідницької мети є використання таких методів, як аналіз (проаналізовано індикатори університетських рейтингів у контексті вимірювання якості освітньої діяльності), синтез (визначено основні індикатори ESG, THE Europe Teaching Rankings, міжнародних та національного університетських рейтингів щодо вимірювання якості освітньої діяльності), узагальнення (визначено основні індикатори для здійснення вимірювання якості освітньої діяльності в контексті забезпечення якості).

Виклад основного матеріалу. Слід зауважити, що «з метою цілеспрямованої підтримки й стратегічного розвитку закладів вищої освіти світова університетська практика активно послуговується механізмами акредитаційного, рамкового і рейтингового оцінювання. Найбільш точним з них є рейтинговий механізм» [8].

Варто зазначити, що в Європейському просторі вищої освіти (ЄПВО) для забезпечення якості в галузі вищої освіти керуються Стандартами й рекомендаціями щодо забезпечення якості (Standards and Guidelines for Quality Assurance in the European Higher Education Area, ESG), розробленими Європейською асоціацією із забезпечення якості вищої освіти (European Association for Quality Assurance in Higher Education, ENQA). Основні засади забезпечення якості освіти ESG ґрунтуються на чотирьох принципах [13]:

- заклади вищої освіти несуть основну відповідальність за якість своїх освітніх послуг та забезпечення цієї якості;

- система забезпечення якості реагує на розмаїтість систем вищої освіти, навчальних закладів, програм і студентів;

- система забезпечення якості підтримує розвиток культури якості;

- система забезпечення якості враховує потреби та очікування студентів, усіх інших залучених сторін та суспільства.

Вищезазначений документ спрямований на забезпечення якості навчання й викладання в галузі вищої освіти, на розвиток освітнього середовища, забезпечення розвитку наукових досліджень та інновацій.

Навіть попри очевидні труднощі воєнного стану в Україні в 2022 р. Національним агентством із забезпечення якості вищої освіти прийнято «904 освітніх програми (за 2021 р. – 2040 освітніх програм), із них

422 – за освітнім рівнем магістра, 306 – за освітнім рівнем бакалавра, 148 – за освітнім рівнем доктора філософії та доктора мистецтва, 28 – молодшого бакалавра» [1].

Потрібно зазначити, що у 2022 р. Національним агентством із забезпечення якості вищої освіти проведено акредитаційну діяльність, за результатами якої «рішення про умовну (відкладену) акредитацію відповідно отримали за такими галузями знань: 01 Освіта/Педагогіка – 136 (16%), 07 Управління та адміністрування – 90 (11%), 05 Соціальні та поведінкові науки – 63 (7%). Менше 5% від загальної кількості освітніх програм було подано на акредитацію за такими галузями: 21 Ветеринарна медицина, 25 Воєнні науки, національна безпека, безпека державного кордону» [1].

Відповідно до «Рейтингу акредитації освітніх програм ЗВО 2019–2022» [14] мінімальні вимоги до якості освіти (пороговий рівень) подолали 68,9% освітніх програм, лише 3,3% мають «зразкові» освітні програми, а 25,4% потребують істотного покращення якості, щоб досягти її порогового рівня. 2,3% не відповідають чинним вимогам до якості освітніх програм [15].

Така інформація спонукає до актуалізації питання щодо забезпечення та вдосконалення якості вищої освіти. Тому «аналіз міжнародних та національних рейтингів набуває ключового значення для вдосконалення механізмів оцінювання якості вищої освіти загалом і в Україні зокрема» [8]. Загострення уваги до міжнародних рейтингів зумовлено збільшенням визнання та довіри до університетських рейтингів, адже перебування в міжнародному університетському рейтингу підвищує рівень конкурентоспроможності ЗВО на національному та світовому рівнях, підтверджує репутаційний імідж, утворює в статусі перспективного закладу.

Таким чином, з-поміж інших механізмів оцінювання якості освітньої діяльності закладів вищої освіти (акредитаційні, рамкові й рейтингові), саме рейтинговий є оптимальним механізмом вимірювання якості освітньої діяльності в контексті вдосконалення якості. За критеріями домінування об'єктивної чи суб'єктивної та результатної чи репутаційної складових основні міжнародні університетські рейтинги проранжовано в такому порядку: (Shanghai Ranking, ARWU) [16] – об'єктивний, результатний; THE World University Rankings [17] – об'єктивно-суб'єктивний, результатно-репутаційний; QS World University Rankings [18] – суб'єктивно-об'єктивний, репутаційно-результатний [19].

Саме ці міжнародні академічні рейтинги представлено в Розпорядженні КМУ як пе-

релік світових рейтингів університетів для визначення особливої категорії іноземців та осіб без громадянства, які претендують на працевлаштування в Україні, а саме: Академічний рейтинг університетів світу (Shanghai Ranking) – Academic Ranking of World Universities (ARWU); Рейтинг університетів світу за версією «Таймс» – Times Higher Education World University Rankings; Рейтинг університетів світу «К'ю Ес» – QS (Quacquarelli Symonds Ltd) World University Rankings [20].

Шанхайський академічний рейтинг університетів світу (Shanghai Ranking, ARWU) публікує рейтинг університетів світу з 2009 року. Це незалежна організація з питань вищої освіти, юридично не підпорядковується жодним університетам чи державній установі. Для здійснення ранжування ARWU орієнтується на такі показники: кількість випускників і співробітників, які отримали Нобелівські премії та медалі Філдса; кількість високоцитованих дослідників з Clarivate; кількість статей, опублікованих у журналах Nature та Science; кількість статей, що індексовані в Science, Citation Index Expanded, Social Sciences Citation Index у Web of Science; продуктивність університету на душу населення. Щороку ARWU складає рейтинг з 1000 найкращих університетів світу, оцінивши перед цим 2500 університетів [16].

Рейтинг THE World University Rankings здійснює ранжування, оцінюючи університети, відповідно їхніх основних завдань – викладання, дослідження, передача знань, міжнародний вплив. Показники ефективності поділено на п'ять груп: викладання (навчальне середовище); дослідження (обсяг, дохід, репутація); цитування (дослідницький вплив); міжнародний світогляд (персонал, студенти, дослідження); дохід промисловості (передача знань) [17].

Рейтинг QS World University Rankings оцінює понад 1400 університетів з усього світу за такими показниками: академічна репутація, репутація роботодавця, співвідношення викладачів та студентів, цитованість досліджень [18]. Рейтинг THE World University Rankings та QS World University Rankings удосконалюють свою методологію відповідно до цілей Сталого розвитку [21].

Національний академічний рейтинг «ТОП-200 Україна» закладів вищої освіти України розраховується як інтегральний індекс, що формується на підставі індикаторів прямого вимірювання, експертної оцінки якості підготовки випускників ЗВО представниками роботодавців та академічної спільноти, показників інноваційної діяльності університетів, а також із використанням міжнародних наукометричних і

web-метричних даних. Рейтинг «ТОП-200 Україна» вимірює також міжнародну діяльність (кількість міжнародних проектів Еразмус) [22].

Для розвитку конкурентоспроможної національної вищої освіти на основі інновацій, тим більше в умовах повоєнного відновлення країни, вкрай необхідним є створення внутрішнього конкурентоспроможного середовища для мотивації вітчизняних закладів вищої освіти до підвищення якості вищої освіти та входження вітчизняних закладів вищої освіти до провідних міжнародних університетських рейтингів. Жоден український університет не входить до загальної та предметної версії найавторитетнішого Academic Ranking of World Universities (ARWU). Незначну кількість вітчизняних університетів ранжують THE World University Rankings та QS World University Rankings. За рейтингами THE World University Rankings і QS World University Rankings позиції вітчизняних закладів вищої освіти погіршуються, хоча ці рейтинги є менш об'єктивними порівняно з Academic Ranking of World Universities (ARWU). У рейтингу THE World University Rankings за 2023 р. вперше в групі 401–500 з'явився Сумський державний університет [15]. Входження Сумського державного університету до 500 кращих університетів світу за версією рейтингу THE World University Rankings (2023 р.) свідчить про відповідність критеріям цього рейтингу і є видатною подією для вітчизняної університетської освіти.

За результатами дослідження проекту «Польсько-українська співпраця представницьких установ, що репрезентують ректорів для покращення діяльності університету» (Polsko-Ukrainska Wspolpraca Instytucji Przedstawicielskich Reprezentujących Rektorów, na Rzecz Doskonalenia Działania Uczelni), який стосується значення рейтингів в стратегіях розвитку закладів вищої освіти України, «на думку опитаних ректорів/проректорів, рейтинги – це важливий, але не універсальний, чинник в управлінні університетом, інструмент забезпечення стратегії розвитку вітчизняних університетів. Рейтинги відіграють важливу іміджеву роль на національному та міжнародному рівнях. Рейтинг також є одним з інструментів, що дає закладу вищої освіти можливість оцінити свої сильні й слабкі сторони та здійснювати бенчмаркінг і моніторинг (і внутрішній аудит) динаміки розвитку тих чи інших напрямів своєї діяльності, зокрема тих, які складають основу при оцінюванні. Для системи вищої освіти рейтинги є одним з інструментів стратифікації закладів вищої освіти за тими критеріями, які покладено в основу цих рейтингів» [23].

На думку спільноти ректорів, «для об'єктивного рейтингування мають враховуватись такі показники: кількість публікацій, патентів, грантів, інших досягнень, у розрахунку на одного науково-педагогічного працівника; результати національної та міжнародних акредитацій; кількість найбільш цитованих дослідників серед викладачів на підставі баз даних (H-index); оцінка роботодавців – визначена шляхом опитування репрезентативної групи роботодавців та кошти, залучені за рахунок грантів (ЄС, державні); кількість статей, опублікованих викладачами університету за попередній рік, індексованих у міжнародних базах, у тому числі з природничих чи соціальних наук (Science Citation Index – Expanded and Social Sciences Citation Index, Scopus). Ректори продемонстрували орієнтованість на потребу у оцінюванні рейтингами освітньої складової через рейтинги національних та міжнародних акредитацій» [23].

Що стосується ієрархії критеріїв у рейтингу, то, на думку ректорів, він має бути такий: «29,52% освітня діяльність, 20,48% наукові дослідження і розробки, 17,88% наукові публікації, майже по 11,5% інтернаціоналізація і престиж ЗВО та лише 7,92% – третя місія університету. Ця пропорція підкреслює велику роль освітньої діяльності як головну місію закладів вищої освіти в Україні, що також підтверджується обраними топ-5 критеріями, де якість освітніх послуг (опосередкована результатами акредитацій) постає ключовим показником для рейтингової оцінки» [23].

Також важливо зауважити, що ректори висловили довіру до рейтингу «QS World University Rankings, Times Higher Education, подекуди – до Шанхайського рейтингу (Academic Ranking of World Universities (ARWU), Webometrics Ranking of World Universities завдяки їх можливості забезпечити універсальність оцінювання рейтингу закладів різного спрямування, а також охопити широке коло критеріїв оцінки як освітнього, так і наукового потенціалу університету» [23]. Разом із тим у питанні вітчизняних рейтингів «перевага була надана рейтингу «ТОП-200 Україна» та рейтингу ЗВО відповідно до бази Scopus. Саме вітчизняні рейтинги серед ректорів вважаються більш пріоритетними, ніж міжнародні. Можливо це пов'язано з тим, що лише Сумський державний університет у 2022 р. увійшов до 500 кращих університетів світу за версією Times Higher Education. Одночасно, респонденти критикують вітчизняну рейтингову систему «Консолідо-

ваний рейтинг ЗВО України» та рейтинг «ТОП-200 Україна» за проблеми із методологією, непрозорістю та необ'єктивністю оцінки [23].

Очевидною є потреба створення Національного рейтингу закладів вищої освіти України для визначення лідерів університетської освіти серед вітчизняних закладів вищої освіти з подальшим просуванням університетів лідерів до міжнародних університетських рейтингів. Відсутність вітчизняних університетів у міжнародних рейтингах свідчить про недостатній рівень конкурентоспроможної якості вітчизняної вищої освіти, рівень якої може знижуватися в зв'язку з воєнним станом в країні (знищення матеріально-технічного забезпечення, відтік потенційних абітурієнтів і науково-педагогічних кадрів за кордон, зменшення кількості іноземних студентів тощо). Такий стан справ у вітчизняній вищій освіті зумовлює пошук моделей для оптимізації мережі закладів вищої освіти, зокрема шляхом укрупнення, нарощення потенціалу для забезпечення належної якості вищої освіти.

Група експертів С. Лондар, Г. Терещенко, С. Мельник, Н. Пронь [24] та інші розглядають процес забезпечення ефективності діяльності закладів вищої освіти як одне з головних завдань керівника ЗВО. Вони пропонують перелік показників діяльності закладу відповідно до основних завдань, що визначено в ЗУ «Про вищу освіту» та включають такі складові: ефективність освітньої діяльності, ефективність науково-інноваційної діяльності, соціально-економічна та фінансово-господарська діяльність.

Критерій ефективності освітньої діяльності включає в себе індикатори, що стосуються забезпечення акредитації освітніх програм і дотримання стандартів вищої освіти; дотримання ліцензійних умов провадження освітньої діяльності; використання результатів наукових досліджень в освітньому процесі; забезпечення мотивації та підвищення кваліфікації викладачів; підвищення якості освітніх послуг шляхом застосування прогресивних методик викладання.

Критерій ефективності науково-інноваційної діяльності включає в себе наукову новизну та практичну цінність досліджень; забезпечення атестації ЗВО в частині провадження ними наукової (науково-технічної) діяльності; міжнародне наукове співробітництво.

Критерій соціально-економічної та фінансово-господарської діяльності стосується забезпечення ефективності фінансового менеджменту та маркетингових комуніка-

цій; міжнародного наукового співробітництва (доходи від реалізації проєктів, грантів); забезпечення достатніх соціально-побутових умов проживання студентів упродовж усього періоду навчання; забезпечення енергоефективності та раціонального використання ресурсів.

Інша група експертів І. Драч, С. Калашнікова, В. Луговий, О. Слюсаренко та Ж. Таланова зазначають, що для підвищення рівня ефективності діяльності закладів вищої освіти «має бути задіяний системний підхід, що передбачає збалансування та послідовність у застосуванні низки механізмів та інструментів. Одним із таких інструментів є включення цільових показників діяльності закладу вищої освіти до контракту, що підписується Міністерством освіти і науки України з керівником закладу на період його каденції» [25].

Важливо зазначити, що представлені цілі та індикатори враховують основні підходи що зазначено у проєкті Стратегії розвитку вищої освіти України [26]. Забезпечення ефективності діяльності закладів вищої освіти пропонується здійснювати за такими групами показників: освітня діяльність ЗВО; дослідницька діяльність ЗВО; міжнародна діяльність ЗВО; соціальна діяльність ЗВО та вплив на розвиток регіонів; фінансово-економічна діяльність та розвиток інфраструктури ЗВО; ефективне врядування та розвиток кадрового потенціалу ЗВО. Також зазначено, що з огляду на це, «цільові показники діяльності закладу вищої освіти, що включаються до контракту керівника закладу вищої освіти, обираються на основі наступних принципів: академічна свобода та університетська автономія; відповідність ключовим пріоритетам розвитку закладу вищої освіти, визначеним у Стратегії розвитку закладу; відкритість, партнерство та взаємодія; орієнтація на ефективне врядування та розподілене лідерство» [25].

Проаналізувавши індикатори Стандарти та рекомендації щодо забезпечення якості в Європейському просторі вищої освіти (Standards and Guidelines for Quality Assurance in the European Higher Education Area, ESG), Європейський рейтинг викладання (THE Europe Teaching Rankings), Шанхайський академічний рейтинг університетів світу (Shanghai Ranking, ARWU), рейтинг університетів світу за версією «Таймс» (Times Higher Education World University Rankings), рейтинг університетів світу «К'ю Ес» (QS (Quacquarelli Symonds Ltd) World University Rankings, QS), вітчизняний рейтинг «ТОП-200 Україна» отримано результати, представлені в табл. 1.

Слід зазначити, що такі інструменти вимірювання якості як ESG та THE Europe Teaching Rankings спрямовано на забезпечення якості у вищій освіті, проте міжнародні університетські рейтинги Шанхайський академічний рейтинг університетів

світу (ARWU), «Таймс» (Times Higher Education World University Rankings), QS (Quacquarelli Symonds Ltd World University Rankings, QS) сприяють вдосконаленню якості вищої освіти.

Таблиця 1.

Порівняльна таблиця індикаторів вимірювання якості вищої освіти

Індикатори	Забезпечення якості			Вдосконалення якості		
	ESG	The Europe Teaching Rankings	ТОП-200 Україна	ARWU	The World University Rankings	QS
ВИКЛАДАННЯ			+	+	+	+
академічна репутація		+			+	+
освітнє середовище					+	+
якість освітніх програм	+					
співвідношення студентів і викладачів		+			+	+
співвідношення присуджених докторських і бакалаврських ступенів					+	+
викладацький персонал	+					
студентоцентроване навчання, викладання та оцінювання	+					
гендерний баланс щодо персоналу та студентів		+				
опитування студентів	+	+				
зарахування, досягнення, визнання та атестація студентів	+					
навчальні ресурси і підтримка студентів	+					
прогресування студентів		+				
ДОСЛІДЖЕННЯ				+	+	+
цитуювання праць дослідників			+	+	+	+
ІНТЕРНАЦІОНАЛІЗАЦІЯ			+		+	+
співвідношення міжнародних і вітчизняних студентів					+	+
співвідношення міжнародного і вітчизняного академічного персоналу					+	+
студентська мобільність	+	+				
статистика інтернаціоналізації		+			+	
ПРАЦЕВЛАШТУВАННЯ					+	+
працевлаштування випускників					+	+
репутація у роботодавця		+			+	+
Інші	+	+	+	+	+	+

У табл. 1 індикатори поділено на такі групи – викладання, дослідження, інтернаціоналізація, працевлаштування, інші. Загальний показник *Викладання* представлений у всіх рейтингах (ARWU, THE World University Rankings, QS, ТОП-200 Україна); показники групи представлено так – академічна репутація (THE Europe Teaching Rankings, THE World University Rankings, QS); освітнє середовище (THE World University Rankings, QS); якість освітніх програм (ESG); співвідношення студентів і викладачів (THE World University Rankings, QS); співвідношення присуджених докторських і бакалаврських ступенів (THE World University Rankings, QS); викладацький персонал (ESG); студентоцентроване навчання, викладання та оцінювання (ESG);

гендерний баланс щодо персоналу та студентів (THE Europe Teaching Rankings); опитування студентів (ESG, THE Europe Teaching Rankings); зарахування, досягнення, визнання та атестація студентів (ESG); навчальні ресурси й підтримка студентів (ESG); прогресування студентів (THE Europe Teaching Rankings).

Загальний показник *Дослідження* представлений у міжнародних рейтингах (ARWU, THE World University Rankings, QS); показник цитування праць дослідників є в усіх рейтингах (ARWU, THE World University Rankings, QS, ТОП-200 Україна).

Показник *Інтернаціоналізація* наявний у рейтингах (THE World University Rankings, QS, ТОП-200 Україна); показники групи представлено так: співвідношення

міжнародних та вітчизняних студентів (THE World University Rankings, QS); співвідношення міжнародного та вітчизняного академічного персоналу (ESG, THE Europe Teaching Rankings); статистика інтернаціоналізації (THE Europe Teaching Rankings).

Загальний показник *Працевлаштування* представлений в міжнародних рейтингах (THE World University Rankings, QS); працевлаштування випускників (THE World University Rankings, QS); репутація у роботодавця (THE World University Rankings, QS).

Показник *Інші* включає в себе розрізнені показники, що представлені в інформації, яка досліджувалася.

За результатами дослідження можна зробити висновок, що найбільш повно показники групи *Викладання* представлено в ESG; показники групи *Дослідження* та найбільш повно відображено в міжнародних рейтингах ARWU, THE World University Rankings та QS; показники групи *Інтернаціоналізація* знайшли своє відображення у THE Europe Teaching Rankings та міжнародних рейтингах THE World University Rankings, QS; показник групи *Працевлаштування* представлено в рейтингах THE World University Rankings, QS та у THE Europe Teaching Rankings.

Висновки та перспективи подальших наукових розвідок.

1. Попри повномасштабну агресію Росії проти України, слід усіляко протистояти гальмуванню процедур щодо забезпечення якості вищої освіти, адже це призведе до регресу механізмів створення та функціонування освітніх програм і процедур гармонізації українського законодавства із вимогами Європейського освітнього простору. Слід враховувати, що функціонування системи забезпечення якості вищої освіти є обов'язковою складовою міжнародних зобов'язань України, тому визначення інструментів вимірювання якості освітньої діяльності в контексті забезпечення її ефективності постає важливим функціональним напрямом, який потребує перманентного вдосконалення.

2. Участь вітчизняних закладів вищої освіти в міжнародних і вітчизняних університетських рейтингах мобілізує та мотивує університети бути успішними й конкурентоспроможними на зовнішньому і внутрішньому ринках освітніх послуг. Прагнення вітчизняних університетів потрапити до міжнародних рейтингів зумовлено зростаючою важливістю університетських рейтингів для ствердження й конкурентоспроможності закладів вищої освіти на ринку освітніх послуг. Покращення позицій в міжнародних рейтингах впливає на імідж

університету, забезпечуючи йому репутацію перспективного закладу, який успішно розвивається.

3. Для забезпечення якості освітньої діяльності та вимірювання її ефективності оптимальним є використання комплексного підходу, що включає в себе збалансоване поєднання індикаторів, спрямованих на виконання стратегії та реалізацію місії закладу вищої освіти. Саме про ці індикатори йдеться в Стандартах і рекомендаціях щодо забезпечення якості в Європейському просторі вищої освіти (Standards and Guidelines for Quality Assurance in the European Higher Education Area, ESG), Європейському рейтингу викладання (THE Europe Teaching Rankings), Шанхайському академічному рейтингу університетів світу (Shanghai Ranking, ARWU), рейтингу університетів світу за версією «Таймс» (Times Higher Education World University Rankings) та рейтингу університетів світу «К'ю Ес» (QS (Quacquarelli Symonds Ltd) World University Rankings, QS).

4. Використання даного підходу щодо забезпечення якості освітньої діяльності сприятиме підвищенню репутаційного реноме національних університетів у світовому освітньому просторі, а в сучасних умовах війни та в період повоєнного відновлення спонукатиме до відповідності освітніх програм вимогам часу, підвищить значення університетів як провідної складової соціально-економічного відновлення країни.

Наукове обґрунтування та розроблення комплексних індикаторів є перспективним у подальших дослідженнях забезпечення якості вищої освіти.

Список бібліографічних посилань

1. Річний звіт Національного агентства із забезпечення якості вищої освіти за 2022 рік / упоряд.: О. Осіок, О. Хименко; за заг. ред. А. Бутенка, О. Єременко. Київ: Національне агентство із забезпечення якості вищої освіти, 2023. 111 с. URL: <https://naqa.gov.ua/wp-content/uploads/2023/04/Річний-звіт-за-2022-рік.pdf>.
2. The Sustainable Development Goals. UN. Goal 4. Quality Education. *United Nations Development Programme*. URL: <https://www.undp.org/sustainable-development-goals/quality-education>.
3. Про Цілі сталого розвитку України на період до 2030 року: Указ Президента України від 30.09.2019 № 722/2019. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/go/722/2019>.
4. Угода про асоціацію між Україною та ЄС: ратифіковано із заявою Законом від 16.09.2014 №1678-VII. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/984_011#Text.
5. Стратегія розвитку вищої освіти в Україні на 2022–2032 роки: Схвалено розпорядженням Кабінету Міністрів України від 23 лютого 2022 р. № 286-р. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/286-2022-%D1%80#Text>.
6. Проект Плану відновлення України. Матеріали робочої групи «Освіта і наука». 2022. Липень. URL: <https://www.kmu.gov.ua/storage/app/sites/1/recoveryrada/ua/education-and-science.pdf>.

7. Vorobyova O. ISO Standards as a Quality Assurance Mechanism in Higher Education. *Revista Romaneasca Pentru Educatie Multidimensionala*, 2022. 14(2). 73–88. DOI: <https://doi.org/10.18662/rrem/14.2/567>.
8. Слюсаренко О., Луговий В. Міжнародні та національні університетські рейтинги як механізм оцінювання якості вищої освіти. *Аналіз провідного вітчизняного та зарубіжного досвіду щодо оцінювання якості вищої освіти в умовах євроінтеграції: аналітичні матеріали у двох частинах* / за ред. В. Лугового, Ж. Таланової. Київ: Прінтеко, 2020. С. 72–105. URL: https://lib.iitta.gov.ua/725132/1/Analiz_ocinki_VO_v_umovah_internac_ch1-2_analit_IVO-2020-317p_avtors-kolektiv.pdf.
9. Таланова Ж. Міжнародний, національний та інституційний виміри запровадження механізмів оцінювання якості вищої освіти. *Аналіз провідного вітчизняного та зарубіжного досвіду щодо оцінювання якості вищої освіти в умовах євроінтеграції: аналітичні матеріали у двох частинах* / за ред. В. Лугового, Ж. Таланової. Київ: Прінтеко, 2020. С. 24–52. URL: https://lib.iitta.gov.ua/725132/1/Analiz_ocinki_VO_v_umovah_internac_ch1-2_analit_IVO-2020-317p_avtors-kolektiv.pdf.
10. Honsová P., Trojan V. Correlation Analysis of selected international University Rankings. *Efficiency and Responsibility in Education (ERIE): International conference*, 2016. PP. 96–100. URL: https://www.researchgate.net/publication/308889167_Correlation_Analysis_of_selected_international_University_Rankings.
11. Ruhupatty L. Maguad B. Using the activity-based costing approach to measure the cost of quality in higher education: a faculty perspective. *Education*, 2015. Vol. 136. No. 2, PP. 1–23. URL: https://www.researchgate.net/publication/267967551_using_the_activitybased_costing_approach_to_measure_the_cost_of_quality_in_higher_education_a_faculty_perspective.
12. Cadena S., Garcia J., Loza-Aguirre E.F., Ortiz J. Measuring Quality of Higher Education. *EDULEARN: 10th International Conference on Education and New Learning Technologies* (2nd-4th July 2018, Palma, Mallorca, Spain), 2018. PP. 10214–10219. DOI: 10.21125/edulearn.2018.2484.
13. Standards and Guidelines for Quality Assurance in the European Higher Education Area (ESG). Brussels, Belgium, 2015. 32 p. URL: https://www.enqa.eu/wp-content/uploads/2015/11/ESG_2015.pdf.
14. Рейтинг акредитацій освітніх програм ЗВО 2019–2022. *ЄвроОсвіта*. URL: <http://www.eurosvita.net/index.php?category=1&id=7874>.
15. Слюсаренко О. Вимірювання якості освітньої діяльності університетів у контексті забезпечення її ефективності та в умовах воєнного стану і післявоєнного відновлення країни. *Аналіз провідного вітчизняного та зарубіжного досвіду щодо забезпечення ефективності освітньої діяльності в університетах в контексті євроінтеграції та в умовах воєнного стану і післявоєнного відновлення України: препринт (аналітичні матеріали)* / за ред. Ж. Таланової. Київ: Інститут вищої освіти НАПН України, 2022. С. 105–119. URL: https://ihed.org.ua/wp-content/uploads/2023/02/diyalnist-univ_2022-148p.pdf.
16. Shanghai Ranking (2023). *Shanghai Ranking*. URL: <https://www.shanghairanking.com/rankings/bcur/2023>.
17. World University Rankings 2023. *Times Higher Education*. URL: <https://www.timeshighereducation.com/world-university-rankings/2023/world-ranking>.
18. QS World University Rankings 2023. *QS Quacquarelli Symonds Limited*. URL: <https://www.topuniversities.com/qs-world-university-rankings>.
19. Слюсаренко О.М. Розвиток найвищого університетського потенціалу в умовах глобалізації: монографія. Київ: Пріоритери, 2015. 384 с. https://lib.iitta.gov.ua/10225/1/2015_mon_Sluisarenko.pdf.
20. Про затвердження переліку світових рейтингів університетів для визначення особливої категорії іноземців та осіб без громадянства, які претендують на працевлаштування в Україні: Розпорядження Кабінету Міністрів України від 14 березня 2018 р. № 154-р. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/go/154-2018-%D1%80>.
21. Васильєв А. Міжнародні, національні та внутрішньоуніверситетські рейтинги – мотиватор якості та успішності: досвід Сумського державного університету. 2023. URL: https://erasmusplus.org.ua/wp-content/uploads/2023/05/mizhnarodni-naczionalni-ta-vnutrishnouniversytetski-rejtyngy---motyvator-yakosti-ta-uspishnosti_a.vasylyev.pdf.
22. Рейтингування закладів вищої освіти. *Вікіпедія*. URL: <https://cutt.ly/XFTv3k>.
23. Рейтинги в стратегіях розвитку закладів вищої освіти. Результати досліджень – Україна. *Projekt potocowy MNiSW-PW pt. „Polsko-ukraińska wspólraca instytucji przedstawicielskich reprezentujących rektorów, na rzecz doskonalenia dzialania uczelní”* / Lider: J. Woźnicki URL: https://zvo.knu.ua/uploads/n_135_78308150.pdf.
24. Аналіз стану та основні підходи з оцінювання якості надання освітніх послуг закладами вищої освіти України: монографія / за ред. С.Л. Лондара. Київ: Інститут освітньої аналітики, 2021. 160 с. URL: https://iea.gov.ua/wp-content/uploads/2021/05/Monografiya_Analiz-stanu_2021.pdf.
25. Драч І., Калашнікова С., Луговий В., Слюсаренко О., Таланова Ж. Орієнтація керівника університету на результативний розвиток закладу. *Вісник НАПН України*, 2020. № 2(2). URL: <https://visnyk.naps.gov.ua/index.php/journal/article/view/94/123>. DOI: <https://doi.org/10.37472/2707-305X-2020-2-2-11-7>.
26. МОН пропонує для громадського обговорення проект Стратегії розвитку вищої освіти України. *Міністерство освіти і науки: офіційний сайт*. URL: <https://mon.gov.ua/ua/news/mon-proponuye-dlya-gromadskogo-obgovorennya-projekt-strategiyi-rozvitku-vishoyi-osviti-ukrayini>.

References

1. Osiuk, O., Khimenko, O. (2023). Annual report of the National Agency for Quality Assurance of Higher Education for 2022. In A. Butenko, O. Yeremenko (eds.). Kyiv: National Agency for Quality Assurance of Higher Education. 111 p. Retrieved from <https://naqa.gov.ua/wp-content/uploads/2023/04/Richnij-zvit-za-2022-rik.pdf>. [in Ukr.].
2. The Sustainable Development Goals. UN. Goal 4. Quality Education. *United Nations Development Programme*. Retrieved from <https://www.undp.org/sustainable-development-goals/quality-education>.
3. On the Sustainable Development Goals of Ukraine for the period up to 2030: Decree of the President of Ukraine dated September 30, 2019 No. 722/2019. Retrieved from <https://zakon.rada.gov.ua/go/722/2019> [in Ukr.].
4. Association Agreement between Ukraine and the EU: ratified with a statement by Law No. 1678-VII of 09/16/2014. Retrieved from https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/984_011#Text [in Ukr.].
5. Strategy for the development of higher education in Ukraine for 2022–2032. Approved by the order of the Cabinet of Ministers of Ukraine dated February 23, 2022 No. 286-p. Retrieved from <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/286-2022-%D1%80#Text> [in Ukr.].
6. Project of the Recovery Plan of Ukraine. Materials of the working group "Education and Science". 2022. July. Retrieved from <https://www.kmu.gov.ua/storage/app/sites/1/recoveryrada/ua/education-and-science.pdf> [in Ukr.].
7. Vorobyova, O. ISO Standards as a Quality Assurance Mechanism in Higher Education. *Revista Romaneasca Pentru Educatie Multidimensionala*, 14(2). 73–88. DOI: <https://doi.org/10.18662/rrem/14.2/567>.

8. Slyusarenko, O., Lugovyi, V. (2020). International and national university rankings as a mechanism for assessing the quality of higher education. *Analysis of the leading domestic and foreign experience in assessing the quality of higher education in the conditions of European integration: analytical materials in two parts*. In V. Lugovoi, Zh. Talanova (Eds.). Kyiv: Printeco. PP. 72–105. Retrieved from https://lib.iitta.gov.ua/725132/1/Analiz_ocinki_VO_v_umovah_internac_ch1-2_analit_IVO-2020-317p_avtors-kolektiv.pdf [in Ukr.].
9. Talanova, Zh. (2020). International, national and institutional dimensions of the introduction of higher education quality assessment mechanisms. *Analysis of the leading domestic and foreign experience in assessing the quality of higher education in the conditions of European integration: analytical materials in two parts*. In V. Lugovoi, Zh. Talanova (Eds.). Kyiv: Printeco. PP. 24–52. Retrieved from https://lib.iitta.gov.ua/725132/1/Analiz_ocinki_VO_v_umovah_internac_ch1-2_analit_IVO-2020-317p_avtors-kolektiv.pdf [in Ukr.].
10. Honsová, P., Trojan, V. (2016). Correlation Analysis of selected international University Rankings. *Efficiency and Responsibility in Education (ERIE): International conference*. PP. 96–100. Retrieved from https://www.researchgate.net/publication/308889167_Correlation_Analysis_of_selected_international_University_Rankings.
11. Ruhupatty, L. Maguad, B. (2015). Using the activity-based costing approach to measure the cost of quality in higher education: a faculty perspective. *Education*, 136(2): 1–23. Retrieved from https://www.researchgate.net/publication/267967551_using_the_activitybased_costing_approach_to_measure_the_cost_of_quality_in_higher_education_a_faculty_perspective.
12. Cadena, S., Garcia, J., Loza-Aguirre, E.F., Ortiz, J. (2018). Measuring Quality of Higher Education. *EDULEARN: 10th International Conference on Education and New Learning Technologies* (2nd-4th July 2018, Palma, Mallorca, Spain). PP. 10214–10219. DOI: 10.21125/edulearn.2018.2484.
13. Standards and Guidelines for Quality Assurance in the European Higher Education Area (ESG) (2015). Brussels, Belgium. 32 p. URL: https://www.enqa.eu/wp-content/uploads/2015/11/ESG_2015.pdf.
14. Rating of accreditations of educational programs of higher education institutions 2019-2022. *EuroEducation*. Retrieved from <http://www.euroosvita.net/index.php/?category=1&id=7874> [in Ukr.].
15. Slyusarenko, O. (2022). Measuring the quality of educational activity of universities in the context of ensuring its effectiveness and in the conditions of martial law and post-war reconstruction of the country. *Analysis of leading domestic and foreign experience in ensuring the effectiveness of educational activities in universities in the context of European integration and in the conditions of martial law and post-war reconstruction of Ukraine: preprint (analytical materials)*. In Zh. Talanova (Ed.). Kyiv: Institute of Higher Education of the National Academy of Sciences of Ukraine. PP. 105–119. Retrieved from https://ihed.org.ua/wp-content/uploads/2023/02/diyalnist-univ_2022-148p.pdf [in Ukr.].
16. Shanghai Ranking (2023). *Shanghai Ranking*. Retrieved from <https://www.shanghairanking.com/rankings/bcur/2023>.
17. World University Rankings 2023. *Times Higher Education*. Retrieved from <https://www.times-highereducation.com/world-university-rankings/2023/world-ranking>.
18. QS World University Rankings 2023. *QS Quacquarelli Symonds Limited*. Retrieved from <https://www.topuniversities.com/qs-world-university-rankings>.
19. Slyusarenko, O. (2015). Development of the highest university potential in the conditions of globalization: monograph. Kyiv: Prioriters. 384 p. Retrieved from https://lib.iitta.gov.ua/10225/1/2015_mon_Sluisarenko.pdf [in Ukr.].
20. On approval of the list of world rankings of universities to determine a special category of foreigners and stateless persons applying for employment in Ukraine: Order of the Cabinet of Ministers of Ukraine of March 14, 2018 No. 154-p. Retrieved from <https://zakon.rada.gov.ua/go/154-2018-%D1%80> [in Ukr.].
21. Vasiliev, A. (2023). International, national and intra-university ratings are a motivator of quality and success: the experience of Sumy State University. Retrieved from https://erasmusplus.org.ua/wp-content/uploads/2023/05/mizhnarodni-nacionalni-ta-vnutrishnouniversytetski-rejtyngy---motyvator-yakosti-ta-uspishnosti_a.vasylyev.pdf [in Ukr.].
22. Rating of institutions of higher education. *Wikipedia*. Retrieved from <https://cutt.ly/XFTrV3k> [in Ukr.].
23. Ratings in the development strategies of higher education institutions. *Projekt pomocowy MNiSW-PW pt. „Polsko-ukraińska współpraca instytucji przedstawicielskich reprezentujących rektorów, na rzecz doskonalenia działania uczelni”* / Lider: J. Woźnicki Retrieved from https://zvo.knu.ua/uploads/n_135_78308150.pdf [in Ukr.].
24. State analysis and main approaches to assessing the quality of provision of educational services by higher education institutions of Ukraine: monograph (2021). In S.L. Londar (Ed.). Kyiv: Institute of Educational Analytics. 160 p. Retrieved from https://iea.gov.ua/wp-content/uploads/2021/05/Monografiya_Analiz-stanu_2021.pdf [in Ukr.].
25. Drach, I., Kalashnikova, S., Lugovii, V., Slyucarenko, O., Talanova, Zh. (2020). Orientation of the head of the university on effective development of the institution. *Bulletin of the National Academy of Sciences of Ukraine*, 2(2). Retrieved from <https://visnyk.naps.gov.ua/index.php/journal/article/view/94/123>. DOI: <https://doi.org/10.37472/2707-305X-2020-2-2-11-7> [in Ukr.].
26. MES offers for public discussion the draft Strategy for the Development of Higher Education of Ukraine. *Ministry of Education and Science: official website*. Retrieved from <https://mon.gov.ua/ua/news/mon-proponuye-dlya-gromadskogo-obgovorennya-projekt-strategiyi-rozvitku-vishoyi-osviti-ukrayini> [In Ukr.].

SLYUSARENKO Olena

Doctor of Sciences (Dr. Hab.) in Pedagogy, Senior Researcher, First Deputy Director,
Institute of Higher Education, National Academy of Educational Sciences of Ukraine

MEASURING TOOLS QUALITIES OF EDUCATIONAL ACTIVITIES IN THE CONTEXT OF ENSURING EFFICIENCY UNDER THE CONDITIONS OF THE STATE OF WAR AND POST-WAR RECONSTRUCTION OF THE COUNTRY

Summary. This article has determined that there are various mechanisms for assessing the quality of educational activity of higher education institutions: accreditation, framework and rating, but university ratings are the most optimal mechanism for measuring the quality of educational activity in the context of ensuring its effectiveness. The indicators for measuring the quality of educational activity used in the Standards and Guidelines for

Quality Assurance in the European Higher Education Area (ESG), the European Teaching Rankings (THE Europe Teaching Rankings) were analyzed the Shanghai Academic Ranking of World Universities (Shanghai Ranking, ARWU), the Times Higher Education World University Rankings and the QS (Quacquarelli Symonds Ltd) World University Rankings, QS), national rating "TOP-200". According to the criteria of dominance of objective or sub-


jective and result or reputation components, the main international university rankings can be ranked in the following order: (Shanghai Ranking) – objective, result; THE World University Rankings – objective-subjective, result-reputational; QS World University Rankings – subjective-objective, reputation-resultative; reputational and advertising.


The use of this approach to ensure the quality of educational activity will improve the reputation of national universities in the world educational space, and in the modern conditions of war and in the period of post-war reconstruction, it will provide an opportunity to update

and update educational programs, increase the importance of universities as a leading component of the socio-economic recovery of the country.

Keywords: measuring the quality of educational activities; the effectiveness of educational activities; the quality of educational activities; higher education; international academic ratings; quality management of higher education.

Одержано редакцією 18.05.2023
Прийнято до публікації 05.06.2023

 <https://doi.org/10.31651/2524-2660-2023-2-14-19>

 <https://orcid.org/0000-0001-5527-0655>

МЕЛЬНИЧУК Ірина Миколаївна

докторка педагогічних наук, професорка,
завідувачка катедри педагогіки вищої школи та суспільних дисциплін,
Тернопільський національний медичний університет імені І.Я.Горбачевського
e-mail: ir.melnychuk@gmail.com

УДК 374.7.091.33-021.364:615-051(045)

ВИКОРИСТАННЯ ІНТЕРАКТИВНИХ ТЕХНОЛОГІЙ ЯК ФАКТОР ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ УСПІШНОСТІ МАЙБУТНІХ ФАРМАЦЕВТІВ У СИСТЕМІ ПІСЛЯДИПЛОМНОЇ ОСВІТИ

Аналізуються нормативні документи, які слугують основою для організації освітньої діяльності майбутніх фармацевтів в умовах післядипломної освіти.

Розкривається сутність бар'єрів активного слухання, які можуть зашкодити професійній успішності майбутніх фармацевтів.

Аргументується доцільність використання інтерактивних завдань у професійній підготовці працівників аптечної галузі, що сприятиме професійній успішності майбутніх фармацевтів.

Обґрунтовується залежність професійної успішності працівників фармацевтичної сфери від їхнього вміння уникати або вирішувати конфліктні ситуації, що потребує навчання студентів здійснювати покроковий аналіз конфлікту.

Ключові слова: професійна підготовка; фармацевти; працівники аптек; інтерактивне навчання; конфлікти; міжособистісна взаємодія; спілкування; професійна успішність; післядипломна освіта.

Постановка проблеми. Систему професійної підготовки майбутніх фармацевтів доцільно розглядати як результат комплексного взаємозв'язку кількох глобальних систем: системи охорони здоров'я, розвиток якої супроводжується прогресивними змінами у світовій фармацевтичній і медичній науках та зумовлене динамічним зростанням кількості лікарських засобів і методів лікування; системи вищої освіти України, що оновлюється сучасними напрямками (наприклад, навчання впродовж життя, активне впровадження інноваційних педагогічних технологій та ін.); глобальними трансформаціями в соціальній та економічній сферах тощо. Позаяк майбутні фармацевти здобувають професійну освіту

у вищих медичних (фармацевтичних) закладах, відтак актуалізується зосередження уваги науковців не тільки на суто медичному чи фармацевтичному змісті підготовки, а й на педагогічних аспектах організації освітнього процесу, що потребує його модернізації, інноватизації, технологізації, наближення до реальних умов майбутньої професійної діяльності фахівців.

У функціональні обов'язки працівників фармації входить не лише організація й участь у діяльності аптечної служби з виготовлення, зберігання і розподілу лікарських засобів. Фармацевти є активними учасниками міжособистісної взаємодії з відвідувачами аптек, пацієнтами медичних установ, колегами по роботі. Тому палітра актуалітетів професійної підготовки майбутніх фармацевтів розширюється в контексті навчання студентів конкретної спеціальності й удосконалення сформованих умінь і навичок аптечних працівників, які здобувають післядипломну освіту, у напрямі оптимізації міжособистісної взаємодії на різних рівнях. Важливим чинником у цьому напрямі є використання інтерактивних технологій у фармацевтичній освіті.

Мета статті. Аргументувати доцільність використання інтерактивних технологій як фактора професійної успішності майбутніх фармацевтів у системі післядипломної освіти.

Виклад основного матеріалу дослідження. Динамічні прогресивні зміни, що відбуваються у сучасному суспільстві, стосуються до всіх сфер діяльності фахівців будь-якого профілю професійної підготов-

ки. Означена проблема торкається і змісту роботи працівників фармацевтичної галузі. Адже деякі знання, вміння, навички фармацевтів, здобуті у закладі вищої освіти, з плином часу стають застарілими, а нові відкриття у сфері медицини і фармації потребують впровадження у практичну діяльність лікарів, провізорів, аптечних працівників. Тому проблема створення умов для розвитку і самореалізації кожної особистості; формування покоління, здатного навчатися впродовж життя, опанувати передовий український та закордонний досвід визначається головною метою вітчизняної системи освіти, про що йдеться в Національній Доктрині розвитку освіти України у XXI столітті [1]. Відтак проблема післядипломної освіти набуває особливої актуальності.

Підвищуючи рівень кваліфікації, працівники фармацевтичної галузі мають змогу ознайомитися й використовувати в роботі за фахом сучасні досягнення в медицині та фармації й водночас підвищити рівень готовності до професійної комунікації, враховуючи власний досвід роботи в мережі аптек і наукове підґрунтя організації ефективної міжособистісної взаємодії, апробуючи оптимальні зразки таких взаємин в змодельованих інтерактивних ситуаціях під час навчання.

Погоджуємося з думкою дослідників, що важливою «ознакою професійної діяльності аптечних працівників є надання кваліфікованої фармацевтичної допомоги будь-якій людині незалежно від національності, політичних, релігійних переконань, майнового положення, статі, віку, соціального статусу пацієнта. Тому для фармацевтичного працівника важливо знати психологію спілкування, уміти слухати, уміти захистити себе від негативних емоцій, уміти встановити душевну рівновагу, компенсувати втрати моральних та фізичних сил тощо» [2, с 111]. Такого досвіду працівники аптек мають змогу набутися або під час навчання (беручи участь в інтерактивних вправах, ситуаціях професійно-комунікативного змісту, ділових іграх і тренінгах, що є складниками інтерактивних технологій), або в практичній діяльності на робочому місці (здебільшого методом спроб і помилок).

Про важливість означеного аспекту діяльності працівників аптечної сфери наголошено в Стандарті вищої освіти другого (магістерського) рівня, галузі знань 22 Охорона здоров'я спеціальності 226 Фармація, промислова фармація спеціалізації 226.01 Фармація; 226.02 Промислова фармація, затвердженого та введеного в дію наказом Міністерства освіти і науки України від 04 листопада 2022 року [3]. Так, у Стандарті

до групи загальних компетентностей віднесено здатність працювати в команді (ЗК06), здатність використовувати комунікаційні технології (ЗК09), що потребує сформованості у фармацевтів таких спеціальних (фахових, предметних) компетентностей, як здатність зрозуміло і недвозначно доносити власні знання, висновки та аргументацію у сфері фармації до фахівців і нефахівців (ФК04); здатність проводити санітарно-просвітницьку роботу серед населення з метою профілактики та попередження поширених, небезпечних інфекційних, вірусних та паразитарних захворювань, сприяння своєчасному виявленню та підтриманню прихильності до лікування цих захворювань згідно з їхніми медикобіологічними характеристиками та мікробіологічними особливостями (ФК07); здатність здійснювати консультування щодо рецептурних і безрецептурних лікарських засобів та інших товарів аптечного асортименту, фармацевтичну опіку під час вибору та реалізації лікарських засобів природного та синтетичного походження шляхом оцінки співвідношення ризик/користь, сумісності, з урахуванням їх біофармацевтичних, фармакокінетичних, фармакодинамічних та фізико-хімічних і хімічних особливостей, показань/протипоказань до застосування, керуючись даними про стан здоров'я конкретного хворого (ФК08); здатність керувати персоналом на фармацевтичному підприємстві та забезпечувати професійний розвиток (ФК23) [3].

Таким чином аптечні працівники покликані комплексно використовувати динаміку професійного становлення і зростання на всіх етапах: спочатку як результат завершення навчання у закладі вищої освіти, надалі – як результат набутого досвіду роботи за фахом, і періодично – як результат післядипломної освіти. Безперечно, основою висококваліфікованої професійної діяльності фармацевтичних працівників є знання з фахових дисциплін. Проте, враховуючи нормативний зміст підготовки здобувачів вищої освіти фармацевтичної галузі, доречно враховувати вимоги до готовності таких працівників формулювати, аргументувати, зрозуміло і конкретно доносити до фахівців і нефахівців інформацію, що базується на власних знаннях та професійному досвіді, основних тенденціях розвитку світової фармації та дотичних галузей (ПРН09) [3]. Відтак окреслюється важливий аспект професійної діяльності фахівців фармацевтичної галузі – професійне спілкування, що, на думку Л. Кайдалової, є процесом установлення і розвитку контактів між людьми, зумовленого потребами у суспільній діяльності, вміщує у собі

обмін інформацією, вироблення єдиної стратегії сприйняття іншої людини [2, с. 111–112].

Відомо, що значна частка роботи аптечних працівників базується на професійному спілкуванні, адже основою такої діяльності є взаємодія на рівні «людина – людина». Тому фармацевти, які працюють в аптечних установах і постійно контактують з відвідувачами, повинні бути підготовлені до встановлення ефективних міжособистісних відносин у професійному спілкуванні, враховуючи високий рівень фахової підготовки, виявляючи готовність до безконфліктної взаємодії на високому рівні комунікативної культури, що свідчитиме про їхню професійну успішність.

З цією метою в системі післядипломної освіти працівників фармації використовуються інтерактивні технології, що дають змогу учасникам апробувати ефективні форми професійної взаємодії аптечних працівників з відвідувачами, виявити високий рівень культури спілкування, ввічливість, увагу, терплячість, доброзичливість, повагу до інших, тактовність, починаючи від зустрічі відвідувача, з'ясування його потреб, консультування, налагодження діалогу, вміння слухати, вислухати й зрозуміти наміри і настрої інших людей, які здебільшого відвідують аптечні установи з різними проблемами у стані здоров'я, часто перебувають у пригніченому, вразливому, дратівливому стані, пов'язаному з хворобою.

Нині дослідники пропонують безліч інтерактивних методик, які успішно використовуються у професійній підготовці майбутніх фахівців різних профілів підготовки і які можна адаптувати до процесу професійної підготовки працівників фармацевтичної галузі в системі післядипломної освіти. На нашу думку, доцільно використовувати не готові розробки інтерактивних вправ і завдань, а створювати власні варіанти, дотримуючись засадничих принципів і окреслених завдань. Так, у роботі аптечних працівників важливою ознакою професійної успішності є вміння слухати і чути. Вміння слухати передбачає вияв уваги, зацікавленості, терплячості у спілкуванні. Вміння чути означає сприйняття і розуміння отриманої інформації. Створюючи інтерактивні ситуації професійної взаємодії на рівні «аптечний працівник – відвідувач» в умовах навчального процесу необхідно звертати увагу учасників інтеракції на такі можливі помилки:

1. Невміння вислухати співрозмовника, не перебиваючи його. Адже відвідувачами аптек бувають люди, яким іноді складно

чітко і швидко висловити свою думку, тому в таких випадках аптечні працівники покликані виявляти терплячість, увагу, співчуття і розуміння, а вміння слухати визначається як важлива ознака професійної успішності провізора. Це означає, що пацієнт може відкрито розповісти про сутність особистої проблеми зі здоров'ям з чітким переконанням, що працівник аптеки приділить йому належну увагу та індивідуальний підхід. Враховуючи психологічний стан, вік відвідувача, рецептурне призначення лікаря чи купівлю деяких медикаментів без рецепту, провізори покликані чітко і дохідливо (можливо й неодноразово) пояснити специфіку дії та спосіб прийому медичних препаратів, уникаючи складних наукових понять, зрозумілих здебільшого медичним працівникам. Вагомим чинником у таких умовах є створення ситуації активного слухання, коли працівник аптеки спонукає відвідувачів повторити почуту інформацію, що свідчить про його вміння: підтримувати розмову у необхідному руслі; надання вичерпної інформації стосовно вирішення проблеми відвідувача; перевірки розуміння цієї інформації і готовності її правильного використання у процесі прийому лікарських засобів тощо.

2. Поспішні висновки, що можуть бути помилковими і часто виникають за умови непогодження з висловлюваннями відвідувачів аптеки, або для прискорення їхніх висловлювань. Щоб уникнути таких ситуацій, працівники аптеки можуть зробити уточнення, озвучивши зміст запитання пацієнта ще раз. Такий підхід дає змогу відвідувачу усвідомити сутність власного запитання.

3. Неправильне слухання, що супроводжується відсутністю чи відволіканням уваги, помилковим сприйняттям чи інтерпретацією, доповнення власними домислами тощо. Провізори мають бути уважними як до запитань, так і до відповідей відвідувачів.

Аналізуючи презентовані варіанти поведінки учасників інтерактивної взаємодії професійного змісту, викладач звертає увагу на бар'єри активного слухання, які можуть зашкодити професійній успішності майбутніх фармацевтів:

– несприятливі зовнішні умови (наприклад, велика кількість відвідувачів аптеки водночас);

– неготовність працівника аптеки відшукувати справжні причини непорозуміння та небажання зрозуміти співрозмовника;

– хибне сприйняття емоційного змісту інформації;

– байдужість до теми розмови;

– невідповідність, некомпетентність, що потребує акцентуації на поглибленому вивченні фахових дисциплін;

– відсутність уміння розуміти, осмислювати отриману інформацію в розмові з відвідувачами, що забезпечується спільною системою її кодифікації і декодифікації в термінах, які зрозумілі всім співрозмовникам.

Важливою функцією викладачів у процесі використання інтерактивних технологій у післядипломній освіті фахівців фармацевтичної галузі є конкретизація основних принципів взаєморозуміння у спілкуванні на рівні «аптечні працівники – відвідувачі».

1. Володіння професійною мовою. Означений принцип ґрунтується на тому, що персонал аптечних закладів (на відміну від відвідувачів) володіє професійними термінами, лексикою, доречно її використовує в різних умовах роботи за фахом і водночас уміє доступно пояснити функціонал і призначення конкретних медпрепаратів чи ідентичних за дією і впливом на організм людини. Наприклад, у змодельованих інтерактивних ситуаціях у процесі навчання студенти мають змогу продемонструвати не тільки свої фахові знання і вміння, а й пояснити доцільність і вибірковість використання тих чи інших препаратів ідентичної дії, якщо відвідувач не має рецептурної рекомендації від лікаря.

2. Рівень взаєморозуміння безпосередньо пов'язаний з рівнем інтелектуального розвитку осіб, які звертаються в аптеку. Внаслідок відсутності у відвідувачів спеціальної фармацевтичної чи медичної освіти інколи спостерігається низький рівень здатності до взаєморозуміння між відвідувачами і персоналом аптеки. Тому, моделюючи інтерактивні ситуації в системі післядипломної освіти працівників фармацевтичної галузі, доречно використовувати зразки міжособистісної взаємодії, які презентують самі студенти, позаяк такі ситуації могли мати місце у їхній практичній діяльності. У процесі обговорення учасники мають змогу запропонувати оптимальні варіанти спілкування, в яких демонструється здатність доступно і зрозуміло пояснити відвідувачу все, що йому необхідно, не нівелюючи при цьому професійний зміст спілкування.

3. Рівень взаєморозуміння зумовлений повнотою інформації. Коротке, інформаційно обмежене, уривчасте повідомлення (на зразок, «читайте рецепт; порадьтесь з лікарем» тощо) не сприяє взаєморозумінню між відвідувачами та працівниками аптеки. Повнота інформації, допомога у тлумаченні впливу (позитивного чи негативного) певного препарату на організм може зацікавити увагу відвідувача на доцільності купівлі таких ліків та зорієнтувати його на додаткову консультацію з лікарем. Адже часто відвідувачі аптек купують препарати за рекомендацією знайомих чи родичів, не враховуючи особливості власного стану організму і доцільних методів лікування. Тому професійна успішність фахівця фармацевтичної галузі залежить від того, чи вміє він допомогти відвідувачам у таких напрямках:

– виборі оптимального (за лікувальним впливом і ціною) препарату, надаючи інформацію про аналогічні лікарські засоби;

– пояснити зміст анотації до лікарського засобу з урахуванням його взаємодії з іншими ліками, особливостями харчування, вживанням алкоголю, палінням, віковим цензом пацієнта, наявністю хронічних захворювань і патологій тощо;

– акцентувати увагу відвідувача на особливостях дозування й оптимального часу прийому ліків;

– підкреслити важливість дотримання умов зберігання придбаного медичного засобу тощо.

4. Основа ефекту взаєморозуміння – логічність викладу думки і послідовність її обґрунтування. В інтерактивних ситуаціях міжособистісної взаємодії студенти мають змогу продемонструвати професійну успішність. Наприклад, кожен учасник отримує завдання: в 3-4 реченнях встановити суть звернення відвідувача в аптеку, узгодити можливість задоволення його потреб згідно з рецептом і наявністю відповідних препаратів, запропонувати можливі варіанти використання аналогічних препаратів і при потребі – порівняти вміст і вплив рекомендованих препаратів з тими, що є в наявності. Учасники таких інтеракцій виявляють професійну компетентність, готовність допомогти, вміння комунікувати на професійну тематику з особами, які зазвичай не володіють фармацевтичними термінами та ін.

5. Сконцентрованість уваги. У спілкуванні з відвідувачами працівники аптек не повинні відволікатися від суті розмови, що може призвести до помилок у видачі необхідних препаратів, прояву неухильності до проблем відвідувачів, що знижує рівень довіри до таких працівників.

Професійна успішність працівників фармацевтичної сфери часто залежить від їхнього вміння уникати або вирішувати конфліктні ситуації, які інколи трапляються в роботі. Адже у процесі міжособистісної взаємодії учасники спілкування не завжди однаково й адекватно сприймають одне одного, висловлені інтенції, окремі слова, вчинки, що може призвести до спірних

ситуацій. Погоджуємося з думкою дослідників, що «конфлікт у професійній діяльності аптечних працівників розглядається як складне психологічне явище, що характеризується багатьма параметрами, серед яких: предмет конфлікту, його об'єкт, суб'єкти, конфліктна ситуація» [2, с. 115]. Аналізуючи можливу (або взятую з реального життя) конфліктну ситуацію, учасники інтерактивної взаємодії в умовах навчання мають змогу здійснити покроковий аналіз конфлікту:

1 крок – встановлення учасників конфлікту, демонстрація можливих дій, які призвели до створення конфліктної ситуації;

2 крок – встановлення причин виникнення конфлікту, обговорення дій відвідувача й аптечного працівника, що зумовили загострення міжособистісних відносин до рівня конфлікту;

3 крок – пропозиції адекватних дій працівника аптеки для зменшення конфліктної напруги і вирішення конфліктної ситуації;

4 крок – узагальнення і рекомендації учасників змодельованої інтерактивної конфліктної ситуації та рейтингове оцінювання варіантів професійної успішності вирішення чи недопущення конфліктів на робочому місці.

Висновки і перспективи подальших досліджень. Отже, для успішного виконання професійних функцій працівник аптечного закладу покликаний так організувати свою роботу, щоб міжособистісна діалогічна взаємодія з відвідувачами сприяла ефективному вирішенню проблем і запитів кожного з них. Навчити майбутніх і працюючих фармацевтів створювати оптимальне діалогічне професійно та особистісно зорієнтоване середовище на робочому місці можливо шляхом використання інтерактивних технологій в освітньому процесі закладу вищої освіти чи в системі післядипломної освіти. Модулювання інтерактивних ситуацій професійної діяльності працівників аптек у процесі навчання уможливить набуття учасниками інтеракцій досвіду створення ефективною міжособистісної взаємодії на рівні «відвідувачі аптек – фармацевти, провізори, аптечні працівники». Студенти матимуть змогу продемонструвати власний рівень профе-

сійної компетентності та ерудиції, готовності встановлювати доброзичливі контакти з відвідувачами аптечного закладу на основі сформованих умінь і навичок ефективного спілкування, позитивного емоційного та психологічного впливу на співрозмовника, комунікабельності, тактовності, емпатії, професійної деонтології, безконфліктності тощо. Для апробації різних моделей успішної професійної діяльності майбутніх фармацевтів необхідно створити комплекс різнопланових інтерактивних завдань, у процесі виконання яких студенти матимуть змогу вдосконалити різні аспекти власного рівня готовності до роботи за фахом. Тому перспективи подальших досліджень вбачаємо у створенні навчально-методичного забезпечення інтерактивного навчання майбутніх фармацевтів в системі післядипломної освіти.

Список бібліографічних посилань

1. Національна доктрина розвитку освіти у XXI столітті. *Освіта України*. Київ: Шкільний світ, 2001. 23 с.
2. Кайдалова Л. Г. Професійна підготовка майбутніх фахівців фармацевтичного профілю у вищих навчальних закладах: монографія. Харків: НФаУ, 2010. 411 с.
3. Стандарт вищої освіти другого (магістерського) рівня, галузі знань 22 Охорона здоров'я спеціальності 226 Фармація, промислова фармація спеціалізації 226.01 Фармація; 226.02 Промислова фармація. Затверджено та введено в дію наказом Міністерства освіти і науки України від 04 листопада 2022 року № 981. URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/vishcha-osvita/zatverdzeni%20standarty/2022/11/11/226-Farmatsiya.promyslova.farmatsiya.mahistr-981-04.11.2022.pdf> (дата звернення: 09.05.2023).

References

2. National doctrine of development of education in the XXI century. (2001). *Education of Ukraine*. Kyiv: Shkilnyi svit, 23 p. [in Ukr.].
1. Kaidalova, L.H. (2010). Vocational training of future pharmacy specialists in higher educational establishments: monograph. Kharkiv: NFaU, 411 p. [in Ukr.].
3. Standard of higher education of the second (master's) level, field of knowledge 22 Health Care, specialty 226 Pharmacy, Industrial Pharmacy, specialization 226.01 Pharmacy; 226.02 Industrial Pharmacy. Approved and implemented by the order of the Ministry of Education and Science of Ukraine dated November 4, 2022 № 981. Retrieved 09.05.2023, from <https://mon.gov.ua/storage/app/media/vishcha-osvita/zatverdzeni%20standarty/2022/11/11/226-Farmatsiya.promyslova.farmatsiya.mahistr-981-04.11.2022.pdf> [in Ukr.].

MELNYCHUK Iryna

Doctor of Pedagogy, Professor, Head of the Department of Higher Education Pedagogy and Social Sciences, I. Horbachevsky Ternopil National Medical University

USE OF INTERACTIVE TECHNOLOGIES AS A FACTOR OF FORMATION OF PROFESSIONAL SUCCESS OF FUTURE PHARMACISTS IN THE SYSTEM OF POSTGRADUATE EDUCATION

Summary. Introduction. Regulatory documents, which serve as the basis for the organization of educational activities of future pharmacists in the conditions of postgraduate education, are analyzed.

The essence of barriers of active listening, which can harm the professional success of future pharmacists, are revealed.

The expediency of using interactive tasks in vocational training of pharmacy workers, which will contribute to the professional success of future pharmacists, is argued.

The dependence of professional success of pharmaceutical workers on their ability to avoid or resolve conflict situations, which requires training students to perform a step-by-step conflict analysis, is substantiated.

The purpose of the article is to argue the expediency of using interactive technologies as a factor in professional success of future pharmacists in the system of postgraduate education.

The methods of analysis, synthesis, comparison, synthesis, abstraction, modeling of the professional essence situations for proving the expediency of using interactive tasks in vocational training of future pharmacists in the system of postgraduate education are used in the article.

Results. The main principles of mutual understanding in the communication at the level of «pharmacy workers – clients» have been specified in the article. It has been pointed that professional success of pharmacy field workers often depends on their ability to avoid or resolve conflict situations that sometimes occur at work. Using the interactive tasks in vocational training of future pharmacists, which reflect possible (or taken from real life) conflict situation, participants of interactive cooperation in learning conditions are able to carry out a step-by-step analysis of the conflict. The students' developed skills and abilities will testify to professional success of future pharmacists.


Originality. Understanding the professional success of future pharmacists involves the integration of vocational training of students, the system of postgraduate education, the use of modern pedagogical technologies of interactive essence, which will contribute to the combination of professional competence of pharmacy workers with the acquisition of practical experience of effective work in their specialty.


Conclusion. For the successful performance of professional functions, an employee of a pharmacy is called upon to organize his/her work in such a way that inter-

personal dialogic cooperation with visitors contributes to the effective resolution of problems and requests of each of them. To teach future and working pharmacists creating optimal dialogical professionally and personal oriented environment at work is possible through the use of interactive technologies in the educational process of the institution of higher education or in the system of postgraduate education. Modeling interactive situations of the professional activities of pharmacy workers in the process of studying will make it possible to acquire by the participants of interactions the experience in creating effective interpersonal cooperation at the level of «pharmacy clients – pharmacists, pharmacy workers». Students will get the opportunity to demonstrate their level of professional competence and erudition, readiness to establish friendly contacts with pharmacy visitors based on the developed skills and abilities of effective communication, positive emotional and psychological influence on the interlocutor, sociability, tact, empathy, professional deontology, non-conflict, etc. To test various models of successful professional activity of future pharmacists, it is necessary to create a complex of multifaceted interactive tasks, in the process of which students will have the opportunity to improve various aspects of their own level of readiness to work in the specialty.

Keywords: vocational training; pharmacists; pharmacy workers; interactive learning; learning's; interpersonal cooperation; communication; professional success; postgraduate education.

Одержано редакцією 15.05.2023
Прийнято до публікації 26.05.2023

 <https://doi.org/10.31651/2524-2660-2023-2-19-24>

 <https://orcid.org/0000-0002-5226-840X>

ГНЕЗДІЛОВА Кіра Миколаївна

докторка педагогічних наук, професорка, професорка катедри дошкільної і спеціальної освіти,
Черкаський національний університет імені Б. Хмельницького
e-mail: kiragnez@gmail.com

УДК 378.147.091.214.18-027.557:615.5(045)

МІЖДИСЦИПЛІНАРНИЙ ПІДХІД ДО ВИКЛАДАННЯ ФАХОВИХ ДИСЦИПЛІН ЯК ІННОВАЦІЙНИЙ ТРЕНД В СИСТЕМІ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ФАРМАЦЕВТІВ

Окреслено перспективи застосування міждисциплінарного підходу в системі підготовки майбутніх фармацевтів. Обґрунтовано, що вітчизняна система охорони здоров'я нині перебуває в пошуку шляхів виходу з кризової ситуації та побудови нової моделі, наближеної до європейських стандартів. І цей процес обов'язково потребує трансформаційних змін в сучасній парадигмі медичної освіти.

Проаналізовано фактори оптимізації процесу підготовки фахівців на основі міжпредметних зв'язків, зосереджено увагу на важливості усвідомлення нових завдань у царині міждисциплінарності та зрозуміння причин, обставин, трендів, які актуалізують міждисциплінарний підхід.

Розглянуто позиції науковців щодо необхідності впровадження міждисциплінарного підходу у навчальний процес. Доведено, що саме міждисциплінарний підхід спрямований на зв'язок дисциплін, коли згладжуються протиріччя в опануванні засобів, методів і прийомів дослідження між науками та відбувається комплексне використання у професійній діяльності теорії і практики, отриманих на основі вивчених фахових дисциплін.

Висвітлено як суттєві переваги, так і проблеми, що виникають при використанні міждисциплінарного підходу. Зосереджено увагу, що застосування міждисциплінарного підходу у навчальній процес дозволяє підняти його на якісно новий рівень клінічного мислення, здатного комплексно вирішувати завдання медичної практики на основі широкого інтегрування даних різноманітних фахових дисциплін.

Підкреслено роль викладача щодо алгоритму пошуку оптимальних шляхів реалізації міждисциплінарного підходу, що забезпечує оптимізацію навчального процесу, який має загальну структуру та функції, поєднує вивчення загальноосвітніх і спеціальних дисциплін.

Ключові слова: міждисциплінарний підхід; міждисциплінарні зв'язки; освітній процес; інноваційний тренд; понятійно-термінологічний апарат; професійна підготовка майбутніх фармацевтів.

Обґрунтування актуальності теми. Сучасний етап розвитку вищої професійної освіти пов'язаний з переходом до практичної реалізації нової освітньої парадигми,

що спрямована на створення умов для особистісного розвитку і творчої самореалізації кожного громадянина України.

Система освіти має забезпечувати підготовку людей високої освіченості та моралі, компетентних фахівців, здатних до творчої праці, професійного розвитку, освоєння і впровадження наукомістких та інформаційних технологій, мобільності та конкурентоспроможності на ринку праці [1, с. 121–122].

Основне завдання, яке держава ставить перед будь-яким вищим навчальним закладом, – це провадження освітньої діяльності на високому рівні, що забезпечить здобуття особами вищої освіти відповідного ступеня за обраними спеціальностями [2].

Фармацевтична галузь є однією з тих, яка найбільш динамічно розвивається за складних умов сьогодення, чому значною мірою сприяє і розвиток фармацевтичної науки та навчальних закладів, де готують фахівців саме для цієї галузі. А. Філіпова зауважує, що фармацевтична освіта внаслідок швидкого розвитку вимагає від студента спроможність виявляти професійну мобільність на міжнародному рівні, а саме – швидке реагування на зміни, які відбуваються як у сучасному житті, так і в міжнародному бізнесі. Авторка акцентує на тому, що більшість вищих навчальних фармацевтичних закладів намагаються навчити майбутніх фармацевтів використовувати знання як з окремих дисциплін, так і вміння знаходити міждисциплінарні зв'язки, які можна використати для вирішення будь-якої професійної проблеми або завдання [3, с. 208].

Реформування вищої медичної освіти передбачає масштабне «перезавантаження», яке супроводжується пошуком шляхів удосконалення сучасного навчального процесу в системі фахової підготовки майбутніх фармацевтів.

У цьому контексті все більш актуальним є впровадження у систему вищої освіти міждисциплінарного підходу, оскільки це продиктовано також, як справедливо зазначає А. Колот, зростаючою мобільністю, швидкоплинністю, швидкозамінюваністю усього, що оточує людину, і створеними нею інститутами. Ті зміни, які (ще у другій половині ХХ ст.) відбувалися протягом 15–20 років, нині стають реальністю вже за 4–5 років. За таких умов мононаука, монодисципліна самотужки априорі не може виконати своєї традиційної місії та забезпечити стійке прирощення нових знань [4, с. 78].

Незважаючи на підвищений інтерес до проблеми професійної підготовки фахівців фармацевтичного профілю, на сучасному

етапі вона залишається недостатньо дослідженою, а в умовах євроінтеграції потребує значної уваги. Тому, вирішення цього завдання актуалізує застосування міждисциплінарного підходу як одного із векторів поєднання теорії і практики у професійній підготовці майбутніх фармацевтів.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Явища і процеси, що перебувають за кадром міждисциплінарності, є достатньо складними, багатоплановими і різновекторними, а тому проблематично дати вичерпну характеристику цього феномена в одному, хоча й широкому форматі.

Здійснений аналіз наукових джерел показав, що обґрунтування науковцями методології міждисциплінарного підходу у різних галузях знань виокремлює аспекти наукових досліджень та організації освітнього процесу як основні. Проблематика реалізації міжпредметних та міждисциплінарних зв'язків у професійній освіті ґрунтовно представлена у дослідженнях таких відомих науковців, як М. Антонова, М. Арцишевської, В. Безпалько, М. Берулави, Т. Браже, О. Вознюка, Є. Глінської, Р. Гуревича, М. Данилова, М. Думченко, І. Зверева, І. Зязюна, В. Ільченка, І. Козловської, А. Коломієць, Г. Максимова, М. Махмутова, І. Огородникова, О. Савченко, М. Сорокіна, Б. Тітової, В. Федорової, О. Шмідта, Г. Юркова та ін.

Реалізацію принципів міждисциплінарності як основи освітніх інновацій висвітлено в роботах Ж. Аллака, Р. Акоффа, К. Ангеловські, В. Андрущенко, М. Берулави, Б. Гершунського, В. Докучаєвої, В. Вершиніна, І. Зязюна, Л. Подимової, Н. Ничкало, П. Сауха, В. Слатьоніна та інших.

Проблемам професійної підготовки фахівців фармацевтичного профілю у закладах вищої освіти присвячені дослідження низки вітчизняних учених, зокрема щодо організації освітнього процесу на фармацевтичних факультетах закладів вищої освіти (Л. Віннік, В. Георгіянц, І. Гриценко, Т. Каленюк, З. Мнушко та ін); підготовки бакалаврів фармації (І. Бойчук, Є. Хомик та ін.).

Здійснений аналіз наукових джерел щодо вищезазначеної тематики показав, що науковці вважають міждисциплінарний підхід особливо важливим для розвитку науки та освіти у сучасних умовах глобалізації, однак, на нашу думку, проблема його реалізації та впровадження у професійній підготовці майбутніх фармацевтів не знайшла остаточного вирішення.

Мета дослідження полягає в аналізі можливостей та форм впровадження міждисциплінарного підходу при підготовці майбутніх фармацевтів.

Виклад основного матеріалу. Першочерговим завданням, що відповідає новим соціальним запитам щодо підготовки майбутніх фармацевтів є створення сфокусованої освітньої моделі максимальної цінності за рахунок забезпечення професійного і особистого розвитку студента.

Л. Демінська звертає увагу, що інтеграція навчального процесу у вищих медичних закладах передбачає його побудову за принципом логічних узагальнень послідовності програмних дисциплін і «комплексування» навчання. Авторка наголошує, що викладання проводиться так, щоб знання однієї дисципліни були фундаментом для вивчення іншої. Методичне опрацювання змісту навчальних предметів полягає в систематизації та узагальненні матеріалу, отриманого при вивченні різних дисциплін [5, с. 121].

С. Рибак зазначає, що навчальні дисципліни студенти розглядають як незалежні між собою, не бачать нічого спільного в їхньому змісті. Причиною цього є існуючі методики навчання, які все ще орієнтовані на індуктивно-емпіричну схему узагальнення і формування спільних понять на базі однієї дисципліни. Дослідниця підкреслює, що міжпредметні зв'язки є тільки першим рівнем інтеграції знань, але дуже необхідним для формування в студентів цілісної системи знань. [6, с. 21].

Отже, поняття міжпредметності є системою знань з різних наук, що мають інші механізми розвитку, тому їхнє формування повинно здійснюватися засобами різних дисциплін.

М. Бенедисюк маркує міжпредметність як сучасний принцип навчання, який впливає на відбір і структуру навчального матеріалу цілої низки предметів, посилюючи системність знань здобувачів освіти, активізує методи навчання, орієнтує на застосування комплексних форм організації навчання, забезпечуючи єдність навчально-виховного процесу [7, с. 11].

Основним принципом міжпредметної взаємодії повинен бути універсальний закон розвитку. Відповідно до нього елементи знань спеціальних дисциплін повинні конструюватись з елементів знань фундаментальних дисциплін шляхом їхнього укрупнення, а не вводиться знову як незалежні, первинні. Тільки за цієї умови перехід на новий ступінь навчання буде сприяти підвищенню рівня фундаментальної і професійної підготовки майбутнього фармацевта [8, с. 602].

Фундаторами розробки ідей міждисциплінарності у вітчизняному науковому просторі є В. Огнев'юк, С. Сисоєва, А. Колот. Розглянемо позиції А. Колота щодо харак-

теристики феномену міждисциплінарності. Він характеризує міждисциплінарність з дев'яти позицій. Проте, представимо, на нашу думку, найбільш суттєві з них, а саме:

1) міждисциплінарність – це можливість виявити, розпізнати, сприйняти те, що було прихованим у надрах окремо взятої науки завдяки використанню методів та інструментарію інших наук;

2) міждисциплінарність – це запозичення взаємопов'язаними науками результатів дослідження, теоретичних схем, моделей, категорій, понять;

3) міждисциплінарність – це інтеграція, синергія різних наук у сенсі конструювання нових міждисциплінарних об'єктів, предметів задля отримання нового когерентного наукового знання [9, с. 78].

Водночас наголошуємо на тому, що міждисциплінарність передбачає взаємодію різних галузей наукового знання у вивченні одного й того ж об'єкта, при зосередженні на власному предметі. За такого складного переплетіння, про яке йшлося вище, наукові дослідження у сфері вищої медичної та фармацевтичної освіти і продукування нових знань є можливим лише на засадах міждисциплінарності.

Оскільки міждисциплінарність в освіті – поняття ієрархічне, то й її характер відрізняється як за рівнем складності структурних характеристик вищої освіти, освітніх сфер, напрямів підготовки або спеціальностей, так і за ступеню взаємодії усередині окремих освітніх конструкцій. Реалізація міждисциплінарних зв'язків у навчальній діяльності є одним із необхідних дидактичних засобів формування в студентів професійних знань і навичок.

С. Покудіна розглядає міжпредметні зв'язки як інтегративні відношення між об'єктами, явищами і процесами реальної дійсності, що знаходять своє відображення в змісті, методах, формах навчально-виховного процесу і виконують навчальну, розвиваючу і виховну функції в їхній єдності [10].

Особливого значення міждисциплінарні зв'язки набувають у системі професійної підготовки майбутніх фармацевтів, де навчальний і пізнавальний процеси повинні будуватися в органічному поєднанні із загальноосвітніми, загальнопрофесійними та спеціальними дисциплінами. Спільним для інтеграційних процесів у вищезгаданій сфері є формування єдностей між окремими елементами шляхом виявлення спільних рис між ними.

Для розуміння досліджуваного поняття суттєвим є визначення самого терміну «міждисциплінарний підхід», який, згідно з

формулюванням Міжнародного Бюро Освіти, є інтеграцією навчальних курсів, зосередженою головним чином на поєднання різних дисциплін з метою вивчення певної теми чи питання з різних сторін, тобто одна й та сама освітня проблема вивчається та висвітлюється з точки зору кількох дисциплін [11].

На наше переконання, міждисциплінарна інтеграція – це вимога часу. Її значення зростає в сучасних умовах організації освітнього процесу в закладах медичної освіти, коли все менше часу відводиться на аудиторні заняття з фахових дисциплін, що унеможлиблює дублювання окремих питань у межах вивчення різних предметів, а з іншого боку, недостатня глибина міждисциплінарної інтеграції веде до недостатнього засвоєння студентами ряду тем з дисципліни, знання яких є необхідним у подальшому.

А. Шульгай зазначає, що інтеграція наукових знань здійснюється на основі міждисциплінарних та внутрішньодисциплінарних зв'язків і являє собою логічно завершену структуру багатодисциплінарного знання. Така інтеграція не просто доповнює зміст однієї дисципліни знаннями з іншої, а об'єднує їх і забезпечує не вузькодисциплінарну підготовку, а діяльність, яка формує професійно важливі вміння, навички та особистісні якості [12, с. 114].

Міждисциплінарна інтеграція в системі підготовки майбутніх фармацевтів, за ствердженням І. Коняшиної, вирішує такі проблеми: розвиток компетентності студента-медика як процес формування і розвитку його професіоналізму та практичної сфери застосування знань; особистісний розвиток, особистісна самореалізація і, власне, саме практичне застосування компетенцій у медичній діяльності, яке неминуче та повсякчас поєднує в собі комплекс якісних характеристик людини. Без цього сучасний фахівець будь-якої сфери, зокрема сфери охорони здоров'я, існувати не може. Сьогодні особистісний розвиток студента-медика здійснюється саме через міждисциплінарну інтеграцію [13, с. 129].

Отже, міждисциплінарна інтеграція в освіті сьогодні є основою особистісної самореалізації та розвитку майбутнього фармацевта. Міждисциплінарне інтегроване навчання є інноваційною навчальною технологією, що дає змогу рекомендувати його до впровадження у медичних навчальних закладах, особливо на етапі її реформування.

Міждисциплінарна інтеграція покликана забезпечити єдиний підхід викладачів різних навчальних дисциплін до вирішення спільних освітніх завдань на основі світо-

глядного узагальнення знань. Тому викладач вищої школи має володіти не тільки глибокими теоретичними знаннями «своїї» дисципліни, але й володіти необхідними знаннями та компетенцією в усіх галузях медицини.

Варто відзначити, що міждисциплінарний підхід в системі підготовки майбутніх фармацевтів реалізується в сучасній вищій освіті на різних рівнях.

Міждисциплінарний підхід до навчання відрізняється від багатопрофільного навчання оскільки зумовлює інтеграцію методів та прийомів більше ніж з однієї академічної дисципліни для вивчення питання, проблеми чи теми. Використовуючи дисциплінарні підходи для вивчення тем, він виходить за рамки, вилучивши ідеї з множини відповідних дисциплін, синтезує їх вклад у розуміння, а потім інтегрує ці ідеї у більш узгоджену структуру.

Головне раціональне зерно міждисциплінарного підходу за умов зростаючої спеціалізації у сфері наукових досліджень – збагачення суміжних наук на основі запозичення методологічного інструментарію, об'єднання зусиль для пояснення природи нових явищ і процесів.

Саме міждисциплінарний підхід сприяє задіяння методологічного інструментарію споріднених галузей науки і приращення на цій основі наукового знання. Принципово важливо, що міждисциплінарна практика наукових досліджень передбачає використання потенціалу наявних концепцій, теорій, доктрин, сформованих зусиллями науковців різних галузей знань [14].

Синтез різних теоретичних конструкцій має сприяти пошуку істини, здобуттю нового теоретичного знання, подоланню суперечностей, які в координатах надмірної спеціалізації виявляються нерозв'язаними. Важливо усвідомити, що міждисциплінарний підхід не поглинає і не посягає на метод кожної з наук, а створює передумови для більш рельєфного, ширшого погляду на конкретний предмет (об'єкт) дослідження, прирощує наукове знання як засіб вирішення поставлених завдань із вищою результативністю.

Висновки і перспективи подальших досліджень. Проведене дослідження та його результати підтверджують справедливість думки про те, що реалізуючи міждисциплінарний підхід викладачі різних дисциплін повинні заздалегідь ознайомлюватися зі змістом програм дисциплін один одного. У процесі складання навчальних програм усі викладачі повинні працювати разом, в одному напрямку. Метою такої співпраці повинна бути єдина інтегрована програма з певної спеціальності. Це дозво-

лить посилити поступовість у навчанні, розширити сферу застосування набутих знань; сприятиме набуттю студентом глибоких теоретичних і спеціальних професійних знань; дасть можливість усунути непотрібне дублювання навчального матеріалу, тобто економити навчальний час на вивчення матеріалу з фахової дисципліни та зменшити навантаження на студента.

Міждисциплінарність – це одна з яскраво виражених прикмет сьогодення, за якою – майбутнє наукових досліджень і розвитку вищої освіти.

Міждисциплінарний підхід в широкому сенсі та науковому розумінні є інноваційним трендом, але разом з цим і завданням, розв'язання якого можливе лише за умови цілеспрямованої роботи та взаємодії усіх учасників освітнього процесу. Тобто вся робота викладача з реалізації міждисциплінарного підходу повинна бути спрямована на створення у здобувачів медичної освіти продуктивної, єдиної за змістом і структурою системи знань, вмінь, навичок.

На сучасному етапі розвитку освітньої системи міждисциплінарний підхід може стати катализатором освітнього процесу в закладах вищої освіти, забезпечить комплексну й ґрунтовну підготовку майбутніх фармацевтів до професійної діяльності, оскільки вона охоплює широке коло питань: від здобуття теоретичних знань і формування практичних умінь і навичок їх застосування до формування особистісного і професійного світогляду.

Список бібліографічних посилань

1. Гуменна Н.В. Міждисциплінарна інтеграція у професійній підготовці майбутніх фахівців медичної гаузі. *Інноваційна педагогіка*, 2019. Вип. 18. Т. 1. С. 121–126.
2. Про вищу освіту: Закон України від 01.07.2014 р. № 1556-VII (редакція станом на 01.07.2014 р.). URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1556-18#Text>.
3. Філіппова Л.В. Сучасні вимоги до фармацевтичної освіти в Україні. *Збірник наукових праць [Херсонського державного університету]. Педагогічні науки*, 2018. Вип. 81(1). С. 208–211.
4. Колот А.М. Міждисциплінарний підхід як передумова розвитку економічної науки та освіти. *Вісник КНУ імені Т. Шевченка. Серія: «Економіка»*, 2014. № 158. С. 18–22.
5. Демінська Л.О. Міждисциплінарні зв'язки у процесі професійної підготовки майбутніх учителів фізичної культури: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04. Донецьк, 2004. 245 с.
6. Рибак С.М. Міжпредметні зв'язки природничо-математичних і спеціальних дисциплін у підготовці вчителя фізики: автореф. дис. канд. пед. наук: 13.00.04. Вінниця: Вінницький державний педагогічний університет імені Михайла Коцюбинського, 2006. 25 с.
7. Бенедисюк М.М. Міжпредметні зв'язки в системі навчання фізики: їх роль, завдання і форми. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова. Серія № 5. Педагогічні науки: реалії та перспективи*, 2017. Вип. 59. С. 9–14.
8. Микитюк О.Ю. Міжпредметна інтеграція при вивченні медичної і біологічної фізики як фактор формування наукового світогляду майбутнього лікаря. *Кредитно модульна система організації навчального процесу у вищих медичних (фармацевтичному) навчальних закладах України на новому етапі*: матер. доп. Х ювіл. Всеукр. навч.-наук. конф. з міжнар. участю, 18–19 квіт. 2013 р. Тернопіль: ТДМУ, 2013. Ч. 2. С. 602–604.
9. Колот А.М. Міждисциплінарний підхід як домінанта розвитку економічної науки та освітньої діяльності. *Соціальна економіка*, 2014. № 1–2. С. 76–83.
10. Покудіна, Л.С. Міждисциплінарність як один із методів реалізації сучасних технологій навчання у підготовці майбутніх фахівців допрофесійної діяльності. *Ідеї академіка В.І. Вернадського та проблеми сталого розвитку освіти і науки*: Матеріали XVII Міжнародної науково-практичної конференції (Кременчук, 01–03 червня 2017р.). Кременчук: КрНУ, 2017. С. 44.
11. International Bureau of Education. UNESCO. URL: <http://www.ibe.unesco.org/en/glossary-curriculumterminology/m/multidisciplinary-approach>
12. Шульгай А.Г., Федонюк Л.Я., Мудра А.Є. [та ін.] Міждисциплінарна інтеграція як складова проблемно-орієнтованого навчання у медичному університеті. *Медична освіта*, 2018. № 4. С. 113–116.
13. Коняшина І. Формування професійної компетентності майбутніх фахівців фармацевтів у медичних коледжах. *Інноваційні наукові дослідження у сфері педагогіки та соціальної роботи*: збірн. тез Міжнародної наук-практ. конференції (м. Сладковичево, 10–11 березня 2017 р.) / За ред. проф. С. Мраз. Сладковичево, 2017. С. 128–130.
14. Goldsmith A.H. What Is Interdisciplinary Teaching? *The Science Education Resource Center*, Carleton College. URL: <https://serc.carleton.edu/econ/interdisciplinary/what.html>.

References

1. Humenna, N.V. (2019). Interdisciplinary integration in the professional training of future specialists in the medical field. *Innovative pedagogy*, 18(1): 121–126 [in Ukr.].
2. On higher education: Law of Ukraine dated July 1, 2014 No. 1556-VII (edition as of July 1, 2014). Retrieved from <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1556-18#Text> [in Ukr.].
3. Filippova, L.V. (2018). Modern requirements for pharmaceutical education in Ukraine. *Collection of scientific papers [Kherson State University]. Pedagogical Sciences*, 81(1): 208–211 [in Ukr.].
4. Kolot, A.M. (2014). An interdisciplinary approach as a prerequisite for the development of economic science and education. *Bulletin of KNU named after T. Shevchenko. Series: "Economics"*, 158: 18–22 [in Ukr.].
5. Deminska, L.O. (2004). Interdisciplinary connections in the process of professional training of future teachers of physical education: thesis of PhD dissertation in Pedagogy. Donetsk. 245 p. [in Ukr.].
6. Rybak, S.M. (2006). Interdisciplinary connections of natural and mathematical and special disciplines in the training of a physics teacher: abstract of PhD dissertation in Pedagogy. Vinnytsia: Vinnytsia State Pedagogical University named after Mykhailo Kotsiubinsky. 25 p. [in Ukr.].
7. Benedysiuk, M.M. (2017). Intersubject connections in the physics education system: their role, tasks and forms. *Scientific journal of the National Pedagogical University named after M.P. Draganomanova. Series No. 5. Pedagogical sciences: realities and prospects*, 59: 9–14 [in Ukr.].
8. Mykytyuk, O.Yu. (2013). Interdisciplinary integration in the study of medical and biological physics as a factor in the formation of the scientific outlook of the future doctor. *Credit modular system of organization of the educational process in higher medical (pharmaceutical) educational institutions of Ukraine at a new*

- stage: mater. add. X anniversary All-Ukrainian education and science conf. from international participation, April 18–19 2013. Ternopil: TSMU. Part 2:602–604 [in Ukr.].
9. Kolot, A.M. (2014). An interdisciplinary approach as a dominant factor in the development of economic science and educational activity. *Social economy*, 1–2: 76–83 [in Ukr.].
 10. Pokudina, L.S. (2017). Interdisciplinarity as one of the methods of implementing modern learning technologies in the preparation of future financiers for pre-professional activities. *Ideas of Academician V.I. Vernadskyi and the problems of sustainable development of education and science: Proceedings of the XVIII International Scientific and Practical Conference (Kremenchuk, June 01-03, 2017)*. Kremenchuk: KrNU. P. 44 [in Ukr.].
 11. International Bureau of Education. UNESCO. Retrieved from <http://www.ibe.unesco.org/en/glossary-curriculumterminology/m/multidisciplinary-approach>
 12. Shulgai, A.G., Fedonyuk L.Ya., Mudra A.E. [et al.] (2018). Interdisciplinary integration as a component of problem-oriented learning at a medical university. *Medical education*, 4: 113–116 [in Ukr.].
 13. Konyashina, I. (2017). Formation of professional competence of future pharmacists in medical colleges. *Innovative scientific research in the field of pedagogy and social work: a collection of theses of the International Scientific and Practical Conference (Sladkovichevo, March 10–11, 2017)*. In Prof. S. Mraz (Ed.). Sladkovitchchevo. PP. 128–130 [in Ukr.].
 14. Goldsmith, A.H. What Is Interdisciplinary Teaching? *The Science Education Resource Center, Carleton College*. Retrieved from <https://serc.carleton.edu/econ/interdisciplinary/what.html>.

HNEZDILOVA Kira

Doctor Science in Pedagogy, Professor, Professor of the Department of Preschool and Special Education, Bohdan Khmelnytsky National University at Cherkasy

INTERDISCIPLINARY APPROACH TO THE TEACHING OF PROFESSIONAL DISCIPLINES AS AN INNOVATIVE TREND IN THE TRAINING SYSTEM OF FUTURE PHARMACISTS

Summary. The issue of the prospects for using an interdisciplinary approach is considered in the system of training future pharmacists. It is substantiated that the domestic health care system is currently searching for ways to overcome the crisis and to build a new model closer to European standards. This process necessarily requires transformational changes in the modern paradigm of medical education.

The factors of optimizing the process of training specialists based on interdisciplinary connections are analyzed; the special attention is focused on the importance of new tasks in the field of interdisciplinary approach and understanding of the reasons, circumstances, trends that actualize the interdisciplinary approach.


The positions of scientists regarding the need to introduce an interdisciplinary approach to the educational process are considered. It has been proven that the interdisciplinary approach is aimed at the connection of disciplines, when contradictions in mastering research tools, methods and techniques between sciences are reconciled, and there is a complex use of theory and practice obtained on the basis of studied professional disciplines in professional activity.


Both significant advantages and problems arising from the use of an interdisciplinary approach are highlighted. Special attention is focused on the fact that the application of an interdisciplinary approach to the educational process allows raising it to a qualitatively new level of clinical thinking, capable of comprehensively solving the tasks of medical practice based on the broad integration of data from various professional disciplines.

The role of the teacher in relation to the algorithm for finding optimal ways of implementing an interdisciplinary approach that ensures the optimization of the educational process, which has a general structure and functions, combines the study of general and special disciplines, is emphasized.

Keywords: interdisciplinary approach; interdisciplinary connections; educational process; innovative trend; conceptual and terminological apparatus; professional training of future pharmacists.

Одержано редакцією 15.04.2023
Прийнято до публікації 28.04.2023

 <https://doi.org/10.31651/2524-2660-2023-2-24-31>

 <https://orcid.org/0000-0002-0264-7196>

СИТНІК Тетяна Іванівна

докторка педагогічних наук, завідувачка катедри гуманітарних дисциплін,
Черкаська медична академія
e-mail: tatyana kiryan@ukr.net

УДК 378.091.33-021.364:[811.161.2:61-051](045)

ВИКОРИСТАННЯ ТРЕНІНГУ ЯК ІНТЕРАКТИВНОЇ ТЕХНОЛОГІЇ НАВЧАННЯ НА ЗАНЯТТЯХ З ДИСЦИПЛІНИ «УКРАЇНСЬКА МОВА (ЗА ПРОФЕСІЙНИМ СПРЯМУВАННЯМ)» У МЕДИЧНИХ ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ ОСВІТИ

Статтю присвячено розкриттю теми використання тренінгу як інтерактивної технології навчання майбутніх медичних працівників з дисципліни «Українська мова (за професійним спрямуванням)». У ній ґрунтовно з'ясовуються різноманітні підходи до трактування самого поняття «тренінг». З проведеного аналізу науково-педагогічної літератури з досліджуваної проблеми відомо, що воно науковцями розглядається у кількох аспектах, а саме: як організаційна форма навчального процесу, як інтерак-

тивний метод навчання, як новітня технологія, як система вправ і завдань з навчальної дисципліни тощо. Подано відому в наукових колах класифікацію тренінгів відповідно до таких ознак: мети (тренінги особистісного зростання, соціально-психологічні, бізнес-тренінги), цільової групи (корпоративний тренінг, відеотренінг, навчальний тренінг), тривалості (багатоденний, одnodенний, півторагодинний тренінг). У статті акцентовано увагу на перевагах тренінгової технології над традиційною системою

навчання, до яких зараховують самостійне набуття студентами власного досвіду; дотримання ними спільно вироблених правил, самоконтролю; здійснення викладачами індивідуального, студентоцентрованого підходу; навчання через дію; демократичний, активно-позитивний, довірчо-діалогічний стиль комунікації суб'єктів освітнього процесу. З огляду на проаналізовані науково-педагогічні джерела, було зроблено висновки про те, що тренінг варто розглядати як ефективне поєднання організаційної форми освітнього процесу з інноваційною (інтерактивною) технологією навчання, особливо якщо це стосується практичних занять у вищій школі. Саме таким є курс «Українська мова (за професійним спрямуванням)» у медичних закладах вищої освіти. У статті на матеріалі системи вправ і завдань з цієї навчальної дисципліни аналізуються особливості використання тренінгу у практичній професійній підготовці майбутніх медичних працівників.

Ключові слова: тренінг; тренінгове навчання; тренінгова інтерактивна технологія; заняття з дисципліни «Українська мова (за професійним спрямуванням)»; підготовка майбутніх медичних працівників; медичний заклад вищої освіти.

Постановка проблеми. Ефективне становлення майбутніх випускників закладів вищої освіти великою мірою залежить не лише від якості та глибини набутих фахових знань, а й від того, наскільки вони професійно зможуть їх реалізувати у складних швидкоплинних умовах своєї майбутньої діяльності.

На сучасному етапі суспільно-економічного розвитку країни фахівцю будь-якої галузі важливо мати сформовані навички для саморозвитку, уміння аналізувати і критично мислити, робити обґрунтовані висновки, прислухатись до думки та позицій колег, результативно працювати в команді та здійснювати успішну комунікацію, установлювати та підтримувати ділові контакти з партнерами, підлеглими та клієнтами. Є різні шляхи розв'язання цих важливих завдань, проте одним з ефективних способів може стати комбіноване викладання навчальних дисциплін у ЗВО на основі використання традиційних технологій навчання та новітніх, зокрема тренінгових. Це дасть змогу майбутнім фахівцям чітко уявляти свою майбутню професійну діяльність, мати у своєму арсеналі практичний матеріал для подальшого використання безпосередньо за місцем працевлаштування.

Різні аспекти методики використання тренінгу на заняттях у закладах вищої освіти представлені у багатьох працях вітчизняних науковців. Так, тренінгове навчання в закладі вищої освіти як умова особистісного та професійного зростання майбутніх фахівців порушується у наукових доробках Г. Тараненка, О. Поправко

[2], М. Афанасьева, Г. Полякової, Н. Романової [7]. Особливості використання тренінгових технологій у практиці підготовки майбутніх викладачів закладу вищої освіти представлено у статті В. Стинської, О. Карпенко [5]. Застосування тренінгових форм навчання у процесі навчання майбутніх фахівців подано у публікаціях В. Підгурської [6], А. Буряченко, Д. Гризоглазова, А. Славкової [4]. Роль соціально-психологічного тренінгу у формуванні комунікативної компетентності здобувачів освіти розкрито у науковій роботі В. Федорчука, М. Волощука [3].

Однак, проблема застосування тренінгу як інтерактивного методу навчання на заняттях з української мови (за професійним спрямуванням) у вищому медичному закладі не знайшло свого повного відображення в науковій літературі. Це і зумовило вибір теми цієї статті, метою якої є аналіз використання тренінгу та розробка рекомендацій щодо вдосконалення методики тренінгового методу у процесі мовної підготовки майбутніх медичних працівників.

Виклад основного матеріалу дослідження. Останнім часом за роки незалежності Української держави змінилися підходи до визначення результатів освітньої діяльності у ЗВО від засвоєння фундаментальних знань майбутніми фахівцями до формування реалізаційних здатностей (компетентностей) випускників, від процесу викладання до спільної (інтерактивної) взаємодії всіх учасників навчання, від фронтальних форм організації взаємодії суб'єктів освітнього процесу до індивідуальних та персональних, від лекційно-практичних занять до тренінгового навчання. Перед тим як з'ясувати сутність тренінгу як педагогічного явища, звернемося до трактування цього поняття.

В Академічному тлумачному словнику української мови наголошується на тому, що тренінг – це «тренування, а також спеціальний тренувальний режим» [1]. У сучасній вітчизняній педагогічній літературі цей термін використовується в кількох значеннях. Так, наприклад, Г. Тараненко, О. Поправко зазначають, що тренінг варто розглядати як навчальні заняття, що мають інтенсивний короткочасний характер та спрямовані на формування й розвиток у здобувачів освіти певних професійних навичок. Ці заняття будуються на посиленні мотивації особистості студентів щодо вдосконалення різних форм роботи у ході виконання практичних завдань [2, с. 154]. Автори вважають також, що тренінг є системою впливів, завдань, які покликані розвивати, формувати, здійснювати корекцію необхідних професійних якостей у здобу-

вачів освіти. Як організаційну форму тренінг подають і В. Федорчук та М. Волощук, підкреслюючи, що це різновид однієї з активних групових форм навчання за допомогою якої учасники набувають професійних навичок [3, с. 66].

Інший підхід до трактування поняття «тренінг» здійснюють А. Буряченко, Д. Гризоголазов, А. Славкова, які вважають, що це найпоширеніша інтерактивна технологія серед методів ігрового навчання, що ґрунтується на професійних контактах між суб'єктами навчання [4, с. 63]. В. Стинська та О. Карпенко розглядають тренінг як «систему найбільш раціональних способів досягнення педагогічної мети, наукова організація освітнього процесу й ефективні способи досягнення кінцевих освітньо-культурних цілей» [5, с. 174].

Досліджуючи проблему, пов'язану з використанням тренінгу у вітчизняній дидактиці, автори на основі всебічного аналізу наукової літератури зробили узагальнення щодо трактування цього поняття. Переважна більшість вчених тренінг визначають як технологію навчання, інші вважають його різновидом організаційної форми освітнього процесу, деякі дослідники трактують це поняття через інтерактивний метод навчання.

В. Підгурська тренінгові технології пропонує розглядати як «спеціально організовану й розгорнуту у часі процедуру навчання, під час якої реалізується уся система взаємозв'язків між цілями, задачами, змістом, ігровими та неігровими інтерактивними методами навчання, а також система зворотного зв'язку і корекції; як здобуття та засвоєння знань, формування і розвиток умінь, навичок, важливих якостей, ціннісних орієнтацій, компетентностей [6].

У науковій праці за загальною редакцією М. Афанасьєва [7] поняття тренінг розглядається у широкому та вузькому значеннях. У широкому – це проведення тренінгових занять, повноцінних самостійних тренінгів, використання тренінгових технологій, системи вправ і завдань на проведення яких спеціально відводиться певний аудиторний час у ЗВО. У вузькому значенні під тренінгом окремо розглядається і специфічний метод навчання (інтерактивний), і технологія, і самостійна система вправ і завдань із будь-якої навчальної дисципліни. Тренінг вирізняється тим, що він будується на моделюванні професійних ситуацій, наближених до реальних, вимагає від суб'єктів навчання активної комунікативної взаємодії та мобілізації інтелектуального і аналітичного потенціалу від учасників. Організація освітнього процесу

з використанням тренінгових технологій передбачає іншу, відмінну від традиційного навчання логіку проведення занять: від формування нового досвіду до його теоретичного узагальнення і осмислення через застосування, а не навпаки – від теорії до практики [4, с. 64]. Тренінг дає змогу здобувачам освіти закріпити і поглибити теоретичні знання та вдосконалити практичні навички, набуті ними у ході вивчення професійно-орієнтованих дисциплін.

З наукової літератури відомо, що існують різні класифікації тренінгів, які ґрунтують відповідно до їхньої мети, цільової групи, тривалості.

За метою тренінги поділяють на такі види:

– тренінги особистісного зростання, які покликані розв'язувати виявлені психологічні проблеми, пов'язані зі страхами, відсутності ефективних життєвих настанов, що перешкоджають самоусвідомленню, самовизначенню та гармонійному розвитку в суспільстві;

– соціально-психологічні тренінги спрямовані на зміну соціальних стереотипів, настанов та формування умінь і набуття досвіду у сфері міжособистісного спілкування;

– бізнес-тренінги, які пов'язані з виробленням та розвитком фахових компетентностей з метою розв'язання конкретних професійних завдань.

– Відповідно до цільової групи (аудиторії) виокремлюють:

– корпоративний тренінг, метою якого є формування командного духу в колективі, у тому числі й у закладах вищої освіти, налагодження ефективної комунікації між співробітниками, підготовка до розв'язання складних практичних завдань;

– відеотренінг, який ґрунтується на демонстрації попередньо підготовленого навчального матеріалу або використанні відеозапису тренінгової роботи;

– навчальний тренінг, який передбачає формування загальних та фахових (спеціальних) компетентностей у здобувачів освіти в межах певної навчальної дисципліни чи окремого напрямку підготовки майбутніх фахівців.

Згідно з тривалістю тренінги поділяються на багатоденний тренінг (тривалістю два дні та більше); одноденний тренінг; півторагодинний тренінг [7, с. 10].

Як видно з поданої характеристики, ця класифікація носить узагальнений характер і може стосуватись усіх форм та видів підготовки майбутніх випускників, а також може використовуватись у процесі вдосконалення та розширення уже сформованих умінь і навичок фахівців.

Тренінг у закладі вищої освіти розглядається насамперед як система вправ та завдань, що спрямовані на розвиток здібностей студентської молоді та формування у них професійних умінь і навичок (компетентностей). З позицій компетентнісного підходу, який активно використовується у вищій школі під навчальним тренінгом розуміють організаційну форму навчання, що базується на використанні активних (інтерактивних) технологіях, інтенсивних групових та міжособистісних комунікаціях, спрямована на набуття передусім освітнього, а потім соціального та професійного досвіду, на розвиток професійно вагомих та особистісних якостей, здібностей студентів, формування універсальних та предметних компетентностей.

Тренінгове навчання дає змогу ефективно поєднати форму організації освітнього процесу з ефективною інтерактивною технологією, що відрізняє його від традиційного. Наші спостереження за проведенням лекційно-практичних занять у ЗВО дають підстави стверджувати, що тренінги мають суттєві переваги над традиційними заняттями. Якщо метою традиційного навчання є виховання особистості студента орієнтованого на засвоєння певної суми знань та формування на їх основі умінь і навичок, то тренінгове навчання спрямоване на створення сприятливих умов для особистісно професійного становлення, формування загальних і фахових компетентностей. З позиції традиційної системи освіти навчання розглядається як педагогіка з елементами примусу, а тренінг ґрунтується на використанні партисипативної педагогіки.

Як пояснюють В. Ягоднікова та М. Гриньова, термін «партисипація» походить від латинської мови *participatio* (від слів: «*pars, partis*» – частина, участь і «*carere*» – брати, приймати) [8, с. 45]. Автори також зазначають, що українськими відповідниками поняттю «партисипація» є «співучасть» або «співпричетність». Крім цього традиційне навчання вимагає від викладача авторитарного стилю спілкування зі здобувачами освіти, а тренінги будуються на демократичному, активно-позитивному, довірчодіалогічному стилі комунікації.

Переваги тренінгового навчання також полягають у самостійному набутті студентами власного досвіду; дотриманні спільно вироблених правил, самоконтролю; здійсненні індивідуального, студентоцентричного підходу; самостійному пошуку нових знань та їх засвоєнні. Тренінг уможливає навчатись через дію, запам'ятовувати навчальний матеріал через усвідомлення, рефлексію на відміну від розвитку механічного запам'ятовування у ході викорис-

тання традиційних методів і прийомів навчання.

Практичне тренінгове заняття у поєднанні з новітньою педагогічною технологією вимагає використання різноманітних методів та прийомів освітньої діяльності. Тренінг сприяє створенню комфортних умов для співпраці викладача зі студентами, успішне його проведення залежить від педагогічної майстерності викладача. Сам процес тренінгу уможливає застосування таких методів активного навчання, як ігрові методи, групові тематичні дискусії, мозковий штурм, імітаційні вправи, ситуаційні методи (аналіз конкретних ситуацій, кейси), груповий тренінг, відеоаналіз тощо.

У системі підготовки медпрацівників у медичному закладі вищої освіти останнім часом велика увага приділяється формуванню комунікативної компетентності майбутніх фахівців. Цей процес здійснюється насамперед на заняттях з української мови (за професійним спрямуванням), а також під час засвоєння фахових дисциплін викладачі дбають про вдосконалення професійних та комунікативних умінь і навичок студентів. На сучасному етапі розвитку вищої школи перед майбутніми медичними фахівцями поставлено високі вимоги, які полягають не лише в досконалих знаннях зі спеціальності, а й у високому рівні володіння українською мовою, вільному користуванні нею у всіх стилях мовлення, особливо у професійній та офіційно-діловій сферах. Уміння спілкуватися фаховою українською мовою сприяє ефективному засвоєнню дисциплін медичної галузі, підвищує рівень взаємодії викладача зі студентами, допомагає орієнтуватися у професійній діяльності та підтримувати ділові контакти. Розглянемо особливості запровадження тренінгової інтерактивної технології на прикладі проведення занять з української мови (за професійним спрямуванням) для спеціальності 223 Медсестринство, освітньої програми «Екстрена медицина», освітнього ступеня «бакалавр» у Черкаській медичній академії. Метою цього навчального предмета є сформувати національно-мовну особистість, ознайомити майбутніх медичних працівників з основними вимогами до складання та оформлення професійних документів, сформуванню практичних навичок ділового усного і писемного спілкування в колективі, вдосконалити комунікативну компетентність. Відповідно до затвердженої робочої навчальної програми з дисципліни важливими темами для засвоєння є ті, що безпосередньо пов'язані з майбутньою професійною діяльністю здобувачів освіти екстреної медицини, зокрема це «Загальнонаукові тер-

міни, медична термінологія, професіоналізми», «Фахова документація парамедика», «Правила спілкування медичного фахівця у ході ділової комунікації», «Етикет службового спілкування», «Точність і доречність мовлення. Пароніми, омоніми та синоніми у професійному мовленні» тощо. З огляду на перераховані основні теми із зазначеного вище курсу, ми обрали основною технологією проведення практичних занять саме тренінгову у вигляді підготовлених вправ, завдань та кейсів, спрямованих на розвиток комунікативних умінь і навичок майбутніх парамедиків, на виявлення емпатії у них, наполегливості, удосконалення навичок спілкування з потенційними пацієнтами, на подолання комунікативних бар'єрів.

Перед тим як побудувати заняття з використанням тренінгових технологій, викладачеві дисципліни «Українська мова (за професійним спрямуванням)» необхідно спочатку з'ясувати, що собою становить професія «Медичний працівник екстреної допомоги (парамедик)», яку впроваджено в Україні з 2017 року в ході медичної реформи. Завдання фахівця такого рівня полягає в наданні широкого спектру рятувальних медичних послуг за сучасними стандартами на догоспітальному етапі й своєчасному транспортуванні хворого чи постраждалого до лікарні.

До найбільш популярних методів активного навчання вчені зараховують кейси та аналіз конкретних ситуацій. Метод кейсів складається із набору завдань, що вимагають застосування теоретичних знань студентами на практиці. Завдання можуть оформлятися на окремих картках у вигляді текстів, дібраних слів, словосполучень, схем та малюнків і можуть пропонуватись майбутнім фахівцям як комплекс тематично дібраних завдань, так і завдань, що тематично між собою непов'язані. Наприклад, у ході розгляду теми «Загальнонаукові терміни, медична термінологія, професіоналізми» студентам подаються такі завдання:

Завдання 1. Поясніть значення поданих слів, що використовуються у професійному мовленні медичних працівників.

Розтин, діагноз, анамнез, алопатія, анафілактичний шок, гіпотиреоз, артеріальна гіпертензія, перкусія, гематома, некроз.

Завдання 2. За тлумаченням поняття доберіть термін, що йому відповідає.

Судомна поза, спричинена різким підвищенням тону м'язів шиї, спини, живота і кінцівок.

Фізіологічний процес всмоктування, тобто проникнення лікарських речовин та ксенобіотиків крізь клітинні мембрани, а потім у кров і лімфу.

Терміни: опістотонус, абсорбція ліків.

Розглядаючи тему «Фахова документація парамедика», викладач може запропонувати майбутнім фахівцям кейс із таких завдань:

Завдання 1. Схарактеризуйте за поданим фрагментом вид документа медичного працівника, його призначення, ступінь гласності, терміни зберігання.

Прибуває на місце події за викликом, оцінює стан здоров'я осіб, що стали жертвами нещасних випадків, стихійних лих та інших надзвичайних ситуацій, а також самостійно або після консультації з профільним лікарем приймає рішення щодо надання екстреної медичної допомоги.

Завдання 2. Для теоретичної підготовки парамедика важливо знати сутність такого документа як Положення про відділення невідкладної (екстреної) медичної допомоги лікарні. Складіть тези основного змісту цього документа.

Завдання 3. У документі Положення про єдину систему надання екстреної (невідкладної) медичної допомоги вказано два рівні управління цією системою – центральний та територіальний. Розкрийте сутність понять цих двох рівнів.

Завдання 4. Уявіть, що ви працюєте в одному із центрів невідкладної медичної допомоги і вам необхідно заповнити картку виклику парамедика до пацієнта.

ЧАС	Прийому: годин ____ хвилин ____	« ____ » _____ 20 ____ року № _____
	Передачі: годин ____ хвилин ____	Диспетчер № _____ Робоче місце № _____
ПЕРЕДАНО	Візду: годин ____ хвилин ____	Привід до виклику: _____
	Приїзду: годин ____ хвилин ____	_____
	Закінчення: годин ____ хвилин ____	_____
	Повернення на підстанцію: годин ____ хвилин ____	_____
	підстанції № _____	Адреса виклику:
	бригаді ШМД № _____	Район (масив) _____ вул. _____
у поліклініку, пункт невідкладної медичної допомоги, інше (вказати) _____	буд. _____ корп. _____ кв. _____ під'їзд _____ поверх _____ Вхід з: вулиці _____ двору _____	
тел. _____	тел. _____ Прізвище _____	
ресстр. № _____	Вік _____ Стать Ч/Ж Хто викликає _____	
Прийняв: _____		
Передав: _____		

Завдання 5. *Парамедик веде записи у Щоденнику роботи відділення невідкладної (екстреної) медичної допомоги лікарні, куди вносить: дату виклику; кількість звернень; звернення, відмовленні за необґрунтованістю; нещасні випадки та травми; перевезення хворих, потерпілих; безрезультатні виїзди. Спроектуйте бланк сторінки такого щоденника, враховуючи зазначені вище параметри.*

Для ефективного використання методу аналізу конкретних ситуацій викладач може вибрати ігрову форму проведення практичного заняття. Наприклад, він об'єднує студентів у дві групи. Учасники першої групи виконують роль парамедиків, а учасники другої – пацієнтів, до яких зроблено виклик невідкладної (екстреної) медичної допомоги. Студенти, які виконують роль парамедиків отримують картки, на яких зазначено симптоми хворого. На основі них студентам необхідно побудувати й записати запитання, які вони можуть поставити пацієнту під час «візиту», щоб швидко зорієнтуватися у наданні допомоги. Учасникам другої групи необхідно продумати і записати відповідно до визначеної причини виклику симптоми, що стануть відповіддю на поставленні запитання «парамедиків».

На практичному занятті з української мови (за професійним спрямуванням), використовуючи метод аналізу конкретних ситуацій, викладач орієнтує студентів, об'єднаних у кілька груп, на виконання завдань, що пов'язані із записом фраз, адресованих пацієнту відповідно до обов'язків парамедика та ситуації, в яку він потрапив:

1. *Парамедик заспокоює пацієнта, пояснює йому медичні процедури, які виконує або виконуватиме медична лінійна бригада, налагоджує взаємодію між пацієнтом і медичною бригадою.*

2. *Парамедик моніторить зміни стану здоров'я пацієнтів під час транспортування долікувальних, реабілітаційних та інших медичних установ, за необхідності допомагає персоналу відділення екстреної медичної допомоги.*

Для майбутнього парамедика важливим однаковою мірою є володіння як писемним, так і усним мовлення українською мовою. Наші спостереження показують, що в практичній діяльності медичних працівників частіше використовуються засоби саме ділової комунікації. Для вироблення умінь і навичок усного спілкування служать окремі теми з курсу «Українська мова (за професійним спрямуванням)», зокрема

«Правила спілкування медичного фахівця у ході ділової комунікації», «Етикет службового спілкування». З метою формування та вдосконалення комунікативної компетентності студентів спрямоване використання методу усного моделювання службових ситуацій, яке посідає чинне місце в тренінговій технології на заняттях із майбутніми парамедиками. Так, наприклад, студентам можна запропонувати низку завдань, орієнтованих на моделювання розмов із пацієнтами, колегами, працівниками інших медичних служб:

1. *Побудуйте монолог прийняття виклику відділення невідкладної (екстреної) медичної допомоги, використовуючи такі ключові фрази: уважно слухаю; що вас турбує; опишіть ситуацію, що склалася; вкажіть адресу; назвіть симптоми тощо.*

2. *Складіть ділову телефонну розмову (діалог парамедика з працівником аптеки з приводу наявності в ній необхідних лікарських засобів).*

3. *Одним з обов'язків парамедика є транспортування пацієнта до лікарні та передача його у приймальне відділення лікарні. Продумайте та зафіксуйте діалог між парамедиком та працівником лікарні щодо передачі пацієнта.*

Значна частина тем з курсу «Українська мова (за професійним спрямуванням)» пов'язана не лише із практичним оволодінням мовлення, а й із засвоєнням деякого теоретичного матеріалу, як, наприклад, функціонування стилів української мови, їх призначення та використання в суспільному житті громадян України, класифікація документів за різними ознаками, вивчення закону України «Про забезпечення функціонування української мови як державної», літературні норми української мови тощо. Розгляд цих тем у ході застосування тренінгової технології можна здійснити за допомогою самостійної підготовки студентами презентацій.

Наприклад, як домашнє завдання викладач подає фрагмент майбутньої презентації (розглянемо на прикладі теми «Стил української мови»): розмовний, науковий, офіційно-діловий, публіцистичний, художній, конфесійний (релігійний) стилі. Студентам необхідно навпроти назви кожного стилю коротко вказати на його сутність, характерні ознаки та подати дібрані приклади речень. Або, вивчаючи тему «Фахова документація парамедика», студентам пропонуємо скласти презентацію, пов'язану з класифікацією документів, зазначаючи вид, походження, призначення,

термін зберігання, форму, ступінь гласності з наведенням прикладів конкретних документів.

Оскільки тренінгова технологія ґрунтується загалом на використанні інтерактивних методів навчання, то викладач на заняттях з української мови (за професійним спрямуванням) може частіше звертатися до різноманітних прийомів взаємодії студентів академічної групи.

Наприклад, під час вивчення теоретичних питань про стилі української мови та їхніх специфічних ознак студентам доречно запропонувати погратись у своєрідний «акваріум». Для цього викладач обирає 3-4 студенти, які добре обізнані з темою заняття, і «садить» їх у цей «акваріум». Вони отримують завдання розробити вправу або тест із зазначеної теми. Прикладом таких завдань можуть бути:

Завдання 1. Прочитайте речення і визначте, до яких стилів вони належать. Обґрунтуйте розподіл.

1. Матеріали пам'яток дають змогу простежити, як формувалися ці нові синтаксичні зв'язки числівників з іменниками.

2. Я, Степаненко Любов Петрівна, дурчаю старшій медичній сестрі педіатричного відділення Іванчук Олені Сергіївні отримати у поштовому відділенні зв'язку грошовий переказ на моє ім'я за опубліковану статтю в журналі «Здоров'я дитини».

3. Україна за роки незалежності зміцнила свою економіку, розвинула систему середньої та вищої освіти, провела низку реформ у сфері охорони здоров'я громадян держави.

4. Скажіть, будь ласка, на якому поверсі вашого центру первинної медико-санітарної допомоги знаходиться кабінет сімейного лікаря? – На другому поверсі у лівому крилі будівлі.

Завдання 2. За деякими специфічними особливостями необхідно визначити назву стилю української мови та самостійно дібрати речення, яке належить до цього стилю. Специфічними ознаками можуть бути: розмова між двома або кількома особами на тему, пов'язану з обговоренням цікавих новинок шоу-бізнесу; переконливі аргументи на підтвердження теми про те, що літературна українська мова ґрунтується на дотриманні вироблених у суспільстві норм; репортаж із проведення футбольного матчу української збірної зі збірною Франції; Положення про відділення невідкладної (екстреної) медичної допомоги лікарні.

Під час складання завдань творчою групою, яка знаходиться у так званому «акваріумі» викладач із рештою аудиторії проводить фронтальну бесіду про роль, призначення та сфери функціонування стилів української мови. Після чого група студентів, яка брала участь у бесіді, виконує завдання, що були підготовлені учасниками «акваріума».

Висновки і перспективи подальших досліджень. Отже, використання на заняттях з дисципліни «Українська мова (за професійним спрямуванням)» у медичних ЗВО тренінгу є ефективною інтерактивною технологією професійної підготовки майбутніх медичних працівників, формування у них загальних та фахових (спеціальних) компетентностей, зокрема комунікативної, що стане запорукою успіху у подальшій професійній діяльності здобувачів освіти. Окремі аспекти цієї науково-педагогічної проблеми потребують глибшого вивчення, особливо використання тренінгу у проведенні дистанційної форми навчання.

Список бібліографічних посилань

1. Академічний тлумачний словник української мови. URL: <http://sum.in.ua/s/treningh>.
2. Тараненко Г.Г., Поправко О.В. Імплементация тренінгових технологій в освітній процес закладу вищої освіти як умова особистісного та професійного зростання майбутнього фахівця. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*, 2021. № 74. Т. 3. С. 153–158.
3. Fedorchuk V., Voloshchuk M. Socio-psychological training as means of communicative competence in the inclusive educational environment. *Інклюзія і суспільство*, 2022. Вип. 1. С. 63–68.
4. Буряченко А.Є., Гризоголазов Д.В., Славкова А.А. Тренінгові форми навчання у викладанні фінансових дисциплін. *Освітня аналітика України*, 2020. № 1 (8). С. 62–71.
5. Стинська В., Карпенко О. Тренінгові технології у практиці підготовки майбутніх викладачів закладу вищої освіти. *Людинознавчі студії. Серія «Педагогіка»*, 2021. Вип. 12 (44). С. 172–177.
6. Підгурська В.Ю. Використання тренінгових форм навчання у процесі формування професійного мовлення майбутніх учителів початкових класів / Medzinárodná vedecko-praktická konferencia «Stav, problém a perspektívy pedagogického štúdia a sociálnej práce»: zborník príspevkov z medzinárodnej vedeckej konferencie (28 – 29 októbra 2016 r.) / Šéf redaktor prof. JUDr. Stanislav Mráz, CSc. Vysoká škola Danybuis, Sládkovicovo, Slovenskár epublika, 2016. S. 244–247.
7. Тренінгове навчання в закладі вищої освіти : навчально-методичний посібник / М.В. Афанасьєв, Г.А. Полякова, Н.Ф. Романова та ін.; за заг. ред. професора М.В. Афанасьєва. Харків : ХНЕУ ім. С. Кузнеця, 2018. 323 с.
8. Ягоднікова В., Гриньова М. Партисипативний підхід до виховання лідерських якостей підлітків. *Молодь і ринок*. 2021. №11–12(197–198). С. 44–49.

References

1. Academic explanatory dictionary of the Ukrainian language. Retrieved from <http://sum.in.ua/s/treningh> [in Ukr.].
2. Taranenko, H.G., Popravko, O.V. (2021). Implementation of training technologies in the educational process of a higher education institution as a condition for personal and professional growth of a future specialist. *Pedagogy of creative personality formation in higher and secondary schools*, 74(3): 153–158 [in Ukr.].
3. Fedorchuk, V., Voloshchuk, M. (2022). Socio-psychological training as means of communicative competence formation in the inclusive educational environment. *Inclusion and society*, 1: 63–68 [in Ukr.].
4. Buryachenko, A. E., Gryzoglazov, D. V., Slavkova, A. A. (2020). Training forms of education in teaching financial disciplines. *Educational analytics of Ukraine*, 1(8): 62–71 [in Ukr.].
5. Cytynska, V., Karpenko, O. (2021). Training technologies in the practice of training future teachers of a higher education institution. *Humanities studies. «Pedagogy» series*, 12(44): 172–177 [in Ukr.].
6. Pidgurska, V.Yu. (2017). The use of training forms of education in the process of forming professional speech of future primary school teachers. Retrieved from <http://eprints.zu.edu.ua/25075/> [in Ukr.].
7. Afanasyev, M.V., Polyakova, G.A., Romanova, N.F. and others (2018). Training training in a higher educational manual. In M.V. Afanasyev (Ed.). Kharkiv: HNEU named after S. Kuznetsa, 2018. 323 p. [in Ukr.].
8. Yagodnikova, V., Hrynyova, M. (2021). Participatory approach to training leadership qualities of teenagers. *Youth and the market*, 11–12(197–198): 44–49 [in Ukr.].

SYTNIK Tetiana

Doctor science in Pedagogy, Head of Humanities Department,
Cherkasy Medical Academy

**THE USE OF TRAINING AS AN INTERACTIVE LEARNING TECHNOLOGY
IN CLASSES ON THE DISCIPLINE "UKRAINIAN LANGUAGE (for professional purposes)"
IN MEDICAL INSTITUTIONS OF HIGHER EDUCATION**

Summary. The effective formation of future graduates of higher education institutions largely depends not only on the quality and depth of acquired professional knowledge, but also on the extent to which they will be able to professionally implement them in the complex, fast-paced conditions of their future activities. At the current stage of the country's social and economic development, it is important for a specialist in any field to have formed skills for self-development, the ability to analyze and think critically, draw reasonable conclusions, listen to the opinions and positions of colleagues, work effectively in a team and carry out successful communication, establish and maintain business contacts with partners, subordinates and clients. There are different ways to solve these important tasks, but one of the effective ways can be a combined teaching of academic disciplines in higher education institutions based on the use of traditional teaching technologies and the latest ones, in particular training. This will allow future specialists to clearly imagine their future professional activities, to have in their arsenal practical material for further use directly at the place of employment.

Purpose. The purpose of the article is to analyze the use of training and develop recommendations for improving the methodology of the training method in the process of language training of future medical workers.

Methods. During the research, pedagogical analysis of scientific and pedagogical literature, grouping and generalization of collected practical material, and modeling were used.


Results. The article is devoted to the disclosure of the topic of using training as an interactive technology for training future medical workers in the discipline "Ukrainian language (for professional purposes)". It thoroughly clarifies various approaches to the interpretation of the very concept of "training". From the analysis of the scientific and pedagogical literature on the researched problem, it is known that it is considered by scientists in several aspects, namely: as an organizational form of the educational process, as an interactive teaching method, as the latest technology, as a system of exercises and tasks in the educational discipline, etc. The classification of trainings, known in scientific circles, according to the following


characteristics: purpose (trainings for personal growth, socio-psychological, business trainings), target group (corporate training, video training, educational training), duration (multi-day, one-day, one-and-a-half-hour training) is presented. The article focuses on the advantages of training technology over the traditional system of education, which include students' independent acquisition of their own experience; their compliance with jointly developed rules, self-control; implementation of an individual, student-centered approach by teachers; learning through action; democratic, active-positive, trusting-dialogical style of communication of subjects of the educational process. In view of the analyzed scientific and pedagogical sources, it was concluded that training should be considered as an effective combination of classes as an organizational form of the educational process with innovative (interactive) learning technology, especially if it concerns practical classes in higher education. This is exactly what the course "Ukrainian language (for professional purposes)" is in medical institutions of higher education. The article analyzes the features of the use of training in the practical professional training of future medical workers based on the material of the system of exercises and tasks from this educational discipline.

Conclusion. Therefore, the use of training in classes on the discipline "Ukrainian language (for professional purposes)" in medical higher educational institutions is an effective interactive technology for the professional training of future medical workers, the formation of their general and professional (special) competencies, in particular communicative, which will be a guarantee of success in the future professional activities of applicants for education. Some aspects of this scientific and pedagogical problem require deeper study, especially the use of training in distance learning.

Keywords: training; interactive training technology; classes in the discipline "Ukrainian language (for professional purposes)"; training of future medical workers; medical institution of higher education.

Одержано редакцію 01.06.2023
Прийнято до публікації 19.06.2023

 <https://doi.org/10.31651/2524-2660-2023-2-32-39>

 <https://orcid.org/0009-0003-6637-8807>

КОЛДУНОВ Ярослав Вікторович

кандидат філософських наук, зав. підготовчого відділення для іноземних громадян,
викладач кафедри мовної підготовки та гуманітарних наук,
Дніпровський державний медичний університет
e-mail: k9989co@gmail.com

УДК 378.091.212::61]:612.97-043.82-057.875(045)

ЗДОРОВ'ЯЗБЕРЕЖУВАЛЬНА АКТИВНІСТЬ ЗДОБУВАЧІВ ВИЩОЇ МЕДИЧНОЇ ОСВІТИ В УМОВАХ ПСИХОСОЦІАЛЬНИХ ВИКЛИКІВ: ПРОБЛЕМИ І ПЕРСПЕКТИВИ

Аналізуються проблеми і перспективи формування здоров'язбережувальної активності здобувачів вищої медичної освіти в умовах психосоціальних викликів сьогодення. Звернено увагу на те, що цілеспрямована здоров'язбережувальна активність вимагає від студента регулярної вольової роботи над собою, освіченості, критичного мислення і інформаційної грамотності.

Наголошується, що цілеспрямовану здоров'язбережувальну активність слід розглядати виключно в контексті індивідуального вибору і відповідальності особистості за конкретних обставин. Стверджується, що драматичні сторінки новітньої історії нашої країни неодмінно несприятливо впливатимуть на здоров'язбережувальну активність студентської молоді через значне зниження рівня стресостійкості.

Доводиться, що здоров'язбережувальна активність студентів-медиків є багатограним феноменом, вивчення якого потребує комплексної методології. У статті використано компаративний підхід, який дозволив зіставити порівняльні факти з практики формування здоров'язбережувальної активності здобувачів вищої медичної освіти.

Проаналізовано рівень здоров'язбережувальної активності серед 547 студентів Дніпровського державного медичного університету, які долучались до опитування протягом 2022–2023 року і відповіді яких підтвердили тенденцію до зниження рівня стресостійкості як фундаментального базису здоров'язбереження. Так, приміром, понад 75 % студентів оцінюють свій стан як стан перманентного стресу, 81% опитуваних студентів часто відчують себе втомленими, 62% студентів оцінюють власне сприйняття світу з позиції частково щасливої людини.

З'ясовано, що вживання заходів із подолання критично-негативного ставлення до навколишнього світу, байдужості до соціальних проектів і до участі у культурно-просвітницьких ініціативах, неспроможності до позитивної емпатії, відчуття ізоляції від інших, сприятиме зростанню рівня стресостійкості.

Обґрунтовано ефективність міждисциплінарної взаємодії як необхідної умови професійної підготовки майбутніх лікарів з високим рівнем здоров'язбережувальної активності. На прикладі освітніх, професійно-наукових і культурно-просвітницьких заходів в Дніпровському державному медичному університеті стверджується необхідність формування валеологічної грамот-

ності здобувачів вищої медичної освіти, що дозволить сформувати культуру здорового способу життя в умовах психосоціальних викликів.

Ключові слова: здобувачі вищої медичної освіти; здоров'язбереження; здоров'язбережувальна активність; психосоціальні виклики; критичне мислення; валеологічна грамотність.

Постановка проблеми. Проблема здоров'язбереження і безпеки життєдіяльності населення України, і, передусім, її молодого покоління, є, як ніколи раніше, пекучою і через те зростає її актуальність у науковому дискурсі. Це можна пояснити чималою кількістю викликів, що встають перед сучасним українським суспільством. Всесвітня організація з охорони здоров'я щорічно обнародує основні фактори, що становлять загрозу здоров'ю населення світу. Серед головних загроз незмінними залишаються фактори, пов'язані з екологічним станом навколишнього середовища, інфекційними та неінфекційними захворюваннями, відмовою від вакцинування тощо. У зв'язку з російською агресією представники від ВООЗ особливо наголошують на загрозі ментальному здоров'ю населення України. Так, приміром, під час візиту до України у лютому 2023 року директор Європейського регіонального бюро ВООЗ доктор Ханс Кляге акцентував увагу на тому, що «згідно з глобальними оцінками ВООЗ, протягом 10 років у кожного п'ятого мешканця (22 %) території, де відбувається воєнний конфлікт, у якийсь момент розвивався той чи інший психічний розлад – від легкої депресії чи тривожності до психозу. Майже кожен десятий мешканець (9%) такої території має помірно виражений або тяжкий психічний розлад. Якщо застосувати ці оціночні показники до населення України, то 9,6 мільйонів жителів можуть страждати на різні психічні розлади, при цьому у 3,9 мільйонів жителів такі розлади можуть носити помірний або тяжкий характер» [1].

На тлі таких небезпек українським необхідним стає активне залучення української студентської молоді до сьогодішнього здоров'язбережувального інформаційного поля. Значною мірою це стосується студентів-

медиків, знання і вміння яких невдовзі будуть затребуваними на ниві фізичної реабілітації та протидії післявоєнному синдрому. Адже війна закінчиться і перше місце посідатиме проблема медико-психологічної реабілітації і відновлення повноцінного здорового життя українських громадян. Чи відповідатиме медична освіта вимогам часу, напряду залежить від здатності здобувачів вищої медичної освіти якісно засвоювати знання в умовах війни, а також від місця, яке посідає здоров'я в особистій ієрархії цінностей майбутнього лікаря.

Мета статті. З розумінням того, що дослідження особливостей формування здоров'язбережувальної активності студентів-медиків сприятиме подальшому напрацюванню актуального матеріалу і тим самим підтримці всеукраїнських здоров'язбережувальних освітніх проєктів, метою дослідження є аналіз проблем і перспектив формування здоров'язбережувальної активності здобувачів вищої медичної освіти в умовах психосоціальних викликів сьогодення.

Виклад основного матеріалу дослідження. Фахова підготовка здобувачів вищої медичної освіти у цілому спрямована на формування та розвиток професійних навичок, що передбачає також створення умов для формування здоров'язбережувальної активності студентів і сприяння усвідомленню того незмінного факту, що професія лікаря пов'язана із необхідністю розв'язувати комплексні проблеми професійної діяльності через постійне спілкування із хворими пацієнтами, внаслідок чого підвищуються ризики фізичного і психологічного вигорання і така ситуація неодмінно вимагатиме від майбутніх медиків фізичної витривалості та емоційної стійкості. Тобто їх професійне життя постійно вимагатиме від них спрямування зусиль у бік здоров'язбережувальної активності, оскільки «проблеми здоров'я є серйозною перешкодою на шляху досягнення академічних успіхів і професійного зростання» [2, с. 11].

Варто зазначити, що різнобічні аспекти здоров'язбереження студентів вищих медичних закладів завжди були актуальним предметом наукових розвідок таких сучасних українських дослідників як Т. Белкова, Ж. Малахова, Н. Боброва, М. Ананьєва, І. Звягольська, Я. Басараб, Г. Лобань, В. Якушевський, О. Лотоцька, О. Найсик, Г. Крицька, О. Сопель, Н. Флекей, С. Підлужна, Н. Семенова, Т. Проць, О. Андреева [3; 4; 5; 6; 7; 8; 9]. Проте, реалії українського сьогодення так активно змінюються, що потребують постійного переосмислення

здоров'язбережувальної освітньої концепції з боку наукової громадськості.

Ба більше, небезпеки від кризи, в якій опинилась наша країна, значно зростають з огляду на той факт, що пересічний українець не відносить регулярну турботу про власний фізичний і психічний стан до першочергових завдань. За результатами національного репрезентативного дослідження «Індекс здоров'я. Україна» з'ясовано, що «переважна більшість дорослих українців не готові брати на себе відповідальність за збереження та зміцнення стану свого здоров'я й робити вибір на користь здорового способу життя і профілактичних заходів. Відтак нагальною видається потреба у розгортанні відповідної інформаційно-профілактичної роботи як на національному, так і на місцевих рівнях» [10, с. 121].

У продовження наведеної тези слід звернути увагу на те, що проблема сучасного стану здоров'язбереження молоді має свій резонанс і окрім довгострокових державних програм, спрямованих на оптимізацію системи охорони здоров'я України, останнім часом на національному рівні можемо спостерігати активізацію здоров'язбережувальних просвітницьких проєктів. Зокрема, на початку 2023 року стартувала Всеукраїнська програма ментального здоров'я за ініціативи Олени Зеленської «Ти як?», у квітні 2023 року Міністерством освіти і науки України ініційований Всеукраїнський семінар «Соціальна і здоров'язбережувальна освітня галузь: особливості впровадження».

Осмислюючи важливість власної участі людини у будівництві здоров'я, дніпровські вчені наголошують, що «високий та стійкий стан здоров'я – явище не лише не випадкове, але зазвичай рукотворне. Наявність усвідомлення свого стану як здорового характерне, зазвичай, для діяльної особистості, яка свідомо і систематично докладає значних зусиль для оптимізації своєї життєдіяльності» [11, с. 31]. Той факт, що здоров'язбережувальну активність слід розглядати виключно в контексті власних вольових зусиль, індивідуального вибору і відповідальності особистості за конкретних обставин, не викликає сумніву. Адже, здоров'язбережувальна активність – це завжди цілеспрямована вольова робота над собою, якісний результат якої визначається рівнем освіченості, здатності до критичного мислення і інформаційної грамотності у сфері здоров'язбереження.

На превеликий жаль, війна в Україні з її постійно зростаючими небезпеками повністю змінила ціннісні орієнтири пересічних українців. На першому плані – не збере-

ження здоров'я, а збереження життя і живання під час війни. З великою долею вірогідності можна спрогнозувати, що драматичні обставини нашої історії неодмінно несприятливо впливатимуть на здоров'язбережувальну активність молоді, бо «індивідуальні шанси реалізації здорової поведінки збільшуються тоді, коли життєва ситуація сприяє здоров'ю» [12, с. 121]. На продовження цієї тези українські експерти, вивчаючи соціальну обумовленість здоров'я молоді, справедливо стверджують: «Втрачена якість здоров'я та життя впливає на тривалість і повноцінність подальшого життя, інтелект, креативність, фізичний розвиток та працездатність, що в сукупності має неабияке значення для гармонійного розвитку всього соціуму» [13, с. 49]. Складно не погодитись, що руйнівні соціальні процеси, за яких сьогодні відбувається закладання фундаментальних цінностей здоров'я дітей і молоді, призведуть у майбутньому до погіршення статистичних показників здоров'я українців. На теперішній час відбувається масштабний зсув змісту мотивації, коли прагнення бути здоровим блокується, підмінюється прагненням бути, якнайменше, живим, і здоров'язбережувальна активність, як і будь-який інший вид творчої діяльності людини, втрачає статус домінуючої у повсякденному житті. Натомість провідними характеристиками повсякдення стають апатія, страх, безвідрадність, стрес, депресія тощо.

Варто зазначити, що за результатами чималої кількості досліджень щодо дотримання здорового способу життя студентами-медиками з'ясувалось, що і до широко-масштабної війни в Україні окремі показники свідчили про низький рівень стресостійкості, тобто напряду підтверджувалась можливість активізації різнобічних проявів дезадаптації і нервово-психічних розладів. Так, приміром, колектив науковців з Української медичної стоматологічної академії, досліджуючи 2015 року ставлення студентів-медиків до здорового способу життя, прийшов до висновку «що велика кількість студентів (майже 71%) скаржаться на шкідливий вплив стресу в умовах навчання» [2, с. 11]. Результати дослідження, в якому взяли участь 547 студентів і яке проводилось на базі Дніпровського державного медичного університету (далі – ДДМУ) протягом 2022-2023 року, свідчать про те, що тенденція до зниження рівня стресостійкості як фундаментального базису здоров'язбережувальної активності зберігається і збільшується.

Так, приміром, понад 75% здобувачів освіти ДДМУ оцінюють свій стан як стан перманентного стресу. Зважаючи на дос-

татньо високий рівень присутності стресу у житті студентів, зрозумілим є і той показник, згідно з яким 81% опитуваних часто відчують себе втомленими. Пов'язаною з показниками стресу і втоми бачиться оцінка студентами власного сприйняття світу з позиції лише частково щасливої людини (62% опитуваних).

При аналізі отриманих даних важливо враховувати той факт, що основними складовими здоров'язбережувальної активності є сприйняття власного здоров'я як фундаментальної цінності буття, конструювання розпорядку дня на основі рекомендованих норм рухової активності і достатнього сну, дотримання режиму збалансованого харчування, медико-діагностична і фізкультурно-оздоровча ініціативність, і, насамкінець, постійне контролювання емоційного стану задля свідомого дистанціювання від стресу. Отже, здоров'язбережувальна активність є свідомою, а її основні складові вимагають регулярного самоконтролю у сфері фізичної, емоційно-вольової, когнітивної діяльності. Хоча за звичайних обставин гальмування або неякісне за своєю суттю дотримання будь-якої зі складових призводитиме до зниження результату або повного нівелювання інших складових, ми свідомо зосереджуємо увагу на значущості гармонійного емоційного стану, бо саме ця компонента здоров'язбережувальної активності студентів-медиків виявилась у нашому дослідженні домінуючою. Адже високий показник рівня стресу опитуваних зумовлює зниження ефективності на рівні всіх інших складових здоров'язбережувальної активності.

На питання щодо складових здорового способу життя, переважна більшість (98% опитуваних) надала класичну відповідь, що традиційні вектори здоров'язбереження безпосередньо пов'язані із здоровим харчуванням, різними формами активного руху і психологічною врівноваженістю. Розуміння сутності здоров'я не є дивним для студентів-медиків, тим паче, де факто, квінтесенція здорового способу життя споконвічно зостається однаковою. Поза всяким сумнівом, генетичні захворювання і пандемії, війни і природні катаклізми, увесь руйнівний потенціал ендогенних і екзогенних факторів додають певної фатальності до суб'єктивних уявлень студентів про здоров'язбережувальну активність. Утім, переважна більшість (92% опитуваних) вважає, що здоров'язбережувальна активність залежить від внутрішнього вольового потенціалу людини. Високий процентний показник щодо оцінки ролі власних зусиль свідчить про те, що студенти професійно розуміють і роздвоюють значущість особистого

і зовнішнього впливу на здоров'язбережувальну активність, акцентуючи увагу на пріоритетності власних сил волі і наполегливості. При цьому, такий же високий показник рівня стресу здобувачів освіти і їх низький маркер щастя, як показник задоволеності життям, дозволяє зробити висновок: студенти демонструють знання щодо основ здорового способу життя, усвідомлюють важливість власної вольової регуляції, але за кризових обставин більша частина з них не в змозі подолати стресові фактори. Тобто володіння знаннями і уміннями не гарантують їх ефективне застосування у власній здоров'язбережувальній активності студентів-медиків. Така ситуація є однією з головних проблем у світі здоров'язбережувальної активності здобувачів вищої медичної освіти в умовах воєнного стану.

Висока частка перманентного стресу у житті опитуваних і усвідомлення ними особистої неспроможності змінити життєві обставини зумовлюють появу реакції на стрес – апатії. Причому опитувані підкреслюють, апатія виникає не як особиста байдужість до подій, а як спустошеність від відчуття фатальності життя в умовах війни.

Не слід забувати і про четвертий рік навчання нашої учнівської і студентської молоді у форматі онлайн. Згідно з опрацьованими матеріалами 97% студентів-медиків сумарно працюють за комп'ютером або з іншим гаджетом більше ніж 5-6 годин щоденно. Такий формат повсякденності не в останню чергу зумовлює виникнення відчуття втоми, а апатія виникає внаслідок перенавантаження даними і подіями віртуального світу, які стрімко надходять і стрімко замінюються іншими.

Парадоксально, але можна зрозуміти, чому 47% опитуваних студентів прагнуть доволі часто залишитись на самоті і ні з ким не спілкуватись, навіть враховуючи той факт, що спілкування в онлайн-форматі і без того передбачає умовну ізоляваність у вирії віртуальних подій. Подібні, нехай і тимчасові, дистанціювання від спілкування у студентському віці можна було б розглядати і у позитивному контексті, якщо б мова йшла про використання цього часу «noncommunication» для оздоровчих фізичних або духовних практик, а не для знеболання через відчуження від соціуму і його проблем. Прагнення відмежуватися від проблем за допомогою комунікативної дистанції, вживання алкоголю, тютюнопаління і переїдання, тільки зменшує потужність сприйняття проблем, що в свою чергу призводить до зниження результативності у навчанні в цілому, і, зокрема, у

здоров'язбережувальній активності студентів.

Традиційно еталон здоров'я людини розглядається крізь призму духовно-фізіологічної і соціальної взаємопов'язаності. Тому буде слушним розглядати проблемне поле здоров'язбережувальної активності студентів-медиків з врахуванням як провідних психофізіологічних маркерів, так і у світі соціальних вимірів життєдіяльності, які або сприяють, або розбалансують прагнення до здорового способу життя.

Вивчаючи головні підвалини національної безпеки України, О.С. Власюк доходить висновку, що «економічна скрута зумовлює неможливість раціональної організації витратної частини сімейного та особистого бюджету громадян, забезпечення необхідного рівня послуг охорони здоров'я і лікарських засобів...спричиняє вимушену відмову від медичної допомоги більшістю сімей» [14, с. 204]. Цю тезу підтверджують і наші дослідження. Погіршення матеріального становища пересічних українців є тим зовнішнім фактором впливу на здоров'язбережувальну активність студентів, який здебільшого визначається фінансовим добробутом їх батьків. На питання, чи закладаються у бюджет родини витрати на профілактичні медогляди і лікувально-оздоровчі процедури, 62 % опитуваних дали заперечну відповідь. Тобто, звернення до медичної допомоги відбувається виключно в екстрених ситуаціях. Таким чином, внаслідок фінансової нестабільності обминається один з головних компонентів здоров'язбережувальної активності – медико-діагностичний, важлива функція якого полягає у виявленні ранніх проявів хвороби. Проте, слід враховувати, що таке нехтування може відбуватися і внаслідок певних культурних принципів, яких дотримуються у родині.

Не буде помилковим припустити, що режим і раціон харчування студентів не в останню чергу також визначатиметься бюджетом родини і здоров'язбережувальними переконаннями, що існують у родинному колі. 47% опитуваних студентів відповіли, що не дотримуються певного режиму харчування і збалансованого раціону, ігноруючи, таким чином, ще одну складову здоров'язбережувальної активності. Зрозуміло, що родинні доміанти у здоров'язбереженні значною мірою зумовлюють як харчову поведінку студентів, так і в цілому здоров'язбережувальну активність. При цьому, 97% опитуваних стверджують, що обрали професію лікаря свідомо. Такі відповіді лунають обнадійливо, оскільки навіть за відсутності популяриза-

ції культури здоров'я у родині, майбутні медики у процесі навчання поступово набуватимуть самостійних переконань і вже професійних знань щодо здорового способу життя, бо, як свідчить процентний показник, мають до того свідоме прагнення.

Таким чином, в цілому погоджуючись з дослідниками, що наполягають на першорядності впливу соціально-економічної нерівності на здоров'язбережувальну активність, все ж таки вважаємо справедливим вирішальну роль відвести загальній освіченості, яка обумовлює певний рівень культури здоров'я. Не викликає сумніву слушне твердження Б. Брінгедал, що «заклик до індивідуальної відповідальності за здоров'я є спірним, оскільки не враховує соціально-економічну нерівність» [15].

Однак, в реаліях українського суспільства розглядати стан здоров'я виключно в залежності від соціально-економічного статусу людини слід із деякими роз'ясненнями. В цілому бачиться, що високий соціально-економічний статус однозначно не дорівнює якісній здоров'язбережувальній активності. Соціально-економічний статус розширює коло можливостей, але не вмикає мотиваційні імперативи здоров'язбережувальної активності. Для цього обов'язково необхідним є не стільки рівень фінансової стабільності, скільки власне прагнення до здоров'язбереження і відповідні спеціальні знання. Як відомо, соціально-економічна нерівність ґрунтується, передусім, на основі розбіжностей у рівнях доходів, освіти, права впливу і управління іншими людьми, що і формує соціально-економічний статус людини. Також загальновідомо, що високий рівень і престижність освіти в Україні не гарантує отримання великих прибутків і володіння владою. І все-таки, навіть з низьким рівнем прибутків, але при високому рівні загальної освіти і виконанні рекомендацій щодо здорового способу життя, людина може підтримувати своє здоров'я у належному стані. Позаяк, а наявність бюджетних місць у державних закладах вищої освіти України, зокрема у медичних університетах, дозволяє отримати високий рівень освіти і престижну професію безкоштовно, тим самим закладаючи освітній фундамент для здоров'язбережувальної активності.

В умовах сьогодення більш доцільним і своєчасним бачиться підвищення рівня культури здоров'я, оскільки результативність здоров'язбережувальної активності напряму залежить від рівня і якості знань. Безсумнівно, рівень освіти і культури належать до тих небагатьох, проте найбільш вагомих складових здоров'язбережувальної

активності, які зумовлюються не матеріальним становищем здобувачів освіти, а їх сумлінністю, відповідальністю та ентузіазмом. Саме такі якості особистості студента дозволять успішно слідувати принципам здоров'язбережувальної поведінки, до яких закликає М. Хубер, виходячи з того, що: «здоров'я – це здатність адаптуватися та самоврядуватися» [16, с. 237]. Аби самоврядовування відбувалось на наукових засадах, для студентів вкрай необхідною є підтримка з боку професорсько-викладацького складу, які виконують роль фахового коментатора і допомагають подолати труднощі воєнного стану.

До головних завдань закладу вищої медичної освіти належить не тільки підготовка професіональних кадрів для сфери охорони здоров'я, а і здійснення навчального процесу в зоні психологічного комфорту, коли здобуваються знання не тільки відповідно до навчальних планів, а і відбувається засвоєння навичок для повсякденного самоконтролю в умовах війни. Так, приміром, в Дніпровському державному університеті активно проводяться науково-практичні конференції, авторські тренінги, майстер-класи, засідання студентських наукових товариств, де студенти опановують практичні навички, які необхідні в умовах психосоціальних викликів.

Звернімося до деяких прикладів. З огляду на важливість подолання стресових станів, на кафедрі психіатрії, наркології і медичної психології розроблено авторський цикл освітніх тренінгів з першої психологічної допомоги в кризових ситуаціях: «Агресія», «Ступор», «Страх», «Плач», «Нервові тремтіння» тощо. В лабораторії психофізіологічних досліджень ДДМУ проводяться консультування студентів. Катедри ДДМУ активно залучені до міжнародного академічного обміну, адже і під час війни науково-практичне життя університету триває, що також позитивно впливає на психологічний стан здобувачів освіти. Наприклад, на базі кафедри фізичної реабілітації, спортивної медицини та валеології у рамках міжнародної академічної мобільності триває стажування викладачів і студентів-ерготерапевтів у галузі передових реабілітаційних технологій, що особливо важливо в умовах війни.

З огляду на ініціативи, які спрямовано на психологічну адаптацію здобувачів освіти, цікавим є спостереження щодо рівня стресу у опитуваних, які беруть активну участь у вищезгаданих заходах. 25% студентів, які оцінили свій рівень стресу як невисокий, повідомили про свою активну участь у наукових, культурно-просвітницьких і волонтерських ініціативах

ДДМУ. Для порівняння: студенти, які складають 75% опитуваних з високим рівнем постійного стресу, беруть участь у студентському активному житті зрідка і не за всіма напрямками, що пропонує університет.

На підставі проведеного дослідження також було з'ясовано, що переважна більшість опитуваних (97%) висловила бажання додатково розширяти базу знань і навичок у сфері різноманітних визнаних у світі популярних оздоровчих практик: буддистська йога, даосський цигун, китайський тайцзи (92% опитуваних); у сфері натуральної медицини – фітотерапія (93%), апітерапія (91%), гірудотерапія (90%); розмаїті системи дихання (95%); акупунктура (89%); рекреаційні технології (95%); 97% опитуваних виявили зацікавленість сучасними реабілітаційними технологіями тощо. Той факт, що окрім базових знань для лікувальної роботи, здобувачам вищої медичної освіти (підкреслюємо: навіть з високим рівнем стресу) цікавими є альтернативні оздоровчі практики, які підтверджують свою ефективність тисячолітньою історією, бачиться вельми позитивним для здоров'язбережувальної активності, оскільки оздоровче проблемне поле передбачає діяльність не крізь призму хвороби і лікувальної практики, а крізь призму формування культури здоров'я за допомогою всіх можливих превентивних духовних знань і фізіотерапевтичних процедур.

Виходячи з результатів проведеного дослідження бачиться доцільним посилення міждисциплінарних зв'язків і розширення контенту дисциплін у сфері фізичної реабілітації, оскільки саме цей напрямок викликав жвавий інтерес з боку студентів ДДМУ таких напрямів освіти як «медицина», «стоматологія», «фармація». Паралельна зацікавленість студентів напрямом освіти «Терапія та реабілітація» є зрозумілою в умовах війни і тих проблем, з якими стикнеться сфера охорони здоров'я після її закінчення. В той же час використання міждисциплінарних зв'язків зумовить здійснення навчального процесу на тому освітньо-технологічному рівні, коли майбутній лікар зможе розв'язувати проблеми з медичної практики на підставі інтегрованого знання.

Тобто, з точки зору пасивного потенціалу студенти з високим рівнем стресу готові долучитися до позааудиторних активностей університету. Таким чином, основне перспективне завдання закладу вищої освіти в такій ситуації – вмотивовування і залучення якомога більшої кількості студентів до подібних заходів.

Висновки і перспективи подальших досліджень. З'ясовано, що вживання заходів із подолання критично-негативного ставлення до навколишнього світу, байдужості до соціальних проєктів і до участі у культурно-просвітницьких ініціативах, неспроможності до позитивної емпатії, відчуття ізоляції від інших, сприятиме зростанню рівня стресостійкості в умовах психосоціальних викликів. Обґрунтовано ефективність міждисциплінарної взаємодії як необхідної умови професійної підготовки майбутніх лікарів з високим рівнем здоров'язбережувальної активності. На прикладі освітніх, професійно-наукових і культурно-просвітницьких заходів в Дніпровському державному медичному університеті стверджується необхідність формування валеологічної грамотності здобувачів вищої медичної освіти, що дозволить сформувати культуру здорового способу життя в умовах психосоціальних викликів. Проблемне поле поглиблення валеологічної грамотності студентської молоді бачиться перспективним для подальших досліджень.

Список бібліографічних посилань

1. Amid a year of relentless war, WHO Regional Director for Europe strengthens commitment for mental health services during visit to Ukraine? 16 February 2023. *World Health Organization*. Retrieved 25.02.2023, from <https://www.who.int/europe/ru/news/item/16-02-2023-amid-a-year-of-relentless-war--who-regional-director-for-europe-strengthens-commitment-for-mental-health-services-during-visit-to-ukraine>
2. Здоров'язбережувальні технології в освітньому середовищі: колект. моногр. / за заг. ред. Л.М. Рибалко. Тернопіль: Осадца В. М., 2019. 400 с.
3. Боброва Н.О., Ананьєва М.М., Звягольська І.М., Басараб Я.О., Лобань Г.А. Ставлення студентів-медиків до здорового способу життя та його вплив на процес навчання. *Актуальні проблеми сучасної медицини*. 2015. Т. 15, Вип. 2. С. 8–12.
4. Белкова Т.О., Малахова Ж.В., Якушевський В.О. Теоретичні аспекти здоров'язберігаючих технологій у вищих медичних закладах освіти: реалії сьогодення. *Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова*, 2021. Т. 84. Вип. 1. С. 18–22.
5. Лотоцька О.В., Найсик А.П., Крицька Г.А., Сопель О.М., Флекей Н.В. Ставлення студентів-медиків до здорового способу життя. *Вісник соціальної гігієни та організації охорони здоров'я України*, 2022. №1(91). С. 11–16.
6. Піддужна С.А. Адаптація студентів-медиків до здорового способу життя. *Роль фізичної культури і спорту в збереженні та зміцненні генофонду нації: матеріали всеукр. наук.-практ. конф. (Полтава, 23–24 квітня 2019 р.)*. Полтава: Видавець Шевченко Р. В., 2019. С. 62–66.
7. Семенова Н., Проць Т. Рухова активність студентів медичних спеціальностей. *Фізична активність, здоров'я і спорт*, 2019. №2(34). С. 18–23.
8. Андреева О.М. Формування свідомого ставлення студентів-медиків до здорового способу життя. *Медестринство*, 2017. №1. С. 51–53.
9. Белкова Т.О., Малахова Ж.В. Проблема формування здорового способу життя студентів медичних вузів на сучасному етапі розвитку системи вищої освіти. *Наукові записки. Серія: Педагогічні науки*, 2019. № 183. С. 61–65.

10. Степурко Т., Семигіна Т., Барська Ю. Поведінкові детермінанти здоров'я (Результати національного репрезентативного дослідження «Індекс здоров'я. Україна»). *Вісник АПСВТ*, 2019. № 1. С. 102–124.
11. Іпатов А.В., Приходько В.В., Чернігівська С.А., Канюка Є.В. Антропний принцип епітеліа у медичній практиці і формуванні будівничих власного здоров'я. *Український вісник медико-соціальної експертизи*, 2018. № 3–4(29–30). С. 30–37.
12. Коробка Л.М. Особливості взаємозв'язку бідності як стилю життя та здоров'я людини. *Психологічні перспективи*, 2013. Вип. 21. С. 117–127.
13. Балакірева О.М., Бондар Т.В. Соціальна обумовленість та показники здоров'я підлітків та молоді: за результатами соціологічного дослідження в межах міжнародного проекту «Здоров'я та поведінкові орієнтації учнівської молоді». Київ: Фоліант, 2019. 127 с.
14. Власюк О.С. Національна безпека України: еволюція проблем внутрішньої політики. Київ: НІСД, 2016. 528 с.
15. Bringedal B. Commercialism, Holism, and Individual Responsibility. *International Journal of Health Policy and Management*, 2013. Vol. 1(3). PP. 229–230. Retrieved 25.02.2023, from https://www.ijhpm.com/article_2774_d4e2da416ea702eed3262a61cb38e86a.pdf.
16. Machteld H. Health: How should we define it? *British Medical Journal*, 2011. No 343. PP. 235–237.
5. Lototska, O.V., Naysyk, L.P., Krytska, G.A., Sopol, O.M., Flekey, N.V. (2022). The attitude of medical students to a healthy lifestyle. *Bulletin of social hygiene and health care organization of Ukraine*, 1(91): 11–16.
6. Podluzhna, S.A. (2019). Adaptation of medical students to a healthy lifestyle. *The role of physical culture and sports in preserving and strengthening the gene pool of the nation: materials of the All-Ukrainian. science and practice conf.* (Poltava, April 23–24, 2019). Poltava: Publisher R.V. Shevchenko. PP. 62–66.
7. Semenova, N., Prots, T. (2019). Physical activity of students of medical specialties. *Physical activity, health and sports*, 2(34): 18–23.
8. Andreyeva, O.M. (2017). Formation of a conscious attitude of medical students to a healthy lifestyle. *Nursing*, 1: 51–53.
9. Belkova, T.O., Malakhova, Zh.V. (2019). The problem of forming a healthy lifestyle for students of medical universities at the current stage of the development of the higher education system. *Scientific notes. Series: Pedagogical sciences*, 183: 61–65.
10. Stepurko, T., Semigina, T., Barska, Yu. (2019). Behavioral determinants of health (Results of the national representative study "Health Index. Ukraine"). *Bulletin of the Academy of Labor, Social Relations and Tourism*, 1: 102–124.
11. Ipatov, A.V., Prykhodko, V.V., Chernihivska, S.A., Kanyuka, E.V. (2018). The anthropic principle of epimelia in medical practice and the formation of the builders of one's own health. *Ukrainian Bulletin of Medical and Social Expertise*, 3–4(29–30): 30–37.
12. Korobka, L.M. (2013). Peculiarities of the relationship between poverty as a lifestyle and human health. *Psychological perspectives*, 21: 117–127.
13. Balakireva, O.M., Bondar, T.V. (2019). Social determinants and health indicators of adolescents and youth: according to the results of a sociological study within the framework of the international project "Health and behavioral orientations of school youth". Kyiv: Foliant. 127 p.
14. Vlasyuk, O.S. (2016). National security of Ukraine: evolution of domestic policy problems. Kyiv: National Institute of Strategic Studies. 528 p.
15. Bringedal, B. (2013). Commercialism, Holism, and Individual Responsibility. *International Journal of Health Policy and Management*, 1(3): 229–230. Retrieved 25.02.2023, from https://www.ijhpm.com/article_2774_d4e2da416ea702eed3262a61cb38e86a.pdf.
16. Machteld, H. (2011). Health: How should we define it? *British Medical Journal*, 343: 235–237.

References

1. Amid a year of relentless war, WHO Regional Director for Europe strengthens commitment for mental health services during visit to Ukraine? 16 February 2023. *World Health Organization*. Retrieved 25.02.2023, from <https://www.who.int/europe/ru/news/item/16-02-2023-amid-a-year-of-relentless-war-who-regional-director-for-europe-strengthens-commitment-for-mental-health-services-during-visit-to-ukraine>.
2. Rybalko, L.M. (Ed.) (2019). Health-saving technologies in the educational environment: collective monograph. Ternopil: V.M. Osadts Publishing House, 2019. 400 p.
3. Bobrova, N.O., Ananieva, M.M., Zvyagolska, I.M., Basarab, Y.O., Loban, G.A. (2015). The attitude of medical students to a healthy lifestyle and its influence on the learning process. *Actual problems of modern medicine*, 15(2): 8–12.
4. Belkova, T.O., Malakhova, Zh.V., Yakushevsky, V.O. (2021). Theoretical aspects of health-preserving technologies in higher medical institutions of education: today's realities. *Scientific journal of M.P. Drachmanov NPU*, 84(1): 18–22.

KOLDUNOV Jaroslav

PhD in social philosophy, head of the preparatory department for foreign citizens, teacher of Language Training and Humanities Department, Dnipro State Medical University

THE HEALTH-PRESERVING ACTIVITY OF APPLICANTS FOR HIGHER MEDICAL EDUCATION UNDER THE CONDITIONS OF PSYCHOSOCIAL CHALLENGES: PROBLEMS AND PROSPECTS

Summary. Introduction. It is claimed that the dramatic pages of the latest history of our country will certainly have an adverse effect on health-preserving activity of student youth due to a significant decrease in the level of stress resistance.

Purpose. The paper examines the issues and prospects of the formation of the health-preserving activity of the applicants for higher medical education under the conditions of today's psychosocial challenges.

Results. Attention is drawn to the fact that a purposeful health-saving activity requires students' regular volitional work on themselves, education, critical thinking and information literacy. It is emphasized that a purposeful health-preserving activity should be considered exclusively in the context of individual choice and individual responsibility for specific circumstances. The level of health-

preserving activity among 547 Dnipro State Medical University students who participated in the survey during 2022-2023 and whose answers confirmed the trend toward a decrease in the level of stress resistance as a fundamental basis of healthcare was analyzed. So, for example, more than 75% of the students evaluate their state as a state of constant stress, 81% of the surveyed students often feel tired, 62% of the students evaluate their own perception of the world from the position of a partially happy person.

Originality. It is found out that the use of measures to overcome critical-negative attitude to the surrounding world, indifference to social projects and to participation in cultural and educational initiatives, inability to have positive empathy, a feeling of isolation from others, will help to increase the level of stress resistance. The effec-


tiveness of interdisciplinary interaction as a necessary condition of professional training of future doctors with a high level health-preserving activity is substantiated.


Conclusion. On the example of professional-scientific and cultural-educational events at the Dnipro State Medical University, the need for the formation of valeological literacy of applicants for higher medical education is af-

firmed, which makes it possible to form a culture of a healthy lifestyle in the face of psychosocial challenges.

Keywords: applicants for higher medical education; health care; health-preserving activity; psychosocial challenges; critical thinking; valeological literacy.


Одержано редакцією 09.06.2023
Прийнято до публікації 21.06.2023

 <https://doi.org/10.31651/2524-2660-2023-2-39-48>

 <https://orcid.org/0000-0002-4506-8020>


МЕДВІДЬ Михайло Михайлович

доктор економічних наук, професор зі спеціальності 254 Забезпечення військ (сил),
заступник начальника з навчально-методичної роботи,
Київський інститут Національної гвардії України,
e-mail: medvidmm@ukr.net

 <https://orcid.org/0000-0002-6414-9926>


БІРЮКОВ Олексій Ігорович

кандидат технічних наук, начальник кафедри вогневої та спеціальної підготовки,
Київський інститут Національної гвардії України,
e-mail: aleksej_b29@i.ua

 <https://orcid.org/0009-0004-2261-7906>


НИКОНЕНКО Андрій Миколайович

інструктор з вогневої підготовки – начальник тиру,
Київський інститут Національної гвардії України,
e-mail: ukraine.kiev1@gmail.com

 <https://orcid.org/0000-0002-5278-9627>


ЗАДОРЖНИЙ Костянтин Анатолійович

старший викладач кафедри вогневої та спеціальної підготовки,
Київський інститут Національної гвардії України,
e-mail: zadorozhnykostya@gmail.com

 <https://orcid.org/0000-0002-9499-9331>

ПОВАР Олександр Васильович

викладач кафедри вогневої та спеціальної підготовки,
Київський інститут Національної гвардії України,
e-mail: povar.78@ukr.net

 <https://orcid.org/0000-0001-7056-2744>

МАГМЕТ Тарас Миронович

викладач кафедри вогневої та спеціальної підготовки,
Київський інститут Національної гвардії України,
e-mail: strelec68@i.ua

УДК 378.091.26-028.77:355.541.1/.3.082-021.142.3(045)

**ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНА ПЕРЕВІРКА ЕФЕКТИВНОСТІ ПЕДАГОГІЧНИХ УМОВ
ФОРМУВАННЯ У МАЙБУТНІХ ОФІЦЕРІВ ЗДАТНОСТІ ДО ЗАСТОСУВАННЯ
ШТАТНОГО ОЗБРОЄННЯ ПІДРОЗДІЛУ**

За результатами проведеного дослідження встановлено ефективність визначених педагогічних умов формування у майбутніх офіцерів здатності застосовувати штатне озброєння підрозділу. Ці умови були впроваджені у професійну підготовку Київського інституту Національної гвардії України і передбачали: активізацію психологічної (насамперед пов'язаної з організацією роботи з підлеглим особовим складом) та вогневої підготовки майбутніх офіцерів; посилення їх практичної спрямованості підготовки (у тому числі шляхом проведення занять на мультимедійних лазерних тренажерах переносних зенітно-ракетних комплексів Ігла та Stinger); залучення офіцерів – учасників бойових дій до підготовки здобувачів.

Порівняльний аналіз даних експерименту свідчить про збільшення відсотків здобувачів

освіти ЕГ порівняно з КГ з високим рівнем сформованості здатності у майбутніх офіцерів застосовувати штатне озброєння підрозділу (за мотиваційно-ціннісним компонентом – на 36%, за пізнавально-процесуальним компонентом – на 30%, за результативно-рефлексивним компонентом – на 15%). У процесі порівнювання результатів експерименту до і після його проведення отримано: у КГ емпіричні значення критерію χ^2 менші за критичне, характеристики порівнюваних груп збігаються на рівні значущості 0,05; у ЕГ емпіричні значення критерію χ^2 більші за критичне, достовірність різниці характеристик порівнюваних груп становить 95%, що свідчить про ефективність визначених педагогічних умов.

Ключові слова: компетентність; здатність; майбутні офіцери; курсанти; за-

стосування штатного озброєння підрозділу; професійна підготовка; Національна гвардія України; педагогічні умови; педагогічний експеримент.

Постановка проблеми. Вторгнення в Україну у 2022 році російською федерацією (що є частиною російсько-української війни, розв'язаною російською федерацією у 2014 році) суттєво впливає на зміни в організації освітнього процесу вищого військового навчального закладу (ВВНЗ) [1]. Стандартами галузі знань 25 Воєнні науки, національна безпека, безпека державного кордону, за якими майбутнім офіцерам присвоюється кваліфікація офіцера тактичного рівня, передбачено, що об'єктом предметної області професійної підготовки є експлуатація і бойове застосування озброєння та військової техніки, а також формування таких компетентостей як «здатність застосовувати штатне озброєння та військову техніку підрозділу» та «здатність визначати (ідентифікувати) та описувати зразки озброєння та військової техніки армій держав-членів НАТО і противника на основі знань їх основних технічних характеристик і розуміння способів їх дій» [2]. Проте, за результатами аналізу досвіду ведення бойових дій, виявлені постійні зміни в забезпеченні озброєнням підрозділів як противника так і військових формувань України, що впливає у цілому на формування зазначених здатностей у майбутніх офіцерів, на їх готовність до ведення бойових дій. Це є практичною проблемою професійної підготовки ВВНЗ.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Формування професійних компетентностей майбутніх офіцерів різних інституцій сектора безпеки і оборони України в системі вогневої підготовки з використанням сучасних технічних засобів навчання досліджували І.О. Атаманенко, С.В. Бородін, О.В. Марков, Ю.В. Самсонов, В.А. Шемчук [3]. Учені А.В. Березовенко та С.І. Віхляєва вважають, що в «теперішній час підготовка військових спеціалістів є дорогим процесом, витрати в якому повністю визначаються складністю технічних систем. При цьому все більшого поширення набувають тренажери та тренажерні комплекси, при складанні яких прагнення якомога більшою мірою забезпечити їх ідентичність зразком техніки взагалі і озброєння зокрема, призвело до того, що самі тренажери стали досить складними технічними об'єктами. Це, в свою чергу, відображається на вартості тренажерів, яка для різних об'єктів техніки може бути порівнянна з витратами на закупівлю

зразка» [4]. О.М. Рудковський за результатами проведеного дослідження [5] звертає увагу на те, що «забезпеченням відповідного розвитку тренажерних систем в країні є наступні невідкладні заходи: формування цілісного погляду на роль і місце тренажерів в бойовій підготовці фахівців збройних сил, координація робіт та наукових досліджень у цій галузі; визначення провідної науково-дослідницької організації, що буде відповідати за проведення системних досліджень у галузі бойової підготовки, та обґрунтування вимог до навчально-тренувальних засобів і складу військових комплектів тренажерів, координацію в їх розробці за напрямками; створення в Міністерстві оборони України органу управління розробкою та оснащенням військ навчально-тренувальними засобами з метою раціонального використання існуючого науково-технічного та виробничого потенціалу українських виробників, забезпечення уніфікації та стандартизації, об'єднання всіх існуючих напрацювань; впровадження в тренажерні системи, що розробляються, запатентованого програмного забезпечення вітчизняного виробництва; забезпечення можливості об'єднання тренажерів різних виробників на єдиному віртуальному полігоні, відповідності інтерфейсу стандартам НАТО HLA (high level architecture); тісна взаємодія підприємств-виробників та представників замовника; забезпечення прозорого конкурсу на закупівлю навчально-тренувальних засобів для потреби військ». За результатами проведеного дослідження [6] В.Є. Бобильо, Р.Г. Єфімова, А.А. Кравчук та Я.В. Мельник надають пропозиції з формування концепції створення тренажерної бази у військових формуваннях України, що засновані на застосуванні сучасних інформаційних технологій та високотехнологічних систем. Ними надані рекомендації щодо реалізації LVC (Live – реальне; Virtual – віртуальне; Constructive – конструктивне) – концепції підготовки військ (сил). На думку Ю.О. Гунченка, С.В. Ленкова та С.А. Шворова «виникає задача розробки таких показників ефективності тренажерних засобів та систем, які б дозволили врахувати: цільове призначення системи підготовки, у якій функціонує тренажерна система, що оцінюється; рівень навчання фахівців, який досягається при використанні тренажерної системи, що оцінюється; співвідношення досягнутого рівня навчання особового складу підрозділу з його потрібним рівнем» [7]. Особливості підготовки стрільців-зенітників з використанням сучасних тренажерних комплексів

досліджували В.В. Афанасьєв, П.В. Пістряк та Д.О. Торяник [8].

Формування здатності у майбутніх офіцерів застосовувати штатне озброєння підрозділу в умовах постійних змін, як і інших процесів професійної підготовки, забезпечується переглядом педагогічних умов [9–13]. Зокрема П.М. Онпиченко та О.М. Полуйко зазначають, що «становлять інтерес і питання розробки теоретичних основ методик та програм, що забезпечують дидактико-педагогічне супроводження процесу тренажерної підготовки з метою формування готовності особового складу до діяльності в умовах бойової обстановки» [14]. Також слід звернути увагу на роль ситуативної психологічної готовності в професійній тренажерній підготовці майбутніх фахівців, яка досліджувала Т.О. Хілл. За результатами дослідження вона визначила, що «стан ситуативної психологічної готовності сприяє підвищенню надійності та ефективності діяльності майбутніх фахівців. Ситуативна готовність не являється постійною величиною, може змінюватись у процесі виконання роботи, при цьому її зміни значною мірою залежать від індивідуально-психологічних характеристик фахівців, рівня їх підготовки, дій, що виконують, організації робочого місця тощо. Це приводить до розуміння необхідності включення психологічної підготовки як імпліцитної складової до систем навчання майбутніх фахівців» [15]. Ученою Ю.І. Медвідь виявлено і теоретично обґрунтовано педагогічні умови формування готовності майбутніх офіцерів запасу до службово-бойової діяльності в процесі професійної підготовки, зокрема: активізування психологічної (насамперед пов'язаної з організацією роботи з підлеглим особовим складом), вогневої та фізичної підготовки офіцерів; посилення практичної спрямованості підготовки офіцерів запасу (шляхом проведення занять на тренажерах, на території військової частини); залучення офіцерів – учасників бойових дій до підготовки здобувачів [9]. Результати впровадження педагогічних умов перевіряються, використовуючи такий метод дослідження як педагогічний експеримент [9–13].

Отже, за результатами аналізу досліджень і публікацій встановлено, що комплексних досліджень, присвячених формуванню здатності у майбутніх офіцерів застосовувати штатне озброєння підрозділу не проводилося.

Мета дослідження полягає у експериментальній перевірці ефективності педагогічних умов формування здатності у

майбутніх офіцерів застосовувати штатне озброєння підрозділу.

Виклад основного матеріалу дослідження. Єдиного визначення поняття «педагогічний експеримент» немає. Під педагогічним експериментом будемо розуміти метод наукового дослідження у галузі навчальної чи виховної роботи, спостереження досліджуваного педагогічного явища в спеціально створених і контрольованих дослідником умовах, який має за мету встановлення залежності між тим чи іншим впливом або умовою навчання чи виховання та результатом дослідження. Для цього, як мінімум, необхідно відобразити, що у разі застосування його до тих самих об'єктів (у цьому випадку до груп майбутніх офіцерів) він дає інші результати, ніж якщо застосовувати традиційні педагогічні впливи. Із цією метою виділяється експериментальна група (ЕГ), яка порівнюється з контрольною групою (КГ). Різницю ефектів педагогічних впливів буде обґрунтовано, якщо дві ці групи спочатку збігаються за своїми характеристиками, а після реалізації педагогічних впливів розрізняються. Отже, потрібно провести два порівняння і показати, що за першого порівняння (до початку педагогічного експерименту) характеристики ЕГ та КГ збігаються, а за другого (після закінчення експерименту) – різняться. Оскільки об'єктом педагогічного експерименту є група майбутніх офіцерів, а кожна людина індивідуальна, то говорити про збіги чи розбіжності характеристик ЕГ та КГ можна лише у формальному, статистичному сенсі. Для того щоб з'ясувати, чи є збіги або розбіжності випадковими, використовують статистичні методи, які дозволяють на основі даних, отриманих у результаті експерименту, прийняти обґрунтоване рішення про наявність збігів або розбіжностей [9–13].

На основі аналізу наукових джерел нами було розроблено програму педагогічного експерименту [9–13].

Мета експерименту: перевірити ефективність педагогічних умов формування здатності у майбутніх офіцерів застосовувати штатне озброєння підрозділу.

Незалежні змінні: педагогічні умови формування здатності у майбутніх офіцерів застосовувати штатне озброєння підрозділу.

Залежна змінна: рівень сформованості здатності у майбутніх офіцерів застосовувати штатне озброєння підрозділу.

Учасники експерименту: майбутні офіцери – здобувачі Київського інституту Національної гвардії України.

З огляду на аналіз даних експерименту можна виділити три типи завдань [9-13]:

- опис даних (компактне й інформативне відображення результатів вимірювань характеристик досліджуваних об'єктів);
- встановлення збігів характеристик двох груп;
- встановлення розбіжностей характеристик двох груп.

Здобувачі ЕГ та КГ суттєво не розрізнялися за рівнем знань, умінь, практичних навичок, завдяки чому була забезпечена однорідність складу груп на початку проведення педагогічного експерименту.

З дотриманням теоретичних положень [9-13] нами було проведено дослідно-експериментальну роботу в три етапи (констатувальний, формувальний та контрольний).

Перший – констатувальний – етап роботи був спрямований на аналіз теоретико-методичних засад формування здатності у майбутніх офіцерів застосовувати штатне озброєння підрозділу; виявлення можливостей удосконалення підготовки майбутніх офіцерів; вивчення стану розробленості проблеми; визначення критеріїв, показників та рівнів сформованості здатності у майбутніх офіцерів застосовувати штатне озброєння підрозділу; відбір здобувачів до КГ та ЕГ; виявлення рівня сформованості здатності у майбутніх офіцерів застосовувати штатне озброєння підрозділу шляхом проведення констатувального зрізу; порівняння статистичних даних КГ та ЕГ.

У розрізі констатувального етапу було проведено опитування випускників Київського інституту Національної гвардії України 2022–2023 рр. (випуски здобувачів цих років здійснювались у березні), які навчалися за освітньою програмою спеціальності 251 Державна безпека. На запитання «Чи задоволені Ви сформованою компетентністю застосовувати штатне озброєння підрозділу НГУ, чи дала вона можливість впевнено займатися професійною діяльністю?», більшість (38,5%) відповіли негативно (рис. 1).

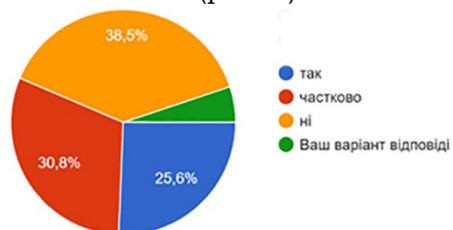


Рис. 1. Розподіл відповідей респондентів на запитання «Чи задоволені Ви сформованою компетентністю застосовувати штатне озброєння підрозділу НГУ, чи дала вона можливість впевнено займатися професійною діяльністю?»

Причини такої оцінки, на думку респондентів, є: недостатня чисельність проведених практичних занять, зокрема, навчальних стрільб, під час навчання вивчали неповний перелік озброєння у порівнянні з тим, яке фактично перебуває на озброєнні військових частин та підрозділів НГУ станом на сьогодні; недостатньо отриманої інформації про сучасне озброєння, особливо, озброєння країн – членів НАТО та порядку його бойового застосування; неповне забезпечення необхідною навчально-матеріальною базою (навчальною зброєю та боєприпасами, їх розрізними макетами, лазерними та мультимедійними тренажерами); необхідністю залучення до проведення занять офіцерів та інструкторів з бойовим досвідом застосування озброєння в умовах реальних бойових дій.

На другому етапі наукового дослідження – формуальному – реалізували обґрунтовані педагогічні умови: активізування психологічної (насамперед пов'язаної з організацією роботи з підлеглим особовим складом) та вогневої підготовки майбутніх офіцерів; посилення їх практичної спрямованості підготовки (у тому числі шляхом проведення занять на мультимедійних лазерних тренажерах переносних зенітно-ракетних комплексів (тренажерах ПЗРК) Ігла та Stinger); залучення офіцерів – учасників бойових дій до підготовки здобувачів.

У здобувачів КГ, які брали участь у дослідно-експериментальній роботі, освітній процес професійної підготовки майбутніх офіцерів здійснювався традиційно.

Перед проведенням педагогічного експерименту був проведений пілотний проєкт на іншій групі військовослужбовців щодо посилення практичної спрямованості їх підготовки (у тому числі шляхом проведення занять на тренажерах ПЗРК Ігла та Stinger). Для цього була розроблена програма підготовки стрільців-зенітників на ПЗРК Ігла та Stinger, інше необхідне методичне та інформаційне забезпечення. Для реалізації занять самостійної роботи за програмою військовослужбовцям були підготовлені навчальні відеоматеріали. Навчання пройшли 21 військовослужбовець віком від 20-ти до 52-х років. За результатами реалізації програми підготовки стрільців-зенітників на ПЗРК Ігла та Stinger проведено опитування, в якому взяли участь 19 осіб. Респондентами оцінено курс на 4,7 балів за п'ятибальною шкалою. 94,7% респондентів вважали, що очікування від пройденого курсу виправдано.

Окремо проаналізовано відповіді двох категорій осіб: тих, які мали бойовий досвід застосування ПЗРК та тих, які мають вік 45 років і старше. Особи, які мали практичний досвід застосування ПЗРК, оцінили курс на 5 балів.

За результатами проходження курсу вони були задоволені отриманою додатковою інформацією, якою раніше не володіли і яка, на їхню думку, є потрібна для покращення ефективності використання зазначених зразків озброєння. Дані особи рекомендували для подальшої реалізації програми підготовки стрільців-зенітників на ПЗРК Ігла та Stinger звернути увагу на проведення декількох занять у польових умовах з метою формування навиків орієнтування (для складання «картки вогню стрільця-зенітника») та вибору місця для пускової позиції; з метою якісного проведення практичних занять щодо переведення ПЗРК з похідного положення в бойове, порядку висування та зайняття позиції для стрільби мати щонайменше по два масогабаритних макети до кожного з ПЗРК повної комплектації у відповідній штатній укупорці; для більш якісного проведення занять – збільшити навчально-матеріальну базу, зокрема забезпечити заняття навчально-матеріальною базою (макетами та тренажеоами) ПЗРК «Piorun», «Starstreak» та інших, що перебувають та надходять на озброєння до військових частинах НГУ та ЗСУ.

Респонденти також звернули увагу на доцільність формувати групи для проходження курсу за критеріями: наявність/відсутність отриманого досвіду застосування ПЗРК; старше/молодше 45 років. Особи, які мають вік 45 років і старше виділялися складністю запам'ятовування теоретичного матеріалу (особливо тактико-технічних характеристик різних ПЗРК і назв їх основних частин та механізмів). Вони звертали увагу на надання необхідної інформації, яка насправді під час проведення занять викладачами та інструкторами надавалася, що свідчить про недостатню зосередженість під час проведення занять. Рекомендували обмежити чисельність здобувачів курсу до 14 осіб. Інші респонденти пропозицій не надавали. Отримані рекомендації були враховані при організації педагогічного експерименту.

Крім проведення занять на тренажерах ПЗРК Ігла та Stinger зі здобувачами ЕГ були проведені додаткові заняття по сучасним протитанковим засобам з використанням мультимедійного тиру: 40-мм ручному протитанковому гранатомету РПГ-7В, реактивній протитанковій гранаті РПГ-22,

шведсько-британській переносній протитанковій керованій ракеті малої дальності NLAW, шведському одноразовому ручному протитанковому гранатомету АТ-4. Застосування мультимедійного тиру під час проведення таких додаткових занять дали можливість здобувачам сформувані практичні навички у застосуванні протитанкових засобів, які перебувають на озброєнні військових частин та підрозділів НГУ.

До проведення занять залучались практики інших підрозділів, зокрема інструктор Управління державної охорони України, який провів додаткове заняття по напівавтоматичній гвинтівці AR-15 (США), ручним кулеметам калібру 5,56×45-мм FN Minimi (Бельгія) та M 249 (США). Під час проведення занять розглядалися їх тактико-технічні характеристики, загальна будова, робота частин та механізмів, комплект постачання, порядок неповного розбирання та складання після неповного розбирання новітніх зразків зброї, порядок обслуговування та особливості їх експлуатації.

Третій етап наукового дослідження – завершальний, контрольний – передбачав порівняння рівнів сформованості здатності у майбутніх офіцерів застосовувати штатне озброєння підрозділу в процесі професійної підготовки КГ та ЕГ. На цьому етапі проведено узагальнення результатів педагогічного експерименту.

Діагностику рівня сформованості здатності у майбутніх офіцерів застосовувати штатне озброєння підрозділу проводили за етапами, результати яких наведеними у табл. 1.

За проведеними розрахунками у комп'ютерній програмі «Статистика в педагогіці» [16] одержано такі дані.

У процесі порівняння контрольної та експериментальної груп до початку експерименту за мотиваційно-ціннісним компонентом емпіричне значення критерію χ^2 дорівнює 0,071, критичне – 5,991. Оскільки емпіричне менше за критичне, то характеристики порівнюваних груп збігаються на рівні значущості 0,05. Зроблено статистично обґрунтований висновок, що обидві групи є статистично подібними.

У процесі порівняння контрольної та експериментальної груп до початку експерименту за пізнавально-процесуальним компонентом емпіричне значення критерію χ^2 дорівнює 1,0366, критичне – 5,991. Оскільки емпіричне менше за критичне, то характеристики порівнюваних груп збігаються на рівні значущості 0,05. Зроблено статистично обґрунтований висновок, що обидві групи є статистично подібними.

Таблиця 1

Результати сформованості здатності
у майбутніх офіцерів застосовувати штатне озброєння підрозділу
в контрольній та експериментальній групах

Рівень	Контрольна група (36 осіб)		Експериментальна група (38 осіб)	
	до початку експерименту (осіб)	після закінчення експерименту (осіб)	до початку експерименту (осіб)	після закінчення експерименту (осіб)
за мотиваційно-ціннісним компонентом				
Низький	15	9	17	5
Середній	12	15	12	7
Високий	9	12	9	26
за пізнавально-процесуальним компонентом				
Низький	22	15	21	7
Середній	8	11	7	11
Високий	6	10	10	20
за результативно-рефлексивним компонентом				
Низький	11	10	13	7
Середній	13	14	12	7
Високий	12	12	13	24

У процесі порівняння контрольної та експериментальної груп до початку експерименту за результативно-рефлексивним компонентом емпіричне значення критерію χ^2 дорівнює 0,1928, критичне – 5,991. Оскільки емпіричне менше за критичне, то характеристики порівнюваних груп збігаються на рівні значущості 0,05. Зроблено статистично обґрунтований висновок, що обидві групи є статистично подібними.

Отже, всі умови для проведення констатувального експерименту були витримані.

На контрольному етапі експерименту визначено рівень сформованості здатності у майбутніх офіцерів застосовувати штатне озброєння підрозділу; здійснено порівняння груп за статистичним критерієм, а також аналіз отриманих експериментальних даних. Після вивчення стану сформованості здатності у майбутніх офіцерів застосовувати штатне озброєння підрозділу за допомогою визначеного інструментарію після закінчення експерименту одержано результати. За проведеними розрахунками у комп'ютерній програмі «Статистика в педагогіці» [16] отримано такі дані.

У процесі порівняння контрольної групи до початку експерименту та контрольної групи після його завершення за мотиваційно-ціннісним компонентом емпіричне значення критерію χ^2 дорівнює 2,2619, критичне – 5,991. Оскільки емпіричне менше за критичне, то характеристики порівнюваних груп збігаються на рівні значущості 0,05. Зроблено статистично обґрунтований висновок, що обидві групи є статистично подібними.

У процесі порівняння контрольної та експериментальної груп після закінчення експерименту за мотиваційно-ціннісним

компонентом визначено, що емпіричне значення критерію χ^2 дорівнює 9,1625, критичне – 5,991. Достовірність розбіжностей характеристик порівнюваних груп становить 95%. Зроблено статистично обґрунтований висновок, що обидві групи є статистично різні.

У процесі порівняння експериментальної групи до початку експерименту з експериментальною групою після його завершення за мотиваційно-ціннісним компонентом з'ясовано, що емпіричне значення критерію χ^2 дорівнює 16,1184, критичне – 5,991. Достовірність розбіжностей характеристик порівнюваних груп становить 95%. Зроблено статистично обґрунтований висновок, що обидві групи є статистично різні.

Отже, усі умови для проведення експерименту були витримані, а в експериментальній групі спостерігалася позитивна динаміка сформованості здатності у майбутніх офіцерів застосовувати штатне озброєння підрозділу за мотиваційно-ціннісним компонентом.

У процесі порівняння контрольної групи до початку експерименту та контрольної групи після його завершення за пізнавально-процесуальним компонентом зафіксовано, що емпіричне значення критерію χ^2 дорівнює 2,798, критичне – 5,991. Оскільки емпіричне менше за критичне, то характеристики порівнюваних груп збігаються на рівні значущості 0,05. Зроблено статистично обґрунтований висновок, що обидві групи є статистично подібними.

У процесі порівняння контрольної та експериментальної груп після закінчення експерименту за пізнавально-процесуальним компонентом емпіричне значення

критерію χ^2 дорівнює 6,1929, критичне – 5,991. Достовірність розбіжностей характеристик порівнюваних груп становить 95%. Зроблено статистично обґрунтований висновок, що обидві групи є статистично різні.

У процесі порівняння експериментальної групи до початку експерименту та експериментальної групи після його завершення за пізнавально-процесуальним компонентом констатовано, що емпіричне значення критерію χ^2 дорівнює 11,2222, критичне – 5,991. Достовірність розбіжностей характеристик порівнюваних груп становить 95%. Зроблено статистично обґрунтований висновок, що обидві групи є статистично різні.

Отже, усі умови для проведення експерименту були витримані, а в експериментальній групі спостерігалася позитивна динаміка сформованості здатності у майбутніх офіцерів застосовувати штатне озброєння підрозділу за пізнавально-процесуальним компонентом.

У процесі порівняння контрольної групи до початку експерименту та контрольної групи після його завершення за результативно-рефлексивним компонентом з'ясовано, що емпіричне значення критерію χ^2 дорівнює 0,0847, критичне – 5,991. Оскільки емпіричне менше за критичне, то характеристики порівнюваних груп збігаються на рівні значущості 0,05. Зроблено статистично обґрунтований висновок, що обидві групи є статистично подібними.

У процесі порівняння контрольної та експериментальної груп після завершення експерименту за результативно-рефлексивним компонентом визначено, що емпіричне значення критерію χ^2 дорівнює 6,8137, критичне – 5,991. Достовірність розбіжностей характеристик порівнюваних груп становить 95%. Зроблено статистично

обґрунтований висновок, що обидві групи є статистично різні.

У процесі порівняння експериментальної групи до початку експерименту та експериментальної групи після його завершення за результативно-рефлексивним компонентом можемо констатувати, що емпіричне значення критерію χ^2 дорівнює 6,3861, критичне – 5,991. Достовірність розбіжностей характеристик порівнюваних груп становить 95%. Зроблено статистично обґрунтований висновок, що обидві групи є статистично різні.

Отже, усі умови для проведення експерименту були витримані, а в експериментальній групі спостерігалася позитивна динаміка сформованості здатності у майбутніх офіцерів застосовувати штатне озброєння підрозділу за результативно-рефлексивним компонентом.

Результати діагностування сформованості здатності у майбутніх офіцерів застосовувати штатне озброєння підрозділу ЕГ та КГ подано у табл. 2.

Аналіз емпіричних даних засвідчив позитивну динаміку сформованості здатності у майбутніх офіцерів застосовувати штатне озброєння підрозділу в ЕГ. З'ясовано, що в ході експерименту значно зменшилася кількість здобувачів ЕГ із низьким рівнем сформованості здатності у майбутніх офіцерів застосовувати штатне озброєння підрозділу (за мотиваційно-ціннісним компонентом – на 32%, за пізнавально-процесуальним компонентом – на 37%, за результативно-рефлексивним компонентом – на 16%), водночас збільшилася кількість майбутніх офіцерів, які мають високий рівень сформованості здатності застосовувати штатне озброєння підрозділу (за мотиваційно-ціннісним компонентом – на 44%, за пізнавально-процесуальним компонентом – на 26%, за результативно-рефлексивним компонентом – на 30%). У респондентів КГ зміни виражені несуттєво.

Таблиця 2

Динаміка рівнів сформованості здатності у майбутніх офіцерів застосовувати штатне озброєння підрозділу

Компонент	Рівень	Група здобувачів					
		КГ (36 осіб)			ЕГ (38 осіб)		
		до експерим. (осіб / %)	після експерим. (осіб / %)	динаміка (осіб / %)	до експерим. (осіб / %)	після експерим. (осіб / %)	динаміка (осіб / %)
Мотиваційно-ціннісний	Низький	15 / 42	9 / 25	-6 / -17	17 / 45	5 / 13	-12 / -32
	Середній	12 / 33	15 / 42	3 / 9	12 / 32	7 / 18	-5 / -14
	Високий	9 / 25	12 / 33	3 / 8	9 / 24	26 / 68	17 / 44
Пізнавально-процесуальний	Низький	22 / 61	15 / 42	-7 / -19	21 / 55	7 / 18	-14 / -37
	Середній	8 / 22	11 / 30	3 / 8	7 / 19	11 / 30	4 / 11
	Високий	6 / 17	10 / 28	4 / 11	10 / 26	20 / 52	10 / 26
Результативно-рефлексивний	Низький	11 / 31	10 / 28	-1 / -3	13 / 34	7 / 18	-6 / -16
	Середній	13 / 36	14 / 39	1 / 3	12 / 32	7 / 18	-5 / -14
	Високий	12 / 33	12 / 33	0 / 0	13 / 34	24 / 64	11 / 30

Висновки і перспективи подальших досліджень. Порівняльний аналіз даних експерименту свідчить про збільшення відсотків здобувачів освіти ЕГ порівняно з КГ з високим рівнем сформованості здатності у майбутніх офіцерів застосовувати штатне озброєння підрозділу (за мотиваційно-ціннісним компонентом – на 36%, за пізнавально-процесуальним компонентом – на 30%, за результативно-рефлексивним компонентом – на 15%).

У процесі порівнювання результатів експерименту до і після його проведення отримано: у КГ емпіричні значення критерію χ^2 менші за критичне, характеристики порівнюваних груп збігаються на рівні значущості 0,05; у ЕГ емпіричні значення критерію χ^2 більші за критичне, достовірність різниці характеристик порівнюваних груп становить 95%.

Отже, одержані результати є достовірними і дають підстави для висновку про не випадковість відмінностей значень рівнів сформованості здатності у майбутніх офіцерів застосовувати штатне озброєння підрозділу в ЕГ та КГ і засвідчують ефективність визначених педагогічних умов: активізування психологічної (насамперед пов'язаної з організацією роботи з підлеглим особовим складом) та вогневої підготовки майбутніх офіцерів; посилення їх практичної спрямованості підготовки (у тому числі шляхом проведення занять на мультимедійних лазерних тренажерах ПЗРК Ігла та Stinger); залучення офіцерів – учасників бойових дій до підготовки здобувачів.

Подальші дослідження будуть присвячені перегляду методики реалізації освітніх компонентів, які формують здатність у майбутніх офіцерів застосовувати штатне озброєння підрозділу.

Список бібліографічних посилань

1. Медвідь М.М., Ктіторов М.О., Медвідь Ю.І., Курбатов А.А., Пашинський А.В., Криворучко В.О. Врахування тенденцій воєнної політики України в організації освітнього процесу вищого військового навчального закладу. *Вісник Черкаського національного університету імені Богдана Хмельницького. Серія «Педагогічні науки»*, 2022. Вип. 4. С. 29–37.
2. Про затвердження стандарту вищої освіти за спеціальністю 253 «Військове управління (за видами збройних сил)» для другого (магістерського) рівня вищої освіти: наказ Міністерства освіти і науки України від 24.05.2019 № 724. URL: <https://cutt.ly/bYhVVSQI> (дата звернення: 15.03.2023).
3. Марков О.В., Самсонов Ю.В., Бородин С.В., Шемчук В.А., Атаманенко І.О. Формування професійних компетентностей майбутніх офіцерів різних інституцій сектора безпеки і оборони України в системі вогневої підготовки з використанням сучасних технічних засобів навчання. *Інноваційна педагогіка*, 2021. Вип. 32 (2). С. 194–198.
4. Віхляєва С.І., Березовенко Л.В. Техніко-економічне обґрунтування визначення потрібної кількості тренажерів та зразків техніки при підготовці військових фахівців. *Вісник Національного технічного університету «ХПІ». Серія: Технічний прогрес та*

ефективність виробництва, 2013. № 67(2). С. 110–120.

5. Рудковський О.М. Інтегрування системи тренажерів в процес бойової підготовки підрозділів Сухопутних військ. *Військово-технічний збірник*, 2013. № 2. С. 99–104.
6. Мельник Я.В., Кравчук А.А., Єфімова Р.Г., Бобильов В.Є. Пропозиції щодо концепції створення тренажерної бази для забезпечення заходів бойової та оперативної підготовки у Збройних Силах України. *Сучасні інформаційні технології у сфері безпеки та оборони*, 2018. № 1. С. 68–72.
7. Ленков С.В., Шворов С.А., Гунченко Ю.О. Аналіз існуючих показників ефективності тренажерних систем для фахівців підрозділів постійної готовності. *Сучасні інформаційні технології у сфері безпеки та оборони*, 2011. № 1–2. С. 24–26.
8. Пістряк П.В., Афанасьєв В.В., Торяник Д.О. Особливості підготовки стрільців-зенітників з використанням сучасних тренажерних комплексів. *Наука і техніка Повітряних Сил Збройних Сил України*, 2016. № 4. С. 56–59.
9. Медвідь Ю.І. Формування готовності майбутніх офіцерів запасу до службово-бойової діяльності в процесі професійної підготовки: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04. Глухів, 2019. 19 с.
10. Медвідь Ю.І., Водчиць О.Г., Медвідь М.М. Результати дослідження стану готовності майбутніх офіцерів запасу до службово-бойової діяльності. *Вісник Глухівського національного педагогічного університету імені Олександра Довженка. Серія: Педагогічні науки*, 2018. Вип. 1. С. 184–192.
11. Єсіпова О.О., Медвідь М.М. Експериментальна перевірка ефективності педагогічних умов активізації навчальної діяльності майбутніх інженерів-педагогів комп'ютерного профілю у фаховій підготовці. *Вісник Черкаського національного університету імені Богдана Хмельницького. Серія «Педагогічні науки»*, 2020. Вип. 4. С. 30–37.
12. Medvid M., Dem'yanyshyn V., Chernichenko I., Honchar V., Liutyi V. The Development of Readiness for the Educational Activities in Teachers of Higher Military Educational Institutions. *Proceedings of the 2020 3rd International Seminar on Education Research and Social Science (ISERSS 2020), Advances in Social Science, Education and Humanities Research*, 2021. Vol. 516, PP. 416–422. DOI: <https://doi.org/10.2991/assehr.k.210120.077>.
13. Medvid, M., Trobyuk, N., Storoska, M., Lysychkina, O., Medvid, Yu. Experimental verification of the pedagogical conditions efficacy to build tolerance among future officers of the National Guard of Ukraine. *SHS Web of Conferences, Second International Conference on History, Theory and Methodology of Learning (ICHTML 2021)*, 2021. 104. DOI: 10.1051/shsconf/202110403014.
14. Онипченко П.М., Полушко О.М. Психолого-педагогічні аспекти організації тренажерної підготовки льотного складу на сучасному авіаційному тренажері. *Науковий вісник Льотної академії. Серія: Педагогічні науки*, 2017. Вип. 1. С. 116–121.
15. Хілл Т.О. Роль ситуативної психологічної готовності в професійній тренажерній підготовці майбутніх фахівців управління повітряним рухом. *Проблеми сучасної психології*, 2016. Вип. 31. С. 479–492.
16. Комп'ютерна програма «Статистика в педагогіці» URL: <http://www.mtas.ru/uploads/stat.zip> (дата звернення: 15.03.2023)

References

1. Medvid, M.M., Ktitorov, M.O., Medvid, Yu.I., Kurbatov, A.A., Pashynskyi, A.V., Kryvoruchko, V.O. (2022). Taking into account the trends of the military policy of Ukraine in the organization of the educational process of the higher military educational institution. *Bulletin of the Cherkasy Bohdan Khmelnytsky National University. Series Pedagogical Sciences*, 4: 29–37 [in Ukr.].

2. On the approval of the standard of higher education in specialty 253 "Military management (by types of armed forces)" for the second (master's) level of higher education: order of the Ministry of Education and Science of Ukraine dated 05/24/2019 No. 724. Retrieved 03/15/2023, from <https://cutt.ly/bYhV5QI> [in Ukr.].
3. Markov, O.V., Samsonov, Yu.V., Borodin, S.V., Shemchuk, V.A., Atamanenko, I.O. (2021). Formation of professional competencies of future officers of various institutions of the security and defense sector of Ukraine in the system fire training using modern technical means of training. *Innovative pedagogy*, 32(2): 194–198 [in Ukr.].
4. Vikhliiaieva, S.I., Berezovenko, L.V. (2013). Technical and economic justification of determining the required number of simulators and samples of equipment in the training of military specialists. *Bulletin of the National Technical University "KhPI". Series: Technical progress and production efficiency*, 67(2): 110–120 [in Ukr.].
5. Rudkovskiy, O.M. (2013). Integration of the simulator system in the process of combat training of units of the Ground Forces. *Military and technical collection*, 2: 99–104 [in Ukr.].
6. Melnyk, Y.V., Kravchuk, A.A., Yefimova, R.G., Bobylov, V.E. (2018). Proposals regarding the concept of creating a training base to ensure combat and operational training in the Armed Forces of Ukraine. *Modern information technologies in the field of security and defense*, 1: 68–72 [in Ukr.].
7. Lenkov, S.V., Shvorov, S.A., Hunchenko, Yu.O. (2011). Analysis of existing indicators of the effectiveness of training systems for specialists of units of constant readiness. *Modern information technologies in the field of security and defense*, 1–2: 24–26 [in Ukr.].
8. Pistriak, P.V., Afanasiev, V.V., Torianyk, D.O. (2016). Peculiarities of training anti-aircraft gunners using modern training complexes. *Science and technology of the Air Force of the Armed Forces of Ukraine*, 4: 56–59 [in Ukr.].
9. Medvid, Yu.I. (2019). Formation of readiness of future reserve officers for service and combat activity in the process of professional training: abstract of PhD-dissertation in Pedagogy. Glukhiv. 19 p. [in Ukr.].
10. Medvid, Yu.I., Vodchyt's, O.G., Medvid, M.M. (2018). Results of the study of the state of readiness of future reserve officers for military service. *Bulletin of the Oleksandr Dovzhenko Glukhiv National Pedagogical University. Series Pedagogical Sciences*, 1: 184–192 [in Ukr.].
11. Yesipova, O.O., Medvid, M.M. (2020). Experimental verification of the effectiveness of pedagogical conditions for the activation of educational activities of future engineers-pedagogues of the computer profile in professional training. *Bulletin of the Cherkasy Bohdan Khmelnytsky National University. Series Pedagogical Sciences*, 4: 30–37 [in Ukr.].
12. Medvid, M., Dem'yanyshyn, V., Chernichenko, I., Honchar, V., Liutyi, V. (2021). The Development of Readiness for the Educational Activities in Teachers of Higher Military Educational Institutions. *Proceedings of the 2020 3rd International Seminar on Educational Research and Social Science (ISERSS 2020), Advances in Social Science, Education and Humanities Research*, 516: 416–422. DOI: <https://doi.org/10.2991/assehr.k.210120.077>.
13. Medvid, M., Trobyuk, N., Storoska, M., Lysyckina, O., Medvid, Yu. (2021). Experimental verification of the pedagogical conditions efficacy to build tolerance among future officers of the National Guard of Ukraine. *SHS Web of Conferences, Second International Conference on History, Theory and Methodology of Learning (ICHTML 2021)*. 104. DOI: [10.1051/shsconf/202110403014](https://doi.org/10.1051/shsconf/202110403014).
14. Onypchenko, P.M., Poluiko, O.M. (2017). Psychological-pedagogical aspects of the organization of flight crew training on a modern aviation simulator. *Scientific Bulletin of the Flight Academy. Series: Pedagogical sciences*, 1: 116–121 [in Ukr.].
15. Hill, T.O. (2016). The role of situational psychological readiness in professional training of future air traffic control specialists. *Problems of modern psychology*, 31: 479–492 [in Ukr.].
16. Computer program "Statistics in Pedagogy". Retrieved 15.03.2023, from <http://www.mtas.ru/uploads/stat.zip> [in Ukr.].

MEDVID Mykhailo

Doctor of Sciences in Economic, Professor in Forces (Troops) Support (specialty 254),
Deputy Head of Educational and Methodological Work,
Kyiv Institute of the National Guard of Ukraine

BIRIUKOV Oleksii

PhD in Technical Sciences, Head of the Department of Fire and Special Training,
Kyiv Institute of the National Guard of Ukraine

NIKONENKO Andrii,

Fire Training Instructor – Head of the Shooting Range,
Kyiv Institute of the National Guard of Ukraine

ZADOROZHNYI Kostiantyn

Senior Lecturer of the Department of Fire and Special Training,
Kyiv Institute of the National Guard of Ukraine

POVAR Oleksandr

Lecturer of the Department of Fire and Special Training,
Kyiv Institute of the National Guard of Ukraine,

MAGMET Taras

Lecturer of the Department of Fire and Special Training,
Kyiv Institute of the National Guard of Ukraine

EXPERIMENTAL VERIFICATION THE EFFECTIVENESS OF PEDAGOGICAL CONDITIONS OF FORMATION IN FUTURE OFFICERS THE ABILITY TO USE OF STANDARD WEAPONS OF THE UNIT

Summary. The invasion of Ukraine in 2022 by the Russian Federation (which is part of the Russian-Ukrainian war launched by the Russian Federation in 2014) significantly affects changes in the organization of the educational process of the Higher Military Educational Institution (HMEI). The standards of the field of knowledge 25 Military sciences, national security, security of the state border, according to which future officers are assigned the qualification of a tactical level officer, provide that the object of the subject area of professional training is the exploitation and combat use of weapons and military

equipment, and also the formation of such competencies as "the ability to use standard weapons and military equipment of the unit", "the ability to determine (identify) and describe samples of weapons and military equipment of the armies of NATO member states and the enemy based on knowledge of their main technical characteristics and understanding of their methods of action". However, according to the results of the analysis of the experience of conducting combat operations, constant changes in the armament of both the enemy and units of the military formations of Ukraine were found, which generally

affects the formation of the specified abilities of future officers, and their readiness to conduct combat operations. This is a practical problem of vocational training at HMEI.

Methods: analysis and synthesis, survey and pedagogical experiment.

Results. According to the results of the conducted research, the pedagogical conditions for the formation of the ability of future officers to use the standard armament of the unit, implemented in the professional training of the Kyiv Institute of the National Guard of Ukraine, were determined: activation of psychological (primarily related to the organization of work with a subordinate personnel) and fire training of future officers; strengthening the practical focus of training future officers (including through training on simulators of portable anti-aircraft missile complexes Igla and Stinger, anti-tank missile complex Fagot); involvement of officers – combatants in the training of applicants.


Originality. A comparative analysis of the experiment data indicates an increase in the percentage of EG (experimental group) education recipients compared to CG (control group) with a high level of formation of the ability of future officers to use the standard weapons of the unit


(on the motivational-value component – by 36%, on the cognitive-processual component – by 30%, on the result-reflective component – by 15%). In the process of comparing the results of the experiment before and after its implementation, the following results were obtained: in CG, the empirical values of the χ^2 criterion are less than the critical one, the characteristics of the compared groups coincide at the 0.05 significance level; in EG, the empirical values of the χ^2 criterion are greater than the critical one, the reliability of the difference in the characteristics of the compared groups is 95%, which indicates the effectiveness of the specified pedagogical conditions.

Summary. Further research will be devoted to reviewing the methodology of implementing educational components, that form the ability of future officers to use the standard weapons of the unit.

Keywords: competence; ability; future officers; cadets; use of standard weapons of the unit; professional training; National Guard of Ukraine; pedagogical conditions; pedagogical experiment.

Одержано редакцією 06.05.2023
Прийнято до публікації 28.05.2023

 <https://doi.org/10.31651/2524-2660-2023-2-48-51>

 <https://orcid.org/0000-0002-2603-0596>

PARCZEWSKI Rafal

PhD in Engineering, lecturer of Military Training College,
Military University of Technology in Warsaw, Poland
e-mail: rafal.parczewski1@wat.edu.pl

UDC 378.091.64:623.746-519(045)

DRONES AS A NEW TECHNOLOGY TO SUPPORT LEARNING

The system of unmanned aerial vehicles is used in the process of education more often. Drones are slowly becoming a useful tool in online learning and information campaigns. Drones Image transfer capabilities allow teachers and students to be informed about important events, especially during remote learning. High resolution daytime cameras and thermal imaging allows to record video materials that can be used as instructional videos. Transfer image technology from a real flight enables the current information transfer to educational institutions and to students using computers with Internet network access. The aim of the article is to indicate useful unmanned systems functionalities in the educational process and to show examples in educational institutions.

Keywords: drones; education; remote learning; pandemic; imaging.

1. Introduction

Unmanned aerial vehicles - drones, are used for educational processes more often. Unmanned technology allows recording videos, taking photos and sending them directly to a specific unit or place. The possibility for reaching hard-to-reach places, the speed of the transmitted information and its reality is it's an advantage of this technology. Recorded video is very helpful during learning based on real phenomena or events. Materials of these types deliver to student's true demonstration of real event. The use of this type of video materials can be helpful in education in vari-

ous areas of teaching. Creating various types of interactive educational content or simulations certainly increases the possibilities of the learning process, especially in the remote learning. Easy access to real learning content reduces costs and human potential usage. Organizing trips with students, e.g. to landscape parks, forests or other objects, can be replaced by creating real film animations or instructional videos.

Communication and fast information exchange allows for effective learning and quick knowledge assimilation by students. Innovativeness of educational systems should be adapted to the learning needs. In today's era of e-learning it is required to modernize student progress monitoring. This is possible by providing them virtual simulations and materials that are helping to develop their skills. Drones equipped in e.g.: daytime cameras, night vision cameras, various sensors, are able to support learning processes in many educational areas. Basic children education, safety education, environmental education or society education are some of the primary school subjects that can be supported by unmanned technology.

Another important are is the possibility to exchange instructional videos and materials made by drones between some educational institutions. This solution would help to

show negative and positive areas in some specific education fields. Good example in this case may be drone recording of physical education lessons. Lesson can be monitored by the supervisors in education institutions.

Drones can also perform surveillance and monitoring tasks. It is known that in every school or university it is many kinds of people. Unfortunately, besides teaching in these facilities, it is also risk of student's drug or alcohol addiction. Unmanned aerial vehicles systems could effectively minimize such situations, because potential negative behavior of teachers, students and guests could be recorded. These materials would be excellent evidence for educational institution managers and for the security service in the event of serious crimes or misdemeanors.

2. Examples of using drones in educational institutions

In the specialist literature we will find that in some European countries drones are already used in education. An example may be used fact that there is already implemented theoretical and practical training with the use of drones into the Energy and Transport School in Chełm. Students there improve their spatial programming skills. This project implemented by this educational institution is designated educate future drones pilots-operators of drones increasing knowledge in this area [1].

Another example is the increasing number of companies in Poland that perform drone training for schools and educational institutions. A special offer of training helping to achieve an European drone pilot certificate by this type of companies is dedicated specifically for schools. During these courses students have the opportunity to learn how to use dedicated drone software. Drones are increasingly used in many industries, e.g. in construction, environmental protection and marketing [2]. Unmanned aerial vehicles as new technologies are an inspiration to create a new working style by planning by controlling the conditions of the work environment. The use of drones in institutions increases work efficiency reduces costs and improves work safety [3]. This also applies to educational institutions where the use of unmanned technology may help with human potential manning, for example during educational institution monitoring. However an important element of the unmanned system is his spatial character. Students learning how to operate drone have the opportunity to learn about his operation, construction, software as well as related legal regulations with the performance for flights and airspace usage. All these areas may be in the interest of both kinds of students: humanists and

science. New unmanned aerial vehicles constructions allow for a wide operational spectrum in education. There are many students UAV development projects and competitions at polish universities organized. Due to Internet sources, there is also UAV defense and security dedicated project competition organized in polish military universities this year. These projects include four categories: operational-reconnaissance, combat, loitering munitions and support [4]. Such projects are very popular and often contribute to the innovation development of innovation in this area.

Because of its specification unmanned aviation is useful for monitoring border areas as well as narrow streets in cities. In police operations, drones work very good during crowd control and road patrols. There are drones able to detect potentially dangerous objects and people. Performing tasks in the air, drones are able to detect suspicious behavior and automatically aware pilots-operators [5, p. 65]. This type of solution should also be successively used in educational institutions. Suspicious students or casual person's behavior who enter the educational institutions could be monitored by unmanned aviation. Drones using special sensors are able to detect fire hazards related to e.g. gas leaks or other substances in the vicinity of a school or university facility.

Unmanned aerial vehicles functions improve economic sector. They are currently used in the space, commercial, industrial, civil and security sectors. Drones are more often used in rescue operations and allow to recognize specific areas. Their functions are used to monitor the natural environment, forest areas, natural resources, fauna and flora, etc. Unmanned aviation successively supports mining, hydrotechnical, energy and telecommunications companies in collecting information and planning specific projects [6, p. 94]. According to the author of this article, the use of drones in education should be implemented gradually and should be divided for the specific tasks they would perform in a given educational institution. Schools and universities staff should be properly trained and familiarized with unmanned technology. The purchase of a drone should be adjusted to the needs of educational institution.

As A. Konert writes that the transport by unmanned aerial vehicles is becoming more and more popular. Transport companies, but also other entities, such as restaurants or private companies are interested in this type of service. However, advanced technology carries certain risks related to the privacy rights and legal property protection [7, p. 150–176].

Research conducted by R. Parczewski on the possibilities of using drones in a waste processing company shows the advantages of using unmanned technologies for monitoring. In the expert interview, the author focused on collecting opinions among the company's employees on drones and their possible use in the company's business activities. According to the company's employees, drones would be an excellent tool for monitoring rooms and informing the management staff about all kinds of inaccuracies on an ongoing basis. The interviews with the company's employees showed that during the processing of waste at each stage of production, constant monitoring and supervision are necessary [8]. It is similar in schools or educational institutions, monitoring is useful and needed in many areas. Supervision of the management staff of educational institutions over the performance of activities in relation to children and youth by teachers or tutors would be more effective. Drones could support and complement the current monitoring system in schools or educational institutions. Ordinary surveillance cameras are placed in permanent places and are visible to outsiders. Therefore, a variable monitoring system could affect the safety of students in schools or educational institutions.

Aviation is a kind of protective shield, effective observation gives a complete picture of the threat situation [9]. Unfortunately, there are also dangerous situations in schools or educational institutions.

As M. Szumiec writes, the level of school safety depends on the area of operation of a given school. In the school environment, a wide range of threats significantly contributes to a decrease in the sense of security of people staying in it, all educational institutions are obliged to take coordinated actions aimed at combating undesirable phenomena. Creating a safe environment in such facilities is a very complicated task. Management staff – as the main entity responsible for the security in this type of facilities. School principals and educators are obliged to actively cooperate with the Police, City Guard, Fire Brigade, etc. The key solution in the context of improving school safety is the meticulous development of an action plan, especially based on students' opinions about the threats existing in their environment [10].

Drones could effectively transmit the image directly to the indicated institutions or services. Fire or aggression hazards could be recorded by drones and directly transferred to the competent authorities. Drug trafficking and alcohol consumption are threats to which young people are susceptible due to their ignorance and immaturity. Therefore,

schools and educational institutions should support and modernize monitoring systems. The implementation of unmanned systems in educational institutions where crowds of people are present every day seems to be a difficult task. The protection of personal data as well as the danger associated with the possible loss of control over the drone are areas that are worth analyzing in detail. Of course, with the observance of appropriate legal procedures, it is possible to do so.

Drones in schools are not a common occurrence. The functionalities of drones are not known among the management staff of educational institutions. According to the author, programs with the use of drones should be successively implemented in schools. Unmanned technology can also be useful in supporting teachers in the implementation of some curricular subjects. During the COVID-19 pandemic, many schools and educational institutions had problems with remote learning, if only because of the surprise. Drones in such situations could support the teaching system by providing educational materials in the form of films or photos using the Internet. Threats are often cyclical, but sometimes they come unexpectedly and can be dangerous to the school environment. The process of monitoring and recognizing threats should be adapted to the infrastructure of the educational institution.

So because of this the unmanned implementation in educational institutions where there is crowd is difficult task. Personal data protection and danger associated with the possible drone loss control risk should be analyzed carefully. It is possible to manage by appropriate legal procedures supervision.

3. Summary

Drones are already commonly used in many economic branches. Due to author opinion educational institutions are not fully prepared yet for the wide use of drones for monitoring or surveillance. At first staff should be trained and unmanned systems should be adapted educational institution requirements.

In Poland, every year drones are becoming more important in education. According to Internet sources students from Poland and Germany meet regularly during workshops organized as part of the project "Together for the borderland". During this project drone construction and robotics knowledge is exchanged. Workshop trainers are presenting topics related to construction of drones, their operations etc. During training with drones trainers are teaching spatial thinking and hand-eye coordination. The workshops are very popular and are rated highly by the sci-

entific community [11]. Unmanned systems are changing through more and more new technologies and functionalities implemented. They can be used in many areas related to education.

According to Polish Police website there is often organized an educational campaign called "Safe way to school". The aim of this action is to ensure safety in schools and educational institutions areas. Police officers use drones to check the pedestrian walk crossings markings and the correct parking of cars in the schools areas. There are also information campaigns organized about this. With the help of a specialized drone, police officers are able to monitor various events that may be important for the children during their way to school and back home [12].

This article shows that the unmanned aerial vehicle system is still developing and is used in some educational institutions. However, this technique must continuously adapt to conditions and hazards which are changing every year. Teachers and instructors must properly respond to threats and minimize them as quickly as possible. In these cases state authorities often are informed, e.g. the Police which proceed further investigation in specific case. Drones are excellent information platforms, so in case of threats they would be useful for visual playback of potential dangerous situation. We should remember that the student's health and life is the most important value. The school as an institution should ensure an appropriate level of security and use modern technologies in this process.

References

1. Barczyński, J. (2017). W tej szkole uczniowie uczą się obsługi drona. *Dziennik.wschodni.pl*. Retrieved 15.04.2023, from <https://www.dziennikwschodni.pl/chelm/w-tej-szkole-uczniowie-nauczaja-sie-obslugi-drona,n,1000210168.html> [in Pol.].

2. DRON.edu.pl. Retrieved 15.04.2023, from <https://dron.edu.pl/ nauka/> [in Pol.].
3. Kasperska, R. (2019). *Możliwości monitorowania bezpieczeństwa środowiska pracy za pomocą dronów*. Polskie Towarzystwo Profesjologiczne, *Problemy Profesjologii*, 1: 93–98. Retrieved from http://www.problemy-profesjologii.uz.zgora.pl/wydania/pp_2019_1.pdf [in Pol.].
4. Rusza III edycja konkursu MON na bezzałogowe systemy powietrzne, lądowe i morskie (2023). *Wojskowa Akademia Techniczna im. Jarosława Dąbrowskiego*. Retrieved 15.04.2023, from <https://www.wojsko-polskie.pl/wat/articles/aktualnosci-w/rusza-iii-edycja-konkursu-mon-na-bezzałogowe-systemy-powietrzne-ladowe-i-morskie/> [in Pol.].
5. Adamski, M., Rajchel, J. (2013). *Bezzałogowe statki powietrzne. Część I. Charakterystyka i wykorzystanie*. Dęblin: Wyższa Szkoła Oficerska Sił Powietrznych. 349 s. [in Pol.].
6. Krysowaty, A., Świniarski, J. (2020). *Bezpieczeństwo w „społeczeństwie nadzoru”*. Warszawa: Dom Wydawniczy ELPSA. 182 s. [in Pol.].
7. Konert, A. (2020). *Bezzałogowe statki powietrzne. Nowa era w prawie lotniczym. Zagadnienia cywilnoprawne*. Warszawa: Wydawnictwo C.H.Beck. 250 s. [in Pol.].
8. Parczewski, R. (2022). *Poprawa bezpieczeństwa w przetwarzaniu odpadów z wykorzystaniem bezzałogowych statków powietrznych*. *Bellona: kwartalnik*, 1(708): 79–90. Retrieved from https://zbrojni.blob.core.windows.net/pzdata2/TinyMceFiles/bellona1_2022.pdf [in Pol.].
9. Parczewski, R. (2022). *Bezzałogowe statki powietrzne*. W: M. Faldowska (red). *Bezpieczeństwo podczas pracy i nauczania zdalnego w dobie pandemii COVID-19*, Wydawnictwo UPH, Siedlce. 194 s. – (Elementy teorii i praktyki transdyscyplinarnych badań problemów bezpieczeństwa; t. 13) [in Pol.].
10. Szumiec, M. (2018). *Zagrożenia w środowisku szkolnym i działania ukierunkowane na poprawę stanu bezpieczeństwa*. *Annales Universitatis Paedagogicae Cracoviensis Studia de Securitate*, 8(257): 180-193. DOI: 10.24917/20820917.8.14 [in Pol.].
11. Drony zyskują na znaczeniu. W elektryku uczą się ich obsługi. *Powiat Nowosolski*. Retrieved 25.04.2023, from <https://powiatnowosolski.pl/drony-zyskuja-na-znaczeniu-w-elektryku-uczaja-sie-ich-obslugi/> [in Pol.].
12. *Policyjny dron w drodze do szkoły (2021)*. *Policja Pomorska*. Retrieved 30.04.2023, from <https://pomorska.policja.gov.pl/pom/informacje/wiadomosci/103074,Policyjny-dron-w-drodze-doszkoly.html> [in Pol.].

ПАРЧЕВСЬКИЙ Рафал

кандидат технічних наук, викладач Військового коледжу,
Військовий технологічний університет у Варшаві, Польща


ДРОНИ ЯК НОВА ТЕХНОЛОГІЯ ДЛЯ ПІДТРИМКИ НАВЧАННЯ


Все частіше у процесі навчання використовується система безпілотних літальних апаратів (дронів). Безпілотники поступово стають корисним інструментом для онлайн-навчання та інформаційних кампаній. Можливості передавання зображень дронами дозволяють вчителю і учням отримувати інформацію про важливі події, особливо під час дистанційного навчання. Денні камери високої роздільної здатності та тепловізори дозволяють записувати відеоматеріали, які можна використовувати як навчальні відеоролики. Технологія передавання зображення з реального польоту дозволяє отримувати в режимі реально-

го часу поточну інформацію навчальним закладам і студентам за допомогою комп'ютерів з доступом до мережі Інтернет. Метою статті є огляд корисних функціональних можливостей безпілотних систем у навчальному процесі та показ прикладів їх застосування у навчальних закладах.

Ключові слова: дрони; освіта; дистанційне навчання; пандемія; зображення.


Одержано редакцією 07.05.2023
Прийнято до публікації 27.05.2023

 <https://doi.org/10.31651/2524-2660-2023-2-52-58>

 <https://orcid.org/0000-0002-6676-4789>


ДУБРОВІНА Ірина Володимирівна

кандидатка педагогічних наук, доцентка, наукова співробітниця,
Національна бібліотека України імені В. Вернадського
e-mail: iradubrovina@ukr.net

 <https://orcid.org/0000-0003-0408-251X>

ЛЮДВІК Вікторія Анатоліївна

молодша наукова співробітниця науково-дослідного центру Військового інституту,
Київський національний університет імені Тараса Шевченка
e-mail: vikki.liudvik2000@gmail.com

 <https://orcid.org/0000-0001-5973-8913>

РУЖИЦЬКИЙ Валерій Андрійович

кандидат педагогічних наук, в.о. директора,
КЗ КОР «Білоцерківський гуманітарно-педагогічний фаховий коледж»
e-mail: valruzh@ukr.net

УДК 37.041-057.87:811.111:378.4(045)

ГОТОВНІСТЬ ДО ПРОФЕСІЙНОГО САМОРОЗВИТКУ СТУДЕНТІВ У ПРОСТОРІ ДИСТАНЦІЙНОЇ ОСВІТИ

Зростаюча роль гуманізації освіти, підвищення уваги до особистості концентрують увагу на «саморозвитку» як самостійній активності студентів в умовах дистанційної освіти. Процес переорієнтації вищої освіти на ідеї саморозвитку створює певні складності у трактуванні визначень в контексті сучасних викликів інформаційного суспільства. У статті піднімається питання вагомості розвитку самостійної активності особистості.

Окреслено значущість творчих здібностей людини, її потенціалу, особисто-професійних спрямувань, які підсилюють можливості процесу творчого саморозвитку. Особистість має постійно удосконалюватися, а для цього важливо розвивати здатність до саморозвитку. Категорія «саморозвиток» – уміння людини розвивати себе, активність у самовихованні, пошук оптимальних сфер самореалізації. Готовність до професійного саморозвитку студентів наповнює простір вищої освіти новим змістом, зміщує акценти сучасного дистанційного простору. Серед традиційних поглядів на категорію «саморозвиток» вчені розглядають як вектор в зміні себе, збагаченні своїх духовних потреб. Наукову категорію «професійний саморозвиток» як складову професійної компетентності фахівця визначено як цілеспрямований процес зростання фахівця на основі удосконалення професійно значущих якостей, умінь і навичок та реалізації творчих здібностей.

Визначено готовність до професійного саморозвитку студентів як інтегративне поєднання вольового, когнітивного та творчого компонентів. Інноваційні методики самонавчання сприятимуть формуванню індивідуальній траєкторії персонального розвитку студента як вияв його внутрішнього змодельованого творчого процесу «Я у майбутній професії».

Ключові слова: *творча особистість; здобувач вищої освіти; компоненти саморозвитку; стратегії саморозвитку; дистанційна освіта; вища школа; євроінтеграційні процеси.*

Постановка проблеми. Концепція неперервної освіти, євроінтеграційні процеси в Україні вказують на необхідність створення відповідних умов дистанційного навчання для саморозвитку кожного студента. Саме професійний саморозвиток буде слугувати запорукою фахової компетентності та затребуваності на ринку праці. Постіндустріальний соціум, провідними характеристиками якого є: перетворення знань на ключовий компонент будь якої сфери життя; перетворення знань на головний продукт діяльності і головну її сировину висувають вимоги до конкурентоздатності сучасного фахівця [1, с. 885]. Саморозвиток особистості стає основою професіоналізму соціально адаптованої особистості, що здатна змінювати, наповнювати освітній простір новими інноваційними знахідками, технологіями та підходами, що потребують креативних рішень. Професійна освіта має формувати і відстоювати потенціал компетентного працівника, а вища освіта в Україні передбачає застосування дистанційного інструментарію у освітніх завданнях, які виникнуть перед молодими фахівцями у майбутньому [2, с. 34].

Стейкхолдери як представники ринку праці наголошують на сучасних «гнучких» вміннях здобувачів вищої освіти: швидко орієнтуватися у освітніх завданнях, творчо підходити до прийняття рішень на практиці, планувати стратегії особисто-професійного саморозвитку тощо. Особисто-орієнтований підхід у взаємодії «викладач-студент» спонукає до ціннісного переосмислення та переоцінки всіх компонентів педагогічної системи, що проголошує особистість найвищою соціальною цінністю

[2, с. 30]. Проблематика «саморозвитку» має свідомий і цілеспрямований характер у становленні молодого фахівця, будучи його інтелектуальним стержнем та основою неперервного самовдосконалення.

Мета статті – окреслити теоретичну складову дефініції «професійний саморозвиток студента в дистанційній освіті», визначити його компоненти, вектори удосконалення. Вбачаємо за необхідність окреслити значення професійного саморозвитку студентів для досягнення вершин особистісної та професійної досконалості.

Виклад основного матеріалу. Становлення професійного саморозвитку студентів в Україні відбувається на основі засвоєння професійних умінь і навичок, зокрема «самопроектування» себе у професії, а дистанційна освіта виступає інтерактивною формою, що створює можливості самореалізації під час участі у круглих столах, ділових іграх, студентських творчих лабораторіях тощо.

Моделювання образу сучасного студента «Я – професіонал» формується на основі різних факторів та напрямів, які вивчають наукову категорію «*професійний саморозвиток*». Наукова думка (В. Андреев, Є. Бондаревська, В. Колісників, Н. Крилова, А. Маркова, С. Сисоєва та ін.) доводить вагомість усвідомлення студентів себе як особистості через внутрішній потенціал та самореалізацію своїх можливостей під час навчання та виконання перших кроків практики. Звідси твердження, що «професійний саморозвиток» є «цілеспрямованим процесом особистісно-професійного на основі удосконалення професійно значущих якостей, умінь і навичок, реалізації творчих здібностей здобувачів вищої освіти» [3, с. 80].

Для творчої самореалізації студентів засобами дистанційного навчання важливими у вищій школі є наукові підходи, які допоможуть в організації дистанційного навчання на високому рівні. Найбільш суттєвими вважаємо: *акмеологічний, особистісно орієнтований, системний, компетентнісний та творчий підходи*.

Г. Балл, І. Бех, І. Зязюн, В. Рибалка, С. Рудницька та ін. акцентують увагу на використанні особистісно-орієнтованого підходу як психолого-педагогічного принципу в підготовці студентів. Будучи діагностичним інструментом всебічного розвитку якостей особистості та умов цілісної реалізації цих якостей у відповідних умовах. Тому ІКТ-технології є важливими для розробки та використання особистісно орієнтованого комплексу методів вивчення, стимуляції, розвитку та реалізації творчого потенціалу здобувача вищої освіти [4, с. 127].

Врахування методологічних підходів щодо професійної підготовки студентів дозволило осмислити нагальні проблеми, пов'язані з організацією навчального процесу, методологічно вибудувати й суттєво скоригувати позицію студентів стосовно сильних та слабких сторін дистанційного навчання, визначити стратегічні напрями оволодіння ІКТ-навичками та уміннями як складової професійної самореалізації.

Сучасна дистанційна освіта передбачає врахування індивідуальних характеристик кожної особистості, її самобутності та самоцінності, задоволення потреби у самопізнанні, що сприятиме становленню нового типу інформаційної людини, орієнтованої на самостворення в ІКТ-просторі. Самореалізація визначається однією із провідних передумов прояву суб'єктності людини, відповідальність за подальшу побудову векторів самовдосконалення, самовиховання, самоосвіти.

За умов індивідуалізації освіти змінюється вектор систематизації отриманих знань у дистанційній освіті: актуалізується об'єкт тримання нових знань, більшої розгалуженості набувають вектори становлення загальних та фахових компетентностей фахівця, змінюється формат конференцій, консультацій, форм та методів роботи зі студентами.

Тому запровадження діяльнісного підходу сприятиме вираженню активності суб'єкта та створеного інтегрального освітнього середовища, у рамках яких розвивається особистість, готова комунікувати та співпрацювати на основі діалогу.

У дистанційному навчанні є місце ситуації успіху через прагнення вершин у особистісному та професійному зростанні під час участі у наукових конференціях, круглих столах, івент-майстернях, у зустрічах провідних фахівців освітньої сфери, поглиблених практикумів. Розгляд професійної підготовки студентів був не повними без запровадження *системного підходу*, що є закономірною для всіх явищ, процесів, подій буття. В освітній діяльності саморозвиток спонукає суб'єкта до розкриття та пошуку нових інструментів співробітництва з іншими людьми, прагнення бути лідером, соціальне визнання у команді тощо [4, с. 128].

Логічним є при організації освітнього процесу у дистанційному форматі перенесення уваги з процесу навчання на його результат; орієнтація змісту й організації навчання є *компетентнісний підхід*, що дозволяє визначити готовність випускника вищої школи до реалізації професійних функцій, його подальшого особистісно-професійного розвитку, громадської позиції.

Як свідчить аналіз сучасної педагогічної літератури, формування компетентного випускника спонукає до застосування в професійній освіті *інтегративних підходів*, у основу яких покладено взаємопроникнення знань та практичних умінь з суміжних галузей.

Сучасна вища школа звертає увагу на *творчий підхід у навчанні*, який уможливорює визначення тих особливостей індивіда, які спрямовані на розкриття нестандартних інноваційних ідей та рішень у освітньому просторі.

Учені різних часів розглядають творчість як основу («креативне ядро»), що спонукає людину до саморозвитку (Дж. Гілфорд, А. Маслоу, К. Тейлор, Е. Торренс та ін.). Реалізація методології *творчого підходу у самонавчанні* передбачає створення такого дистанційного простору, у якому студент стає співтворцем принципово нових ідей, частиною спільноти, яка формує інтелектуально-культурний потенціал.

Отже, поняття *«професійного саморозвитку»* визначаємо як фахову компетентність студента, що характеризується ефективністю самостворення, поглиблення знань та умінь, активній пізнавальній позиції у самонавчанні, самостійній роботі [5, с.127]. Саморозвиток особистості включає як мотивацію до самонавчання, так і цінності людини, тобто яке місце освіти у життєвому світогляді здобувача вищої освіти.

Зокрема, спираючись на праці вчених (Г. Волинка, І. Зязюн, І. Іванов, М. Лазарєв, В. Лозова, В. Муляр, Н. Тарасевич та ін.), окреслено розвиток вольових якостей студентів, що забезпечить ефективну підготовку до професійного саморозвитку у просторі дистанційної освіти, а саме: цілеспрямованість, витримку, наполегливість тощо. Творчий підхід допомагає виразити самодіяльність при виконанні професійних функцій потребують сформованої пізнавальної активності, прагнення здобувати знання, вміння володіти ними у змішаному форматі online – offline. Адже студент постійно уточнює цілі саморозвитку, формує засоби їхнього досягнення, підбирає форми і методи, коригує засоби, а досягнувши певних результатів, ставить перед собою нові цілі, уточнює головну мету.

Зважаючи на складність окресленої проблеми, враховуючи опитування студентів, які навчаються на дистанційній формі навчання – категорія «готовність до професійного саморозвитку студентів» є інтегративним поєднанням наступних компонентів: вольового, когнітивного та творчого.

Вольовий компонент саморозвитку студентів становить ядро активної цілес-

прямованості на результат [6]. Становлення мотиваційної сфери здобувачів освіти передбачає формування позитивного ставлення до професійної діяльності, забезпечує вектор особистісно-професійних трансформацій, рефлексивних переосмислень [6]. Структурні елементи вольового компонента дозволяють з'ясувати характерні для мотиваційної готовності ознаки, що обумовлюють можливість її формування та діагностики. Ціннісні орієнтації є внутрішнім регулятором діяльності майбутнього фахівця, що характеризують його професійні інтереси, ідеали, світоглядні установки, які перетворюються на *мотиви* саморозвитку. Наприклад, потреба у відчутті власної компетентності може стати підґрунтям до створення захищеності у сформованій «Я – концепції». Важливою ознакою й необхідністю у самовдосконаленні вважаємо сформованість емоційно-вольової сфери студентів, рівень емпатії, пізнавальну активність, що спрямовує дії педагога й організовує вибір мотивів, цілей досягнення поставлених освітніх завдань.

Інформаційний компонент саморозвитку студентів представлений системою загальних психолого-педагогічних, методичних знань, що характеризують здобувача як неповторну особистість, що є активним споживачем інформаційних ресурсів

Засвоєння системи знань допоможе творчій особистості студента зреалізувати свої професійні функції, а також підвищити загальний інтелектуальний рівень, що є важливим чинником ефективної самореалізації. Готовність студентів до професійного саморозвитку можлива за умов отримання знань про особливості майбутньої професії; оволодіння різними формами та методами організації самонавчального процесу, спрямованості на духовні цінності та постійне інформаційне поповнення знань.

Творчий компонент саморозвитку студентів відображає їхню практичну готовність до реалізації стратегії професійного саморозвитку, що є формою синтезу теоретичних знань та креативних рішень під час практичної підготовки, проходження практики тощо.

Система практичних умінь і навичок учителя у сфері професійного саморозвитку стала основою окремих видів його самоактивності [7, с.171]. Так, провідними ми вважаємо такі вміння: *самоосвітні*, що надають можливість вивчати передовий педагогічний досвід; *самопізнавальні*, які базуються на володінні системою шляхів і засобів самопізнання власного «Я»; *самотворчі*, котрі дозволяють розвивати професійно значущі риси, якості, вміння; самоа-

ктуалізаційні, які реалізують власну життєву стратегію та здійснюють творчий педагогічний пошук; самоорганізаційні, що визначають цілі та створюють сприятливі умови для власної активності на основі самоконтролю, самоаналізу та самооцінки власних результатів професійного саморозвитку [8, с. 46].

Визначаючи *мотивацію готовності студентів* до професійного саморозвитку, ми доводимо, що категорія «саморозвиток» є внутрішнім, мотиваційним процесом, направленим на досягнення конкретної мети.

Підготовка студента до професійного саморозвитку безпосередньо пов'язана з формуванням вольових якостей, які забезпечують готовність до педагогічної діяльності як свідоме управління людиною своєю активністю та поведінкою, що виявляється в прийнятті рішення, подоланні труднощів і перешкод на шляху досягнення мети, виконання поставлених дидактичних завдань вищої школи.

Важливо, що у підготовці студентів до практики визначає готовність до здійснення креативних неординарних задач, рівень творчої активності та креативності. Творчі особисто-професійні якості особистості проявляються в здатності до створення нового, нестандартному розв'язанні завдань, при участі у імпровізації, експромті, дистанційному проекті, колективній роботі. Серед основних фахових умінь, необхідних для здійснення професійного саморозвитку студентів у дистанційній освіті визначаємо: діагностичні вміння пізнавального й аналітичного характеру, що забезпечують здатність магістра до самовдосконалення та професійного зростання; проєктивні вміння, які дозволяють створювати об'єкт як певну цілісність уяви та прогнозувати майбутній фах; конструктивні вміння, котрі передбачають здатність створювати програму самовдосконалення; рефлексивні вміння, що містять дії, спрямовані на виконання самоаналізу творчих досягнень.

Отже, *готовність до професійного саморозвитку студентів* – це процес, що характеризується позитивним ставленням до фаху, прагненням до неперервного самовдосконалення, оперування ІКТ-засобами навчання, тобто персональною інформаційною мобільністю, має чітку структуру та критерії, які в у мовах дистанційного навчання набули нового бачення та сенсу.

Дистанційна платформа слугуватиме розкриттю потенційних можливостей, зокрема засвоєнню іноземної мови, компаративістичних процесів в освіті, появі нових ідей з метою покращення процесу навчання в вищій школі. Міжнародні проєкти

стають спонукальними засобами набуття професійних здатностей, визнання студентів у спільноті, вираження їхньої творчої активності, гнучкості тощо.

Засвоєння передового педагогічного досвіду як комплекс дій фахівця, спрямоване на всебічне вивчення й творче використання нових ідей та технологій, інтеграцію вимог стейкхолдерів до практичної підготовки, зокрема проєктної діяльності [9, с. 16].

Так цікаво та змістовно наповнено практичну підготовку студентів в Українському державному педагогічному університеті імені М.П.Драгоманова, де враховано принципи та етапи проведення різноманітних студентських заходів. Наприклад, міжнародний проєкт: «*Зміни педагогічних факультетів та університетів у XXI столітті*», був спрямований на підготовку фахівців у XXI столітті, експертну внутрішню оцінку вищих навчальних закладів, інтернаціоналізацію університетів та підготовку студентів до участі у міжнародному проєкті (вивчалася мета, завдання, типи, види тощо).

Цікавим виявився міжнародний проєкт «*Розвиток культури демократії в педагогічній освіті в Україні, Норвегії та Палестині*», який ставив за мету підвищення якості освіти в Україні, Норвегії та Палестині, обмін освітніми знахідками через розвиток демократичної культури викладання, свобод, толерантності в взаємодії «викладач-студент». Студенти аналізували найкращі практики впровадження демократичної культури в роботу з громадами.

Не менш значимим є проєкт: «*Соціальна згуртованість в освіті і врядуванні: Європейські студії*». Він знайомить з розробкою нових курсів у галузі дослідження європейської соціальної згуртованості, враховуючи розробку методології та методів дослідження, студенти були залучені до експериментальних програм з професійної майстерності для лідерів громадянської спільноти та керівників державних адміністрацій.

Вже традиційним став міжнародний проєкт Жана Моне «*Європейські цінності різноманіття та інклюзії для сталого розвитку*». Він був спрямований на дослідження основних питань європейських студій стосовно загальнолюдських цінностей та способу їх впровадження в українську освітню систему для сталого розвитку населення. Одним з основних напрямків проєкту є обговорення та підвищення обізнаності щодо цінностей, розвитку людського потенціалу, збільшення різноманітності та інклюзії всередині освітніх спільнот, а також корпоративна соціальна відповідальність та соціальна залученість закладів

вищої освіти у громаді, регіоні, державі для спільного сталого розвитку та підтримки реформ. Студенти відвідували літню школу, де проводилися тренінги та воркшопи від європейських експертів проекту з університету Генуї (Італія) та Університету Жиліна (Словаччина).

Серед вагомих проектів для студентської молоді: *«Соціальні та культурні аспекти Європейських Студій»*. На сьогодні зростає розуміння необхідності розбудови освітніх мереж з колегами за кордоном. Навчання відбувалося у формі відвідування європейських студій. Завданнями проекту було залучати молоде покоління дослідників до вивчення спеціальностей, яких потребує сучасний ринок праці, представлення тих напрямів підготовки, яких немає у вищій школі ЄС.

Звісно, що міжнародні проекти для студентів потребують організації та проведення спільних веб-конференцій та \ або круглого столу, вебінарів; вони актуалізують досвід соціальних інновацій в освіті, що заснована на цінностях і громаді, побудові усвідомленого громадянського суспільства. Інноваційним для вітчизняних студентів був досвід європейської освітньої політики у сфері соціальних інновацій та інклюзії, принципи та стандарти інклюзії та загальних цінностей у системі вищої освіти.

У Військовому інституті КНУ імені Тараса Шевченка щороку проводиться Міжнародна науково-практична конференція «Військова освіта та наука: сьогодення та майбутнє». Конференція відбувається щорічно з 2012 року. Особлива увага приділяється молодим вченим, ад'юнктам, студентам та слухачам, які тільки вступають у тернистий шлях науки та випробовують свої перші результати наукової діяльності. Також велика увага надається секції «Актуальні проблеми лінгвістичного забезпечення Збройних сил України», яка наразі є однією з найактуальніших, адже йде неперервний розвиток міжнародної комунікації, під час якої повстають питання для подальшого їх вирішення, ідеї для яких надають молоді вчені.

У КЗКОР «Білоцерківському гуманітарно-педагогічному фаховому коледжі» викладачі катедри педагогіки і психології дошкільної та початкової освіти згідно з наказами МОН України (№ 1454 від 26.12.2018 р., № 209 від 14.02.2020 р., № 928 від 26.08.2021 р., № 1005 від 10.11.2022 р.) беруть участь у програмі імплементації модулів «Навчання через гру» (спеціальність 012 Дошкільна освіта) та «Діяльнісний підхід в початковій школі» (спеціальність 013 Початкова освіта) в межах проекту «Сприяння освіті» (Меморан-

думу про взаєморозуміння між Міністерством освіти і науки України та фондом The LEGO Foundation (королівство Данія).

Укладено угоди: про співпрацю з Університетом економіки м. Бидгощ (Польща); про участь студентів у міжнародних проєктах спільно з Всеукраїнським інститутом розвитку інтелекту людини, проєкті «Викладання іноземних мов у загальноосвітніх навчальних закладах Київської області» за підручниками видавництв «Macmillan», «Longman», «Oxford University Press», «Cambridge University Press», «Express Publishing. Організовано навчання здобувачів освіти польської мови за програмою подвійних дипломів, налагоджено співпрацю з міжнародною громадською організацією «Світова Молодіжна Спільнота» з метою вивчення корейської мови викладачами і студентами коледжу, сприяння академічній мобільності студентів закладу. Студенти закладу мають змогу безкоштовно слухати курси найкращих викладачів університетів світу на платформах Udemy, Coursera, Labster.

Тому досвід, яким діляться заклади вищої освіти є цінним, адже доводить, що творча самореалізація вітчизняних студентів у дистанційному форматі є успішною: стимулює творчий пошук, колективну роботу, формує комунікативні навички та мобільність здобувачів вищої освіти. Проєктна діяльність розкриває горизонт міжвузівського спілкування, насичує гуманістичним потенціалом та духовними цінностями як для викладачів, так і для студентів, дозволяє вільно спілкуватися із зарубіжними освітянами, авторами освітніх методик та концепцій. Такий підхід сприятиме задоволенню особистих та професійних цінностей студентів, їх закріплення у активній дії на практиці.

Висновки й перспективи подальших досліджень. Сьогодні простір вищої школи має стати майданчиком для розвитку творчої ініціативи студентів, зокрема і у дистанційному форматі. Роль викладача урізноманітнюється від консультанта до тьютора-наставника для професійного становлення молодіжного фахівця. Сьогодні викладач як ніколи має бути авторитетом, зокрема і в дистанційному форматі, що координує програму професійного саморозвитку студентів, спираючись на європейський досвід. Звичайно, що це строює певні труднощі і вимагає від викладача посиленої уваги до форм та методів співпраці зі студентами. Імплементація педагогіки партнерства як рівних «суб'єкт-суб'єктних» відносин, авторські методики самонавчання сприятимуть індивідуальній траєкторії персонального розвитку студен-

та як вияв його внутрішнього змодельованого творчого процесу «Я в майбутній професії» засобами дистанційного навчання.

Тому, формування професійного саморозвитку студентів у вищій школі потребує нових підходів та принципів, практичної реалізації під час інтерактивних заходів, у тому числі і у дистанційному форматі. Нова філософія освіти має спиратися на самостійність та самоактивність суб'єкта навчання, що вільно оперує та володіє ІКТ-інструментарієм, різними формами роботи з інформацією.

Список бібліографічних посилань

1. Сбруєва А. Суспільство знань. *Енциклопедія освіти* / гол. ред. В.Г. Кремень. Київ: Юрінком Інтер, 2008. С. 887–888.
2. Вівчарик Т.П., Дмитренко А.Н. Методи діагностики та формування у молодих жінок установок на самореалізацію. Чернівці: Прут, 1999. 56 с.
3. Бех І.Д. Особистісно зорієнтоване виховання: наук.-метод. посібник. Київ: ІЗМН, 1998. 204 с.
4. Загальна психологія: навч. посібник / О. Скрипченко, А. Долинська, З. Огороднійчук та інші. Київ: АПН, 1999. 463 с.
5. Дубровіна І.В., Оболонник Д.Ю. Використання інформаційно-комунікативних технологій у діяльності педагога-дорадника. *Молодь і ринок*, 2022. № 7–8 (193–194), липень-серпень. С. 127–131.
6. Дубровіна І.В. Індивідуальна самоосвітня діяльність як спосіб розвитку творчої індивідуальності вчителя музики в системі післядипломної освіти. *Народна освіта: електронне наукове фахове видання*, 2014. Вип. №2(23). URL: https://www.narodnaosvita.kiev.ua/?page_id=2390
7. Вітковська О.І. Професійне самовизначення як життєва проблема особистості. *Педагогіка і психологія*, 1998. №3. С.171–179.
8. Семиченко В.А. Пріоритети професійної підготовки в сучасному вузі. *Професійна творчість в сис-*

темі підготовки та перепідготовки педагогічних кадрів: зб. наук. праць. Київ-Запоріжжя, 1997. С. 46–48.

9. Ваніленко Т.В. Основи професійного самовдосконалення педагога: методичні рекомендації. Київ: НПУ імені М.П. Драгоманова, 2005. 20 с.

References

1. Sbrueva, A. (2008). Knowledge Society. In Kremen, V.G. (Editor-in-Chief) *Encyclopaedia of Education*. Kyiv: Urincom Inter. PP. 887–888.
2. Ovcharik, T.P., Dmitrenko, A.N. (1999). Methods of Diagnosing and Forming Self-Realisation Attitudes in Young Women. Chernivtsi: Prut Publishing House. 56 p.
3. Bekh, I.D. (1998). Personality-oriented Upbringing: science-method. manual. Kyiv: Institute of Teaching Content and Methods. 204 p.
4. Skripchenko, A., Dolinska, L., Ohorodniychuk, Z. et al. (1999). General Psychology: textbook. Kyiv: APS. 463 p.
5. Dubrovina, I.V., Obolonnik, D.Y. (2022). The use of information and communication technologies in the activities of a teacher-advisor. *Youth and market*, 7–8(193–194): 127–131.
6. Dubrovina, I.V. (2014). Individual self-education as a way to develop the creative individuality of a music teacher in the system of postgraduate education. *Public education: electronic scientific publication*, 2(23). Retrieved from https://www.narodnaosvita.kiev.ua/?page_id=2390
7. Vitkovskaya, O.I. (1998). Professional self-determination as a personal life problem. *Pedagogy and Psychology*, 3: 171–179.
8. Semichenko, V.A. (1997). Priorities of Professional Training in Modern Higher Education. *Professional Creativity in the System of Training and Retraining of Pedagogical Staff*: collection of scientific papers. In I.A. Zyasiun, V.V. Kryzhko, N.G. Nichkalo, T.I. Sushchenko (Eds.). Kyiv-Zaporizhia. PP. 46–48.
9. Vanilenko, T.V. (2005). Fundamentals of professional self-improvement of a teacher: Methodological recommendations. Kyiv: M.P. Dragomanov National Pedagogical University. 20 p.

DUBROVINA Irina

PhD in Pedagogy, Associate Professor, researcher,
V. Vernadsky National Library of Ukraine

LIUDVIK Victoriia

Associate Researcher, Research Centre of the Military Institute,
Taras Shevchenko National University of Kyiv

RUZHITSKY Valeriy

PhD in Pedagogy, Acting Director,
Municipal institution of the Kyiv Regional Council "Bila Tserkva Humanitarian and Pedagogical Professional College"

SHAPING STUDENTS' PROFESSIONAL SELF-DEVELOPMENT AS A TOPICAL PROBLEM OF DISTANCE LEARNING IN HIGHER EDUCATION

Summary. The increasing role of the humanization of education and the increased focus on the world of the individual focuses attention on 'self-development' as an independent activity of students in distance education. The process of reorienting higher education towards ideas of self-development creates significant difficulties in methodologically understanding concepts that change their meaning in line with the new values of humanitarian knowledge. The concept of 'self-development' is related to the development of 'selfhood'; finding one's place in society. The implementation of personality-centred approach to learning recognizes the student's personality as a subject of the educational process. This implies the development of self-development strategies that aim to continuously enrich students' experience of creativity and form a mechanism for personal self-actualization. Attention of the education system to individuality and freedom of the individual is possible only with "reorientation of its content towards self-development of the individual as the basis of the dynamics of the society". Self-activity of the individual: by creating something meaningful for others a


person changes himself/herself, creates his/her own personality, based on creative principles regarding individual uniqueness and uniqueness of an individual. The significance of the creative abilities of an individual, which enhance the possibilities of the process of creative self-development, is outlined. Personality can be changed through self-awareness, resulting in a possible representation of the capacity for self-development. The category 'self-development' is a person's desire and realizable ability to develop oneself, activity in self-education, search for optimal spheres of self-realisation. The function of the higher education teacher is to purposefully create the conditions for the diverse development and self-development of the student. Therefore, the definition of "self-development" has a conscious and purposeful nature, filling the space of higher education with new content, is becoming increasingly important for the modern educational process. Among traditional views on the category of "self-development", scientists consider it as an individual's own activity in changing himself/herself, enriching his/her spiritual needs, creativity, the whole


personal potential. The scientific category "professional self-development" as a component of specialist's professional competence is defined as a purposeful process of personal and professional growth by improving professionally significant qualities, skills and abilities and implementing creative abilities. The readiness for professional self-development of students is defined as an integrative combination of the following components: volitional, cognitive, and creative. Innovative methods of self-learning will contribute to the individual trajectory of student's personal development as a manifestation of

his/her internal modeled creative process "I am a future professional".

Keywords: creative personality; higher education applicant; self-development components; self-development strategies; post-industrial society; distance education; higher school; active cognitive position of personality; European integration processes.

Одержано редакцією 23.04.2023
Прийнято до публікації 12.05.2023

 <https://doi.org/10.31651/2524-2660-2023-2-58-63>

 <https://orcid.org/0009-0007-7040-2944>

EMINOVA Janana Shahverdi

PhD student

Ganja State University, Azerbaijan Republic

e-mail: janana@ro.ru

УДК 378.015.31-057.875:32(045)

IDEOLOGICAL AND POLITICAL UPBRINGING OF STUDENTS OF HIGHER EDUCATIONAL INSTITUTIONS AS ONE OF THE FACTORS INFLUENCING THEIR SOCIALIZATION

The article is devoted to the problem of the formation of ideological and political upbringing of students of higher educational institutions. In the article, the formation of ideological and political upbringing of students of higher educational institutions is interpreted as one of the main factors influencing their socialization. The article also highlights the main factors influencing their socialization against the background of ideological and political upbringing of first-year students entering higher education institutions. The article reflects both the theoretical and practical foundations of the problem.

Keywords: higher school; student organizations; idea-political upbringing; socialization of students; main factors; non-auditory events; social activity; political activity.

Formulation of the problem. In the policy documents on education reforms, which are successfully continuing in the Republic of Azerbaijan, the formation of ideological and political upbringing of university students acquires an important topicality. It is no coincidence that the worthy successor of our great leader Heydar Aliyev, our esteemed President, the victorious Supreme Commander-in-Chief Ilham Aliyev issued orders concerning the provision of appropriate benefits to university students, improving learning conditions, effective leisure activities, should be regarded as a respectful attitude to the development of their ideological and political upbringing.

In this sense, it attracts attention by the topicality of the formation of ideological and political upbringing of students, both at lectures, seminars, and in extracurricular activities of universities. To do this, first of all, it is necessary to correctly determine the pedagogical foundations of work on the formation of ideological and political upbringing of students.

Theoretical foundations of the research. The fundamental research of such scientists as A. Bayramov, A. Alizade, J. Mammadov, K. Salmanova, F. Rustamov, T. Dadashova, F. Sadıgov, Sh. Tahirova and others can be considered theoretical foundations of the article. An important place in their research is occupied by determining the content of education in higher education, the optimal ratio of general scientific, qualification and professional training of a specialist and modeling on this basis the training of specialists, determining effective ways for students to consciously and in-depth study of knowledge, skills and abilities necessary for a future specialist, new progressive learning technologies and conditions for their application.

The purpose of the study to look for ways to form the ideological and political upbringing of students of higher educational institutions, to point to them as one of the factors influencing their socialization.

Method. When studying this issue, historical and comparative methods, analysis, theoretical analysis and generalization methods were used.

In some pedagogical sources, methods that form consciousness are also called methods of persuasion. This group of methods includes moral conversations, reports and lectures on a moral topic, debates, discussion of works of art (films), exemplary methods. Moral conversations are methods of persuasion aimed at explaining the essence, content, and conditions of certain moral, political, and aesthetic qualities.

Presentation of the main material. The definition of the pedagogical foundations of work on the formation of ideological and political upbringing of students in extracurricu-

lar activities is understood as the correct definition of pedagogical requirements, general pedagogical principles and general pedagogical methods put forward in this area. As is known, in the pedagogical process, it is necessary to put forward appropriate pedagogical requirements for the transfer from the implementation of the main goal. In this sense, it is considered important to put forward appropriate pedagogical requirements when carrying out targeted work on the formation of ideological and political upbringing of students in extracurricular activities of universities and carrying out work on these requirements. That is why, in order to form the ideological and political upbringing of students in extracurricular activities at the level of the requirements of the day, it is advisable to comply with the following pedagogical requirements [1, p. 286].

The definition of the pedagogical foundations of work on the formation of ideological and political upbringing of students in extracurricular activities is understood as the correct definition of pedagogical requirements, general pedagogical principles and general pedagogical methods put forward in this area. As is known, in the pedagogical process, it is necessary to put forward appropriate pedagogical requirements for the transfer from the implementation of the main goal. In this sense, it is considered important to put forward appropriate pedagogical requirements when carrying out targeted work on the formation of ideological and political upbringing of students in extracurricular activities of universities and carrying out work on these requirements. That is why, in order to form the ideological and political upbringing of students in extracurricular activities at the level of the requirements of the day, it is advisable to comply with the following pedagogical requirements [1, p. 286].

When defining and putting forward such requirements, it is also necessary to pay attention to the fact that they have their relevance. It should be borne in mind that first-year students entering higher education institutions are mainly attracted to lectures, listen to them with interest, take notes, show serious interest in finding the presented, recommended literature. That is why the work that will be carried out on the basis of these requirements is considered necessary according to the following system.

- Planning of work to attract students enrolled in the first year of higher education institutions to extracurricular activities.

- Providing students participating in extracurricular activities with information about the nature, content, goals and objectives of extracurricular activities.

- Providing students with information about the types of extracurricular activities related to ideological and political upbringing.

- Correct orientation of students to activities related to ideological and political upbringing.

Carrying out purposeful, planned and organized work on topics related to ideological and political upbringing.

- The correct definition of the main directions of work on the formation of ideological and political upbringing of students.

- The correct orientation of students to work on the organization of evenings, meetings, round tables, student theaters and other groups of artistic creativity held on the topic of ideological and political upbringing in extracurricular activities.

- The idea is to ensure the adaptation of students to the exercise regime when organizing any events related to political education.

- Increasing attention to the socialization of students during events related to ideological and political upbringing.

- The idea of correctly determining the directions of joint activities with higher education, family and public organizations in the work on the formation of political education [1, pp. 286–287].

Providing students with information about what they will do while participating in public activities, in accordance with each requirement put forward, seems to encourage them to be responsible. Thanks to such influences, students are seriously trying to love their homeland. These attempts encourage them to defend their homeland from prying eyes.

That is why, when working on the relevant topic of any extracurricular event, those who manage extracurricular activities should keep this issue in the spotlight.

Carrying out purposeful, planned, organized work on topics related to ideological and political events, the correct definition of the main directions of this work increases the effectiveness of the work carried out in this area [1, p. 289].

The correct organization of extracurricular activities for ideological and political upbringing largely depends on the correct selection of students in the collectives of artistic creativity. That is, in all higher educational institutions, the organization of evenings characteristic of student groups is considered acceptable. But it is more useful that part of these evenings should be devoted exclusively to issues of ideological and political upbringing. For example, when preparing events related to the 44-day Patriotic War, entitled “Victory won in 44 days”, “Joy of 44 days”, “Karabakh

is Azerbaijan”, “Iron Fist Victory Symphony”, “Shusha Message of the President of the country”, it is necessary to pay special attention to the selection of students.

The correct orientation of students to work on the organization of evenings, meetings, round tables, student conferences, small theaters and other artistic groups organized on the topic of ideological and political upbringing in extracurricular activities is considered necessary because the possibilities of such events from the point of view of ideological and political upbringing are wider. Using such opportunities, it is possible to achieve great success in the field of formation of ideological and political upbringing of students [1, p. 289].

When organizing evenings, it is considered more appropriate to address topics that correspond to the national flavor. That is, holding such events as Novruz Bayram, Ramadan Bayram, Gurban Bayram, Independence Day on May 28, Independence Restoration Day on October 18, Victory Day on November 8, National Flag Day on November 9, etc., is important from the point of view of the development of ideological and political upbringing of students. Of no small importance is the observance of the training regime when organizing meetings in higher educational institutions with our children-heroes who are ready to give their lives for their homeland.

The adaptation of students to the exercise regime during the implementation of activities related to ideological and political upbringing, if, on the one hand, has a positive effect on their regime culture, saving time, and effective leisure time, then, on the other hand, contributes to improving the level of ideological and political upbringing [1, p. 289].

When organizing student conferences, the question arises about which topics should be addressed. Undoubtedly, addressing the most relevant topics of the day is considered necessary. Among the most relevant topics of today, topics related to the 44-day war are considered relevant from the point of view of the formation of ideological and political upbringing of students.

Why? Firstly, because it is considered important that everyone preserve their newfound independence. Secondly, like all students, they are obliged throughout all years of study to respect and even swear to them, as one of the citizens of an independent state, all the attributes of their state. They should remember that the presidents of the country take the oath, kneeling in front of the Azerbaijani flag, pressing their hands to the “Koran”. Taking the oath, they will first of all adhere to the ideological and political position of the country. They bring all this to

students of higher educational institutions through such textbooks and teaching aids as “Pedagogy”, “Pedagogy of Higher education”, “Comparative pedagogy”. Because ideological and political upbringing is considered one of the leading subjects of pedagogy.

Ideological and political upbringing is considered one of the main components of education in scientific pedagogy. In the vast majority of textbooks and teaching aids “Pedagogy” developed in the former USSR, formed in Moscow and in individual republics of the Union, ideological and political upbringing is presented as the first, leading component of communist moral upbringing, is studied in depth in accordance with the requirements of pedagogically rooted higher educational institutions, their curricula and programs [2, p. 442].

However, in the first years of our independence, the course “Pedagogy of Higher Education” began to be taught in graduate schools. In itself, one of the leading topics of this subject was the topic of “Ideological and political upbringing”, which was considered one of the components of its upbringing.

But for some reason, the teaching of this necessary subject, the leading course, was also discontinued. In our opinion, the emergence of a period of independent state-building in our country served as a kind of incentive for the formation of ideological and political upbringing of the younger generation. That is, defenders of both secondary general education and higher educational institutions were brought up in this spirit.

As is known, the moral codes of the construction of communism, the basic ideas of socialism, the ideological directions of the Communist Party were presented as ideological and political upbringing of preschool children, students of secondary schools, students of higher educational institutions. It is interesting that those who considered ideological-political education as “Ideological-moral”, “Ideological-political-moral” and “Ideological-moral” education, as well as those who expressed it as “ideological-moral education”, had in mind the formation of a unified communist ideology. In other words, if at that time the idea was communist, then the policy was Soviet. Therefore, some educators, teachers, educators, even researchers try to avoid this word. Even after the collapse of the Soviet Union, they are skeptical about the expression “ideological and political upbringing”. However, this approach cannot be considered correct. Because during the construction of an independent state, the emergence of a national ideology, the formation of its political components will become a real incentive for ideological and political upbringing.

ing. And this incentive is very important in the education of a person, especially in the education of healthy youth [2, p. 442–443].

One of the main criteria for the formation of the personality of students is their socialization. Generally speaking, it is argued that along with the hereditary factor influencing the formation of personality, there is an environmental factor. In any environment there is a socialization of personality.

There are two stages in the socialization of personality: 1) social adaptation; 2) interiorization.

Social adaptation can be explained as the adaptation of an individual to socio-economic conditions, role functions, social norms, social groups and social organizations, social institutions formed at different levels of society [3, p. 62].

Apparently, initially there is a need for social adaptation in the ideological and political environment. That is, social adaptation ensures the adaptation of every young person to socio-economic conditions. At this time, a young person adapts to social norms, social groups, and social organizations. In this sense, those who receive the title of student begin to adapt to the educational environment of the higher school they enter. Students gain knowledge in lecture halls, seminar rooms of this university, and spend their free time on sports grounds, in libraries. In other words, they adapt to the higher school environment.

It should be noted that various adaptations are widespread in organic nature. The rational interpretation of adaptation as a result of the struggle for existence and natural selection is reflected in Darwin's evolutionary teaching. The emergence of cybernetics has formed certain shades in the concept of adaptation. The study of the problem of adaptation to social systems requires the joint efforts of specialists representing various branches of knowledge. Adaptation in relation to a person, society reflects reactionary behavior, mainly related to adaptation to the environment [3, p. 62].

Consequently, the stage of social adaptation, which is the initial stage of personality formation, also did not last long. Therefore, one of the world's most outstanding scientists Lutfizade (Lutfali Rahim oglu Aleskerzade, 1924–2018) changed the direction of international adaptation to science, discovering the idea of fuzzy logic after the discoveries of the founder of "cybernetics" American mathematician Norbert Wiener (1894–1964). Consequently, the opportunities for the impact of scientific innovations are wider. Because scientific discoveries have a greater impact on the development of the environ-

ment. In this case, the environmental factor influencing the formation of personality begins to manifest itself more vividly.

Interiorization is the process of integrating social norms and wealth into the inner world of a person. The nature of the transition of social norms, wealth and other components of the external environment into the inner self is determined by the structure of each individual. And this structure is formed thanks to all previous experience. The personality does not dissolve and does not disappear in the social environment, as it is called, but is in certain relations with this environment as a more or less independent unit [3, p.62].

In this case, a person comprehends life, acquires social experience, studies social relations, psychologically and practically prepares for public life. Through participation in the economic, social, social, and political life of society, the younger generation develops civic qualities, a tendency to self-awareness.

In the spiritual sense, under the influence of the outside world, social norms on the personality of the student, the formation of their self-consciousness is understood. On the other hand, self-awareness is considered to be the process by which students identify themselves as individuals. If a student acts as an independent unit in a social environment, then it can be regarded as ideological and political upbringing, as well as socialization.

Ideas comprehended by the mind and heart become the motive of a person's behavior and activity, increase his political and social activity. When a young soul has a feeling of admiration for spiritual beauty, a high idea, surprise, pride in the face of a moral feat, political and moral ideas quickly turn into a person's faith, conviction, give rise to a desire to live by these ideas.

Currently, the healthy attitude of the students of our independent republic to our national spiritual values has ensured the formation of their patriotic upbringing at the level of the requirements of the day. And patriotic students constantly declare their readiness to give their lives for the preservation of the independence of the state, the integrity of its territory, the inviolability of borders and ideological purity.

Thus, in order to inculcate elements of ideological and political upbringing, it is supposed, first of all, to educate the younger generation of patriotic prejudices, to cultivate respect for the independence of the state, its symbols. Summing up the above, we can define ideological and political upbringing as follows.

The totality of systematic and organized work carried out to preserve the national, moral and human values by the younger generation, aimed at fighting for the independence of the state, the integrity of its territory, the inviolability of its borders, purity of thoughts and, thus, the formation of their national identity, constitutes ideological and political upbringing [2, p. 444].

Conclusion. All this suggests that for the formation of ideological and political upbringing of students of higher educational institutions, ensuring their socialization is considered one of the most important factors.

The article puts forward new scientific ideas about the formation of ideological and political upbringing of students of higher educational institutions as one of the factors influencing their socialization. The article also provides practical examples on the problem of the formation of ideological and political upbringing of students of higher educational institutions as one of the factors influencing their socialization.

The article also reflects practical examples on the problem of the formation of ideological and political upbringing of students of higher educational institutions as one of the factors influencing their socialization. Which, in turn, increased the practical significance of the article.

The study of the problems facing the pedagogy of higher education, the study of various aspects of educational and scientific activities, management in Higher education will bring higher education and training of specialists to a new qualitative level, integrate our education into the world education system

The formation of ideological and political upbringing of students of higher educational institutions, if, on the one hand, ensures their socialization, then on the other hand, it has an impact on increasing the level of personal orientation.

References

1. Sadigov, F.B., Tahirova, Sh.T., Guliyev, A.I., Movsumlu, A.M., Eminova, J.Sh. (2023). Higher School pedagogy. Baku: Maarif. [in Azer.].
2. Sadigov, F.B. (2012). Pedagogy. Baku: Maarif. 552 p. [in Azer.].
3. Vahidov, F., Aghayev, T. (2013). Sociology (teaching aid for universities). Baku: "Zardabi LTD" LLC. 128 p. Retrieved from http://static.bsu.az/w22/a_kafedralar/sosiologiya/M%C3%9CH%20sosiologiy a.pdf [in Azer.].
4. Bayramov, A.S., Alizadeh, A.A. (2002). Social Psychology. Baku: Chinar-print. 356 p. [in Azer.].
5. Constitution of the Republic of Azerbaijan (2019). Baku: Law Broadcasting House. Retrieved from <https://www.e-qanun.az/framework/897> [in Azer.].
6. Law of the Republic of Azerbaijan on education (2010). Baku, Law Broadcasting House. Retrieved from <https://edu.gov.az/az/esas-senedler/tehsil-haqqinda-azerbaycan-respublikasinin-qanunu> [in Azer.].
7. Mammadov, J.N., Salmanova, K.B. (2020). Psychology of perceptual activity. Sumgayit: SSU edition. [in Azer.].
8. Rustamov, F.A., Dadashova, T.Y. (2007). Higher School pedagogy. Baku: Nurlan. 568 p. [in Azer.].
9. Sadiqov, F.B. (2018). General pedagogy. Teaching aids. Baku: Maarif. 852 p. [in Azer.].

Список бібліографічних посилань

1. Sadiqov F.B., Tahirova Ş.T., Quliyev A.İ., Mövsümlü A.M., Eminova C.Ş. Ali məktəb pədaqogikası. Bakı: Maarif, 2023.
2. Sadiqov F.B. Pədaqogika. Bakı: Maarif, 2012. 553 s.
3. Vahidov F., Ağayev T. Sosiologiya (Ali məktəblər üçün dərs vəsaiti). Bakı: "Zərdabi LTD" MMC, 2013. 128 s. URL: http://static.bsu.az/w22/a_kafedralar/sosiologiya/M%C3%9CH%20sosiologiya.pdf.
4. Azərbaycan Respublikasının Konstitusiyası. Bakı: Hüquq Yayım evi, 2019. URL: <https://www.e-qanun.az/framework/897> [in Azer.].
5. Bayramov Ə.S., Əlizadə Ə.Ə. Sosial psixologiya. Bakı: Çinar-çap, 2002. 356 s.
6. Məmmədov C.N., Salmanova K.B. Dərketmə fəaliyyətinin psixologiyası. Sumqayıt: SDU-nun nəşri, 2020.
7. Rüstəmov F.A., Dadaşova T.Y. Ali məktəb pədaqogikası. Bakı: Nurlan, 2007. 568 s.
8. Sadiqov F.B. Ümumi pədaqogika. Dərs vəsaiti. Bakı: Maarif, 2018. 852 s.
9. Təhsil Haqqında Azərbaycan Respublikasının Qanunu. Bakı: Hüquq yayım evi, 2010. URL: <https://edu.gov.az/az/esas-senedler/tehsil-haqqinda-azerbaycan-respublikasinin-qanunu>.

ЕМІНОВА Джанана Шахверді гизи

докторантка,

Гянджинський державний університет, Азербайджанська Республіка

ІДЕЙНО-ПОЛІТИЧНЕ ВИХОВАННЯ СТУДЕНТІВ ВИЩИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДІВ ЯК ОДИН ІЗ ЧИННИКІВ, ЩО ВПЛИВАЮТЬ НА ЇХ СОЦІАЛІЗАЦІЮ

Анотація. Аналізується проблема формування ідейно-політичного виховання студентів вищих навчальних закладів. Виокремлюються основні чинники, що впливають на їхню соціалізацію на тлі ідейно-політичного виховання першокурсників. У статті висвітлено як теоретичні, так і практичні основи проблеми.

Мета дослідження полягає у пошуку шляхів ідеологічного і політичного виховання студентів у сучасних соціокультурних умовах та визначення найбільш дієвих чинників, що впливають на їхню соціалізацію.

Методи. При студійованні теми статті використовувалися історико-порівняльні методи, методи теоретичного аналізу, узагальнення та переконання.

До методів переконання віднесено моральні бесіди, доповіді та лекції на морально-естетичні теми, диспути, обговорення художніх творів (фільмів) та ін. Морально-естетичні бесіди, як методи переконання, спрямовуються на пояснення сутності, змісту, умов тих чи інших моральних, політичних, естетичних якостей.

Оригінальність. У директивних документах з реформування освіти в Азербайджанській Республіці, ідейно-політичне виховання студентів вищих закладів освіти набуває актуальності. Не випадково, що наш Президент, як гідний наступник знаного лідера Гейдара Алієва, ініціював надання студентам вищих навчальних закладів низки пільг, поліпшення умов

навчання, ефективної організації дозвілля, що в комплексі слід розцінювати з позицій політичного виховання.

Результати. Аналіз психолого-педагогічної літератури з проблеми дослідження та отримані результати привертають увагу актуальністю ідейно-політичного виховання студентів, як на лекційних і семінарських заняттях, так й у позааудиторних заходах вузів. Передусім важливий аспект вбачається у правильності визначення педагогічної основи роботи з ідейно-політичного виховання учнів.


Висновки. У статті висувуються нові наукові ідеї щодо ідейно-політичного виховання студентів вищих навчальних закладів як одного з чинників, котрі впливають на соціалізацію здобувачів освіти.


Також наводяться приклади ідейно-політичного виховання, які разом із забезпеченням соціалізації здобувачів впливають на підвищення рівня особистісної орієнтації.

Все це дає підстави вважати, що саме ідейно-політичне виховання студентів вищих навчальних закладів вважається одним із найважливіших чинників, що забезпечують їхню соціалізацію.

Ключові слова: вища школа; студентські організації; ідейно-політичне виховання; соціалізація студентів; основні чинники; неаудіальні події; соціальна активність; політична активність.

Одержано редакцією 11.06.2023
Прийнято до публікації 19.06.2023

 <https://doi.org/10.31651/2524-2660-2023-2-63-68>

 <https://orcid.org/0000-0003-2553-8598>

МАРТИНЮК Анатолій Кирилович

доктор педагогічних наук, професор катедри мистецьких дисциплін і методик навчання,
Університет Григорія Сковороди в Переяславі
e-mail: mart_ak@ukr.net

УДК 78.087.68:[37.015.31:172.15](045)

ВПЛИВ ХОРОВОГО СПІВУ НА ФОРМУВАННЯ НАЦІОНАЛЬНОЇ СВІДОМОСТІ ОСОБИСТОСТІ

У статті розглядається ефективність розкриття сутності хорового співу як духовного феномена культури та впливу його на формування національної свідомості особистості, що досягається, якщо в основу дослідження українського хорового співу буде покладено акмеологічний підхід; виділено основні компоненти змісту національної самосвідомості та механізми впливу хорового співу, його сутнісні, на її формування.

З'ясовано, що формування національної самосвідомості найефективніше відбувається у процесі хорового співу, де вивчається все різноманіття національної культури, наголошується на її неповторній значущості для світової культури.

Визначено, що хорова культура України, будучи частиною національної культури та однією зі сфер національної самосвідомості, розвивається під впливом культурно-історичних процесів, має саморегулюючий характер і виконує функції не тільки збереження та трансляції культурних цінностей, а й їхнього постійного народження, переосмислення в галузі комунікації та творчості.

Систематизовано та охарактеризовано основні елементи національної самосвідомості. Уся сукупність елементів національної самосвідомості сприймається як система, що утворює чотири рівні: когнітивно-раціональний, аксіологічний, емоційний, регулятивний.

Розглядається національна проблематика, що є однією з найбільш затребуваних і водночас дискусійних галузей у сучасній гуманітарній науці. Пильну увагу до неї представників різних наукових дисциплін обумовлено тим, що феномен національного пов'язаний із актуальними питаннями людського буття. Важливу роль у збагненні та здобутті національної ідентичності грає музичне мистецтво. Загальновідомо, що музика неодноразово впливала на самовиз-

начення різних культур і була важливим інструментом соціальних і національних трансформацій.

Ключові слова: хорове мистецтво; національна свідомість, хоровий спів, національна культура; естетичні цінності, духовний розвиток особистості.

Постановка проблеми. Проблема національної самосвідомості набуває особливої гостроти за сучасних умов війни в Україні, коли посилюються міжнаціональні протиріччя, зростає міжнаціональна напруженість та геноцидні прояви з боку держави-агресора.

Розвиток країни неможливий без розуміння сутнісних підстав національної самосвідомості, що призводять до уточнення базових скріплювальних засад державності, що набуває особливої актуальності в умовах війни. Цілісність нації забезпечується завдяки національній свідомості та національній самосвідомості кожної особистості. Національна самосвідомість – ядро національної свідомості, що виступає як стрижнева система оціночних відносин і раціонально-ціннісних уявлень, необхідних для відповідного самовизначення людини в духовному та соціально-політичному житті.

При різкій зміні сучасного соціокультурного життя українського суспільства необхідним компонентом підтримки його стабільності, початком взаєморозуміння та взаємодії людей виступають духовні традиції, пов'язані з усвідомленням людиною сенсу власного існування, його духовного оновлення. Через духовні традиції йде процес

пізнання самого себе, свого призначення та життєвого змісту.

Хоровий спів – одна з головних складових цивілізаційної спадщини духовного життя українців. Однією з головних характеристик хору є те, що хорове мистецтво розвивається в постійній паралелі зі зміною часів. Хор є відображенням життя, у якому звучить літопис нашого часу. Генетично духовні традиції закладені в хороовому співі в контексті формування національної свідомості, є особливою формою відображення об'єктивного світу; засобом ефективної орієнтації у світі та взаємодії з ним.

Хорове мистецтво та хорова культура України історично завжди мали обов'язок згуртовувати націю, духовно об'єднувати народ у процесі творчого самовираження, формувати та зберігати індивідуальність, неповторність особистості при колективній організації праці.

Аналіз основних досліджень і публікацій. Педагогічна діяльність видатних українських композиторів (М. Березовського, Д. Бортнянського, А. Веделя, М. Леонтовича, М. Лисенка, С. Людкевича, Я. Степового, К. Стеценка та ін.) розкрила принципове розуміння впровадження у практику національного виховання хорової музики, яка має великі потенційні можливості впливу на духовний світ людини, її інтелектуальну, емоційну, творчу сфери. Провідні вчені (М. Сілецький, К. Ушинський, В. Сухомлинський та ін.) підкреслювали зв'язок музичного виховання зі світом почуттів, які передаються через спів. Саме спів як колективна творчість створює найсприятливіші умови для виховання національної свідомості особистості (В. Верховинець, З. Кодай, Л. Хлебникова та ін.).

Різні аспекти складного поняття “виховання національно свідомої особистості” досліджували представники педагогічної, психологічної, соціологічної, філософської, філологічної та інших наук, зокрема, у вимірі формування громадянськості, патріотизму, національно-мовної картини світу висвітлено в працях П. Ігнатенка, М. Оліяр, Т. Симоненка, Р. Скульського, М. Стельмаховича, В. Сухомлинського, Е. Фоменко, С. Долецької, М. Костиці, В. Обозного, П. Лосюка, І. Пелипейка, В. Прокопчука, М. Стельмаховича, Я. Треф'яка та ін., проте проблему, яку порушено в статті, українські вчені досліджували недостатньо.

Нині відсутні дослідження, спеціально присвячені сутності українського хорового співу як феномена формування національної самосвідомості особистості в сучасних умовах фактичного геноциду українського народу. Усе це визначає необхідність поси-

лення дослідницьких пошуків та обговорення тих чи інших теоретичних конструкцій, які представляють український хоровий спів як об'єкт формування та збереження української самобутності.

Мета дослідження – розкрити та обґрунтувати сутність українського хорового співу як духовного засобу впливу на формування національної самосвідомості особистості.

Виклад основного матеріалу. На думку вчених, хорове мистецтво як одна з найважливіших складових музичної культури є дієвим фактором розвитку творчих можливостей людини, виступає ефективним засобом залучення особистості до найбагатшої історико-культурної спадщини України, формує патріотизм, духовно-моральні орієнтири та ідеали, почуття єдності зі своїм народом, гордість, бажання брати участь у її економічному соціально-політичному та культурному процвітанні [1].

У перекладі з давньогрецького «хор» (χορός) означає «натовп». Основне ж музичне значення цього поняття відображається як спільне звучання людських голосів, «співочий колектив, який виконує вокальні твори» [2]. А слово «колектив» вже підводить до очевидних рис зменшеної моделі «суспільства», «народу». Бо хор – це вже не просто натовп, а об'єднаний натовп, де кожен співає не свою пісню, а суворо дотримується рамок однієї й тієї ж композиції для всіх учасників. Таким чином, як громадяни суспільства виконують правила своєї держави, так хорові співаки зобов'язані виконувати певні правила, щоб виконання стало можливим. Якщо народ пов'язаний загальною землею, державним майном і обмежений конкретними людьми, то, проводячи паралель, хор об'єднаний одним твором, одним текстом або одним виступом, маючи на увазі тимчасове значення. Крім того, хор має керівника та внутрішню класифікацію (партії, солісти, супровід). Тобто, як у семантиці, так і в структурі поняття «хор» спочатку закладено схожі ієрархічні характеристики зі значенням слів «народ», «нація», як стійка спільнота людей, що історично склалася, що утворюється в процесі формування спільності їх території, економічних зв'язків, мови, особливостей культури та духовних цінностей [3].

Українська хорова культура – це національне надбання українського народу, яке формувалося впродовж багатьох століть, вбираючи в себе на шляху свого розвитку багатогранний досвід минулих поколінь та відображаючи світогляд, таланти українського народу та особливості його традицій-

ного укладу життя. Хорове виконавство в Україні з моменту свого виникнення було симбіозом народнопісенної та церковно-хорової традиції. Народнопісенна основа українського хорового мистецтва обумовлюється ментальністю української нації, особливостями культури та побуту, у якому народна пісня займала особливе місце, оскільки була невід'ємною частиною життя, супроводжувала будь-які побутові та календарно-обрядові події, слугувала засобом вираження почуттів [4].

При осмисленні національної самосвідомості деякі автори ставлять на перше місце раціональний, а не емоційний складові. Тілесність населення, територія, артефакти культури знаходять аксіологічний, національно орієнтований зміст і становлять основу структури національної самосвідомості [5].

На думку вчених, нація набуває самосвідомості, персоніфікуючись як очолювана лідером еліта, згуртована переконаністю в глобальному сенсі національного самоздійснення [6].

Система вокально-виконавчих принципів та педагогічних методів формується в музичній культурі народів різних країн. У національній школі співу відбиваються особливості психологічного складу народу, його музики, поезії, мови, виконавських традицій. Тобто, вплив хорового мистецтва на формування національної самосвідомості відбувається через наступні компоненти та рівні.

Вся сукупність елементів національної самосвідомості сприймається як система, що утворює чотири рівні: когнітивно-раціональний, аксіологічний, емоційний, регулятивний [1].

Формування *когнітивно-раціонального компонента* національної самосвідомості здійснюється завдяки механізмам самоідентифікації. Адже основа національної самосвідомості – самоідентифікація, яка виражена в протиставленні «ми – вони». Змістом самоідентифікації є етносоціальні уявлення, які становлять когнітивно-раціональний рівень національної самосвідомості.

Саме хоровий спів формує в людини усвідомлення себе частиною нації. Спів для людини – природна органічна дія. Звук мови й співу через людський голос не тільки доносить до нас історію людства, а й вмщує його духовну історію. Спів завжди є виразом внутрішнього світу, він глибинний і ніколи не буває поверховим. У ньому людина виявляє свою сутність та зустрічається з буттям.

Вокально-виконавська культура України, будучи частиною національної культу-

ри та однією зі сфер національної самосвідомості, розвивається під впливом культурно-історичних процесів, має саморегулюючий характер і виконує функції не тільки збереження та трансляції культурних цінностей, а й їхнього постійного народження, переосмислення в галузі комунікації та творчості. Вивчення регіональних традицій народної пісні є одним із провідних напрямів сучасної вітчизняної етномузикології та має особливе значення в контексті формування національної самосвідомості.

Аксіологічний компонент національної свідомості формується під впливом хору завдяки усвідомленню особистості в процесі хорового виконання, що національна культура – це найбільша скарбниця цінностей, ідей, ідеалів, образів тощо. На основі етносоціальних уявлень формується ієрархія цінностей, оціночні погляди, які є змістом аксіологічного компонента.

Саме хоровий спів як генетичний код нації зі своїми традиціями несе в собі заряд духовності для Вітчизни. Ідеї гуманізму, спочатку закладені в хоровому співі, впливають на збереження нації, культурної спадщини для майбутніх поколінь [5].

Вчені визначають, що в культуру народної хорової піснетворчості входить цілий спектр супутніх, але вкрай важливих для становлення та соціалізації особистості моментів: формування критеріїв прекрасного та потворного; регулювання взаємовідносин людей, що співають; визначення норм спілкування як у процесі хорових репетицій, так і в повсякденному житті; навчання людей гнучкості співіснування та збереження особистої гідності, інтелігентності, дружелюбності та доброзичливості. У цьому аспекті необхідно відновлювати фундамент культури та національної самосвідомості з понять права, національного обов'язку та відповідальності, що чудово вписується в культуру хорового співу [3].

Український хоровий спів як вид культури зберігається в наші дні як суто український феномен, який є частиною традицій українського народу. У нашій філософській літературі немає переконливої концепції теорії українського хорового співу, що досить повно відповідає його сутності.

На сучасному етапі український хоровий неокласицизм тяжіє до переосмислення хорових форм мистецтва і стає сильним генератором розвитку моральності в суспільстві. Феномен духовності українського хорового співу в культурі не ототожнюється з церковними та релігійними формами хорового мистецтва, а розуміється як феномен морального, етичного та естетичного збагачення українського суспільства та особистості [4]

Емоційний компонент національної свідомості формується завдяки хоровавому співу на основі механізмів національної ідентичності. Національні почуття, настрої, переживання встановлюють зв'язок індивіда з національною спільнотою, будучи змістом емоційного компонента.

У даному визначенні необхідно звернути увагу на те, що національна ідентичність – це, у першу чергу, почуття (невидиме, але це не означає, що слабке), а вже після визначення вказуються видимі критерії (мова, традиції тощо). А слово «почуття» наближає це поняття до емоційних категорій, пов'язаних безпосередньо з мистецтвом, хором у тому числі. Адже саме тут кожен співак яскраво відчуває спорідненість своєї емоції із емоціями інших учасників хору, сукупність спільних зусиль і одну мету [6].

З давніх-давен однією з ознак народження тієї чи іншої цивілізації було виникнення різноманітних форм мистецтва. Спів – одне з найстаріших видів мистецтв. Люди супроводжували головні події життя співом, а також працю та будь-які емоційні стани в момент переповнення почуттями. Тепер ми найбільш наближені до логічного судження про зв'язок і вплив хорового співу на почуття національної єдності [7].

Якщо хор – це спільнота, пов'язана із загальними правилами звучання, а національна ідентичність, самосвідомість – це почуття спорідненості з конкретно взятим народом, тобто зі своєю спільнотою та її традиціями, то роль хорового мистецтва у формуванні національної самосвідомості прямо паралельна за своїми можливостями та цілями – об'єднання людей [4]. Тісний зв'язок хорового мистецтва та національного почуття, а також значення хорового співу в житті людини, його силу та вплив на маси підтверджують обставини.

Група людей, що співає (навіть без слів) завжди або майже завжди створює «заражаючий, хвилюючий ефект». Крім того, хоровий спів природний і самобутній, здатний на високу духовність [3].

За піснями народу судять про його характер, рівень розвитку, дізнаються про його труднощі та успіхи [8]. Люди і виражають себе за допомогою співу. Майже завжди під час співу людина відкрита і налаштована на спілкування. Ні танок, ні зображення, ні інструментарій не можуть передати з такою природною силою, щирістю та харизмою багатство внутрішнього світу особистості чи народу як людський голос. А у своєму злитті людські голоси мають унікальну властивість не тільки трансляції емоційних станів і передачі життєвих накопичень, а й бути найпотужнішим при-

родним, унікальним фактором зарядки, впливу та підпорядкування інших людей.

Регулятивний компонент національної самосвідомості особистості під впливом хорового співу проявляється у формуванні національних інтересів, ідей та установок, які складають його зміст. Стратегічно хоровий спів як мистецтво спрямований на ліквідацію у підсвідомості особистості настрою на конфліктність та агресивність, на формування нових ідеалів суспільства у рамках специфіки національної самосвідомості та національної культури [2].

Хоровий спів – це вже «ми», а не «я», хор – це вже маленький організований народ зі своїм керівником. Хоровий спів – реальний, сильний та ефективний рушій впливу на людей, його можна використовувати як у позитивних, так і в руйнівних цілях [1]. Цим засобом не варто нехтувати. Навіть не володіючи знаннями про вплив хорового мистецтва, будь-яка людина без попередньої підготовки в кілька секунд може відчути всю силу, завдяки природності форми та закладеними надихаючими властивостями цього мистецтва. Воно прекрасне й високе, але водночас дуже сильне. Воно може підкупити своєю загальнонародністю та простотою, може повести за собою натовп, має ефект сильного впливу на особистість [6].

Отже, нині можливості хорового мистецтва дуже актуальні. Сьогодні, коли нав'язані розколи в суспільствах настільки поширені, роль хорового виконавства почали розуміти навіть ті, хто раніше не надавав цьому мистецтву особливого значення.

Визначено, що хоровий спів має величезний вплив на формування компонентів національної свідомості, вагомість якого зростає саме в умовах сьогодення, адже яскраво розвинена національна самосвідомість не дозволить українцю не діяти, коли виникає загроза авторитету та безпеці держави. У цьому сенсі об'єднання народу в боротьбі за незалежність своєї держави можна вважати справедливим проявом національної самосвідомості.

Висновки і перспективи подальших досліджень. Таким чином, можна зробити висновок, що на хоровий спів сьогодні покладено завдання формування в особистості національної самосвідомості як комплексного, інтегрального феномена, що поєднує явища патріотизму та громадянськості, національної ідентичності та ін. Реалізація цього завдання передбачає системний, комплексний, особистісно орієнтований, творчий підхід, що враховує багатогранність, духовність, якісні складові цього феномена.

Загалом зараз можна виділити такі переваги та специфічні можливості хорового співу у формуванні національної самосвідомості особистості:

– широкі можливості демократизації процесу хорового співу на основі визнання та поваги до культурних відмінностей громадян країни в умовах необмеженості вивчення та опрацювання цього аспекту на індивідуальному (особистісному) та груповому рівнях;

– підтримка та розвиток у процесі хорового співу дитячої творчості, активізація та розвиток творчої позиції майбутнього громадянина, патріота своєї країни, який володіє різнобічними знаннями про культуру та самобутність своєї країни;

– хоровий спів надає різнобічні можливості для організації духовно-морального розвитку та виховання підростаючого покоління з можливістю вибору власної виховної траєкторії та її освоєння в зручному темпі та з необхідними, пріоритетними акцентами;

– створення в процесі діяльності хору комфортних умов для особистісного зростання кожної дитини в умовах відсутності оцінного підходу, реалізації чинника безперервності та наступності навчання співу та культурної спадщини українського народу;

– можливість у процесі участі в хоровому співі більш оперативної розробки та введення в практику довгострокових, особистісно орієнтованих додаткових методів нового покоління, спрямованих на діяльнісне формування національної самосвідомості дітей, починаючи з раннього віку;

– хоровий спів дає кожному можливість знаходження в культурно-розвивальному середовищі, що включає сукупність послідовних та взаємопов'язаних компонентів цілісного педагогічного процесу, варіативних соціокультурних, духовно-естетичних, духовно-творчих, розвиваючих технологій та методів навчання;

– можливості в процесі організації хорового колективу безперервного моніторингу за допомогою критеріального апарату, що включає показники та рівні сформованості національної самосвідомості підростаючого покоління;

– кумулятивний виховний ефект завдяки діяльності та участі в хоровому колективі володіє інтегративними методичними інструментами, що ґрунтуються на полікультурному підході, принципах плюралізму, пріоритетах загальнолюдських цінностей,

культуровідповідності, спадкоємності культурно-історичного та соціально-педагогічного досвіду.

Список бібліографічних посилань

1. Бурбан М. Українське хорове виконавство. Хори. Дрогобич: Вимір, 2015. 298 с.
2. Падалка Г.М. Педагогіка мистецтва (Теорія і методика викладання мистецьких дисциплін). Київ: Освіта України, 2018. 274 с.
3. Смірнова Т.А. Хорознавство (історія, теорія, методика): навчальний посібник. Вид. третє, доповнене. Харків: ХНПУ, Федорко, 2018, 212 с.
4. Грица С.Й., Загайкевич М.П., Калениченко А.П. Історія української музики. Київ: Наукова думка, 2019. Т.1. 447 с.
5. Ярошевська Л.В. Диригентсько-хорова підготовка майбутнього вчителя музичного мистецтва в умовах Нової української школи: навчально-методичний посібник для студентів вищих навчальних закладів спеціальності музичне мистецтво. Миколаїв: РАЛ поліграфія, 2020. 333 с.
6. Плющук Є.В., Омельчук В.В., Федорченко В.К. Лекції з курсу «Хорознавство». Житомир: Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2017. 191 с.
7. Бітаєв В. Духовна культура України та її гуманістичний потенціал. *Духовна культура як домінуючий фактор українського життєтворення*: зб. матеріалів всеукр. науково-практичної конференції, 22–23 грудня 2015 р. Київ: ДАКККіМ, 2015. Ч.1. С. 6–9.
8. Пухальський Т.Д. Засоби формування професійної компетентності вчителя музики у процесі вивчення диригентсько-хорових дисциплін. *Наукові записки Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка. Серія: Педагогіка*, 2016. № 3 С. 130–135.

References

1. Burban, M. (2016). Ukrainian choral performance. Choirs. Drohobych: Vymir. 298 p. [in Ukr.].
2. Padalka, H.M. (2008). Pedagogy of Art (Theory and teaching methods of art disciplines). Kyiv. 274 p. [in Ukr.].
3. Smirnova, T.A. (2018). Chorology (history, theory, methodology)]. Study guide. The third edition, supplemented. Kharkiv. 212 p. [in Ukr.].
4. Hrytsa, S.Y., Zahaikevych, M.P., Kalenychenko, A.P. (2019). History of Ukrainian music. Kyiv: Scientific thought. 447 p. [in Ukr.].
5. Yaroshevska, L.V. (2020). Conductor and choral training of the future teacher of musical art in the conditions of the New Ukrainian School]. Educational and methodological manual for students of higher educational institutions specializing in musical art. Mykolaiv. 333 p. [in Ukr.].
6. Pliushchuk, Ye.V., Omelchuk, V.V., Fedorchenko, V.K. (2017). Lectures on the course "Choir Studies". Zhytomyr: Publisher ZhDU im. I. Franka. 191 p. [in Ukr.].
7. Bitaiev, V. (2005). Spiritual culture of Ukraine and its humanistic potential. *Spiritual culture as a dominant factor in Ukrainian life-making*: collection of materials of the All-Ukrainian Scientific and Practical Conference, December 22–23, Kyiv. Part. 1. PP. 6–9. [in Ukr.].
8. Puhalsky, T.D. (2016). Means of formation of professional competence of a music teacher in the process of studying conducting and choral disciplines. *Scientific notes of Ternopil National Pedagogical University named after Volodymyr Hnatyuk. Series: Pedagogy*, 3: 130–135 [in Ukr.].

MARTYNIUK Anatolii

Doctor of Pedagogy, Professor of the Department of Artistic Disciplines and Teaching Methods,
Hryhorii Skovoroda University in Pereiaslav

INFLUENCE OF CHOIR SINGING ON THE FORMATION OF NATIONAL PERSONAL CONSCIOUSNESS

Summary. *The article examines the effectiveness of revealing the essence of choral singing as a spiritual phenomenon of culture and its influence on the formation of the national consciousness of an individual, which is achieved if the basis of the study of Ukrainian choral singing is a cultural approach; the components of the content of national self-awareness and the mechanisms of influence of choral singing, its essence, on its formation are highlighted.*

It was established that the formation of national self-awareness takes place most effectively in the process of choral singing, where all the diversity of national culture is studied, and its unique significance for world culture is emphasized.


It was determined that the choral culture of Ukraine, being part of the national culture and one of the spheres of national self-awareness, develops under the influence of cultural and historical processes, has a self-regulating character and performs the functions of not only preserving and broadcasting cultural values, but also their constant birth, reinterpretation in the field of communication and creativity.


The main elements of national self-awareness are systematized and characterized. The entire set of elements of national self-awareness is perceived as a system forming four levels: cognitive-rational, axiological, emotional, regulatory.

National issues are considered, which is one of the most demanded and at the same time debatable fields in modern humanitarian science. Close attention to it by representatives of various scientific disciplines is due to the fact that the phenomenon of nationalism is connected with actual issues of human existence. Music plays an important role in the understanding and acquisition of national identity. It is well known that music has repeatedly influenced the self-determination of different cultures and has been an important tool of social and national transformations.

Keywords: *choral art; national consciousness, choral singing, national culture; aesthetic values, spiritual development of the individual.*

Одержано редакцією 29.05.2023
Прийнято до публікації 17.06.2023

 <https://doi.org/10.31651/2524-2660-2023-2-68-72>

 <https://orcid.org/0009-0003-0600-8388>

TARGOSZ Oktawia

Teacher of Kazimierz Brodzinski 1st Secondary School in Tarnow,
Pedagogical University of the National Education Commission in Krakow
e-mail: oktawia.targosz96@gmail.com

UDC 373.5.091.33-028.23:51(045)

PREPARING AND USING VIDEO MATERIALS IN HIGH SCHOOL DURING MATH CLASSES

In recent years, the formation of new educational platforms has significantly influenced the systems and organization of the educational process. The project reported here used resources from Khan Academy. The posted video materials were an inspiration to make innovative attempts to develop materials of this type by both pupils and students.

Although Khan Academy has been operating since 2008, there is still little empirical research to report on the platform's impact on student learning, cognitive benefits and soft skills development.

The article describes a one-semester didactic experiment carried out in the school year 2021/2022 with students of the third grade of secondary school who followed the core curriculum after the 8-year primary school and also first-year students of mathematics at the Pedagogical University of the National Education Commission in Krakow.

Keywords: *Khan Academy; flipped classroom method; flipgrid; video materials; Fibonacci sequence; analytical geometry; trigonometry.*

Introduction

In recent years, many educational platforms have been created. This concept is used to describe integrated systems of educational services offered online. The educational platforms enable the collection and storage of

teaching materials that can be divided according to the adopted criteria so as to facilitate familiarization with files, e.g. mathematical analysis, linear algebra, differential equations, etc. The Wolfram Alpha platform is well known in mathematics. Polish high school graduates know the Matemaks platform well. In this work, we are focusing on Khan Academy, which is an innovative educational platform basically covering all subjects [1; 2]. Its characteristic feature is free access for everyone to all the collected content. Millions of users can acquire new knowledge and skills simultaneously, because the educational content on the platform is translated into about 40 languages.

The platform can be used during classes at school (teacher-student), as a tool of the increasingly popular flipped lesson method and during individual learning. Khan Academy has been operating since 2008, but there is still little empirical research to show results on the platform's impact on student learning, cognitive benefits and soft skills development.

The present work is of practical nature; it is created as a guide for a mathematics

teacher. It presents experiences from two months of work with students involving new technologies, and new teaching approaches. The development of technology is far ahead of changes in the education system, especially from the point of view of its organization and assimilation of technology developments. The innovative nature of the actions taken here presumes the idea that school and university students not only watched video materials from the Khan Academy platform, but were also asked to undertake the effort of preparing educational materials on their own.

Results

Khan Academy is a non-profit organization. In 2006, a graduate of Massachusetts Institute of Technology and Harvard Business School, Salman Khan founded an association whose main goal is to "provide quality education to everyone, everywhere". In 2004, Salman Khan tutored mathematics using Yahoo!'s Doodle notebook. As more and more people wanted S. Khan's lessons, he decided that short recordings of the lessons on YouTube would be more practical. Due to the popularity of the recordings, in 2009 Salman Khan quit his job in finance and became involved in creating educational videos and sharing the recordings as part of Khan Academy (free access). The organization is maintained by donations offered by donors (including Ann and John Doerr and the Bill and Melinda Gates Foundation) and companies (including Google).

Currently, the platform offers over 9,000 online instructional videos in such subjects as: mathematics, biology, physics, computer science, world history, economics and finance, arts, world history and SAT practice (preparation of students for university exams and entrance exams to universities). In 2018, there were 60 million registered users on the Khan Academy platform. In 2019, 2.7 million students enrolled in Khan Academy's official SAT practice, a 17% increase compared to the previous year, and 240,000 teachers in over 50 countries benefited from Khan Academy resources [3].

The flipped classroom method. The development of technology has played a huge role in the evolution of the flipped classroom method. Initially, when this approach was created invented, students received paper materials in order to get acquainted with the new information before the next class [4]. This solution helped teachers and lecturers to start classes with a conversation with students or move on to more demanding topics. Currently, teachers can remotely share developed materials as well as recorded lessons using e.g. educational platforms [5]. Studies

on the modern flipped classroom method indicate as its main advantages that:

- students can learn to play the same video or its fragments many times, stop it at any time when they consider it necessary or beneficial,
- students can learn at their own pace and at any time and place,
- it improves students' understanding of the presented content and increases the effectiveness of teaching during the lesson.

The materials prepared beforehand enable students to focus on the essence of the discussed content – they are not required to search for materials on their own. Students can learn at their own individual pace. They assimilate new material or fill gaps in understanding of what they have already learned. In this way, they effectively consolidate knowledge. Students take responsibility for their learning process, by actively managing it – they set the pace of work, time spent and where they learn [6]. It was noted that teaching mathematics in a novel way using project-based and problem-based learning showed significant improvements in problem solving skills in high school. The use of the flipped classroom model in mathematics lessons in Taiwan has shown a significant difference in learning outcomes and motivation compared to traditional methods in middle and low level students [7].

Changing roles – teacher and student. The experiment was carried out in Spring of the 2021/2022 school year. Its participants were third-grade high school students subject to implementing the core curriculum after an 8-year primary school. The experiment was implemented so that it replaced regular mathematics lessons. During the experiment the students, in particular, were asked to change roles and pass from being receivers of prepared material to becoming creators of their own video materials. During the first experiment unit, students were given the task of developing and recording a film on the golden ratio and the Fibonacci sequence. The project was planned for several weeks. Members of three-person teams were randomly selected [8] for discussion on how to assign students in groups in the most effective way. The first stage of the project comprised watching materials available on the internet, collecting information from various sources including materials provided by the teacher and then analyzing collected data. The students lacked knowledge of the notion of a sequence, which created a major obstacle in their progress (students at the stage of carrying out the project did not know, among others, arithmetic and geometric sequences). The second stage of the project involved con-

sultations with the teacher. More precisely, in this phase the teacher assisted students in each group individually, engaging them in discussion and answering their questions. The conversations revolved around the progress of each project: ways to obtain information and methods of presenting the acquired information, as well as technical problems related to recording and editing the video material. The third stage focused on the recording of the video material and making it available on the Flipgrid platform at the set date [9] for a Flipgrid usage in education analysis. The students were asked to complete a questionnaire beforehand in the project.

At exactly the same time, freshmen mathematics major students during the course on Linear Algebra were given exactly the same task to perform. The difference between university students and high school students was that students were familiar with the concept of a sequence and they were more mature. However, none of the groups have ever discussed the golden ratio and the Fibonacci series before. This is a subject that does not appear in the core curriculum at school, nor in the Linear Algebra syllabus. The possibility of discovering and working with such a sequence had a motivating effect on students who show an above-average interest in the subject. The innovation of this project was the reversal of the student-teacher role. When analyzing the surveys, one can notice a definitely positive reception of the new activity during mathematics classes. The involvement of pupils and students in the project was not limited to the search for appropriate materials and the recording of a video material. After the completion of the project, both groups of students watched films prepared by their peers from the other group. Then they were requested to evaluate the prepared materials and to answer questions organized in a survey.

Survey results. The survey contained five questions, three of them are presented below. This choice is dictated by the fact that they were open. A total of 570 responses were collected. The most representative answers have been selected below.

Question 1. Did the watched material arouse your interest?

“Way way too short. I think I'd be more interested if instead of music (which I don't think had anything to do with the presentation), the issue was discussed. On the plus side there was the list of the used sources that were used”.

“The material did not interest me, which was largely due to the lack of recordings of the person telling the story, as well as a font

that is unreadable, in colors that are hard to read with a lot of content”.

“The material sparked my interest, but to a large extent, this interest was built by a beginning which I didn't expect. Later, my interest was maintained by well and interestingly used graphic materials”.

“Yes, the material is prepared in a very attractive way. The big advantage is that the slides are narrated, not read”.

“Yes, the beginning catches attention, you can see that the person who made the video has tried. During the video, she was drawing on the image, there was a screen recording during using a calculator, and such things are more interesting than simply describing drawings and reading”.

“Yes, the material was prepared in an interesting, mathematically correct and original way. Consistent engaging content. Clear message, key information”.

Question 2. Has the content presented in the material been conveyed in a clear manner and does it form a coherent whole?

“In general, the content was conveyed in a clear and coherent way, a big plus for seeing what is being said”.

“The content was presented as clearly and coherently as possible. It was clearly stated or written in the presentation what is going to be discussed at each moment, which makes the message a lot easier to understand, in my opinion”.

“Nobody really handed over the material. They only scroll dry facts for a minute”.

Question 3. Does the sound and image quality allow you to focus on the substantive message?

“Image quality is good, it makes it easier to concentrate on the substantive message material. However, the sound quality is average, there are moments where it is very hard to understand what a person is saying because the music is too loud, which makes the material difficult to understand”.

“The image focused the viewer's attention. The sound itself was good quality, but the music playing in the background was pleasant at first, but later became too loud and interfered with understanding the content presented”.

“I think the movie would be much better with a person presenting the information rather than a selection of music playing in the background”.

Continuation of the project. Due to the positive reactions of high school students to the project, the project continued. Preparing video materials was very interesting for younger classmates who expressed their willingness to join in the new activity. The second project for the same class concerned issues from the

"Analytical Geometry" section. The only difference from the previous project was that the students divided themselves into four groups of 5 and two groups of 6. The students were supposed to develop a solution to the standard tasks analyzed during the classes (each group was given a different task). A very important stage of the project was the graphic presentation of the solution. The purpose of the requirement was to familiarize students with the tools available to visualize, for example, a straight line intersecting a circle. The table below contains information about the average grade from the test for the class participating in the study. The table highlights the results of the test that took place after the project was developed. A significant improvement can be seen, as students who follow the core curriculum traditionally were scored one mark lower than when they had to record the videos themselves.

Table 1

Average results obtained from knowledge tests in the third grade

Planimetry	2,390625
Logarithmic and exponential function	2,0
Analytical geometry	3,015625
Sequences	3,2413793103

In the school year 2021/2022, students of the second grade implemented the core curriculum after an 8-year primary school. In parallel with the second project in the third grade, they were tasked with developing the topic "Trigonometry – application in everyday life". Similarly to the first project in the third grade, students were randomly assigned to groups of 3. Each stage of the project was analogous. The only difference compared to the first third-grade project was that the students have already learned the basics of the topic. The table below contains information about the average grade from the test for the second class participating in the study. Table 2 shows results of the test that took place after the project was finished. A significant improvement can be seen, as students following the core curriculum traditionally were scored one mark lower than when they had to record the videos themselves. The numbers in black refer to average notes in the traditional teaching, whereas the numbers in red concern the experimental part of material. It is worth to underline that trigonometry is traditionally perceived as more difficult than e.g. quadratic function. Yet the students present better achievements here, which is due to the innovative method they were confronted with.

Table 2

The average results obtained from tests checking knowledge in the second grade

Planimetry	1,3980645161
Quadratic function	2,7142857143
Polynomials	1,(162)
Quantifiable function	1,89(39)
Trigonometry	3,1(6)

Discussion

Using the observations of Surya and Syahputra (2017), who drew attention to teaching mathematics in a different way using the project method, a project was created based on materials prepared by students for students. The employment of the flipped lesson method during a new activity made a significant difference in the results Bhagat, Chang, and Chang (2016). For the most part, students in both classes assimilated the new material discussed in class in an even/constant manner. The above results allowed me as a teacher to observe how students cope better with new content when they search for and develop information that is completely new to them. The initial version of the project involved only making a film about the Fibonacci sequence and the golden ratio. The continuation of the project was created at the request of students. Initially, students from the same class wanted to get involved in making more films. However, the innovativeness of this project attracted the interest of students from other classes – as a result, a project that assumed the development of one topic initiated the next two. In the 2022/2023 school year, the project is being more extensive. The target groups are first year high school students. Students are being divided into 3 groups. Two groups are going to be tasked with preparing a similar project. Each group is going to develop a different topic, which is going to be developed later during the classes based on the videos. Students are going to be able to learn using materials prepared by their peers as well as to evaluate the projects of another group. The third group is going to be tasked with reading through all the materials and expressing their opinion as a group that has not previously recorded the materials.

Conclusion

The most significant aspect of discussed project is that none of the groups has previously participated in a similar project. Only two of the groups that are supposed to express their opinions during the project are going to prepare materials. The task of the third group is to evaluate the projects, which is important because the students of the last group do not know what the preparation and

development of materials look like. It will be a whole new way of learning for students. Therefore, the feedback obtained will be very important and will later contribute to improving this method of working with students.

References

1. Khan, S. (2012). The one world schoolhouse: Education reimaged. New York, NY: Twelve. 272 p.
2. Mann, B. (2014). The One World Schoolhouse: Education Reimagined by Salman Khan. *American Journal of Education*, 120: 283–286.
3. Khan Academy (2023). Retrieved June 12, 2023, from <http://www.khanacademy.org/>.
4. Ağırman, N. & Ercoşkun, M. (2022). History of the Flipped Classroom Model and Uses of the Flipped Classroom Concept. *Uluslararası Eğitim Programları ve Öğretim Çalışmaları Dergisi*, 12: 71–87.
5. Ouariach, S. & Maha, K. & Mohamed, E. & Khaldi, M. (2023). The Flipped Classroom From Passive Information Absorption to Active Learning. *IGI Global: Publisher of Timely Knowledge*. Doi: 10.4018/978-1-6684-7275-0.ch015.
6. Surya, E., Syahputra, E. (2017). Improving High-Level Thinking Skills by Development of Learning PBL Approach on the Learning Mathematics for Senior High School Students. *International Education Studies*, 10(8): 12–20.
7. Bhagat, K., Chang, C., Chang, C. (2016). The Impact of the Flipped Classroom on Mathematics Concept Learning in High School. *Educational Technology & Society*, 19(3): 124–132.
8. Huxham, M. & Land, R. (2000). Assigning Students in Group Work Projects. Can We Do Better than Random? *Innovations In Education & Training International*, 37: 17–22.
9. Lowenthal, P.R., & Moore, R. (2020). Exploring student perceptions of Flipgrid in online courses. *Online Learning Journal*, 24(4): 28–41.

ТАРГОШ Октавія

вчителька Першої середньої школи імені Казімежа Бродзінського в Тарнові, Педагогічний університет Комісії народної освіти в Кракові

ПІДГОТОВКА ТА ВИКОРИСТАННЯ ВІДЕОМАТЕРІАЛІВ У СТАРШІЙ ШКОЛІ НА ЗАНЯТТЯХ З МАТЕМАТИКИ


Анотація. Формування нових освітніх платформ за останні роки значно вплинуло на системи та організацію навчального процесу. Проект, про який йдеться у статті, використовував ресурси Khan Academy. Розміщені на цій платформі відеоматеріали стали джерелом натхнення для новаторських спроб розробки матеріалів такого типу учнями та студентами.


Незважаючи на те, що Khan Academy працює з 2008 року, досі мало емпіричних досліджень щодо впливу платформи на навчання студентів, когнітивні переваги та розвиток навичок спілкування.

У статті описано односеместровий дидактичний експеримент, проведений у 2021/2022 навчальному році з учнями III класу загальноосвітньої школи, які навчалися за профільною програмою після 8-річної початкової школи, а також студентами першого курсу математичного факультету педагогічного Університету комісії народної освіти в Кракові.

Ключові слова: Академія Хана; метод перевернутого класу; фліпгрід; відеоматеріали; послідовність Фібоначчі; аналітична геометрія; тригонометрія.


Одержано редакцією 01.06.2023
Прийнято до публікації 14.06.2023

 <https://doi.org/10.31651/2524-2660-2023-2-72-81>

 <https://orcid.org/0000-0002-5382-7007>


МЕЛЬНИЧУК Лілія Михайлівна

кандидатка фізико-математичних наук, доцентка, доцентка кафедри диференціальних рівнянь, Чернівецький національний університет імені Юрія Федьковича
e-mail: lilya.melnychuk@gmail.com

 <https://orcid.org/0000-0001-9342-1127>

КОНДУР Оксана Созонтівна

докторка педагогічних наук, кандидатка фізико-математичних наук, професорка, деканеса педагогічного факультету, Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника
e-mail: oksana.kondur@pnu.edu.ua

 <https://orcid.org/0000-0001-8480-2702>

РОМАНИШИН Руслана Ярославівна

докторка педагогічних наук, професорка, зав. кафедри початкової освіти, Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника
e-mail: ruslana.romanyshyn@pnu.edu.ua

УДК 37.091.4STEM:004.92(045)

МАТЕМАТИЧНІ ОСНОВИ КОМП'ЮТЕРНОЇ ГРАФІКИ – ІННОВАЦІЙНИЙ ЕЛЕМЕНТ STEM-ОСВІТИ

У статті здійснено огляд і аналіз змісту та вибору програмних засобів, які використовуються для вивчення розділу «Комп'ютерна графіка» у закладах загальної середньої освіти (2–11 класи).

Запропоновано тематичний план для факультативного курсу «Математичні основи

комп'ютерної графіки» та визначено окремі математичні поняття, які є необхідними для вивчення цього предмета.

Враховуючи діючу програму з математики для середньої школи, в статті обґрунтовано вікові межі учнів, які зможуть успішно опанувати цей курс.

Здійснено рекомендацію щодо добровільного впровадження курсу у навчальний процес та його вплив на математичний розвиток здобувачів освіти. Зазначено, що це дозволить забезпечити більш глибоке розуміння математичних принципів, що лежать в основі комп'ютерної графіки, та підготувати учнів до подальшого вивчення STEM-дисциплін.

Ключові слова: інформатика; STEM-освіта; інновації; математична підготовка; растрова графіка; векторна графіка; тривимірні графіка.

Постановка проблеми. У шкільному курсі інформатики елементи комп'ютерної графіки використовуються у програмах і підручниках кожного класу середньої школи. Завдяки різноманітності своїх можливостей комп'ютерна графіка зі сфери виключно академічного інтересу перейшла в практичну площину та знайшла широке застосування у промисловості, дизайні, архітектурі, телебаченні, кінематографі, анімації, маркетингу, індустрії розваг, веб-дизайні, у розробці графічних інтерфейсів програм тощо. Це сприяє посиленню зацікавленості старшокласників комп'ютерною графікою.

Однак у шкільному курсі інформатики навчання комп'ютерної графіки здійснюється на технологічному рівні: навчання зводиться до вивчення тих чи інших програмних засобів без розуміння учнями математичних основ комп'ютерної графіки. Не достатньо розроблена методика вивчення математичних основ комп'ютерної графіки, адже навіть у вибірковий модуль для 10–11 класу «Математичні основи інформатики» не включено теми з математичних основ комп'ютерної графіки. Аналіз науково-методичної літератури засвідчив, що математичній підготовці для ґрунтовного освоєння основ комп'ютерної графіки не приділяється достатньої уваги. Загалом, у посібниках та методичних розробках [10; 11; 12; 13] розглядаються математичні основи інформатики, але не комп'ютерної графіки. Найбільше наповнений математичними поняттями для комп'ютерної графіки підручник [14] призначений для студентів закладів вищої освіти і тому є складним для опанування школярами.

Вивчення математичних основ комп'ютерної графіки цікаве і важливе, оскільки відіграє велику роль у формуванні багатьох ключових компетентностей, які прописані у Державному стандарті базової середньої освіти [9], а саме, математичної компетентності, компетентності в галузі природничих наук, техніки і технологій, компетентності інноваційності, інформаційно-комунікаційної компетентності, компетентностей, що стосуються вільного во-

лодіння державною мовою та здатності спілкуватися іноземними мовами.

Оскільки «працівники майбутнього мають вирішувати проблеми, розуміючи й використовуючи наукові підходи, знаючи технології, якими можна вирішити ці проблеми» [15], то одним із пріоритетів модернізації освіти є посилення ролі STEM-освіти. Вона полягає у розвитку особистості через формування компетентностей, природничо-наукової картини світу, світоглядних позицій і життєвих цінностей з використанням міждисциплінарного підходу до навчання, що базується на практичному застосуванні наукових, математичних, технічних та інженерних знань і вмій для розв'язання практичних проблем для подальшого використання їх у професійній діяльності. Провідним принципом STEM-освіти є інтеграція. Курс математичних основ комп'ютерної графіки є інтеграційним курсом, що поєднує математичні дисципліни (алгебру, геометрію, комбінаторику), інформатику, технології, мистецтво, оскільки при цьому досягаються обов'язкові результати навчання учнів з кількох освітніх галузей, зокрема:

- сприймає і перетворює інформацію математичного змісту, мислить математично; застосовує математичні поняття, факти та послідовність дій для розв'язання проблемних ситуацій; досліджує проблемні ситуації та виокремлює проблеми, які можна розв'язувати із застосуванням математичних методів; створює математичну модель проблемної ситуації, обирає раціональний шлях її розв'язання (математична освітня галузь);

- буде інформаційні моделі об'єктів, явищ і процесів; розробляє модульні проекти; створює та опрацьовує інформаційні продукти з використанням даних різних типів; використовує широкий спектр цифрових пристроїв (інформатична освітня галузь);

- використовує інформаційне середовище у власній творчості і художній комунікації (мистецька освітня галузь);

- проектує особистісно і соціально значущий виріб (технологічна освітня галузь).

Це означає, що вибір даного курсу сприятиме впровадженню напрямів STEM-освіти.

Всі ці фактори визначають актуальність нашого дослідження.

Мета статті полягає в обґрунтуванні необхідності розгляду методичних аспектів вивчення математичних основ комп'ютерної графіки у шкільному курсі інформатики для старшокласників.

Виклад основного матеріалу дослідження. Вивчення інформатики у закладах середньої освіти відбувається згідно з навчальними програмами [1; 2; 3; 4], затвердженими Міністерством освіти і науки України. Комп'ютерну графіку вивчають в окремих темах здебільшого в 2, 5, 6 та 9-му класах. Крім того, у 10–11 класах можуть бути обрані вибіркові модулі, пов'язані з комп'ютерною графікою, для її поглибленого вивчення.

Структура навчальних програм з інформатики лінійно-концентрична, тобто зміст понять у кожному наступному класі розширюється і доповнюється, навчальний матеріал поступово ускладнюється, актуалізується, передбачені вправи на повторення та закріплення вивченого. Все це загалом сприяє формуванню предметної та ключових компетентностей учнів, навичок діяльності на вищому рівні узагальнення.

У початковій школі навчання регламентується Типовими програмами Нової української школи (НУШ) [1], згідно з якими інформатична галузь у 2 та 3 класах входить в інтегрований курс «Я досліджую світ».

За типовою програмою О. Савченко, елементи комп'ютерної графіки вивчаються у 2 класі у розділах: «Комп'ютерні програми. Меню та інструменти» (теми: Графічний редактор. Інструменти графічного редактора та їх налаштування. Створення та редагування не складних малюнків. Добір кольорової гама малюнка. Збереження малюнків) та «Створення інформаційних моделей. Змінення готових. Використання» (теми: Перенесення фрагментів малюнка. Виділення і впорядкування даних за певною ознакою. Прості та складені сюжетні геометричні задачі. Копіювання фрагментів малюнку). Крім цього, передбачено додаткові теми про онлайн-графічні редактори та редагування малюнків за допомогою програмного забезпечення смартфонів. З програмного забезпечення запропоновано використовувати графічний редактор (офлайн та онлайн версії), зокрема графічний редактор середовища *Scratch*.

Зауважимо, що у дев'яти підручниках для 2-го класу, рекомендованих МОН України, розглядають графічні редактори *Paint*, *Tux Paint* та графічний редактор середовища *Scratch*.

З 2022–2023 н.р. освітня реформа НУШ почала впроваджуватись у 5–6 класах. Інформатична освітня галузь у цих класах реалізується за запропонованими Міністерством освіти і науки України шістьма авторськими модельними навчальними програмами з інформатики [2]. Результати проведеного нами аналіз змісту цих про-

грам у розрізі тем, які дотичні до комп'ютерної графіки, систематизовано у табл. 1, наведеній нижче.

Оскільки роботу із растровим графічним редактором учні, здебільшого, ґрунтовно практикували у початкових класах, то у 5–6 класах передбачено опанування інструментів роботи із векторною графікою. Зокрема, важливо навчити школярів виконувати операції з окремими об'єктами й їх групами, а також роботи із шарами для створення зображень. При цьому поняття шару можна розглядати як у векторних, так і растрових зображеннях, залежно із обраної траєкторії навчання.

У рекомендованих МОН України близько 10 підручників [5] розглядаються різні графічні редактори: растрові графічні редактори *Paint*, *GIMP*, *Online Photo Editor*, векторні графічні редактори *Inkscape*, *LibreOffice Draw*, *Ooo4Kids Draw*, вбудований векторний редактор у середовищі текстового процесора *MS Word*. Ці програми складніші ніж ті, що пропонувались у початковій школі.

Зауважимо, що у двох нових (2023 р.) підручниках для 6-го класу [5] (автори Й. Ривкінд і О. Бондаренко та ін.) при вивченні векторної графіки дається спрощене поняття кривих Безье та описуються інструменти та найпростіші прийоми для роботи з кривими у графічному редакторі *Krita* та *Inkscape* відповідно. Це зумовлене тим, що у дітей ще немає потрібної теоретичної основи для повнішого вивчення цих кривих.

У 9-ому класі, згідно з діючою навчальною програмою [3], учні вивчають розділ «3D-графіка» (теми: Тривимірна графіка. Класифікація програм для роботи з тривимірною графікою. Принципи тривимірної навігації. Додавання тривимірних примітивів. Переміщення, масштабування, групування, вирівнювання, обертання, копіювання та клонування об'єктів. Екструдкування форми об'єкта. Вершини, ребра, грані. Графічні текстури. Рендеринг тривимірної сцени. Текстові об'єкти та їх редагування. Переміщення по кадрах. Шкала часу. Анімація. Попередній перегляд анімації. Поняття про 3D-друк). У рекомендованих МОН України нових підручниках 2022 року видання [5] запропоновано вивчати 3D-графіку на базі програм тривимірної графіки *Blender* чи *Tinkercad*. Проте у дев'ятикласників ще недостатній рівень математичної підготовки для розуміння найпростіших принципів 3D-графіки, оскільки необхідні геометричні поняття та перетворення в просторі включені до програм зі стереометрії тільки в старших класах.

Теми з комп'ютерної графіки
у модельних навчальних програмах з інформатики
для 5–6 класів (2022–2023 н.р.)

№	Модельна програма авторів	Назва розділу	Пропонований зміст
1	Завадський І.О., Коршунова О.В., Лалінський В.В.	Інформаційні моделі. Комп'ютерні презентації (5 клас)	Особливості побудови й опрацювання векторних та зображень. Побудова зображення з графічних примітивів. Операції над графічними об'єктами та групами об'єктів. Багат шарові зображення, розміщення об'єктів у шарах.
2	Морзе Н.В., Барна О.В.	Комп'ютер як інструмент (5 клас)	Поняття про інфографіку. Програмне забезпечення для перегляду графічних зображень. Побудова і опрацювання графічних зображень в різних програмних середовищах та в інтернеті. Растровий графічний редактор та його інструменти. Вставлення графічних зображень та побудова векторних зображень в офісних пакетах. Карти знань.
3	Пасічник О.В., Чернікова Л.А.	Комп'ютерна графіка (5 клас)	Растрові і векторні зображення, їх об'єкти і властивості. Формати файлів растрових і векторних зображень. Прикладні програми для перегляду, обробки та створення графічних зображень. Графічні примітиви та інструменти для побудови об'єктів зображення. Операції над об'єктами та групами об'єктів. Багат шарові зображення, розміщення об'єктів у шарах. Графічні ефекти. Поєднання тексту та графічних зображень.
4	Радченко С.С., Боровцова Є.В.	Комп'ютерна графіка (6 клас)	Поняття комп'ютерної графіки. Растрові та векторні зображення, їхні властивості. Формати файлів растрових і векторних зображень. Налаштування параметрів та перетворення формату готового зображення. Особливості побудови й опрацювання векторних зображень. Побудова зображення з графічних примітивів. Операції над об'єктами та групами об'єктів. Багат шарові зображення, розміщення об'єктів у шарах. Додавання тексту до графічних зображень та його форматування.
5	Ривкінд Й.Я., Лисенко Т.І., Чернікова Л.А., Шакотько В.В.	Графічні зображення (6 клас)	Базові поняття комп'ютерної графіки. Види комп'ютерної графіки. Програми для опрацювання графічних зображень. Створення, редагування і форматування зображень. Шари, їх використання. Додавання тексту до графічних зображень та його форматування.
6	Козак А.З., Ворожбит А.В.	Цифрова творчість. Комп'ютерна графіка (5 клас)	Растрові зображення і їх властивості. Поняття графічного редактора. Формати файлів растрових зображень. Середовище та інструменти графічного редактора. Створення зображень із графічних примітивів для подальшого використання в інших програмах. Розміщення об'єктів у шарах. Операції з фрагментами зображення. Поєднання тексту та графічних зображень. Опрацювання зображень, отриманих з цифрових пристроїв.
		Цифрова творчість. Комп'ютерна графіка (6 клас)	Особливості побудови та опрацювання векторних зображень. Векторний графічний редактор. Формати файлів векторних зображень. Інструменти для побудови об'єктів зображення. Властивості об'єктів. Криві Безье. Операції над графічними об'єктами та групами об'єктів, їх взаємне розміщення. Текст як графічний об'єкт.

Для 8-9 класів до нормативного курсу інформатики передбачено вибірково, зокрема і факультатив з комп'ютерної графіки із поглибленим вивченням предметів технічного (інженерного) циклу [6], навчальна програма до якого схвалена для використання в загальноосвітніх навчальних за-

кладах (лист Інституту модернізації змісту освіти МОНУ від 03.07.2019 № 22.1/12-Г-720) і розрахована на 140 год. Основні завдання цього курсу тісно пов'язані з інженерним профорієнтаційним спрямуванням, адже полягають у засвоєнні комп'ютерної графіки як провідного засобу проектної та

конструкторської діяльності, формуванні практичних умінь і навичок створення й оброблення растрових і векторних графічних зображень, виконанні креслярсько-графічних робіт у середовищі спеціально орієнтованих програмних засобів.

Питання, пов'язані із комп'ютерною графікою, у 10–11 класах розглядаються у затверджених у 2018 році програмах [4] таких вибіркового модуль: «Графічний дизайн», «Комп'ютерна анімація», «Тривимірне моделювання». Крім цього, є ще вибіркового модуль «Математичні основи інформатики», проте до нього не включено теми з математичними основами комп'ютерної графіки.

Задля тіснішої інтеграції математики та інформатики ми пропонуємо до вибіркового частини навчального плану в 10–11 класах включити курс поглибленого вивчення математичних основ комп'ютерної графіки. Цей курс можна використовувати і для позакласної роботи у вигляді факультативу, гуртка тощо.

Для опанування учнями матеріалу запропонованого курсу потрібні такі передбачені навчальною програмою знання:

- з геометрії – види геометричних фігур на площині та в просторі, їх перетворення (паралельне перенесення, поворот, гомотетія, симетрія); прямокутні декартові системи координат на площині та в просторі; вектори на площині та в просторі;

- з алгебри – властивості і графіки функцій, перетворення графіків функцій; дослідження функції за допомогою похідної; тригонометричні вирази та дії над ними;

- з комбінаторики;

- з інформатики – поняття растрової, векторної, 3D графіки, навички користування комп'ютером та використання інформаційних технологій.

Розроблений нами факультативний курс «Математичні основи комп'ютерної графіки» для учнів старших класів розрахований на 36 годин. Метою запропонованої навчальної програми є формування математичних основ комп'ютерної графіки в учнів старших класів для використання інструментів професійного сектора при виконанні реальних практичних завдань.

Тематичний план розробленого факультативного курсу «Математичні основи комп'ютерної графіки» складається з трьох модулів:

Модуль 1. Математичні основи растрової графіки у Adobe PhotoShop (12 год).

1. Інтерфейс графічного редактора *Adobe Photoshop*: робоча область і смуги прокрутки, стрічка заголовку, стрічка меню, палітри, стрічка стану, панелі інстру-

ментів, панель параметрів, контекстне меню програми (1 год.).

2. Геометричні фігури на площині. Перетворення геометричних фігур: паралельне перенесення, поворот, гомотетія, симетрія. Створення зображень інструментами *Adobe PhotoShop* (2 год.).

3. Роздільна здатність графічних зображень. Залежність між розміром та роздільною здатністю зображень. Зміна роздільної здатності та розмірів зображення (1 год.).

4. Формати файлів растрової графіки, їх переваги та недоліки, область застосування. Математичні основи алгоритмів стиснення та декодування (1 год.).

5. Робота зі стилями зображення. Використання палітри «Стилі». Виділення областей правильної та довільної форми. Інструменти виділення. Створення та трансформація виділень. Переміщення виділеної області. Формування виділень за допомогою контурів. Використання палітри «Контур» (1 год.).

6. Інструменти ретушування і зміни експозиції (тонування). Інструмент «Штамп». Інструменти «Розмивання», «Різкість», «Палець». Інструменти тонування (2 год.).

7. Шари в *Adobe Photoshop*. Особливості фонового шару. Палітра «Шари». Налаштування шарів. Властивості шарів. Способи створення, копіювання та видалення шару. Об'єднання шарів (1 год.).

8. Призначення фільтрів. Область застосування фільтрів. Меню «Фільтр». Фільтри для коригування зображень (1 год.).

9. Робота над проєктним завданням (2 год.).

Модуль 2. Математичні основи векторної графіки у Adobe Illustrator (13 год.).

1. Інтерфейс графічного редактора *Adobe Illustrator*: робоча область і смуги прокрутки, стрічка заголовку, стрічка меню, палітри, стрічка стану, панелі інструментів, панель параметрів, контекстне меню програми (1 год.).

2. Поняття про криві другого порядку та криві третього порядку. Поняття точок перегину (2 год.).

3. Криві Безьє. Опорні точки. Побудова кривих Безьє по трьох та чотирьох точках (2 год.).

4. Робота з інструментами «Перо», «Олівець», «Пензлик» (1 год.).

5. Робота з інструментом «Ластик» та «Розпилення символів» (1 год.).

6. Робота з інструментом «Поворот» та «Дзеркальне відображення» (1 год.).

7. Робота з інструментом «Ширина» (1 год.).

8. Робота з інструментом «Сітковий градієнт» (1 год.).

9. Робота з інструментом «Спотворення за допомогою оболонки» (1 год.).

10. Робота над проєкtnим завданням (2 год.).

Модуль 3. Математичні основи 3D графіки у Blender (11 год.).

1. Інтерфейс графічного редактора *Blender*. Головне меню, контекстне меню та панель інструментів. Панель параметрів. Робоча область. Дерево побудови. Рядок стану (1 год.).

2. Поняття про ескіз. Вибір площини ескізу. Системи координат. Локальна система координат. Перетворення координат. Афінні перетворення (1 год.).

3. Вектори. Подання вектора в різних системах координат (1 год.).

4. Лінії у просторі. Геометричні фігури у просторі, їх перетворення (1 год.).

5. Операції створення 3D компонентів: операція видавлювання, операція обертання, кінематична операція, операція створення за перерізами (1 год.)

6. Способи відображення 3D моделей: каркасне, без невидимих ліній, з тонкими невидимими лініями, півтонове, півтонове з каркасом, перспектива, з тінню (2 год.).

7. Керування масштабом відображення графічних зображень (3D моделей) (2 год.).

8. Робота над проєкtnим завданням (2 год.).

Вивчення кожного розділу завершується виконанням та захистом учнями проєкtnої роботи. Тематику проєкtnої роботи учні вибирають самостійно або за рекомендацією вчителя. Після завершення навчання учні отримують сертифікат.

Особливістю курсу «Математичні основи комп'ютерної графіки» є те, що виклад теоретичного матеріалу відбувається на перших заняттях розділу, оскільки спочатку в учнів формуються математичні основи комп'ютерної графіки, а потім проводяться практичні заняття, на яких вивчаються інструменти графічних редакторів *Adobe PhotoShop*, *Adobe Illustrator* та *Blender* та ілюструється використання математичних знань у комп'ютерній графіці. Основними видами діяльності на заняттях пропонуються лекції, бесіди, практикум, консультації, робота з комп'ютером, виконання проєктів.

У роботі [7] наведені розробки деяких методичних матеріалів пропонованого курсу, виконані під керівництвом співавтора публікації Мельничук Л. Під час вивчення нового вибіркового курсу учні знайомляться з новими поняттями: математичні основи алгоритму стиснення зображення; криві другого і третього порядків, поняття точок перегину кривих; криві Безьє (опорні точки, побудова кривих Безьє по трьох та чо-

тирьох точках); перетворення координат і афінні перетворення; просторові лінії, перетворення геометричних фігур у просторі.

Математичною основою растрової графіки є дискретне косинусне перетворення, яке використовується в алгоритмі стиснення зображення формату jpeg. Учні зазначають, що для визначення одновимірного дискретного косинусного перетворення використовується формула:

$$t(k) = c(k) \sum_{n=0}^{N-1} s(n) \cos \frac{\pi(2m+1)k}{2N},$$

де $0 \leq k \leq N-1$, де $s(n)$ – елементи масиву N вихідних значень, $t(k)$ – елементи масиву N перетворених значень, а коефіцієнти $c(k)$, $0 \leq k \leq N-1$ задаються формулами

$$c(0) = \sqrt{\frac{1}{N}}, \quad c(k) = \sqrt{\frac{2}{N}}.$$

Крім цього перетворення, використовується ще двовимірне косинусне перетворення

$$t(i, j) = c(i, j) \sum_{n=0}^{N-1} \sum_{m=0}^{N-1} s(m, n) \cos \frac{\pi(2m+1)i}{2N} \cos \frac{\pi(2m+1)j}{2N},$$

де $s(m, n)$ – елементи вихідного двовимірного масиву, $t(i, j)$ – елементи перетвореного двовимірного масиву, $c(i, j)$ – коефіцієнти.

Математичні основи векторної графіки – це властивості геометричних фігур, серед яких основною є лінія. Тому векторна графіка ґрунтується на математичному поданні лінії. Учні повторюють рівняння прямої (рівняння з кутовим коефіцієнтом та рівняння прямої, що проходить через дві точки), знайомляться із кривими другого та третього порядку та вивчають, як задати частину (відрізок) прямої чи кривої. Зауважимо, що криві третього порядку є основним об'єктом у векторній графіці, бо ними можна математично описати контури багатьох реальних об'єктів, що нас оточують.

Оскільки при моделюванні гладких кривих, які можна масштабувати до нескінченності, у векторній графіці почали застосовувати спеціальний вид кривих, які називаються кривими Безьє, то факультативним курсом теж передбачено детальніше вивчити їх математичні властивості. Відрізки кривих Безьє – це окремих випадок відрізків кривих третього порядку. Для побудови кривих Безьє використовуються дотичні, які проводяться в точках кінців лінії. Дотичні виконують роль «важелів», які допомагають згинати лінію так, як потрібно. При управлінні дотичною змінюється лінія за рахунок кута нахилу дотичної та її довжини.

Крива Безьє – параметрична крива такого вигляду:

$$A(t) = \sum_{k=0}^n A_k b_{k,n}(t), \quad 0 \leq t \leq 1, \quad (1)$$

де $A(t)$ – довільна точка кривої, що залежить від параметра t , $A_k = A_k(x_k; t_k)$ – опорні точки кривої (їх кількість $n+1$, $0 \leq k \leq n$); функції $b_{k,n}(t) = C_n^k t^k (1-t)^{n-k}$, де $C_n^k = \frac{n!}{k!(n-k)!}$.

Наприклад, кубічна крива Безьє визначається із формули (1) при $n=4$:

$$A(t) = (1-t)^4 A_0 + 3(1-t)^3 t A_1 + 3(1-t)^2 t^2 A_2 + 3(1-t) t^3 A_3 + t^4 A_4, \quad 0 \leq t \leq 1.$$

У неї чотири опорних точки (див. рис. 1).

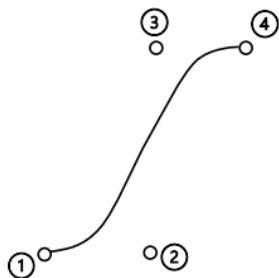


Рис. 1. Кубічна крива Безьє

Учні дізнаються про матричне задання кубічної кривої Безьє. Вчитель має описати властивості кривих Безьє та зауважити, що найбільше значення для моделювання гладких ліній в комп'ютерній графіці мають криві другого та третього степенів (квадратичні і кубічні криві Безьє). Для побудови складних за формою фігур використовуються сплайни Безьє, тобто послідовні з'єднані один з одним відрізки кривих Безьє. У програмах векторної графіки на зразок *Adobe Illustrator* або *Inkscape* подібні фрагменти відомі під назвою «контури».

Математичні основи тривимірної графіки необхідні для побудови об'ємних моделей. Щоб учень міг працювати у програмі для побудови 3D об'єктів, необхідно йому показати, як математично описуються об'єкти у тривимірному просторі. Тому математичну основу тривимірної графіки становлять теми «Системи координат. Локальна система координат. Перетворення координат. Афінні перетворення», «Вектори. Подання вектора в різних системах координат», «Лінії у просторі. Геометричні фігури у просторі, їх перетворення».

Аналізуючи пропонований вище тематичний план курсу, зауважимо, що необхідні знання з математики учні здобувають у різних класах. Наприклад, основні геометричні фігури на площині (точка, пряма, промінь, відрізок, ламана) згадуються ще в початкових класах, хоча рівняння прямої чи відрізка у декартовій системі координат подається лише 7 класі як графік лінійної функції чи у загальному вигляді на уроках геометрії у 9 класі. Поняття про перетво-

рення геометричних фігур, таких як паралельне перенесення, поворот, гомотетія, симетрія, вивчають у 9 класі на уроках геометрії, а відповідні перетворення координат фігури (наприклад, при повороті) не вивчають у шкільному курсі математики. Щодо перетворення графіків функцій, то їх детально вивчають лише у 10 класі в курсі алгебри.

Про системи координат на площині (прямокутну декартову, афінную), координати точки на площині, вектори на площині та дії над ними говориться в курсі геометрії у 9 класі, а відповідні об'єкти в просторі вивчаються в 10 класі. Поняття матриці в школі не наводиться.

Що стосується рівнянь ліній на площині, то їх вивчають у курсі алгебри у 7-11 класах як графіки функцій. Щодо кривих другого та третього порядку, то такі поняття в школі не вводять, хоча вивчають такі частинні випадки: парабола як графік квадратичної функції (8, 9 клас), кубічна парабола (10 клас), гіпербола як обернена пропорційність (8 клас) графіки степеневих функцій (10 класи). Крім того, у курсі геометрії 9 класу розглядають рівняння кола. Рівняння ліній у просторі в шкільному курсі математики не вивчають, як і поняття кривих Безьє, сплайнів Безьє. Учні навіть 9 класу не матимуть необхідної математичної бази для доброго розуміння математичної частини, хоча, безумовно, зможуть ефективно працювати у графічних редакторах.

Учні 10 класу вміють досліджувати функцію за допомогою першої похідної, знають означення та формулу дотичної до графіка функції в точці. Але знаходження проміжків опуклості та точок перегину входить у програму з алгебри лише профільного рівня.

Про математичні основи алгоритмів стиснення та декодування є сенс говорити лише після вивчення тригонометричних функцій та їх властивостей (алгебра, 10 клас).

Ці міркування доводять, що для того, щоб учні в повній мірі осягнули застосування математичних знань при вивченні комп'ютерної графіки, потрібно вводити пропонований факультативний курс лише у старших класах, причому у процесі його вивчення вони знайомляться з новими математичними поняттями та їх властивостями.

Курс математичних основ комп'ютерної графіки забезпечує у найбільшій мірі формування в учнів математичної компетентності та компетентностей в галузі природничих наук, техніки і технологій. Справді, в процесі вивчення використовуються математичні методи для розв'язання задач засобами цифрових технологій, створю-

ються математичні моделі об'єктів комп'ютерної графіки та проводиться дослідження цих моделей; будуються та використовуються інформаційні моделі об'єктів, явищ і процесів для розв'язання проблем реального та віртуального світу, проводяться експерименти і дослідження. У результаті здобувачі освіти усвідомлюють важливість математики як однієї з основ інформаційних технологій.

Ключова компетентність інноваційності полягає у генеруванні та реалізації ідей з використанням цифрових технологій, пов'язаних із застосуванням комп'ютерної графіки як засобу візуалізації. Інформаційно-комунікаційна компетентність розвивається у результаті створення індивідуально або в групі інформаційних продуктів з використанням різних графічних редакторів.

Крім цього, компетентності, що стосуються вільного володіння державною мовою та здатності спілкуватися іноземними мовами, забезпечуються тим, що учні створюють цифрові інформаційні об'єкти та спілкуються державною мовою; використовують відповідну термінологію, пов'язану з математикою та інформатикою; використовують програмні засоби, сервіси і ресурси з інтерфейсом іноземною мовою; оперують міжнародною термінологією у сфері інформаційних технологій.

Проводилося опитування серед студентів бакалаврату Чернівецького національного університету імені Юрія Федьковича спеціальності 014 Середня освіта (Інформатика) стосовно їх бажання вивчати цей курс ще у школі. Позитивно відповіли 69% (29 із 42 опитаних), а 86% (36 із 42 опитаних) відмітили, що цей курс був би дуже корисним для учнів і допоміг би краще розуміти не тільки інформатику, а й математику. Серед студентів заочної та індивідуальної форм навчання, які працюють вчителями, результати були такими: 80% (12 із 15 опитаних) та 93% (14 із 15 опитаних) відповідно.

Водночас, під час впровадження такого математичного курсу важлива мотивація школярів. Адже, як стверджує Оксен Лісовий, «викликати інтерес дитини надзвичайно важко, особливо в нашому технологізованому світі. І це – без урахування загального контексту, в якому живе дитина: інформаційне середовище, колосальний розвиток шоу-бізнесу, зокрема у веб-світі. З усім цим нам потрібно конкурувати за інтерес дитини» [15].

Висновки і перспективи подальших досліджень. Встановлено, що впровадження курсу «Математичні основи комп'ютерної графіки» в обов'язкове чи позакласне навчання сприятиме реалізації

напрямів STEM-освіти і є важливим для формування багатьох ключових компетентностей, які зазначені в Державному стандарті базової середньої освіти.

Загалом цей курс вимагає додаткової апробації з метою удосконалення методичних матеріалів та методики викладу. Подальші дослідження можна спрямувати у русло розширення пропонованого курсу шляхом не лише 2D чи 3D моделювання предметів, але і їх створення за допомогою, наприклад, 3D друку.

Список бібліографічних посилань

1. Типові освітні програми НУШ для початкових класів: Затв. Наказом № 1272 Міністерства освіти і науки України від 08.10.2019 року. URL: <https://mon.gov.ua/ua/osvita/zagalna-serednya-osvita/navchalni-programi/navchalni-programi-dlya-pochatkovoyi-shkoli> (дата звернення 21.01.2023).
2. Модельні навчальні програми для 5–6 класів Нової української школи. URL: <https://mon.gov.ua/ua/osvita/zagalna-serednya-osvita/navchalni-programi/modelni-navchalni-programi-dlya-5-9-klasiv-novoyi-ukrayinskoj-shkoli-zaprovadzhuyutsya-poetapno-z-2022-roku> (дата звернення 21.01.2023).
3. Навчальні програми для 6–9 класів (Державний стандарт базової і повної загальної середньої освіти): Затв. Наказом № 804 Міністерства освіти і науки України від 07.06.2017. URL: <https://mon.gov.ua/ua/osvita/zagalna-serednya-osvita/navchalni-programi/navchalni-programi-5-9-klas> (дата звернення 21.01.2023).
4. Інформатика. Навчальна програма вибірково-обов'язкового предмету для учнів 10–11 класів ЗНЗ (рівень стандарту), чинна з 01.09.2018 р. URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/programy-10-11-klas/2018-2019/informatika-standart-10-11.docx> (дата звернення 21.01.2023).
5. Шкільні підручники онлайн. URL: <https://pidruchnyk.com.ua/> (дата звернення 21.01.2023).
6. Навчальна програма курсу «Комп'ютерна графіка 8–9 клас» для закладів загальної середньої освіти з поглибленим вивченням предметів технічного (інженерного) циклу, схвалена 03.07.2019. URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/navchalni-programi-kursiv-za-viborom-fakultativiv/10092019/kg89.doc> (дата звернення 01.03.2023).
7. Кулій Д. Розробка факультативного курсу для старшокласників «Математичні основи комп'ютерної графіки»: дипломна робота. Чернівці: ЧНУ ім. Ю. Федьковича, 2021. 86 с. URL: https://archer.chnu.edu.ua/bitstream/handle/123456789/3926/Kuliy_D.pdf?sequence=1&isAllowed=y (дата звернення 01.10.2022).
8. Криві Безье. Основні поняття та властивості кривих Безье. *Mathros.net.ua*. URL: <https://www.mathros.net.ua/kryvi-bezje.html> (дата звернення 01.03.2023).
9. Державний стандарт базової середньої освіти. URL: <https://www.kmu.gov.ua/npas/pro-deyaki-pitannya-derzhavnih-standartiv-povnoyi-zagalnoyi-serednoyi-osviti-i300920-898> (дата звернення 01.03.2023).
10. Руденко В.Д. Математичні основи інформатики: вибіркового модуль (для учнів 10–11 класів, рівень стандарту). Харків: Вид-во Ранок, 2021. 192 с. (Навчальна література. Серія: Інформатика. Посібники на підтримку вибіркового модулів).

11. Hrybiuk O. Mathematical foundations of advanced informatics: specifics of teaching the course with utilization of the system GRAN and utilization for participant-directed learning. *Теорія і практика управління соціальними системами: філософія, психологія, педагогіка, соціологія*, 2021. № 1. С. 118–131.
 12. Математичні основи інформатики. *Інформатика* 10–11. URL: <https://sites.google.com/view/new-site-for-lesson1011/математичні-основи-інформатики> (дата звернення 01.03.2023).
 13. Математичні основи інформатики. *НАУКОЗАВР*. URL: <https://naukozavr.info/informatuka/matematychni-osnovy-informatyky/> (дата звернення 01.03.2023).
 14. Маценко В.Г. Комп'ютерна графіка: навчальний посібник. Чернівці: Рута, 2009. 343 с.
 15. Шулікін Д. STEM-освіта. *Навчання для майбутнього в Україні*, 2015. URL: <http://iteach.com.ua/news/mass-media/?pid=2621/> (дата звернення 02.05.2023).
- References**
1. Standard educational programs of NUS for primary grades: Approved by Order No. 1272 of the Ministry of Education and Science of Ukraine dated October 8, 2019. Retrieved 21.01.2023, from <https://mon.gov.ua/ua/osvita/zagalna-serednya-osvita/navchalni-programi/navchalni-programi-dlya-pochatkovoyi-shkoli> [in Ukr.].
 2. Model curricula for 5–6 grades of the New Ukrainian School. Retrieved 01.21.2023, from <https://mon.gov.ua/ua/osvita/zagalna-serednya-osvita/navchalni-programi/modelni-navchalni-programi-dlya-5-9-klasiv-novoyi-ukrayinskoyi-shkoli-zaprovadzhuyutsya-poetapno-z-2022-roku> [in Ukr.].
 3. Educational programs for grades 6–9 (State standard of basic and full general secondary education: Approved by Order No. 804 of the Ministry of Education and Science of Ukraine dated 06.07.2017). Retrieved 21.01.2023, from <https://mon.gov.ua/ua/osvita/zagalna-serednya-osvita/navchalni-programi/navchalni-programi-5-9-klas> [in Ukr.].
 4. Informatics. Curriculum of an optional and mandatory subject for students of grades 10–11 of the GEI (standard level), valid from 01.09.2018. Retrieved 21.01.2023, from <https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/programy-10-11-klas/2018-2019/informatika-standart-10-11.docx> [in Ukr.].
 5. School textbooks online. Retrieved 01.21.2023, from <https://pidruchnyk.com.ua/> [in Ukr.].
 6. The curriculum of the course «Computer graphics 8–9th grade» for institutions of general secondary education with in-depth study of subjects of the technical (engineering) cycle, approved on 03.07.2019. Retrieved 03.01.2023, from <https://mon.gov.ua/storage/app/media/navchalni-programi-kursiv-zavborom-fakultativiv/10092019/kg89.doc> [in Ukr.].
 7. Kuliya, D. (2021). Development of an optional course for high school students «Mathematical basics of computer graphics»: Diploma work. Chernivtsi: CHNU named after Yu. Fedkovicha, 2021. 86 p. Retrieved 10.01.2022, from https://archer.chnu.edu.ua/bitstream/handle/123456789/3926/Кулай_Д.pdf?sequence=1&isAllowed=y [in Ukr.].
 8. Bezier curves. Basic concepts and properties of Bezier curves. *Website mathros.net.ua*. Retrieved 03.01.2023, from <https://www.mathros.net.ua/kryvi-bezje.html> [in Ukr.].
 9. State standard of basic secondary education. Retrieved 03.01.2023, from <https://www.kmu.gov.ua/npas/pro-deyaki-pitannya-derzhavnih-standartiv-povnoyi-zagalnoi-serednoyi-osviti-i300920-898> [in Ukr.].
 10. Rudenko, V.D. (2021). Mathematical foundations of informatics: optional module. (for students of grades 10–11, standard level). Kharkiv: Ranok Publishing House. 192 p. (Educational literature. Series: Informatics. Guides to support optional modules) [in Ukr.].
 11. Hrybiuk, O. (2021). Mathematical foundations of advanced informatics: specifics of teaching the course with utilization of the GRAN system and utilization for participant-directed learning. *Theory and practice of managing social systems: philosophy, psychology, pedagogy, sociology*, 1: 118–131.
 12. Mathematical foundations of informatics. *Website Інформатика* 10–11. Retrieved 03.01.2023, from <https://sites.google.com/view/new-site-for-lesson1011/mathematical-fundamentals-of-informatics> [in Ukr.].
 13. Mathematics foundations of informatics. *Website НАУКОЗАВР*. Retrieved 03.01.2023, from <https://naukozavr.info/informatuka/matematychni-osnovy-informatyky/> [in Ukr.].
 14. Matsenko, V.G. (2009). Computer graphics: Study guide. Chernivtsi: Ruta, 343 p. [in Ukr.].
 15. Shulikin, D. (2015). STEM education. *Education for the future in Ukraine*. Retrieved 05.02.2023, from <http://iteach.com.ua/news/mass-media/?pid=2621/> [in Ukr.].

MELNYCHUK Lilia

PhD in Physical and Mathematical Sciences, Associate Professor,
Associate Professor of the Department of Differential Equations,
Yuri Fedkovich Chernivtsi National University

KONDUR Oksana

Doctor Sciences of Pedagogy, PhD in Physical and Mathematical Sciences, Professor, Dean of the Faculty of Pedagogy,
Vasyl Stefanyk Precarpathian National University

ROMANISHYN Ruslana

Doctor Sciences of Pedagogy, Professor, Head of the department of primary education,
Vasyl Stefanyk Precarpathian National University

MATHEMATICAL FUNDAMENTALS OF COMPUTER GRAPHICS – AN INNOVATIVE ELEMENT OF STEM EDUCATION

Summary. Introduction. Elements of computer graphics in the school computer science course are used in programs and textbooks of each grade of high school. Due to the diversity of its possibilities, computer graphics has moved from an academic interest to a practical interest and has found wide application in industry, design, architecture, television, cinematography, animation, marketing, the entertainment industry, web design, in the development of graphical program interfaces, etc. This contributes to increasing the interest of high school students in computer graphics. However, in a school computer science course, computer graphics are taught at the

technological level: learning is reduced to learning one or another software without students understanding the mathematical foundations of computer graphics.

Purpose. To justify the need to consider the methodological aspects of studying the mathematical foundations of computer graphics in the school computer science course for high school students.

Methods. Analysis of educational and methodological literature, legislative and regulatory documents regulating the secondary education system; generalisation of theoretical and experimental data.

Results. The course of mathematical foundations of computer graphics ensures the formation of students' mathematical competence and competences in the field of natural sciences, engineering and technology. In the process of study, mathematical methods are used to solve problems by means of digital technologies, mathematical models of computer graphics objects are created and these models are researched; information models of objects, phenomena and processes are built and used to solve problems of the real and virtual world, experiments and research are carried out. As a result, students realize the importance of mathematics as one of the foundations of information technology.


Originality. Based on the analysis of scientific and methodical sources, the need to introduce the optional course «Mathematical foundations of computer graphics» into the educational process of the secondary school was determined, the plan was developed, and certain mathematical concepts were defined.


Conclusion. It has been established that the introduction of the course «Mathematical foundations of computer graphics» into compulsory or extracurricular education will contribute to the implementation of STEM education. The impact of this course on the formation of key competencies specified in the State Standard of Basic Secondary Education is shown.

In the future, its approbation and improvement of methodical developments and materials for its support are foreseen. It is advisable to direct further research in the direction of expanding the proposed course by not only 2D or 3D modelling of objects, but also their creation using 3D printing.

Keywords: computer science; STEM education; innovations; mathematical training; raster graphics; vector graphics; three-dimensional graphics.


Одержано редакцією 02.06.2023
Прийнято до публікації 21.06.2023

 <https://doi.org/10.31651/2524-2660-2023-2-81-87>

 <https://orcid.org/0000-0002-1670-5553>


КАНІВЕЦЬ Ірина Михайлівна

кандидатка педагогічних наук, доцентка, доцентка кафедри будівництва та професійної освіти,
Полтавський державний аграрний університет
e-mail: ira.gorda80@gmail.com

 <https://orcid.org/0000-0002-6924-0219>


ГОРДА Тетяна Михайлівна

викладачка-методистка вищої кваліфікаційної категорії,
ВСП «Полтавський політехнічний фаховий коледж
Національного технічного університету «Харківський політехнічний інститут»
e-mail: gtatana343@gmail.com

 <https://orcid.org/0000-0003-4364-8424>

КАНІВЕЦЬ Олександр Васильович

кандидат технічних наук, доцент, доцент кафедри агроінженерії та автомобільного транспорту,
Полтавський державний аграрний університет
e-mail: k.alex2222@gmail.com

 <https://orcid.org/0009-0006-9029-7435>

ДАВИДЮК Олексій Валентинович

магістрант спеціальності 015 Професійна освіта,
Полтавський державний аграрний університет
e-mail: oleksii.davydiuk@st.pdaa.edu.ua

УДК 378.091.214.18:53]:004.946(045)

ВИКОРИСТАННЯ ДОПОВНЕНОЇ РЕАЛЬНОСТІ В ПРОЦЕСІ ВИКЛАДАННЯ ФІЗИКИ

Розглянуто проблему проведення лабораторних робіт з фізики в умовах дистанційного навчання. Шляхом вирішення даної проблеми запропоновано використання авторського додатку доповненої реальності. Виконано короткий огляд впровадження AR в освітній процес, у тому числі і навчання фізики у закладах вищої та фахової передвищої освіти. Мета статті полягає в описанні особливостей впровадження авторського додатку «Програма доповненої реальності із вивчення найпростішого електричного кола» під час вивчення теми «Тренувальні вправи по розрахунку найпростішого електричного кола» у закладі фахової передвищої освіти в умовах дистанційного навчання. Представлено завдання перевірки педагогічної доцільності використання додатку в процесі вивчення електричних кіл при викладанні фізики. Представлено досвід впровадження авторського додатку «Програма доповненої реальності із вивчення найпростішого електричного кола» в

навчальний процес закладу фахової передвищої освіти в процесі викладання навчальної дисципліни «Фізика». Для підтвердження педагогічної доцільності авторського додатку протягом 2022–2023 роки були створені контрольні та експериментальні групи. Виконання лабораторного експерименту у контрольних групах відбувалося у вигляді відеопрезентації. Студенти експериментальних груп лабораторні дослідження виконували також із використанням мобільного додатку доповненої реальності. За рахунок впровадження в навчальний процес з вивчення фізики авторського додатку якісний показник успішності здобувачів освіти експериментальної групи зріс на 4,3%, а абсолютний – на 8,7% у порівнянні з контрольною групою. Середній бал в експериментальній групі зріс на 0,46.

Ключові слова: освіта; доповнена реальність; 3D-модель; анімація; візуалізація; наочність; фізика; електричне коло.

Постановка проблеми. Можливість візуалізації інформації, яка має складну абстрактну природу, робить комп'ютерні технології ефективним і потужним засобом при вивченні багатьох понять фізики шляхом створення та побудови динамічних образів і моделей доповненої реальності. Це полегшує засвоєння фізичних понять, викликає у здобувачів освіти прагнення формулювати оригінальні гіпотези, сприяє розвитку когнітивних компонентів мислення. Образи фізичних явищ нерідко формуються з використанням складних, не завжди доступних засобів. Засоби доповненої реальності роблять ці проблеми все більш вирішуваними. За допомогою сучасних технічних засобів можна візуалізувати невидимі об'єкти та явища, а також здійснювати формування абстрактних теоретичних понять, тобто створення певного дидактичного образу-моделі, якій завжди притаманні три функції: ізоморфно-відбивна, чуттєво-візуальна та інтегративна. Ознаки якісної навчальної наочності – це доступність сприйняття, достовірність сформованих образів, візуалізація фізичних понять, явищ та процесів. Доповнена реальність має зазначені ознаки, тому розробка і використання її в навчальному процесі при викладанні фізики у закладах вищої та фахової передвищої освіти відповідають психолого-педагогічним і методичним вимогам, є важливим практичним завданням.

Мета статті полягає в описанні особливостей впровадження авторського додатку «Програма доповненої реальності із вивчення найпростішого електричного кола» під час вивчення теми «Тренувальні вправи по розрахунку найпростішого електричного кола» у закладі фахової передвищої освіти в умовах дистанційного навчання. Поставлено завдання перевірки педагогічної доцільності використання додатку в процесі вивчення електричних кіл при викладанні фізики.

Розробкою технології доповненої реальності дослідники займаються не один рік [1]. Ще у 1961 році американський кінооператор Мортон Гайліг представив імерсивний мультисенсорний пристрій, що нагадував своєрідну аркадну гру з вібрацією і відтворенням стереофонічних звуків, а в 1962 році він отримав патент на перший у світі віртуальний симулятор під назвою «Сенсорам» – величезний пристрій, зовні схожий на ігрові автомати 1980-х, давав змогу глядачеві вперше зануритися у віртуальну реальність: наприклад, покататися на мотоциклі вулицями Брукліна. Однак «Сенсоромою» не зацікавилися інвестори і розробки довелося згорнути.

Наступним етапом розвитку технології можна вважати 1974 рік, коли американський комп'ютерний художник Майрон Крюгер розробив лабораторію «штучної реальності» під назвою Videoplace – кілька пов'язаних мережею кімнат, у кожній з яких був великий екран із розташованим позаду нього відеопроєктором. Вчений Том Коделл вперше запропонував термін «доповнена реальність» у 1990 році, він використовував словосполучення для позначення цифрового дисплея на голові, використовуваного електриками літаків, які змішували віртуальну графіку з фізичною реальністю.

У 1992 році перша діюча AR-система почала використовуватися військовими ВПС США. Вона отримала назву «Віртуальні світильники» і дала змогу створити новий метод навчання пілотів. За допомогою накладання фізично-реальних об'єктів на 3D-віртуальні, з'явився перший справжній досвід доповненої реальності, що забезпечував картинку, звук і дотик.

У 2000 році Брюс Томас із лабораторії Wearable Computer розробив першу мобільну гру для відкритого простору із системою доповненої реальності, названу ARQuake. Вона дозволила користувачеві з прикріпленим цифровим дисплеєм на голові повернути голову і побачити інші об'єкти віртуального світу.

В 2008 році перші AR-додатки були створені для смартфонів, і люди по всьому світу змогли вперше скористатися новітньою технологією. Перший застосунок призначався для користувачів Android, і це дало їм змогу використовувати свої камери, щоб побачити на екрані різні об'єкти віртуальної реальності в 3D. Рішення незабаром з'явилося і на iPhone, і запущене як навігаційний додаток, названий Wikitude Drive.

Впровадження інформаційно-комп'ютерних технологій (ІКТ) в освіті є предметом дискусій та суперечок серед дослідників протягом тривалого періоду. Так, на факультеті дошкільної освіти Університету Криту колектив авторів на чолі із Стаматіосом Пападакісом (Stamatios Papadakis) провели дослідження [2] для з'ясування переконливих переваг використання планшетних пристроїв у дошкільній освіті для реалізації пропозицій щодо реформування освіти з метою впровадження реалістичної математичної освіти в дитячих садках. Дослідники відзначають, що завдяки гнучкості та креативності пристроїв планшетного типу вони можуть виступати в якості активного джерела приймачів даних із набору досить різних експериментальних ситуацій під час STEM навчання у дошкільній та ранній шкільній освіті.

Наталія Доценко [3] вважає, що мобільний додаток можна розглядати як навчальний ігровий симулятор, мета якого спрямована на формування професійних компетенцій в інформаційно-освітньому середовищі.

Технологію використання 3D-моделей з електротехніки при виконанні лабораторних робіт представила Ілона Бацуровська [4]. Дослідник розробила методичні рекомендації щодо використання та розробки комп'ютерного 3D моделювання під час проведення фізичного експерименту.

Позитивне використання AR-технології під час вивчення фізики за відсутності необхідного обладнання відмічають Арнольд Ків [5] та Марія Шишкіна [6] – створюється можливість переміщати, обертати, знімати покази фізичного обладнання, моделювати процеси та явища тощо.

Авторський колектив під керівництвом Сергія Семерікова [7] розробили навчальний курс «Розробка програмного забезпечення віртуальної та доповненої реальності». Тим самим дослідники вирішили проблему розробки додатків доповненої та віртуальної реальності. У роботах [8; 9; 10] також проведено огляд розробок мобільних AR додатків для виконання лабораторних робіт з проєкційного креслення та мобільного додатку для навчання роботи з мікрометром.

На думку Майї Мар'єнко [11] перспективним трендом в освіті є впровадження методів навчання, які поєднують адаптивні технології з VR/AR.

Олександр Буров та Ольга Пінчук [12] вважають, що роль досліджень і розробок у сфері використання ІКТ в освіті залишається надзвичайно важливою. Доповнена, змішана, віртуальна та розширена реальності стають частиною повсякденного життя людини в усіх сферах діяльності.

Аналіз літературних джерел показав, що ІКТ, зокрема, мобільні додатки широко використовуються в освітньому процесі: під час навчання фізиці у середній школі, інженерній графіці, математиці та інших дисциплін вищої школи. Але, не зважаючи на це, недостатньо широко розкрито питання використання ІКТ під час проведення фізичного експерименту у вищій та фаховій передвищій освіті. Отож, дане питання є актуальним та потребує додаткового дослідження.

Виклад основного матеріалу дослідження. Під час викладання фізики у закладах вищої та фаховій передвищій освіті велику роль відіграє етап мотиваційного забезпечення навчального процесу. Саме

під час розвитку мотивації навчальної діяльності поступово формується переконаність здобувачів освіти у необхідності набуття глибоких знань з фізики для майбутнього фаху та особистісного розвитку.

Професійні навички здобувачів освіти, наприклад такі, як вміння проектувати і розраховувати електричні кола, проводити вимірювання фізичних величин за допомогою електровимірювальних приладів, набуваються досить легко в результаті вивчення фізики. Але набута інформація так само легко забувається з часом. Як показує практика [13], знання навчального матеріалу стає більш відчутним саме після виконання фізичного експерименту, цінність якого полягає в тому, що він дозволяє розібратися в сутності явища, яке досліджується, зрозуміти і запам'ятати його і, як наслідок, мотивувати здобувача освіти до вивчення фізики.

Викладачу під час проведення експерименту (лабораторної роботи, демонстрації тощо) з фізики потрібно організувати співпрацю зі здобувачами освіти таким чином, щоб вони усвідомлювали мету, завдання, особливості проведення роботи; усвідомлювали його важливість, значимість, користність; прагнули до вивчення курсу фізики та досягнення успіхів у навчанні, підвищення рівня самоорганізації власної навчальної діяльності; самокритично сприймали та оцінювали свої результати навчальних досягнень з фізики; прагнули до самокорекції якості власних знань, спрямування цілей навчання на саморозвиток.

Одним із способів мотивації до навчання та прагнення студентів до отримання знань є використання інформаційно-комп'ютерних технологій у освітньому процесі. Апробація авторського додатку «Програма доповненої реальності із вивчення найпростішого електричного кола» [14] здійснювалась у Відокремленому структурному підрозділі «Полтавський політехнічний коледж Національного технічного університету «Харківський політехнічний інститут».

Для підтвердження педагогічної доцільності використання додатку та його впливу на якість фізичної підготовки з теми «Тренувальні вправи по розрахунку найпростішого електричного кола» здобувачів освіти були створені контрольні (КГ – 15, 17, 25 групи) та експериментальні (ЕГ – 15, 17, 25 групи) групи. Кожна група налічувала 69 студентів. Здобувачі контрольних та експериментальних груп виконували лабо-

раторне дослідження в умовах дистанційного навчання (КГ – 2022 р., ЕГ – 2023 р.).

Виконання лабораторного експерименту у контрольних групах відбувалося у вигляді відеопрезентації. Фактично, здобувачі освіти не проводили вимірювання фізичних величин, тобто вимірювальними приладами не користувалися, а записи числових значень величин оформлялися із презентації, яку виконував викладач.

На відміну від контрольних, здобувачі експериментальних груп всі лабораторні дослідження виконували самостійно, тобто вони власноруч, використовуючи мобільний додаток доповненої реальності (рис. 1), проводили складання електричного кола за поданою у методичних вказівках схемою та вимірювання фізичних величин вимірювальними приладами (амперметр, вольтметр, реостат) та самостійно пізнавали закономірності фізичних явищ, знайомилися з методами їх дослідження, вчилися самостійно одержувати знання на практиці.



Рис. 1. Студенти експериментальної групи вивчають електричне коло

Здобувачі освіти ЕГ мали можливість побачити віртуальні об'єкти під час проведення лабораторного дослідження в реальному оточенні, а це, в свою чергу, створює сприйняття реалістичності дослідів, які спостерігаються.

Зведені результати порівняльного аналізу показників успішності якості знань із даної теми здобувачів освіти продемонстровано у таблиці 1.

За рахунок впровадження в навчальний процес для вивчення теми «Тренувальні вправи по розрахунку найпростішого електричного кола» авторського додатку, якісний показник успішності здобувачів освіти експериментальної групи зріс на 4,3%, а абсолютний – на 8,7% у порівнянні з контрольною групою. На основі отриманих результатів (табл. 1) можна зробити висновок про те, що в процесі навчання відбувся зріст якості знань здобувачів освіти з даної

теми в ЕГ, тобто навчання можна назвати ефективним.

Таблиця 1.

Порівняльний аналіз результатів якості знань

Групи	Кількість здобувачів освіти (всього)	Показники успішності				Середній бал
		Абсолютна успішність		Якісна успішність		
		Кількість	Частка, %	Кількість	Частка, %	
КГ	69	62	89,9	34	49,3	3,98
ЕГ	69	68	98,6	37	53,6	4,44
Різниця	0	6	8,7	3	4,3	0,46

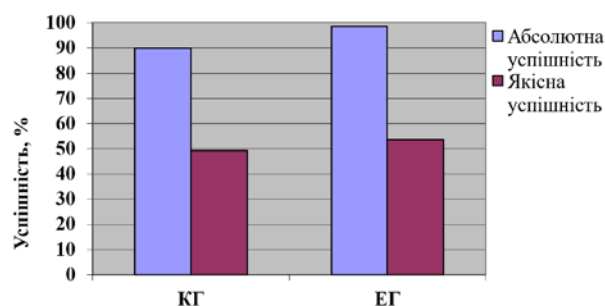


Рис. 2. Діаграма зміни абсолютного та якісного показників якості знань здобувачів освіти з фізики контрольних та експериментальних груп

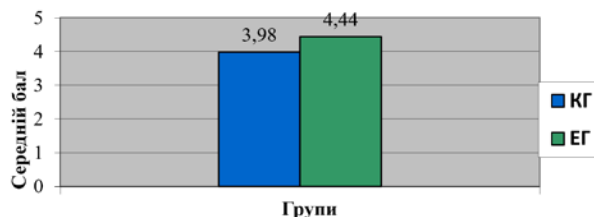


Рис. 3. Діаграма зміни середнього балу успішності здобувачів освіти із фізики контрольних та експериментальних груп

Графічне зображення результатів аналізу навчальних досягнень із теми «Тренувальні вправи по розрахунку найпростішого електричного кола» здобувачів освіти КГ і ЕГ представлено на діаграмах (рис. 2 та 3). Порівняння загальних результатів середнього балу успішності студентів контрольної та експериментальної групи (табл. 1) показало, що середній бал в експериментальній групі зріс на 0,46. Це свідчить про більш вищий рівень навчальних досягнень учасників експериментальної групи, навчальний процес у яких здійснювався з використанням розробленого додатку.

Після впровадження додатку в навчальний процес було проведено анкетування студентів експериментальної групи. В анкетуванні прийняли участь 57 респондентів. Запитання та наведені відповіді показано у таблиці 2.

Результати анкетування здобувачів освіти

№	Питання анкети	Відповіді		
		Так	Ні	Частково
1	Чи подобається Вам мобільний додаток AR «Програма доповненої реальності із вивчення найпростішого електричного кола»?	47	4	6
2	Чи зрозуміло пояснюється в мобільному додатку принцип роботи з ним?	46	5	6
3	Чи маєте Ви можливість самостійно підготуватися до заняття, користуючись матеріалами мобільного додатку?	32	6	19
4	Чи містить мобільний додаток проблемні завдання для самоконтролю?	34	9	14
5	Чи викликав мобільний додаток зростання Вашого інтересу до вивчення з дисципліни «Фізика»?	38	7	12
6	Чи можете Ви порекомендувати мобільний додаток здобувачам освіти 1-2 курсів наступних років?	51	0	6
7	Чи подобається Вам інтерфейс мобільного додатку?	46	3	8
8	Які розділи мобільного додатку Вам найбільше сподобались?	- Теоретична підготовка - Перевірка теорії		
9	Які розділи мобільного додатку здалися Вам занадто складними?	Практична підготовка		
10	Ваші побажання до змін у структурі мобільного додатку AR «Програма доповненої реальності із вивчення найпростішого електричного кола»?	- Збільшити масштаб шкали вимірювальних приладів - Розмістити творчі завдання - Бажано розмістити більше ілюстрацій		

Результати експериментального дослідження показали, що за рахунок використання розробленого нами мобільного додатку доповненої реальності «Програма доповненої реальності із вивчення найпростішого електричного кола» під час викладання фізики в умовах дистанційного навчання відбулось підвищення пізнавальної активності здобувачів освіти, самоаналізу та самовдосконалення, посилення інтересу до вивчення дисципліни, і, як наслідок, підвищення рівнів їх навчальних досягнень з фізики.

Висновки і перспективи подальшого дослідження. Досвід використання авторського мобільного додатку доповненої реальності для проведення фізичного експерименту під час вивчення характеристик найпростішого електричного кола показав, що він має ряд методичних переваг:

- зникає необхідність збирати заново всю установку перед кожним заняттям, витрачаючи час на огляд приладів, на укладку їх на місце;

- техніка безпеки на порядок вище, ніж в звичайних умовах;

- можна за короткий час провести кілька експериментів при різних початкових умовах, а потім узагальнити результати і зробити висновки;

- можна уповільнити або прискорити час демонстрації;

- використання ПК або гаджету спрощує контроль не тільки за виконанням, а і за підготовкою здобувача освіти до конкретної лабораторної роботи;

- графічні можливості дозволяють побачити багатомірні процеси, які неможливо відтворити реальними приладами або у двовимірному вигляді;

- зменшення затрат на створення лабораторних робіт дозволяє за короткий час значно розширити їх базу, таким чином, забезпечивши більшу гнучкість в навчанні.

Розширення знань викладача в області впровадження доповненої реальності під час проведення фізичних експериментів дозволяє педагогу:

- освоювати новітні досягнення педагогічної науки і практики;

- використовувати у своїй роботі нові технології на актуально розвиваючій, особистісно - орієнтованій основі;

- здійснювати оптимальний інтегрований відбір проблемних, дослідницьких, практичних, репродуктивних методів навчання;

- використовувати віртуальний експеримент, який здатний доповнити експериментальну частину курсу фізики і значно підвищити ефективність занять.

Подальший розвиток технології доповненої реальності в навчанні фізики пов'язаний із дослідженням можливостей

розвитку у здобувачів освіти образного мислення та просторової уяви із застосуванням AR. Планується подальше впровадження елементів доповненої реальності в процес викладання фізики у закладах вищої та фахової передвищої освіти, зокрема, вдосконалення методичних умов використання AR технології.

Список бібліографічних посилань

1. Semerikov S.O., Teplytskyi I.O., Yechkalo Yu.V., Kiv A.E. Computer Simulation of Neural Networks Using Spreadsheets: The Dawn of the Age of Camelot. *CEUR Workshop Proceedings*, 2018. Vol. 2257. P. 122–147. URL: <https://ceur-ws.org/Vol-2257/paper14.pdf>.
2. Papadakis S., Kalogiannakis M., Zaranis N. Teaching mathematics with mobile devices and the Realistic Mathematical Education (RME) approach in kindergarten. *Advances in Mobile Learning Educational Research*, 2021. 1(1). P. 5–18. doi: <https://doi.org/10.25082/AMLER.2021.01.002>.
3. Dotsenko N. Technology of application of competence-based educational simulators in the informational and educational environment for learning general technical disciplines. *Journal of physics: Conference series*, 2021. Vol. 1946. P. 012014. doi: <https://doi.org/10.1088/1742-6596/1946/1/012014>.
4. Batsurovska I.V., Dotsenko N.A., Soloviev V.N., Lytvynova S.H., Gorbenko O.A., Kim N.I., Haleeva A.P. Technology of application of 3D models of electrical engineering in the performing laboratory work. *CTE Workshop Proceedings* [Online], 2022. Vol. 9. P. 323–335. doi: <https://doi.org/10.55056/cte.123>.
5. Arnold E. Kiv, Vladyslav V. Bilous, Dmytro M. Bodnenko, Dmytro V. Horbatovskiy, Oksana S. Lytvyn, Volodymyr V. Proshkin The development and use of mobile app AR Physics in physics teaching at the university. *Augmented Reality in Education 2021. Proceedings of the 4th International Workshop on Augmented Reality in Education (AREdu 2021)*. Kryvyi Rih, Ukraine, May 11, 2021. P. 197–212. URL: <http://ceur-ws.org/Vol-2898/paper11.pdf>.
6. Kiv A.E., Shyshkina M.P., Semerikov S.O., Striuk A.M., Yechkalo Yu.V. How augmented reality transforms to augmented learning. *CEUR Workshop Proceedings*, 2019. Vol. 2547, P. 1–12. URL: <http://www.ceur-ws.org/Vol-2547/paper00.pdf>.
7. Semerikov S.O., Mintii M.M., Mintii I.S. Review of the course «Development of Virtual and Augmented Reality Software» for STEM teachers: implementation results and improvement potentials. *Augmented Reality in Education 2021. Proceedings of the 4th International Workshop on Augmented Reality in Education (AREdu 2021)*. Kryvyi Rih, Ukraine, May 11, 2021. P. 159–177. URL: <http://ceur-ws.org/Vol-2898/paper09.pdf>.
8. Kanivets, O.V., Kanivets, I.M., Kononets, N.V., Gorda, T.M., & Shmeltser E.O. Development of mobile applications of augmented reality for projects with projection drawings. *Proceedings of the 2nd International Workshop on Augmented Reality in Education (AREdu 2019)*, CEUR-WS.org. 2020. Vol. 2547. P. 262–273. URL: <http://ceur-ws.org/Vol-2547/>.
9. Канівець О.В., Канівець І.М., Кононець Н.В., Горда Т.М., Розроблення мобільних додатків доповненої реальності для вивчення тривимірних моделей із інженерної графіки. *ITLT*, 2020. Вип. 79. Вип. 5. С. 213–228. doi: <https://doi.org/10.33407/itlt.v79i5.3217>.
10. Kanivets O.V., Kanivets I.M., Gorda T.M., Gorbenko O.V., Kelemesh A.O. Using a mobile application to teach students to measure with a micrometer during remote laboratory work. *Joint Proceedings of the 10th Workshop on Cloud Technologies in Education, and 5th International Workshop on Augmented Reality in Education (CTE+AREdu 2022)*. Kryvyi Rih, Ukraine, pp. 87–107, 2022. [Online]. URL: <https://ceur-ws.org/Vol-3364/paper08.pdf>.
11. Marienko M.V., Nosenko Yu.H., Shyshkina M.P. Personalization of learning using adaptive technologies and augmented reality. *Augmented Reality in Education 2020. Proceedings of the 3rd International Workshop on Augmented Reality in Education*. Kryvyi Rih, Ukraine, May 13, 2020. P. 341–356. URL: <http://ceur-ws.org/Vol-2731/paper20.pdf>.
12. Burov O., Pinchuk O. Extended reality in digital learning: influence, opportunities and risks' mitigation. *Educational Dimension. 3L-Person 2021: VI International Workshop on Professional Retraining and Life-Long Learning using ICT: Person-oriented Approach, colocated with 17th International Conference on ICT in Education, Research, and Industrial Applications: Integration, Harmonization, and Knowledge Transfer (ICTERI 2021)*, October 1, 2021, Kherson, Ukraine. P.119–128. URL: <http://ceur-ws.org/Vol-3104/paper187.pdf>.
13. Горда Т.М., Канівець І.М., Канівець О.В. Особливості організації та проведення гурткової роботи з фізики у ВНЗ. *Colloquium-journal*, 2018. Вип. 3(14). С. 34–36. URL: <https://dspace.pdau.edu.ua/handle/123456789/135>.
14. Kanivets O.V., Kanivets I.M., Gorda T.M. Development of an augmented reality mobile physics application to study electric circuits. *Educational Technology Quarterly* [Online], 2022. Vol. 4. P. 347–365. doi: <https://doi.org/10.55056/etq.429>.

References

1. Semerikov, S.O., Teplytskyi, I.O., Yechkalo, Yu.V., & Kiv, A.E. (2018). Computer Simulation of Neural Networks Using Spreadsheets: The Dawn of the Age of Camelot. *CEUR Workshop Proceedings*, 2257: 122–147. Retrieved from <https://ceur-ws.org/Vol-2257/paper14.pdf>.
2. Papadakis, S., Kalogiannakis, M., & Zaranis, N. (2021). Teaching mathematics with mobile devices and the Realistic Mathematical Education (RME) approach in kindergarten. *Advances in Mobile Learning Educational Research*, 1(1): 5–18. doi: <https://doi.org/10.25082/AMLER.2021.01.002>.
3. Dotsenko, N. (2021). Technology of application of competence-based educational simulators in the informational and educational environment for learning general technical disciplines. *Journal of physics: Conference series*, 1946: 012014. doi: <https://doi.org/10.1088/1742-6596/1946/1/012014>.
4. Batsurovska, I.V., Dotsenko, N.A., Soloviev, V.N., Lytvynova, S.H., Gorbenko, O.A., Kim, N.I., & Haleeva, A.P. (2022). Technology of application of 3D models of electrical engineering in the performing laboratory work. *CTE Workshop Proceedings* [Online], 9: 323–335. doi: <https://doi.org/10.55056/cte.123>.
5. Kiv, A.E., Bilous, V.V., Bodnenko, D.M., Horbatovskiy, D.V., Lytvyn, O.S., & Proshkin, V.V. (2021). The development and use of mobile app AR Physics in physics teaching at the university. *Augmented Reality in Education 2021. Proceedings of the 4th International Workshop on Augmented Reality in Education (AREdu 2021)*, 2898: 197–212. Retrieved from: <http://ceur-ws.org/Vol-2898/paper11.pdf>.
6. Kiv, A.E., Shyshkina, M.P., Semerikov, S.O., Striuk, A.M., & Yechkalo, Yu.V. (2019). How augmented real-

- ity transforms to augmented learning. *CEUR Workshop Proceedings*, 2547: 1–12. Retrieved from: <http://www.ceur-ws.org/Vol-2547/paper00.pdf>.
7. Semerikov, S.O., Mintii, M.M., & Mintii, I.S. (2021). Review of the course «Development of Virtual and Augmented Reality Software» for STEM teachers: implementation results and improvement potentials. *Augmented Reality in Education 2021. Proceedings of the 4th International Workshop on Augmented Reality in Education (AREdu 2021)*, 2898: 159–177. Retrieved from: <http://ceur-ws.org/Vol-2898/paper09.pdf>.
 8. Kanivets, O.V., Kanivets, I.M., Kononets, N.V., Gorda, T.M., & Shmeltser E.O. (2019). Development of mobile applications of augmented reality for projects with projection drawings. *Proceedings of the 2nd International Workshop on Augmented Reality in Education (AREdu 2019)*, 2547: 262–273. Retrieved from: <http://ceur-ws.org/Vol-2547/>.
 9. Kanivets, O.B., Kanivets, I.M., Kononets, H.B., & Gorda, T.M. (2020). The development of mobile applications for augmented reality for three-dimensional models in engineering graphics studying, *ITLT*, 79(5): 213–228. doi: <https://doi.org/10.33407/itlt.v79i5.3217> [in Ukr.].
 10. Kanivets, O.V., Kanivets, I.M., Gorda, T.M., Gorbenco, O.V., & Kelemesh, A.O. (2022). Using a mobile application to teach students to measure with a micrometer during remote laboratory work. *Joint Proceedings of the 10th Workshop on Cloud Technologies in Education, and 5th International Workshop on Augmented Reality in Education (CTE+AREdu 2022)*, 3364: 87–107. Retrieved from: <https://ceur-ws.org/Vol-3364/paper08.pdf>.
 11. Marienko, M.V., Nosenko, Yu.H., & Shyshkina M.P. (2020). Personalization of learning using adaptive technologies and augmented reality. *Augmented Reality in Education 2020. Proceedings of the 3rd International Workshop on Augmented Reality in Education*, 2731: 341–356. Retrieved from: <http://ceur-ws.org/Vol-2731/paper20.pdf>.
 12. Burov, O., & Pinchuk, O. (2021). Extended reality in digital learning: influence, opportunities and risks' mitigation. *Educational Dimension. 3L-Person 2021: VI International Workshop on Professional Retraining and Life-Long Learning using ICT: Person-oriented Approach, colocated with 17th International Conference on ICT in Education, Research, and Industrial Applications: Integration, Harmonization, and Knowledge Transfer (ICTERI 2021)*, 3104: 119–128. Retrieved from: <http://ceur-ws.org/Vol-3104/paper187.pdf>
 13. Horda, T., Kanivets, I., & Kanivets, O. (2018). Peculiarities of organizing and conducting physics clubs at universities. *Colloquium-journal*, 3(14): 34–36. Retrieved from: <https://dspace.pdau.edu.ua/handle/123456789/135> [in Ukr.].
 14. Kanivets, O.V., Kanivets, I.M., & Gorda, T.M. (2022). Development of an augmented reality mobile physics application to study electric circuits. *Educational Technology Quarterly* [Online], 4: 347–365. doi: <https://doi.org/10.55056/etq.429>.

KANIVETS Irina

PhD in Pedagogy, Associate Professor,
Associate Professor of the Department of Construction and Professional Education,
Poltava State Agrarian University

GORDA Tetyana

teacher-methodologist of higher qualification category,
VSP "Poltava Polytechnic Professional College of the National Technical University «Kharkiv Polytechnic Institute»

KANIVETS Oleksandr

PhD in Engineering, Associate Professor,
Associate Professor of the Department of Agroengineering and Road Transport,
Poltava State Agrarian University

DAVIDIUK Oleksii

master student majoring in 015 Vocational Education,
Poltava State Agrarian University

USING AUGMENTED REALITY IN THE PROCESS OF TEACHING PHYSICS

Summary. Introduction. The problem of conducting laboratory work in physics in the context of distance learning is considered. The use of the author's augmented reality application is proposed as a solution to this problem. A brief overview of the introduction of AR in the educational process, including physics teaching in higher and professional higher education institutions, is given.

The purpose of the article is to describe the features of the implementation of the author's application «Augmented Reality Program for the Study of the Simplest Electric Circuit» in the study of the topic «Training Exercises for Calculating the Simplest Electric Circuit» in a higher education institution in the context of distance learning. The task is to test the pedagogical feasibility of using the application in the process of studying electric circuits in teaching physics.

Originality. The experience of implementing the author's application «Augmented Reality Program for the Study of the Simplest Electric Circuit» in the educational process of a professional higher education institution in


the process of teaching the discipline «Physics» is presented.


Results. To confirm the pedagogical feasibility of the author's application, control and experimental groups were created in 2022–2023. The laboratory experiment in the control groups was conducted in the form of a video presentation. Students of the experimental groups also performed laboratory research using the mobile application of augmented reality.

Conclusion. Due to the introduction of the author's application in the educational process of studying physics, the qualitative indicator of the success of students in the experimental group increased by 4.3%, and the absolute one – by 8.7% compared to the control group. The average score in the experimental group increased by 0.46.

Keywords: education; augmented reality; 3D model; animation; visualisation; visibility; marker; physics.


Одержано редакцією 13.05.2023
Прийнято до публікації 29.05.2023

 <https://doi.org/10.31651/2524-2660-2023-2-88-93>

 <https://orcid.org/0000-0002-0129-7331>

СТЕЦУЛА Надія Осипівна

кандидатка біологічних наук, доцентка катедри медико-біологічних дисциплін, географії та екології,
Дрогобицький державний педагогічний університет імені Івана Франка
e-mail: n.stetsula@gmail.com

 <https://orcid.org/0000-0001-9197-2953>

ОРШАНСЬКИЙ Леонід Володимирович

доктор педагогічних наук, професор,
завідувач катедри технологічної та професійної освіти,
Дрогобицький державний педагогічний університет імені Івана Франка
e-mail: orshanskilv@gmail.com

УДК 378.1:371.213]:504.37.013(045)

ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ПРОВЕДЕННЯ ЕКОЛОГІЧНОЇ ОСВІТИ ПІД ЧАС ПРОФЕСІЙНО-ПРАКТИЧНОЇ ПІДГОТОВКИ СУЧАСНОГО ВЧИТЕЛЯ ПРИРОДНИЧИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ

У статті акцентовано увагу на необхідності екологічної підготовки сучасного вчителя природничих спеціальностей.

Проведено аналіз наукової та науково-методичної літератури з даної проблематики в ході якого з'ясовано, що інтерес до еколого-педагогічних питань не тільки не зменшується, але зростає та поглиблюється.

Встановлено педагогічні умови проведення екологічної освіти під час професійно-практичної підготовки майбутнього учителя: формування дидактичного простору екологічної освіти; поєднання традиційних підходів та сучасних тенденцій науки для проведення екологічної освіти; проектування, моделювання та конструювання аудиторних занять на методологічному фундаменті технологічного підходу; розширення можливостей удосконалення професійної майстерності викладача екологічних дисциплін.

Ключові слова: педагогічні умови; екологічна освіта; вчитель природничих спеціальностей; екологічні дисципліни.

Постановка проблеми. Людство вступило у третє тисячоліття, маючи величезну кількість екологічних проблем. Основна причина екологічної кризи – низький рівень екологічної культури суспільства. Державами світу усвідомлено та загально-визнано, що екологічна освіта, безпека та сталий розвиток є пріоритетом системи освіти та одним із основних компонентів доктрини національної безпеки. Поєднуючи у собі складну сукупність ціннісних відносин людини до навколишнього середовища, екологічна культура є однією з найважливіших засобів соціальної орієнтації особистості у системі «природа-суспільство-людина». Екологічна культура позиціонує особистість як суб'єкта соціальних відносин, залучає її до різноманітних форм збалансованої та раціональної взаємодії суспільства і природи, яка обумовлена певними факторами, пов'язаними з виробництвом,

обміном і споживанням, із ставленням до власності, а також зі сформованими нормами, правилами, соціальними інститутами, службами тощо. Узагальнюючи багатовіковий досвід взаємодії природи та суспільства, екологічна культура містить у собі величезний моральний та ціннісний потенціал, служить однією з рушійних сил соціального та науково-технічного прогресу нашого суспільства.

Провідну роль у формуванні екологічної культури нових поколінь покладено на екологізацію системи освіти та на педагога. Саме науково-педагогічні працівники під час освітньої діяльності покликані формувати у здобувачів систему наукових екологічних знань, поглядів і ціннісних уявлень про забезпечення екологічної безпеки та сталий розвиток суспільства. Шлях до виконання цих завдань лежить через формування екологічних знань у сучасного учителя природничих спеціальностей для проведення в освітньому процесі еколого-педагогічної діяльності про збереження біорізноманіття, гранично-допустимі концентрації забруднюючих речовин в гео- та біосферах та реалізацію засад сталого розвитку тощо. Здійснювати еколого-педагогічну діяльність – це означає володіти цілим комплексом екологічних знань, умінь та навичок, формування яких сьогодні є одним із пріоритетних завдань педагогічного закладу вищої освіти.

Національна система освіти переживає складний період оновлення, який пов'язаний насамперед із процесом екологізації освітнього процесу. Сучасна освітня система закладу базової середньої освіти орієнтована на формування певного обсягу екологічних знань, умінь та навичок, що говорить про те, що вчитель нової української школи має бути добре підготовленим до виконання цих трудових обов'язків. Особливо близько це стосується вчителя

природничих освітніх компонент – біології, географії, хімії, фізики. Причому виконувати сучасні освітні цілі може еколого-компетентнісний вчитель, який добре володіє екологічними знаннями та вміннями і здатний формувати їх в учнів.

Однак педагогічна практика показує, що часто багато вчителів не готові до організації і проведення еколого-педагогічної діяльності. Це виявляється у тому, що екологічні знання у них сформована на низькому рівні. Скаалося протиріччя між загальним визнанням необхідності здійснення екологічної освіти та недостатньою розробленістю даної наукової проблеми як цілеспрямованого процесу формування екологічних знань під час професійно-практичної підготовки сучасного вчителя.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Стан дослідження проблеми екологічної освіти та виховання привертала увагу дослідників з давніх-давен і до сьогодні. Перші висловлювання у цій галузі можна знайти у зарубіжних працях Я. Коменського, І. Песталоцці, а у вітчизняній педагогічній літературі в К. Ушинського, В. Сухомлинського. Вихідними ідеями у проблемі формування екологічної культури виступають ідеї історичного взаємозв'язку суспільства з природою (В. Крисаченко, С. Рудишин) [1; 2]. Результати педагогічних досліджень останніх років підтверджує, що інтерес до еколого-педагогічних питань не тільки не зменшується, але зростає та поглиблюється. Проблематика досліджень досить різноманітна та охоплює різні теоретичні та практичні аспекти екологічної освіти: генезис, сучасний стан, цілі та завдання екологічної освіти та виховання (Г. Білявський, Н. Пустовіт) [3; 4]. Цінні результати, що характеризують екологічну освіту як освіту для сталого розвитку, містяться у роботах С. Бойченко, С. Саєнко; Н. Стецули [5; 6]. У педагогіці проблема екологічної освіти та виховання, формування екологічного світогляду, свідомості та самосвідомості, екологічного обов'язку та відповідальності, екологічної поведінки, екологічних знань, умінь та навичок як складових змісту екологічної культури вивчається з різних позицій: із загальнотеоретичної; зі світоглядно-ціннісної; з психологічної; з методичної. Великої уваги заслуговують педагогічні дослідження, які безпосередньо звернені до проблем екологічної освіти майбутніх вчителів, а також пов'язані з вирішенням завдань підготовки вчителя до екологічного виховання школярів (І. Бузенко; Т. Вайда; Н. Стецула, О. Оршанський; Н. Пустовіт, О. Колонькова, О. Пруцакова, Г. Тарасюк, Ю. Солобай; О. Сяська) [7; 8; 9; 10; 11].

На нашу думку, цей екологічний аспект підготовки вчителя потребує окремої уваги, щоб розглядати його як самостійний напрям у системі професійно-практичної підготовки в умовах педагогічного закладу вищої освіти, особливо, у підготовці майбутніх вчителів географії, біології, хімії, фізики. Не применшуючи вкладу попередніх педагогів-дослідників у розробку проблеми екологічної освіти майбутніх вчителів, вважаємо за необхідне посилити акцент на його прикладній спрямованості, приділивши спеціально увагу розробці педагогічної технології формування екологічної компетентності з урахуванням інтегративних можливостей педагогічних та природничих наук. Звідси випливає проблемою дослідження є педагогічні умови формування екологічної компетентності майбутніх учителів природничих спеціальностей.

Мета статті. Вивчення педагогічних умов проведення екологічної освіти під час професійно-практичної підготовки майбутніх учителів природничих спеціальностей.

Виклад основного матеріалу дослідження.

Основним напрямом удосконалення системи професійно-практичної підготовки майбутнього учителя природничих спеціальностей з метою реалізації еколого-педагогічної діяльності у закладах базової середньої освіти є проведення екологічної освіти. Виходячи з аналізу педагогічної та методичної літератури щодо особливостей змісту екологічної освіти та її інтегративної сутності було визначено педагогічні умови для успішної її реалізації [12].

1. *Формування дидактичного простору екологічної освіти в умовах педагогічного закладу вищої освіти шляхом вивчення спеціалізованих екологічних дисциплін на основі принципу наступності.*

2. *Поєднання традиційних підходів та сучасних тенденцій науки для проведення екологічної освіти.* У практику сучасної професійно-практичної підготовки входить нове інформаційно-освітнє середовище, орієнтоване на ефективній реалізації цілей та завдань навчання в режимі розвитку здобувачів, оновлення змісту, використання сучасних інформаційно-інтерактивних технологій, засобів навчання та інтернет-ресурсів. Це створює нову практику еколого-педагогічної підготовки вчителів до використання засобів екології для організації власної професійної діяльності. Впровадження в освітньому процесі екологічної освіти дозволяє найбільш ефективно вирішувати освітні завдання, під конкретний задум використовувати широкий спектр засобів екології, включати всіх здобувачів до активності. Вивчення екологічних дис-

циплін має завершуватися перенесенням отриманих знань у «новий контекст», практичним їх застосуванням під час еколого-педагогічної діяльності та для вирішення реальних екологічних проблем.

3. *Проектування, моделювання та конструювання аудиторних занять на методологічному фундаменті технологічного підходу.* Його специфіка полягає в тому, що в процесі навчання здобувач освоїв екологічні уміння, що спираються саме на ті знання, які забезпечують ефективну екологічну та педагогічну діяльність. Знання виступають складовою умінь та окремих способів дій і не можуть бути засвоєні поза діяльністю здобувача. Знання, які не знайшли практичного застосування згодом поступово забуваються. Такими алгоритмами виступають універсальні навчальні дії, які є діями широкого діапазону і застосовуються не тільки в освітньому процесі, а й у звичайних життєвих ситуаціях (табл. 1).

У наведеному дидактичному контексті має суттєво змінитися модель аудиторного заняття з екологічних дисциплін, що дозволяє перейти від «трансляції» знань і умінь до розвитку особистості, її індивідуальних здібностей, від традиційного режиму навчання до технологічного: переробляти великі обсяги різноякісної інформації для екологічного аналізу природного середовища на глобальному, регіональному та локальному рівнях; інтерпретувати, аналізувати зібрані дані, оцінювати проблеми та ризики; розробляти проекти та брати участь у їхньому колективному виконанні.

Аудиторне заняття може мати стандартну структуру. Послідовність етапів заняття на розсуд викладача може змінюватися, але необхідно врахувати здійснення повного циклу навчально-пізнавальних дій: сприйняття, осмислення, запам'ятовування, виконання вправи, наступне повторення і засвоєння.

Сучасному аудиторному заняттю властива більш мобільна логіка побудови процесу навчання та інший розподіл часу. У тому числі може відбуватися злиття його окремих елементів. Головне, щоб у ході заняття більша частина матеріалу була засвоєна і це виявилось в умінні застосовувати знання та прийоми навчальної роботи в процесі виконання завдань, складених з урахуванням нового матеріалу. При цьому здійснюється і перевірка раніше засвоєного матеріалу, і осмислення і запам'ятовування нового.

Розглянемо педагогічні вимоги до сучасного аудиторного заняття зі спеціалізованих екологічних дисциплін.

Таблиця 1

Освітні завдання
логічно-структурних етапів
сучасного аудиторного заняття
з екологічних дисциплін

Етап аудиторного заняття	Освітні завдання
Організаційний	Підготовка здобувачів до освітньої діяльності: глибока внутрішня мотивація досягнення програмних результатів навчання.
Актуалізація опорних знань і умінь	Активізація відповідних розумових операцій (аналіз, узагальнення, класифікація, систематизація і т.д.), забезпечення мотивації для прийняття здобувачами мети навчання.
Формулювання навчальної проблеми	Забезпечення мотивації до сприйняття навчальної мети освітньої діяльності
Формулювання проблеми, планування діяльності	Створення умов визначення мети заняття (в одній із трьох можливих варіацій: викладач доводить мету до здобувачів; викладач і здобувачі разом формулюють мету заняття; здобувачі самі формулюють мету заняття та освітні завдання).
Здобування нових знань	Забезпечення сприйняття, осмислення та первинного запам'ятовування
Первинна перевірка розуміння	Встановлення правильності та усвідомленості засвоєння навчального матеріалу
Застосування нових знань	Забезпечення засвоєння нових знань та способів виконання освітніх завдань
Рефлексія навчальної діяльності	Аналіз та оцінка успішності досягнення мети; виявлення якості та рівня оволодіння знаннями.

Дидактичні вимоги: чітке формулювання освітніх цілей та завдань завдання у методичному і змістовому аспектах в межах теми, розділу, курсу; конструктивний добір дидактичних інструментів навчання екології; оптимізація змісту з урахуванням соціальних та особистісних потреб; опора на практичний навчальний досвід здобувача та на досягнення високого рівня знань; реалізація міжпредметних зв'язків; раціональне поєднання форм, методів та засобів навчання; комбінування фронтальної, групової та індивідуальної діяльності здобувачів; систематична діагностика, прогнозування та проектування кожного аудиторного заняття; корекція процесу екологічної освіти з метою підвищення ефективності [13; 14].

Виховні вимоги: постановка та реалізація виховних цілей на основі виховних можливостей навчального матеріалу екологічного змісту шляхом формування ціннісних ставлень до екологічних процесів та явищ та формування загальних та фахових компетентностей.

Розвиваючі вимоги: розвиток позитивних мотивів, інтересу, творчої ініціативи та активності здобувачів; організація навчання на випереджальному рівні, проектування «зони найближчого розвитку», стимулювання прояву нових якісних змін у емоційному, фізичному, соціальному, розвитку; оперативне коригування та перебудова аудиторних занять з урахуванням наступних змін в особистісному розвитку здобувачів.

Отже, у проведенні екологічної освіти простежується діалектична єдність двох його протилежностей – норми та творчості. Аудиторне заняття треба оцінювати як джерело всебічного розвитку здобувачів, розкриття їх пізнавальних сил та можливостей, які виявляються за умови раціональної організації спільної діяльності суб'єктів освіти.

4. *Розширення можливостей удосконалення професійної майстерності викладача екологічних дисциплін.* Для підготовки викладача до сучасного аудиторного заняття з екологічних дисциплін потрібно не просто передавати здобувачеві готові знання, перевіряти засвоєний зміст, ставити запитання, а організувати навчальну і когнітивну діяльність на основі технологічного підходу, формулювати освітні завдання та надавати допомогу у вирішенні навчальних проблем, застосовувати практико-орієнтоване навчання з метою відпрацювання навичок виконання вправ та завдань екологічного змісту, створювати комунікативні освітні ситуації, забезпечувати зворотні зв'язок у системі вчитель-здобувач, розуміти цінності, працювати з різними джерелами екологічної інформації.

Особлива увага з боку викладача у рамках сучасного аудиторного заняття з екологічних дисциплін має бути спрямовано на планування навчальної, когнітивної та самостійної діяльності здобувачів. Діяльність здобувачів – фактор продуктивності та ефективності всієї системи професійно-практичної підготовки. Цілі, зміст, форми, засоби та методи навчання в рамках сучасного заняття повинні розглядатися відповідно до завдань формування діяльності здобувача, а результати навчання, його ефективність – зі спосібом організації діяльності засвоєння та формованим нею мисленням здобувача.

Безперечно, що для успішного планування діяльності здобувачів повинні бути використані новітні досягнення науки, предметні зв'язки, інноваційні засоби навчання, які сприятимуть активізації їх пізнавальних здібностей, розвитку ініціативи у творчій навчально-дослідній та проектній діяльності [13].

У контексті проведення екологічної освіти соціально-професійна функція викладача зводиться до постановки освітніх завдань, організації діяльності здобувачів та управління цією діяльністю, діагностиці одержаних результатів. Реалізація екологічної освіти підсилює роль викладача у формуванні особистісних особливостей кожного здобувача, становленні в нього ціннісних орієнтацій. Кожне заняття наповнюється ціннісним (особистісним) компонентом, що визначає необхідність осмислення процесів і явищ, що вивчаються, їх оцінювання, а також осмисленням результатів колективної та власної діяльності.

При підготовці до аудиторного заняття з екологічних дисциплін перед викладачем постає серйозна проблема: як із універсальних навчальних процесів отримати предметний результат. Методичні можливості викладання екології безмежні, настільки складний і різноманітний цей предмет, один із освітніх компонент, що поєднує в собі природничий і суспільствознавчий блоки. Володіючи сучасними дидактичними інструментами кожен викладач здатний створити власну систему роботи, що відповідає сучасним вимогам розвитку творчого потенціалу особистості здобувача.

Від викладача потрібно велика майстерність і педагогічний досвід, щоб протягом всього заняття здобувачі працювали самостійно. Це означає, що викладачеві необхідно відібрати до конкретного заняття конструктивні методи і засоби навчання: технології, програми, підручники тощо, які здобувачам дадуть можливість розмірковувати, зіставляти різні погляди, виробляючи свою думку. В результаті такого підходу у здобувачів формується здатність перетворювати знання на те, що спочатку представляло їм проблему [14].

Висновки і перспективи подальших досліджень. Таким чином, педагогічні умови для проведення екологічної освіти визначається сукупністю складових – *формування дидактичного простору екологічної освіти; поєднання традиційних підходів та сучасних тенденцій науки для проведення екологічної освіти; проектування, моделювання та конструювання аудиторних занять на методологічному фундаменті технологічного підходу; розширення можливостей удосконалення професійної*

майстерності викладача екологічних дисциплін. Сьогодні викладач має не лише володіти сучасною екологічною інформацією, продумати логіку, змістовність та раціональні методичні умови його викладу, розуміти послідовність дій здобувачів, які становлять зміст різних видів діяльності (пізнавальної, комунікативної, регулятивної, практичної та ін.), а й формувати еколого-педагогічну діяльність, ціннісні орієнтації, домінуючі установки та мотиви під час професійно-практичної підготовки.

Перспективи подальших пошуків у цьому напрямі полягають у розробці методичних рекомендацій для реалізації екологічної освіти у практиці професійної підготовки вчителя природничих дисциплін закладу базової середньої освіти та проведенні порівняльного аналізу інноваційних освітніх технологій орієнтованих на проведення екологічної освіти, які розроблені та застосовуються у зарубіжних вузах.

Список бібліографічних посилань

1. Крисаченко В.С. Екологічна культура: теорія і практика: монографія. Київ: Заповіт, 1996. 350 с.
2. Рудишин С.Д. Філософські основи екологічної освіти: генезис, сучасні тенденції розвитку. *Філософія освіти*, 2011. № 1-2 (10). С. 375-389.
3. Білявський Г.О. Стан екологічної освіти в Україні. *Трилисник*, 2008. № 3. С. 4-5.
4. Пустовіт Н.А. Освіта для сталого розвитку – важливий напрям підвищення екологічної компетентності вчителя. *Вісник Житомирського державного університету імені Івана Франка*, 2006. № 28. С. 19-22.
5. Бойченко С.В., Саєнко Т.В. Екологічна освіта – основа сталого розвитку суспільства. Київ: Університет «Україна», 2013. 502 с.
6. Стецула Н.О. Екологізація освіти як ключова тенденція сталого розвитку суспільства. *Молодь і ринок*, 2020. № 6-7 (185-186). С. 115-121.
7. Бузенко І.Л. Формування екологічної компетентності майбутніх учителів у процесі фахової підготовки. *Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання в підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми*, 2017. Вип. 49. С. 73-75.
8. Вайда Т.С. Формування екологічної культури студентів педузів засобами туристсько-краєзнавчої діяльності: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 «Теорія та історія педагогіки». Київ: Національний педагогічний університет імені М.П. Драгоманова, 1998. 17 с.
9. Стецула Н.О., Оршанський Л.В. Теоретико-методичні аспекти підготовки майбутніх учителів до формування екологічної компетентності учнів на уроках географії. *Український педагогічний журнал*, 2023. №1. С. 141-151.
10. Екологізація освітнього простору сучасної загальноосвітньої школи: монографія / Н. Пустовіт та ін. Харків: «Друкарня Мадрид», 2016. 154 с.
11. Сяська О.І. Теорія і практика компетентісно орієнтованої екологічної освіти майбутніх учителів природничих дисциплін: монографія. Рівне: Видавель О. Зень, 2020. 440 с.
12. Стецула Н.О., Оршанський Л.В. Педагогічні умови формування екологічної компетентності майбутніх учителів природничих спеціальностей. *Актуальні питання розвитку біології та екології*: матеріали VII Міжнародної наукової конференції студентів, аспірантів та молодих вчених (16-17 листопада 2022 р., м. Вінниця). Вінниця: ТВОРИ, 2022. С. 60-62.
13. Bilyk V., Udovychenko I., Vysochan L., Kyrylenko K., Stetsula N., & Gvozdi, S. Modernization of Natural Science Education in the Context of Teacher Training. *Revista Romaneasca Pentru Educatie Multidimensionala*, 2022. 14 (1Sup1). P. 25-48.
14. Stetsula N.O., Pavliukh S.B. To the ecological culture through ecological education. *Acta Carpatica*. Rzeszow: Integracja środowisk naukowych obszaru pogranicza polsko-ukraińskitgo, 2015. Vol. 24. P. 217-222.

References

1. Krysachenko, V.S. (1996). Ecological culture: theory and practice: monograph. Kyiv: Testament. 350 p. [in Ukr.]
2. Rudyshyn, S.D. (2011). Philosophical foundations of ecological education: genesis, modern development trends. *Philosophy of education*, 1-2 (10): 375-389 [in Ukr.]
3. Bilyavskiy, G.O. (2008). State of environmental education in Ukraine. *Trefoil*. 3: 4-5 [in Ukr.]
4. Pustovit, N. A. (2006). Education for sustainable development is an important direction for improving the environmental competence of teachers. *Bulletin of Zhytomyr Ivan Franko State University*, 28: 19-22 [in Ukr.]
5. Boychenko, S.V. & Sayenko T.V. (2013). Environmental education - the basis of sustainable development of society. Kyiv: "Ukraine" University. 502 p. [in Ukr.]
6. Stetsula, N.O. (2020). Greening of education as a key trend of sustainable development of society. *Youth and the market*, 6-7 (185-186): 115-121 [in Ukr.]
7. Buzenko, I.L. Formation of ecological competence of future teachers in the process of professional training. *Modern information technologies and innovative teaching methods in training specialists: methodology, theory, experience, problems*, 49: 73-75 [in Ukr.]
8. Vaida, T.S. (1998). Formation of ecological culture of students of pedagogical universities by means of tourism and local history activities: Abstract of PhD dissertation. Kyiv: National Pedagogical University named after M.P. Drahomanova [in Ukr.]
9. Stetsula, N.O., Orshanskyi, L.V. (2023). Theoretical and methodological aspects of preparing future teachers for the formation of students' ecological competence in geography lessons. *Ukrainian Pedagogical Journal*, 1: 141-151 [in Ukr.]
10. Pustovit, N.A., Prutsakova, O.L., Kolonkova, O.O., Tarasyuk, H.P., & Solobai, Yu.V. (2016). Greening of the educational space of a modern comprehensive school: monograph. Kharkiv: Madrid Printing House. 154 p. [in Ukr.]
11. Syaska, O.I. (2020). Theory and practice of competence-oriented ecological education of future teachers of natural sciences: monograph. Rivne: Publisher O. Zen. 440 p. [in Ukr.]
12. Stetsula, N.O., & Orshanskyi, L.V. (2022). Pedagogical conditions for the formation of ecological competence of future teachers of natural sciences. *Actual issues of the development of biology and ecology: materials of the VII International scientific conference of students, postgraduates and young scientists (November 16-17, 2022, Vinnytsia)*. Vinnytsia: CREATIONS: 60-62 [in Ukr.]
13. Bilyk, V., Udovychenko, I., Vysochan, L., Kyrylenko, K., Stetsula, N., & Gvozdi, S. (2022). Modernization of Natural Science Education in the Context of Teacher Training. *Revista Romaneasca Pentru Educatie Multidimensionala*. 14 (1Sup1): 25-48 [in Eng.]
14. Stetsula, N., & Pavliukh, S.B. (2015). To the ecological culture through ecological education. *Acta Carpatica* [Rzeszow: Integracja środowisk naukowych obszaru pogranicza polsko-ukraińskitgo], 24: 217-222 [in Pol.]

STETSULA Nadiia

PhD in Biology, Assistant Professor,
Assistant Professor of the Department of Medical and Biological Discipline, Geography and Ecology
Drohobych Ivan Franko State Pedagogical University

ORSHANSKYI Leonid

Doctor Science of Pedagogy, Professor, Head of the Technological and Professional Education Department,
Drohobych Ivan Franko State Pedagogical University

PEDAGOGICAL CONDITIONS FOR CONDUCT OF ENVIRONMENTAL EDUCATION DURING THE PROFESSIONAL AND PRACTICAL TRAINING OF MODERN SCIENCE TEACHERS

Summary. Introduction. The main direction of improvement of the system of professional and practical training of the future teacher of natural sciences in order to implement ecological and pedagogical activities in basic secondary education institutions is the implementation of ecological education. The article emphasizes the need for ecological training of modern science teachers. An analysis of scientific and scientific-methodological literature on this issue was conducted, during which it was found that interest in ecological and pedagogical issues not only does not decrease, but grows and deepens. Pedagogical conditions for carrying out environmental education during the professional-practical training of science teachers were studied.

The purpose of the work to study the pedagogical conditions of environmental education during the professional and practical training of future teachers of natural sciences.

The methods of the problem analysis in scientific and scientific-methodological literature, problem-search and method of pedagogical modeling, and design.

Results. Pedagogical conditions for conducting environmental education during the professional and practical training of the future teacher have been established: formation of didactic space of environmental education;


combination of traditional approaches and modern trends of science for environmental education; design, modeling and construction of classroom classes on the methodological foundation of the technological approach; expansion of opportunities to improve the professional skills of the teacher of environmental disciplines.


Originality. The formation of ecological knowledge in a modern teacher of natural sciences for carrying out ecological and pedagogical activities in the educational process.

Conclusion. Implementation of environmental education in the educational process allows to most effectively solve educational goals, to use a wide range of environmental means for a specific purpose, to include all learners in the activity. The study of environmental disciplines should end with the transfer of acquired knowledge to a "new context", their practical application during ecological and pedagogical activities and for solving real environmental problems.

Keywords: pedagogical conditions; environmental education; teacher of natural sciences; environmental disciplines.

Одержано редакцією 03.06.2023
Прийнято до публікації 19.06.2023

 <https://doi.org/10.31651/2524-2660-2023-2-93-98>

 <https://orcid.org/0000-0002-7184-1822>

ШЛИХТА Ганна Олександрівна

кандидатка педагогічних наук, доцентка, професорка катедри інформаційно-комунікаційних технологій та методики викладання інформатики,
Рівненський державний гуманітарний університет
e-mail: hanna.shlikhta@rshu.edu.ua

УДК 378.018.8:004-051]:17.022.1-047.22(045)

СУТНІСТЬ І СТРУКТУРА ФЕНОМЕНУ ЦІННІСНО-ДЕОНТОЛОГІЧНИХ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ СУЧАСНОГО ІТ-ФАХІВЦЯ

Проаналізовано дослідження сутності і структури феномену ціннісно-деонтологічних компетентностей сучасного ІТ-фахівця, виокремлено принципову роль деонтологічного аспекту в професійній підготовці майбутніх фахівців ІТ-галузі.

Наголошено, що базовою тезою нашого дослідження є формування ціннісно-деонтологічної компетентності в ІТ-фахівця, що неможливе без визначення сутності означеного феномену. Проаналізовано українську та зарубіжну практику відповідних досліджень, визначено різноманіття тлумачень структури компетентності.

Справедливим наслідком є виокремлення у структурі компетентності таких елементів, що об'єднані у 3 основні групи: когнітивні, афективні, особистісні. Отже, метою статті аргументовано довести тезу, що якісна професійна підготовка фахівців ІТ-галузі, яка не можлива без сформованої деонтологічної компете-

тності. З'ясовано сутність компетенції, що передбачає розуміння основних моральних принципів, таких як правдивість, справедливість, повага до іншого, відповідальність, толерантність і т.д. Вона також охоплює вміння оцінювати моральну стійкість власних інтересів і принципів та їх збіжності з принципами інших людей, а також з вимогами соціальних норм і правил. Крім того, ціннісно-деонтологічна компетенція включає в себе здатність до етичного мислення та аналізу, зокрема, вміння розуміти етичні аспекти питань і проблем, виявляти можливі ділові конфлікти та пропонувати конструктивні рішення, що враховують етичні принципи.

Виокремлені елементи ціннісно-деонтологічної компетентності сучасного ІТ-фахівця допоможуть у розробках відповідних програм навчання, у застосуванні різноманітних методів навчання, стимулювання особистісного розвитку, створенні етичних кодексів та

політик.. Таким чином, вказано на перспективність запровадження осягнення феномену формування ціннісно-деонтологічної компетентності у процесі професійної підготовки майбутніх фахівців ІТ-галузі.

Ключові слова: вища освіта; ціннісно-деонтологічна компетентність; складові компетентності; соціальна компетентність; фахівці ІТ-галузі.

Постановка проблеми. В основу чергового етапу нашого дослідження, що присвячений з'ясуванню сутності й структури феномену ціннісно-деонтологічних компетентностей сучасного ІТ-фахівця покладено 1) обґрунтовану нами тезу про актуальність формування аксіологічної й деонтологічної компетентностей у фахівців відповідного профілю, 2) усталене наукове трактування сучасної вищої освіти як специфічного процесу формування професійних компетентностей, 3) доведене нами положення про нормативний й науковий акцент в сучасній освіті на промоцію універсальних (гуманітарних) цінностей й актуальність культури обов'язку, невід'ємною частиною якої є деонтологічний спосіб мислення.

Мета статті. Посутнім для наших подальших міркувань є феномен компетентності, фундаментальний й евристично значимий для сучасної педагогічної науки та освітянської практики, а також компетентнісний підхід як методологічний орієнтир модернізації сучасної освіти. Перспективним, з точки зору методики дослідження, вбачаємо перехід від аналізу структури загального концепту «компетентність» до конкретизації змістовного наповнення структурних елементів аксіологічної й деонтологічної компетентностей сучасного ІТ-фахівця. Водночас, зважаючи на усталене трактування компетентності як складної інтегрованої характеристики особистості, що визначає її здатність успішно соціалізуватися й адаптуватися до зовнішніх умов і викликів, вбачаємо за необхідне продемонструвати потенціал і перспективи ціннісно-деонтологічних компетентностей як основи соціалізації (зокрема, професійної) майбутнього ІТ-фахівця. Отже, *метою нашої статті* є визначення сутності та структури феномену ціннісно-деонтологічної компетентності у формуванні такої компетентності в ІТ фахівців.

Виклад основного матеріалу. У ранішніх дослідженнях ми акцентували увагу на нормативному визначенні поняття компетентності як сукупності знань, умінь і практичних навичок, способів мислення, професійних, світоглядних і громадянських якостей, морально-етичних цінностей [1]. Водночас, не можливо оминати увагою той факт, що у контексті реалізації Болонсько-

го процесу, який передбачає уніфікацію освітніх систем різних країн, були сформульовані такі актуальні для сучасної освіти компетентності функціонального характеру: 1) інструментальні компетентності: когнітивні (пізнавальні) здатності, методологічні здатності, технологічні здатності та лінгвістичні здатності; 2) міжособистісні компетентності: індивідуальні здатності типу соціальних навичок (соціальна взаємодія та співпраця); 3) системні компетентності: здатності, уміння та навички, що стосуються систем в цілому (поєднання розуміння, сприйнятливості та знань; потрібні попередньо надбані інструментальні та міжособистісні компетенції) [2, с. 8–9].

Формування означених компетентностей визнається стратегічним завданням сучасної освіти. Своєю чергою у межах проєкту ОЕСР (East Oakland Community Project) напрацьовано три категорії компетентностей як концептуальної бази: 1) автономна діяльність; 2) інтерактивне використання засобів; 3) вміння функціонувати в соціально гетерогенних групах [3, с. 178]. Вказані категорії компетентностей, до слова, нині враховуються при формуванні очікуваних результатів навчання майбутнього ІТ-фахівця. Взавши до уваги означені класифікації компетентностей, можливо стверджувати, що ціннісно-деонтологічні компетентності сучасного ІТ-фахівця за болонським підходом можна віднести до групи міжособистісних компетентностей, а за методикою ОЕСР – до компетентностей, що є основою функціонувати в соціально гетерогенних групах. Вказане важливе для визначення аксіологічної й деонтологічної компетентностей у структурі компетентностей майбутнього ІТ-фахівця.

З цього ж приводу варто наголосити, що за своїм змістом і функціональним навантаженням ціннісно-деонтологічні компетентності обґрунтовано віднести до соціальних компетентностей. Нині у науці утвердилося розуміння соціальних компетентностей як ключових, оскільки вони мають принципове значення для змісту взаємодії з оточенням, участі у житті суспільства, характеру соціальної діяльності особистості [4]. При цьому ключові компетентності в європейській освітній практиці визначено як ті, які всі люди потребують для особистої реалізації та розвитку, активної громадянської позиції, соціальної інтеграції і працевлаштування. Крім того, соціальні компетентності базуються на особливому ставленні до співпраці, наполегливості й порядності, зацікавленості у соціально-економічному розвитку й міжкультурному діалозі, цінуванні різноманітності і готовності до компромісу [5, с. 9].

У перерахованих характеристиках соціальних компетентностей у їх європейському розумінні не складно побачити відображення стрижневих європейських цінностей, якими виступають ліберальні фундаментальні права та свободи людини, демократичні принципи державного устрою, а також правова і соціальна держава. Як вказує українська дослідниця Наталія Амелеченко, будучи поєднанням ліберальних та демократичних ідей, європейські цінності позначаються як «ліберально-демократичні» і постають в якості принципів функціонування державних і політичних інститутів сучасних європейських країн та Європейського Союзу [6, с. 1]. Додамо, європейські цінності покладено і у фундамент освітньої політики, зокрема у частині формування соціальних компетентностей як важливої мети сучасного освітнього процесу, зокрема у вищій школі.

У контексті нашого дослідження принциповою є констатація європейськими освітніми експертами наявності зв'язку соціальних компетентностей з такими суспільними й індивідуальними цінностями як-от особистий і соціальний добробут, оптимальне фізичне й психічне здоров'я, гендерна рівність і недискримінація, суспільні інтереси й культури. Крім того, європейці наголошують, що для успішної міжособистісної та соціальної активності важливо розуміти загальноприйняті кодекси поведінки та манери в різних суспільствах і середовищах [5, с. 9]. Іншими словами, описуючи соціальну компетентність, європейські експерти оперують термінами й категоріями ціннісно-деонтологічного дискурсу й фактично підтверджують актуальність формування аксіологічної й деонтологічної компетентностей.

Зауважимо також, що за своїм предметним наповненням соціальні компетентності передбачають здатність оцінювати соціальні ситуації та визначати, що очікується або вимагається; розпізнавати почуття та наміри інших; і вибрати соціальну поведінку, яка найбільше підходить для даного контексту [7]. При цьому, прикметним є застереження американських психологів про певну кореляцію між тим, що визнається належним й прийнятним для ефективного соціального функціонування й особливостями цього соціального середовища. Своєю чергою, група ірландських дослідників – Сінін Ванг, Мері Квірке, Конор Мак Гукін, наголошує на перманентній актуальності соціальних компетентностей, «оскільки ми продовжуємо навчатися та адаптуватися до різноманітних нових ситуацій у житті. Такий підхід необхідний, щоб допомогти людині розвинути соціальні

здібності та впоратися з новими викликами» [8, с. 243]. Науковці акцентують увагу, що соціальні компетентності є ключовим чинником успіху у житті, оскільки саме формують наші здібності та можливості, допомагаючи нам реалізувати свій справжній потенціал. Повною мірою це відноситься і до аксіологічної й деонтологічної компетентностей як важливих передумов адаптації до зовнішніх соціальних умов і викликів, як основи соціалізації (зокрема, професійної) майбутнього ІТ-фахівця.

Між тим, очевидна багатогранність такого педагогічного феномену як компетентність і його значення в сучасній освітній діяльності зумовила значну увагу до нього, підтвердженням чому є праці українських і зарубіжних дослідників (зокрема, варто згадати Н. Бібік [9], С. Калашнікову [10], В. Лугового [11], Я. Саламон [12], Т. Тюльпу [13], Г. Франссона [14] та інших). Окремим аспектом дослідження феномену компетентності стала особлива увага до його структури. Спеціальний аналіз української та зарубіжної практики відповідних досліджень доводить плюралізм визначень структури компетентності, серед яких виокремимо такі трактування:

- як поєднання взаємовідповідних пізнавальних ставлень й практичних навичок, цінностей, емоцій, поведінкових компонентів, знань і вмінь, усього що можна мобілізувати до активної дії;

- як системне утворення, що включає знання, пізнавальні й практичні уміння і навички, емоції, цінності й етичні норми, мотивацію [15];

- як сукупність компонент: мотиваційного, когнітивного, діяльнісного, ціннісно-рефлексивного, емоційно-вольового [16];

- як комплексна система, що має особистісно-соціально-діяльнісний характер і включає певного рівня знання, уміння, навички, ставлення;

- як динамічне поєднання когнітивних та мета-когнітивних вмінь, навичок, знань та розуміння, міжособистісних, розумових та практичних вмінь та навичок і етичних цінностей [2, с. 3];

- як динамічне поєднання знань, розуміння, умінь і навичок, а також здатностей, що формуються у процесі реалізації освітніх програм [17, с. 28];

- як специфічний ланцюжок взаємопов'язаних компонентів: мотиваційно-ціннісного, когнітивного, діяльнісного, особистісного [18];

- як система, що складається зі знань, ставлення до знань, критичного мислення та різних навичок [19, с. 5].

- як сукупність індивідуальних здатностей, професійних знань, умінь і навичок,

моральних цінностей, ставлень, наявність відповідної освіти і досвіду роботи, необхідних для виконання професійних функцій.

Сформульовані у різні періоди бачення структури компетентності узагальнено містять типові елементи, які у термінах британського психолога Джона Равена [20] можна розподілити на такі основні групи: 1) *когнітивні* (знання, уміння, навички), 2) *афективні* (настанови, емоції, стимул, цінності, ставлення), 3) *особистісні*: а) волевій якості (поведінкові зусилля, мобілізація енергії, наполегливість), б) досвід (спосіб мислення й вирішення проблем повсякденного й професійного життя).

Знання структури ціннісно-деонтологічної компетенції може допомогти у формуванні такої компетентності в ІТ фахівців наступним чином: 1) розробка відповідної програми навчання, яка буде відповідати конкретним потребам у формуванні ціннісно-деонтологічної компетенції в ІТ фахівців; 2) застосування різноманітних методів навчання, які сприяють розвитку різних складових компетенції, таких як лекції, дискусії, кейси, тренінги, рольові ігри тощо; 3) стимулювання особистісного розвитку, таких як емпатія, соціальна відповідальність, культурна компетентність та інші; 4) створення етичних кодексів та політик, які визначають норми поведінки ІТ фахівців та сприяють формуванню ціннісно-деонтологічної компетенції; 5) оцінка результатів, які дозволять відповідно коригувати навчальні програми та методи навчання.

З іншого боку, напрацьований значний матеріал щодо феномену «компетентність», на чому наголошувалося у попередньому викладі, призвів до формування спеціального наукового підходу – компетентнісного. Суть вказаного підходу полягає у зосередженні освітніх зусиль на формуванні особистості здобувача освіти, отож метою освітнього процесу визнається комплексне засвоєння знань, практичних навичок, способів мислення, професійних, світоглядних якостей, морально-етичних цінностей – інтегральне формування компетентностей, що уможливають успішну реалізацію особистості у різних галузях життєдіяльності. Компетентнісний підхід розглядається «як альтернатива більш традиційному знанневому підходу, орієнтованому на формування змістовних одиниць, бо він орієнтований на формування компетентностей» [21, с. 134]. З цього походить важлива для нашого дослідження теза, що освітній процес маючи на меті формування певних компетентностей мусить враховувати їхні когнітивні, афективні й особистісні аспек-

ти, а отже орієнтуватися на розвиток відповідних структурних складових компетентностей як основи й запорук їхньої дієвості.

Висновки. У підсумку чергового етапу нашого дослідження, присвяченого з'ясуванню сутності й структури феномену ціннісно-деонтологічних компетентностей сучасного ІТ-фахівця є підставою відзначити таке:

1. Ідея формування ціннісно-деонтологічних компетентностей ІТ-фахівця узгоджується з актуальним для сучасної освіти положенням про обов'язковість засвоєння універсальних (гуманітарних) морально-етичних принципів і цінностей шляхом їхньої інкорпорації у структуру професійних компетентностей. При цьому аналіз національної та зарубіжної практики класифікації компетентностей дозволяє віднести аксіологічну й деонтологічну компетентності до соціальних компетентностей, як важливих передумов адаптації до зовнішніх соціальних умов і викликів і як основи соціалізації (зокрема, професійної) майбутнього ІТ-фахівця.

2. Принципова важливість для сучасної освітньої діяльності такого педагогічного феномену як компетентність зумовила значну увагу до нього, зокрема до його структури. Спеціальний аналіз української та зарубіжної практики відповідних досліджень доводить плюралізм визначень структури компетентності, втім їхнє узагальнення дозволяє розподілити елементи компетентності на такі основні групи: 1) *когнітивні* (знання, уміння, навички), 2) *афективні* (настанови, емоції, стимул, цінності, ставлення), 3) *особистісні*: а) волевій якості (поведінкові зусилля, мобілізація енергії, наполегливість), б) *досвід* (спосіб мислення й вирішення проблем повсякденного й професійного життя).

Список бібліографічних посилань

1. Про вищу освіту: Закон України від 1 липня 2014 року № 1556-VII. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1556-18> (дата звернення: 08.01.2022)
2. Вступне слово до Проекту ТЬЮНІНГ – гармонізація освітніх структур у Європі. Внесок університетів у Болонський процес. Socrates–Tempus, 2006. 108 с.
3. Малезик П.М. Теоретичні й методичні засади технічної підготовки майбутніх фахівців з інформаційних технологій: дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.02. Київ, 2020. 487 с.
4. Цільмак О.М. Складові структури компетентностей. *Наука і освіта*, 2009. №1-2. С. 128–135.
5. The Key Competences for Lifelong Learning – A European Framework is as annex of a Recommendation of the European Parliament and of the Council of 18 December 2006 on key competences for lifelong learning. *Official Journal of the European Union*, December 2006/L394. URL: <https://www.british-council.org/sites/default/files/youth-in-action-keycomp-en.pdf> (дата звернення: 23.08.2022).

6. Амелченко Н. Цінності об'єднаної Європи. Київ: ГО «Лабораторія законодавчих ініціатив», 2013. 42 с.
7. Social Competence. *APA Dictionary of Psychology*. American Psychological Association, 2022. URL: <https://dictionary.apa.org/social-competence> (дата звернення: 23.08.2022).
8. Wang X., Quirke M., Mc Guckin C. The Importance of Social Competence for Twenty-First Century Citizens The Use of Mixed Reality for Social Competence Learning in Mainstream Education. *Methodologies and Use Cases on Extended Reality for Training and Education*. Hershey, United States: Igi Global, 2022. Pp. 242–268.
9. Бібік Н.М. Компетентнісний підхід: рефлексивний аналіз. *Компетентнісний підхід у сучасній освіті: світовий досвід та українські перспективи*. Київ: КІС, 2006. С. 26–34.
10. Калашнікова С.А. Компетентнісно-орієнтований підхід: базові поняття та положення. *Педагогічна освіта: теорія і практика*. Педагогіка. Психологія, 2010. № 13(1). С. 32–40.
11. Луговий В.І. Європейська концепція компетентнісного підходу у вищій школі та проблеми її реалізації в Україні. *Педагогіка і психологія*. Вісник АПН України, 2009. № 2. С. 13–25.
12. Salamon J. Wartości i cnoty etyczne pielęgniarki i ich znaczenie w pracy zawodowej. Wydawnictwo Medyczne Cornetis. URL: <http://cornetis.pl/arttykul/2765.html> (дата звернення: 4.06.2022).
13. Тюльпа Т.М. Аксиологічний підхід до формування соціальної компетентності майбутніх фахівців соціономічних спеціальностей у професійній підготовці. *Духовність особистості: методологія, теорія і практика*, 2019. № 6(93). С. 271–279.
14. Fransson G. Understanding Morality and Ethics: Maneuvering Ethical Dilemmas in Digital Educational Contexts. In O. Dreon and D. Polly (Eds.). *Teacher Education for Ethical Professional Practice in the 21st Century*. IGI Global, 2017. Pp. 72–97.
15. The Definition and Selection of Key Competencies. URL: <https://www.oecd.org/pisa/35070367.pdf> (дата звернення: 29.07.2022).
16. Головань М.С. Компетенція і компетентність: досвід теорії, теорія досвіду. *Вища освіта України*, 2008. № 3. С. 23–30.
17. Рашкевич Ю.М. Болонський процес та нова парадигма вищої освіти: монографія. Львів: Видавництво Львівська політехніка, 2014. 168 с.
18. Кожушко С.П. Сутність та структура феномену «компетентність майбутнього фахівця у здійсненні професійної взаємодії». *Науковий вісник Національного університету біоресурсів і природокористування України. Серія: Педагогіка, психологія, філософія*, 2014. Вип. 199(2). С. 150–157.
19. The life skills approach in Europe. European Commission, 2018. 9 p. URL: https://eaea.org/wp-content/uploads/2018/03/Life-Skills-Approach-in-Europe-summaryEN_FINAL_13042018-1.pdf (дата звернення: 12.10.2022).
20. Равен Дж. Компетентність в сучасному суспільстві: виявлення, розвиток і реалізація / пер. с англ. М.: Когіто-Центр, 2002. 396 с.
21. Круглик В.С. Система підготовки майбутніх інженерів-програмістів до професійної діяльності у вищих навчальних закладах: дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.04. Запоріжжя, 2018. 682 с.
4. Tsilmak, O.M. (2009). Component structures of competences. *Science and Education*, 1-2: 128–135 [in Ukr.].
5. The Key Competences for Lifelong Learning – A European Framework is as annex of a Recommendation of the European Parliament and of the Council of 18 December 2006 on key competences for lifelong learning. *Official Journal of the European Union*, December 2006/L394. Retrieved 23.08.2022, from <https://www.britishcouncil.org/sites/default/files/youth-in-action-keycomp-en.pdf> [in Ukr.].
6. Amelchenko, N. (2013). Values of united Europe. Kyiv: Public Association "Laboratory of Legislative Initiatives". 42 p. [in Ukr.].
7. Social Competence (2022). *APA Dictionary of Psychology*. American Psychological Association. Retrieved 23.08.2022, from <https://dictionary.apa.org/social-competence> [in Ukr.].
8. Wang X., Quirke M., Mc Guckin, C. (2022). The Importance of Social Competence for Twenty-First Century Citizens The Use of Mixed Reality for Social Competence Learning in Mainstream Education. *In Methodologies and Use Cases on Extended Reality for Training and Education*. Hershey, United States: Igi Global. Pp. 242–268 [in Ukr.].
9. Bibyk, N.M. (2006). Competency approach: reflective analysis. *In Competency approach in modern education: world experience and Ukrainian perspectives*. Kyiv: KIS. Pp. 26–34 [in Ukr.].
10. Kalashnikova, S.A. (2010). Competency-oriented approach: basic concepts and provisions. *Pedagogical education: theory and practice*. *Pedagogy. Psychology*, 13(1): 32–40 [in Ukr.].
11. Lugovoi, V.I. (2009). The European concept of the competence approach in higher education and the problems of its implementation in Ukraine. *Pedagogy and psychology*. *Bulletin of the APN of Ukraine*, 2: 13–25 [in Ukr.].
12. Salamon, J. Wartości i cnoty etyczne pielęgniarki i ich znaczenie w pracy zawodowej. Wydawnictwo Medyczne Cornetis. Retrieved 04.06.2022, from <http://cornetis.pl/arttykul/2765.html> [in Ukr.].
13. Tulpa, T.M. (2019). Axiological approach to the formation of social competence of future specialists of socioeconomic specialties in professional training. *Personal spirituality: methodology, theory and practice*, 6(93): 271–279 [in Ukr.].
14. Fransson, G. (2017). Understanding Morality and Ethics: Maneuvering Ethical Dilemmas in Digital Educational Contexts. In O. Dreon and D. Polly (Eds.). *Teacher Education for Ethical Professional Practice in the 21st Century*. IGI Global. Pp. 72–97 [in Ukr.].
15. The Definition and Selection of Key Competencies. Retrieved 29.07.2022, from <https://www.oecd.org/pisa/35070367.pdf> [in Ukr.].
16. Golovan, M.S. (2008). Competence and competence: theory experience, theory of experience. *Higher Education of Ukraine*, 3: 23–30 [in Ukr.].
17. Rashkevich, Yu.M. (2014). The Bologna process and the new paradigm of higher education: a monograph. Lviv: Lviv Polytechnic Publishing House. 168 p. [in Ukr.].
18. Kozhushko, S.P. (2014). The essence and structure of the phenomenon "competence of the future specialist in professional interaction". *Scientific Bulletin of the National University of Bioresources and Nature Management of Ukraine. Series: Pedagogy, psychology, philosophy*, 199(2): 150–157 [in Ukr.].
19. The life skills approach in Europe (2018). European Commission. 9 p. Retrieved 12.10.2022, from https://eaea.org/wp-content/uploads/2018/03/Life-Skills-Approach-in-Europe-summaryEN_FINAL_13042018-1.pdf [in Ukr.].
20. Raven, Dzh. (2002). Competence in modern society: identification, development and implementation. Moscow: Kogito-Center. 396 p. [in Ukr.].
21. Kruglyk, V.S. (2018). The system of training future software engineers for professional activity in higher educational institutions: Theses of Dr. Sciences Dissertation of Pedagogy. Zaporizhzhia. 682 p. [in Ukr.].

References

1. On higher education: Law of Ukraine dated July 1, 2014 No. 1556-VII. Retrieved 08.01.2022, from <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1556-18> [in Ukr.].
2. Introduction to the TUNING Project – harmonization of educational structures in Europe (2006). The contribution of universities to the Bologna process. Socrates – Tempus. 108 p. [in Ukr.].
3. Malezhik, P.M. (2020). Theoretical and methodical principles of technical training of future specialists in information technologies: Theses of Dr. Sciences of Pedagogy. Kyiv. 487 p. [in Ukr.].

SHLIKHTA Ganna

PhD in Pedagogy, Associate Professor of Information and Communication Technologies Department,
Rivne State University of Humanities

THE ESSENCE AND STRUCTURE OF THE PHENOMENON OF VALUE AND DEONTOLOGICAL COMPETENCIES OF A MODERN IT SPECIALIST

Summary. The article analyzes the study of the essence and structure of the phenomenon of value and deontological competencies of a modern IT specialist, and highlights the fundamental role of the deontological aspect in the professional training of future IT specialists.

It is emphasized that the basic thesis of our study is the formation of value and deontological competence in an IT specialist, which is impossible without defining the essence of this phenomenon. The Ukrainian and foreign practice of relevant research is analyzed, and the variety of interpretations of the competence structure is determined.


A fair consequence is the allocation of the following elements in the structure of competence, which are grouped into 3 main groups: cognitive, affective, and personal. Thus, the purpose of the article is to prove the thesis that high-quality professional training of IT specialists is impossible without the formed deontological competence. The author clarifies the essence of competence, which implies an understanding of basic moral principles such as truthfulness, justice, respect for others, responsibility, tolerance, etc. It also includes the ability to assess the moral stability of one's own interests and principles and


their convergence with the principles of other people, as well as with the requirements of social norms and rules. In addition, value and deontological competence includes the ability to think and analyze ethically, in particular, the ability to understand the ethical aspects of issues and problems, identify possible business conflicts and propose constructive solutions that take into account ethical principles.

The highlighted elements of the value and deontological competence of a modern IT specialist will help in the development of appropriate training programs, in the use of various teaching methods, in stimulating personal development, and in creating ethical codes and policies. Thus, the prospects of introducing the comprehension of the phenomenon of formation of value and deontological competence in the process of professional training of future IT specialists are indicated.

Keywords: higher education; value and deontological competence; components of competence; social competence; IT specialists.

Одержано редакцією 13.06.2023
Прийнято до публікації 23.06.2023

 <https://doi.org/10.31651/2524-2660-2023-2-98-106>

 <https://orcid.org/0000-0002-6574-1673>

VOVK Olena

Doctor of Pedagogy, Professor,
Professor of the Department of English Philology and Methods of Teaching the English Language,
Bohdan Khmelnytsky National University in Cherkasy
e-mail: vavovk66@gmail.com

UDC 378.048.2.001.094(045)

IMPLEMENTING CLIL-METHODOLOGY IN UNIVERSITY FOREIGN LANGUAGE PRACTICE: WRITING A SUMMARY

Introduction. This article presents a methodological framework of enhancing academic writing competence among University students majoring in Bilingual Pedagogy. The framework is designed in accordance with one of the major principles of CLIL, which pinpoints an importance to advance CALP skills among cognizing subjects.

The purpose of this article is to promote the expedience of fostering academic language proficiency in Universities with a major focus on summarizing skills. Furthermore, it is also targeted at exposing the conventional format and specific features of a summary, and illustrate the techniques of teaching this complex skill. A special attention is focused on the rules and conventions of producing a quality summary, as well as the issues, which students may encounter while mastering CALP.

Results. The study identifies the phases and stages of learning to summarize and offers a congruous system of activities. The latter correlates with the singled out stages (receptive, reproductive and productive) and embraces preparatory and communicative types of activities, which in their turn fall into subtypes, each aiming at completing specific tasks and reaching definite goals. The devised system of activities is illustrated with corresponding instances of assignments.

Conclusion. Acquiring academic writing expertise and CALP skills are an integral part of a quality University education, which presumes developing apposite theoretical awareness, going through special training and abiding by established rules and conventions.

Keywords: academic writing competence; CLIL-methodology; CALP skills; summary; academic proficiency; phases and stages of learning to summarize; system of activities.

Introduction. Recently, there has been an increase of interest in one of the most pivotal issues in foreign language (FL) education within University curricula – CALP skills and respectively, academic writing competence (AWC). Inter alia, it incorporates such skills as comparing, classifying, synthesizing, evaluating, inferring, critical thinking, writing clearly and consistently, being able to formulate a quality thesis, generalizing and summarizing information. The close relationship between FL acquisition, advancing CALP skills and AWC has been in the focus of attention of a large number of scholars (see, for example, Ph. Ball, C. Be-

nette, C. Bauer, J. Clegg, J. Copland, S. Doyle, P. Elbow, T. Hedge, R. Hosking, K. Kelly, M. Kennedy, M. Kirkland, J. Langen, A. Robson, H. Smith and many others), who attach much importance to writing academically.

Voluminous research demonstrates that the ability of effective writing and summarizing is not a naturally acquired skill. Consequently, writing skills can be learned only via experience, which is conducive to boosting AWC among students. Commonly, writing communication is practised since early years and is culturally inherited as a specific set of knowledge, habits, skills and conventions, and yet its significant role still remains unknown for many people, whereas acquiring AWC is an important step in obtaining profound knowledge, confident awareness and academic proficiency [1]. Moreover, learning writing skillfully tends to be a very decisive step to make a successful career in any professional area. At the same time, the level of AWC is rather alarming nowadays, especially among University students, who study a FL as a major subject of their prescribed curriculum [2, p. 15].

Purpose and Tasks. Based on the foregoing, this article aims at spotlighting the phenomenon of AWC and CALP in English, identifying difficulties that University students may encounter on their way to academic proficiency, exposing the role and specificity of producing a quality summary, singling out the stages of developing students' ability to summarize, and devising a corresponding system of assignments facilitative to this.

Materials for analysis. Commonly, academic writing (AW) is required at a University level to display the acquired knowledge of the course, content and subject matter through which students are assessed. That underlying idea is advanced by a contemporary progressive pedagogical approach – CLIL-methodology. At present, CLIL is successfully implemented into University practice provided its principles are

taken into count and followed. One of the weightiest principles of CLIL is *Developing General Academic Language* [3, p. 71–101]. General academic language is considered to be cross-curricular in nature: it is the language that is not specific to any one subject. Unlike subject-specific language, it is not conspicuous at large and needs to be made prominent for students to be able to absorb and assimilate it for future use. Moreover, general academic language makes up the CALP of the curriculum. CALP stands for Cognitive Academic Language Proficiency – the language necessary to understand and discuss content in the classroom. In addition to acquiring the language, subjects need to develop such CALP skills as *comparing, classifying, synthesizing, evaluating, and inferring* when developing AWC. General academic language relates closely to thinking skills within subject areas, and the teacher may identify the functions of language involved in these thinking areas and familiarize students with them.

Ph. Ball, K. Kelly and J. Clegg consider that such skills should embrace both process skills and manipulative skills [3, p. 78]. Particularly, in University practice, *the process skills* may imply: *observing* (using the learning styles and senses (hearing and seeing) to compile information about some phenomenon) and *classifying* (categorizing phenomena according to their similarities or differences, or to definite criteria), whereas *practical skills* are those, which the students may acquire during workshops or internship.

It is fair to admit that not all curriculum documents are explicit about the thinking skills needed in a given subject, as CLIL curriculum authors need to begin from the idea that all thinking skills must be explicitly defined and specified in the curriculum due to its relationship with language. These skills are typically of three types: scientific skills, thinking skills, and creative thinking skills (charted in table 1) [4].

Table 1

Classification of Skills in CLIL Classrooms

Scientific Skills	Thinking Skills	Creative Thinking Skills
science process skills	analyzing	synthetizing
observing	planning	generating ideas
categorizing	making decisions	predicting
diagrammatizing	asking questions	making generalizations
inferring	critical thinking skills	visualizing
predicting	comparing and	making hypotheses
communicating	contrasting	making analogies
using space-time relationships	classifying	inventing
interpreting data	sequencing	creating information
defining	prioritizing	brainstorming
hypothesizing	evaluating	converging
experimenting	making conclusions	diverging

As it has been mentioned above, general academic language constitutes the CALP of the curriculum. It presumes that in addition to acquiring the language per se, students need to develop such CALP skills as *comparing, classifying, synthesizing, evaluating, and inferring*, which may conduce to incrementally mastering academic writing competence. Ph. Ball, K. Kelly and J. Clegg

suggest a five-step approach to actualizing general academic language [3, p. 93]:

1) find a content 'text' (any piece of content info in a written, spoken, or audio-visual form);

2) underscore key 'concepts' (revolving around a theme);

3) identify general academic language (it implies examining common phrases and considering what thinking skill is being illustrated), for example [4; 5, p. 110]:

Table 2

Illustration of Thinking Skills in CLIL Classrooms

Defining	Specifying/Explaining	Exemplifying
allows for ...	in particular	comprise
highlights the ...	particularly	Incorporate
helps to distinguish ...	specifically	encompass
takes into account ...	namely	such as / like
poses a problem for ...	I mean	as an illustrate
will continue to evolve	to put it another way	to illustrate
can vary depending on	in other words	for instance
was agreed upon after	that is (to say)	to name just a few
has been broadened to include	especially	to demonstrate
the definition of ... has evolved	explicitly	to emphasize
there are multiple definitions of	with attention to	to clarify
the term ... embodies a multitude of	to put it differently	to enumerate
concepts which ..	may cause	a well-known / notable example
this term has two overlapping, even	can lead to	of is...
slightly confusing meanings	can result in ..	this is evident in the case of ...
widely varying definitions of ... have	caused by	this is certainly true in the case
emerged	result from	of ...
... is used to characterize	stem from	the evidence of x can be clearly
to delineate	owing to	seen in the case of ...
to designate	because of ..	in a similar case as identified
to establish	as a result of ...	by ...
to ascertain	as a consequence of,	... is a good illustration of
to elucidate	therefore	... illustrates this point clearly
to denote	consequently	this can be instantiated by ...
to expound	hence	it can be symbolized on ...

4) establish the 'procedure' of the lesson (steps 1 to 3 govern the procedure: they assume asking comprehension questions requiring the students to reproduce some of the structures identified in the text);

5) embed general academic language into activities, for instance [4]:

A. Give a definition for the following concepts: *approach, method, technique, procedure, model, activity, strategy, skill, competence, performance*.

B. Identify the stages of the communicative and cognitive procedure with corresponding aims and learning outcomes.

C. Specify and exemplify the tasks for the activities of the communicative and cognitive approach.

D. Instantiate the strategies of the communicative and cognitive approach.

E. Create initial talk time.

At the same time, it deems requisite to keep in mind that AW comes in various types and is governed by certain rules and practices, which follow traditional conventions [6, p. 169] that are to be observed. Consequently, it involves a definite set of academic skills, specifically CALP skills.

One of the most highly valued skills for University students is the ability to effectively summarize information into a more concise and readable form. That is primarily what a summary does – informs readers without requiring much time to extract the information they need. Moreover, by summarizing students demonstrate that they clearly understand a text and can communicate that understanding to others [7]. Besides, a summary omits details, and does not include the reader's interpretation of the original, as it restates only the main points of the source

text without providing examples or particulars [8].

The literature concerning writing a summary is quite voluminous: a great deal of emphasis is placed on its *specific properties*. Though scholars focus on different characteristics of a successful summary, basically, there are four most general criteria for this type of AW that can be prioritized [9, p. 283]:

- it does not use direct language;
- it is shorter than the original: as a rule, 1/3 of the original text;
- its specific statements are combined and generalized;
- it holds only the key ideas of the original, without instances and iterations.

With regard to the aforementioned, S. Doyle (2013) elucidates five essential characteristics of a summary, specifically, it [7]:

- captures the most essential information, that embraces controlling ideas, major findings, conclusions and implications;
- is highly readable: it presumes that people skim through summaries to obtain the sought-for information as fast as possible;
- can exist on its own, which implies that students are supposed to produce their summary as a highly condensed and compressed (although very close to the original text) piece of writing;
- is agreeable to the original source, therefore cognizing subjects cannot supply any add-on information; besides, they are to refrain from personal comments or interpretations;
- is concise and succinct, hence, students are expected to get by with a minimum number of lexical units that still retain the key ideas and main meaning of the summarized original text, although not at the expense of clarity and condensation.

- Additionally, A. Rockowitz (2017) contributes to the abovementioned characteristics positing that a quality summary must be [10]:

- comprehensive: it should contain only those ideas that are indispensable to the author's development of the thesis or main ideas;
- pithy, terse, and compact: subjects are supposed to abstain from iterations, even if the author restates the same ideas, or abuses repetitions;
- coherent: it should be meaningful as a standalone piece of writing;
- self-sufficient: students should not replicate the author of the source text, conversely, they are to report what they have read and

manifest the clear understanding of what they are summarizing.

As any specific type of AW, a summary has a clear-cut structure. Typically, the structure of a summary comprises three coherent parts – the introduction, the main body and the conclusion. Respectively, each part has its own distinctive features [11; 12, p. 500]:

1) the introductory section completes three functions: first, it introduces the subject matter of a summary, and more specifically, the issue with respect to the subject; second, it incorporates the thesis of the summarized text – the stance that the paper is going to take on the issue in question; third, it mentions something about how the remainder of the paper is going to be organized, what to expect and how the arguments are going to unfold. The next paragraph instantiates these: *In the article "Foreign Language Acquisition: a Communicative and Cognitive Paradigm", the author introduces a new conceptual framework of learning a foreign language by students of linguistic fields. The framework rationally employs multidisciplinary scientific attainments, which may ensure the effectiveness of foreign language acquisition. A spiral model of cognition is advanced to conduce to achieving positive results in a training course...* [13, p. 378];

2) the body paragraphs of a summary imply that: the number of paragraphs depends on the length of the source text; each body paragraph starts with a topic sentence; each paragraph focuses on a separate controlling idea and the most important details from the original text; the ideas in the paragraphs are cohered and conjuncted via transitional words and phrases; the ideas are rephrased and restated, there is no copying phrases and sentences from the source information;

3) in the concluding paragraph, the pivotal ideas and the underlying meanings of the original text are summed up – they restate and reaffirm the main thesis, and review and recapitulate the focal points of the paper.

According to O. Vovk (2019), the process of writing a summary is grounded on the preliminary devised outline of the source text, as well as on a series of sequential moves. It means that the writer is to [9, p. 283]:

- state the surname and initials of the author of the source text;
- mention the title of the text;
- specify the source data of the information;
- identify and indicate to which field of knowledge the text belongs;

- locate the controlling idea of each paragraph;

- group the paragraphs according to the basic ideas of the source text;

- frame the main concept of the text.

Furthermore, writing an efficacious summary requires following definite moves [14, p. 40–43]:

- 1) skimming – reading the text quickly in order to identify its central ideas;

- 2) scanning – making clear that special passages of the text have got all the main facts and ideas;

- 3) marking – underlining the most significant words;

- 4) making notes – writing down key-words that sum up the meaning of the text, but which need not necessarily occur in the text;

- 5) summing up in a simple form – summarizing the key-words in simple sentences;

- 6) summing up in a complex form – combining the simple sentences by using relevant conjunctions, participle constructions or infinitives;

- 7) checking – comparing the original text with one's own version to find out that all the essential information has been included.

In particular, the singled out moves involve [8]:

- organizing one's notes into an outline, which embraces the main ideas of the text without details, such as dates, numbers or statistics;

- writing an introductory paragraph that begins with a frame, which comprises an in-text citation of the source and the author (utilizing at that reporting verbs in the present tense to introduce the main idea of the text);

- including the main idea of the text in the first sentence, and only then mentioning the major aspects and factors that are also discussed in the source information;

- supporting the topic with essential arguments raised by the author, but omitting all references to details;

- concluding the text in one sentence;

- presenting a full reference for the citation.

Results. Having studied and analysed the voluminous literature concerning writing summaries, we generalized them and singled out the phases progressing through which incrementally students will acquire CALP skills of summarizing different types of academic texts for any subject area [13, p. 333; 9, p. 167]:

- 1) first reading: students peruse the source text, focusing on the understanding of the author's crucial ideas.

- 2) second reading: students identify the focal points of the source text.

- 3) taking notes: students make a list of these focal points of the text.

- 4) writing: students commence writing a summary, stating the data of the original source, such as the author's name and the title of the text.

- 5) editing and proofreading: subjects re-read their summary and make certain that they have accurately represented the author's central ideas, without any spelling or grammar mistakes.

- 6) revising: students double-check their summary or request someone else to review their work to make sure that everything is stated and reported correctly and accurately.

It seems plausible to assume that the suggested strategy may appear efficacious provided cognizing subjects are able to overcome the difficulties they may encounter while learning summarizing, since it is recognized as one of the most complex areas of students' academic development.

The first challenge for students is the requirement to be competent in writing academically. It claims writing as an expert in the field, even though learners are far from having sufficient awareness on the matters they summarize. Moreover, students may have a difficulty to establish their ideas and tend to describe rather than analyze and generalize the issues in their papers [15, p. 14].

Employing CALP language and grammar is the second gross problem for students who are not native speakers of the language. Besides, some learners are also inclined to overuse informal language, whereas it is expected to be academically formulated. The solution to this problem is to keep the flow of the summary under control and be very specific about the context of a phenomenon being discussed in the paper [16].

Another serious obstacle that hinders enhancing the skills of summarizing is the ability to apply a paraphrasing technique and use reporting and synonymous verbs conveying the same meaning as in the source text without adding any new ideas [17].

It is considered that numerous words and phrases used in science with or without dual meanings may also appear challenging for the students: "...the logical connectives used to link sentences and ideas can present a barrier to the reading and understanding of science" [18, p. 8]. The instances that follow illustrate academic phrases that may serve as logical connectives (transition and opening words and phrases) [5, p. 94–98]:

Table 3
Examples of Logical Connectives

in the event that granted (that) given that with this in view to this end with this in mind in the similar vein in order to in view of given these points	hitherto therefore furthermore in the light of henceforth in line with inasmuch as that aside in terms of with regard to	correspondingly eventually subsequently consequently respectively to the effect that nonetheless regardless of notwithstanding conversely
---	--	--

It is clear therefore that subject language has to be made more conspicuous to students. Moreover, as far as CLIL is concerned, language needs to be arranged alongside the content in the curriculum [18, p. 11; 3, p. 71].

On balance, the difficulties, which cognizing subjects may confront while learning to create effective summaries, may also incorporate using correct grammar, utilizing pertinent vocabulary, observing coherence and cohesion, following the structure of an AW message. To overcome these difficulties, students are supposed to continuously practise in AW during their academic career in order to acquire sought-for proficiency and expertise, as nothing so develops the facility of academic expression as writing itself.

As it has been mentioned above, in order to acquire summarizing skills, students are expected to progress incrementally through established stages, aiming at fulfilling concrete tasks. Specifically, subjects gradually advance from the pre-writing level (which incorporates an understanding of the input, its internalization and integration into the existing expertise of learners) to the communicative level (involves students' acquiring some degree of academic mastery to be able to produce targeted academic texts). Respectively, with regard to the singled-out levels researchers distinguish two basic types of assignments: 1) pre-writing, or preparatory; 2) communicative, or creative [9, p. 283–285].

To this end, scholars provide a lucid division of assignments to be accomplished at different levels of advancing a skill of summarizing. Commonly, this procedure encompasses three coherent stages [13, p. 338]:

1) receptive – aiming at familiarizing students with a sample-text or a template of a summary, and specific features of its structural constituents;

2) reproductive – related to acquiring the skills of producing a modified output, that is individual structural elements of a summary, employing a set of appropriate academic clichés;

3) productive – characterized by a high level of AWC and CALP skills, enabling students to come up with effective summaries due to acquired academic expertise.

Respectively, a corresponding system of activities correlating with the singled-out stages come in three interrelated groups [13, p. 339]:

The first group of activities encompasses preparatory assignments that fall into two subtypes aiming at:

- *developing the habits of operating the academic material;*
- *acquiring the ability to convey information logically and sequentially.*

Among the first subtypes, the following tasks are to be distinguished:

Exercises in locating the basic parts of the text. Commonly, such tasks train students in perusing the text carefully and identifying its structural elements [9, p. 290]:

- *locate the main parts of the text;*
- *read through the text carefully and pinpoint its basic structure;*
- *study the topic sentence of each paragraph in the text and comment on its meaning;*
- *skim the article and discover its main idea; divide the article into sections and highlight the most essential information of each section;*

– *come up with a one-sentence summary of each section in your own words; avoid any evaluation or comments; employ synonymous words and expressions.*

Exercises in expanding the sentence patterns. The primary purpose of this group of exercises is to raise students' awareness of the variety of sentence structures for producing effective summaries. Such tasks aim at elaborating on the topical sentence of each paragraph of a summary (the introduction, the main body and the conclusion), making use of appropriate transition words and phrases [9, p. 291]:

- *expand the given sentences with adjectives, adverbs and prepositional phrases;*
- *choose the transition that best expresses the relationship between sentences;*
- *enlarge the given sentences employing appropriate transitional words and phrases.*

Exercises in reshuffling the sentences (paragraphs) to situate them in logical fashion [9, p. 291]:

- put the sentences in the correct order;
- read the text and make an outline of it;
- restate the sentences to make them more understandable;
- arrange the points of the given outline in the logical sequence.

Among the second subtypes of exercises – acquiring the ability to convey information logically and sequentially – the following may appear handy:

Exercises in paraphrasing the text. They may help students to better understand the source text and convey its main ideas employing a paraphrasing technique. By paraphrasing, students prove that they understand the argument from the source text, activate vocabulary and develop their sense of an appropriate word choice. In other words, paraphrasing gives writers more freedom on how they want to convey the ideas [9, p. 292]:

- paraphrase the given sentences to avoid plagiarism;
- read the sentences given below and choose the best paraphrase for them;
- read the text and paraphrase it in your own words;
- without looking at the original source, restate its ideas in your own words.

Exercises in streamlining and condensing the text. This group of tasks familiarizes students how to establish the essential ideas and consolidate important details that support them. Besides, it enables learners to focus on key words and phrases of an assigned text that are worth noting and remembering. Summarizing exercises also train students in condensing and reducing the source text to the main points for more concise understanding [9, p. 292]:

- write a short version of the text, including the most important points, using your own words;
- read the text and write a paragraph of about 100 words summing up its main issues;
- read the article and, in a paragraph of not more than 250 words, answer the given question.

Exercises in arranging sentences in a logical sequence and combining them to make a coherent whole. Knowing how to combine sentences into one paragraph and arrange them logically and sequentially is an essential skill [13, p. 338]:

- arrange the sentences to make a meaningful paragraph;
- rearrange the sentences that follow to form a meaningful paragraph;

– arrange the sentences to form a logical sequence between sentences to construct a coherent whole.

The second group of exercises is of communicative nature; it is targeted at writing a summary of the given source text, a chapter of the book, an article, etc. Such exercises also fall into several subgroups, each focusing on the specific features of a summary structure and a process of its writing [13, p. 339]. They may be as follows:

Exercises in writing the introduction of a summary. This group of exercises is crucial for writing a summary, as the introduction is one of the most significant structural components of this type of AW with its own specific features. For instance, it starts with an overview of the source text, which includes the author's name and the title of the text and ends with a thesis statement that presents the main idea of the text, [19; 9, p. 294]:

- write the introduction of a summary beginning with the source information of the text (including the author's name and the title of the article);
- read the original text, identify the introduction and locate the thesis in it;
- write the introduction of the source text with a one-sentence thesis statement.

Exercises in writing the main body of a summary. The central part of students' summaries is the main body. Conventionally, it consists of the paragraphs, the number of which depends on the length of the original text. Each of the paragraphs focuses on a separate idea of the source text [19]. When writing the paragraphs, students are supposed not only to include in them the ideas from the original text restated in their own words but also relevantly utilize appropriately transitional words and phrases, for instance [13, p. 340; 5, p. 120]:

- write the body of the summary without repeating the original author's words;
- write the body of the summary including the most important data and omitting minor points;
- read the main part of the original text, locate the controlling idea of each paragraph, then group the paragraphs in accordance with the major ideas of the text, and formulate the key concepts of the summary;
- summarize the original text, elucidating the most crucial ideas and concepts from it.

Exercises in writing the conclusion of the summary. The main purpose of the conclusion of the summary is to sum up its pivotal ideas and underlying meanings of the original text. Accordingly, subjects are expected to restate the thesis, review and

summarize the key points of the source text. Moreover, they are to write it in several sentences, since when writers have summarized the source text, their summary is considered to be completed [19]. For instance [20]:

– *come up with the conclusion of the article in one sentence;*

– *conclude the summary with a final statement reflecting the significance of the article from the author’s standpoint;*

– *read the introductory paragraph of the text, then read the concluding paragraph of the same text; pay attention to the way the author restates the thesis and summarizes the key points of the writing in the concluding paragraph; rewrite the concluding paragraph so that it provides larger implications on the thesis rather than repeats the whole argument of the paper.*

Exercises in producing the first draft of a summary using a template. They teach students do acquire summarizing skills following a definite format. After completing such exercises several times, learners acquire a dynamic stereotype of accomplishing such assignments [5, p. 122]:

– *come up with a summary following the given sample;*

– *produce the summary of an article making use of the provided template (Table 4).*

Table 4

TEMPLATE of Writing a Summary

In the article/chapter/book “...” the author (or the name) discusses (focuses on, concentrates on, deals with, describes, reveals, asserts, explores, investigates, provides, studies, argues, claims, maintains, posits, contends, reports, states, reports, refutes the claim, argues against, challenges...) ...

The author broaches the matter of.

The article/author characterizes...

The idea is maintained that...

It also suggests possible ways of...

This paper presents an integrated overview of.

To begin with, (Author's last name) briefly outlines...

The author holds the view that...

It is revealed that.

The attempt is made to employ...

... is identified as a current target of...

... is looked upon/viewed as

The premise is advanced that..

The author goes on to say that...

The idea is justified that

The key aspect that is also explored in the article/chapter/study/book is...

Another point.

The article (author) further states that ...

(Author's last name) also states/maintains/argues ... that ...

(Author's last name) also believes that –

Finally, (Author's last name) concludes that ...

To sum up, ...

Exercises in revising and proofreading the final draft of a summary. The section of editing a written academic paper is a crucial step in producing high-quality academic texts. At this stage, authors are expected to compare the original text with their own text to find out that they have put into it all the essential information. Moreover, there are some other important points to be checked, such as excessive repetitions, grammar, spelling or lexical errors, or redundant examples and personal opinions, for instance [3]:

– *read the summary and add transitions where necessary;*

– *read the summary and check it for grammatical and spelling errors;*

– *check the summary focusing on how its paragraphs fit together, use appropriate academic vocabulary;*

– *read the summary and check its conformity to the original text;*

– *check the length of your summary to make sure that it is 1/3 of the original text;*

– *read your written paper and make sure that there are no spelling or grammar mistakes.*

Conclusion. To sum up, enhancing AWC fostering and CALP skills among students majoring in Bilingual Pedagogy is an important endeavor targeted at developing learners’ general competence, critical thinking, logic and writing expertise. The illustrated complexes of activities may facilitate students’ acquisition of AWC and the skills of producing summaries that meet the requirements of academic writing style. In order to write academically, students are expected not only to operate their knowledge and skills, but also appropriately use academic vocabulary, transitional and reporting words, which make such papers really sound academically efficacious.

Further Implications. This article contributes to the understanding of how an academic writing course within University curricula may be organized. It also offers several insights into the process of advancing CALP skills and AWC. Though it is far from being conclusive it nevertheless provides implications for further research into the cognitive aspects of developing academic proficiency of University students.

References

- Myles, J. Second Language Writing and Research: The Writing Process and Error Analysis in Student Texts. Retrieved from <http://tesl-ej.org/ej22/a1.html>
- Nkhobo, I. (2016) Academic Writing Competence: A Study of First – and Fourth Year University of Technology Students. Africa: Academic Publisher. 153 p.
- Ball, Ph., Kelly, K. & Clegg, J. (2015). Putting CLIL into Practice. Oxford: OUP. 320 p.
- Vovk, O. (2022). CLIL in University Methodological Classrooms. The Unpublished manuscript.
- Vovk, O. (2022). Workbook in Academic Writing (for master students majoring in Linguistic Fields and Bilingual Education). Cherkasy: Nechytailo O. 168 p.
- Wilkes, J. Godwin, J., Gurney L. (2015) Developing Information Literacy and Academic Writing Skills. *Australian Academic & Research Libraries* (46). № 3. P. 164–175.
- Doyle, S. (2013) Summary Writing Notes. *Writing for Government*. Retrieved from <https://web.uvic.ca/~sdoyle/E302/Notes/SummaryNotes.html>
- Bauer, C.R. (2006) Guidelines for Using In-text Citations in a Summary. Retrieved from <http://academics.smcvt.edu/cbauer-ramazani/AEP/EN104/summary.htm>
- Vovk, O.I. (2019) Communicative and Cognitive Methodology of Teaching English. Cherkasy: Nechytailo O. 381 p.
- 10Rockowitz A.C. (2017) Guidelines for Writing a Summary. Hunter College. Retrieved from <http://www.hunter.cuny.edu/rwc/handouts/thewritingprocess1/invention/GuidelinesforWritingaSummary/>
- Writing a Summary of an Article (2017) *Randolph Community College Library*. Retrieved from <http://libguides.randolph.edu/summaries/summary>
- Johns, M. (1985) Summary Protocols of “Unprepared” and “Adept” University Students: Replications and Distortions of the Original. *Language Learning*, 35: 495–517.
- Vovk, O.I. (2013) Communicative and Cognitive Competence of Students of Linguistic Fields: A New Educational Paradigm. Cherkasy: Chabanenko Yu. 500 p.
- Evans, V., Evans, L. (2006) Upstream Advanced C1: Student’s Book. UK: Express Publishing. 256 p.
- Tardy, C. M. (2010) Writing for the World: Wikipedia as an Introduction to Academic Writing. *English Teaching Forum*, 1: 12–27.
- Bennette, C. (2014) Common Mistakes to Avoid When Writing an Academic Essay *ProWritingAid*. Retrieved from <https://prowritingaid.com/art/279/Common-Mistakes-to-Avoid-WhenWritingan-Academic-Essay.aspx>
- Academic Writing: Some Common Problems (2007). *Monash University Library*. Retrieved from <http://www.monash.edu.au/lls/llonline/writing/general/academic/7.xml>
- Wellington, J. & Osborne, J. (2001). Language and literacy in science education. Open University Press Buckingham Philadelphia. 15 p.
- Koltai A. (2015) Essential Academic Writing Examples and Phrases. *My English Teacher Blog*. Retrieved from <https://www.myenglishteacher.eu/blog/academic-writing-examples-and-phrases/>
- How to Write a Critical Analysis (2016) *WikiHow*. URL: <https://www.wikihow.com/Write-a-Critical-Analysis>

ВОВК Олена Іванівна

докторка педагогічних наук, професорка,
професорка катедри англійської філології та методики навчання англійської мови,
Черкаський Національний університет імені Богдана Хмельницького

УПРОВАДЖЕННЯ CLIL-МЕТОДОЛОГІЇ В ІНШОМОВНІЙ УНІВЕРСИТЕТСЬКІЙ ОСВІТІ:
НАПИСАННЯ АНОТАЦІЇ

Анотація. Вступ. У статті представлено методику формування компетенції в академічному письмі у студентів університету спеціалізації Середня освіта. Представлена методика розроблена відповідно до базових принципів CLIL-методології, в якій підкреслюється важливість вироблення у студентів академічних умінь та розвитку іншомовного академічного мовлення.

Метою цієї статті є висвітлити формат та особливості анотації як виду академічного письма та проілюструвати прийоми навчання написання якісних анотацій. Особлива увага приділяється академічним правилам і конвенціям написання анотації. Окрім цього, у статті описуються труднощі, з якими студенти можуть стикнутися під час оволодіння вміннями академічного письма та формування відповідної компетенції.


Результати. У статті детально диференційовано фази та етапи навчання написання анотацій, а також запропоновано релевантну систему вправ, які


корелюють з виокремленими етапами (рецептивним, репродуктивним та продуктивним) і містять підготовчі та комунікативні типи вправ, що, своєю чергою, підрозділяються на підтипи, кожен із яких спрямований на розв’язання певних завдань і досягнення конкретних цілей.

Висновки. Досягнення високого рівня шуканої іншомовної компетенції в академічному письмі та відповідних умінь є невід’ємною частиною якісної університетської освіти, що вимагає спеціального навчання і довготривалої методично коректної практики, а також передбачає дотримання традиційних академічних правил і конвенцій.

Ключові слова: компетенція в академічному письмі; CLIL-методологія; вміння академічного письма; анотація; академічна компетентність; фази і етапи навчання написання анотації; система вправ.

Одержано редакцією 12.05.2023
Прийнято до публікації 27.05.2023

 <https://doi.org/10.31651/2524-2660-2023-2-107-113>

 <https://orcid.org/0000-0002-2968-1677>

КАМІНСЬКА Світлана Василівна

аспірантка катедри освітології та психолого-педагогічних наук,

Київський університет ім. Бориса Грінченка

e-mail: kaminskayasveta2020@gmail.com

УДК 378.018.8-021.64:656.6]:[316.77:811.111](045)

СТРУКТУРА ТА КОМПОНЕНТИ ГОТОВНОСТІ ДО ПРОФЕСІЙНОЇ ІНШОМОВНОЇ КОМУНІКАЦІЇ

Сучасні педагогічні джерела розглядають різні підходи до навчання професійної іноземної мови, як засобу для розвитку професійної компетентності.

Проаналізовано поняття готовності до професійної іншомовної комунікації, розглянуто її структуру та компоненти. Виконано аналіз джерел досліджуваної тематики та виокремлено компоненти для формування на практиці готовності до професійної іншомовної комунікації.

Професійна іншомовна комунікація як важливий компонент комунікативної культури є невід'ємним складником підготовки сучасних фахівців морського транспорту для подальшого застосування набутих знань, умінь, навичок та особистісних якостей в професійному середовищі, під час міжкультурної та міжособистісної комунікації під час плавальної практики. Формування готовності до професійної іншомовної комунікації полягає в такому володінні іноземною мовою, яке дозволяє використовувати її перш за все для реалізації професійних потреб на борту корабля, ведення ділових переговорів або проходження співбесіди у кріюнових компаніях і подальшого професійного самовдосконалення, кар'єрного зростання.

Актуальним залишається питання навчання іншомовної комунікації, орієнтованої на досягнення практичного результату в умовах модернізації освіти. Вимоги до рівнів сформованості професійної іншомовної комунікації майбутніх фахівців морського транспорту вказані у конвенції Міжнародної морської організації – ПДНВ 1976 (доповнення вносилися у 1997, 1999 і 2010 роках). Даний документ визначає стандарти фахової підготовки включаючи іншомовну компетентність, як обов'язковий компонент.

Досліджується формування готовності майбутніх фахівців морського транспорту до професійної іншомовної комунікації. Стаття написана на основі аналізу опитувань студентів, які мали досвід практики в міжнародних екіпажах і брали участь в різних формах іншомовного спілкування. Під час проведення дослідження ми дійшли висновку, що найбільша частина спілкування припадає на професійну, ділову та неформальну розмову тет-а-тет або у колективі. Менший відсоток спілкування припадає на неформальне спілкування з окремими членами екіпажу. Найменша частина спілкування моряків англійською мовою припадає на публічні розмови або виступи.

Сфери спілкування, що потребують використання іноземної мови як для майбутнього фа-

хівця морського транспорту, так і для студента це: соціально-побутова, адміністративно-трудова, міжкультурна та релігійна, соціальна, науково-освітня, професійно-трудова, розважальна.

Ключові слова: міжкультурна та міжособистісна комунікації; плавальна практика; професійна іншомовна комунікація; стандарти фахової підготовки; формування готовності.

Постановка проблеми. На важливості вміння моряків спілкуватися англійською мовою у професійному середовищі наголошують професіонали морської галузі та дослідники, які проаналізували небезпеки та наслідки викликані недостатнім володінням англійською мовою [1]. Процес формування готовності можна розглядати з філософської, психологічної та педагогічної точок зору. Цей процес ми вивчаємо як педагогічне явище. Процес формування готовності передбачає усвідомлення потреби в діяльності, оцінку здатності до реалізації діяльності та планування змін для досягнення цілей. Бажання змінюватися і діяти визначає ступінь готовності студентів.

Аналіз основних досліджень і публікацій вказує, що готовність — це більше, ніж бути «готовим чи ні». Готовність складається з кількох компонентів: мотивації до дій і здатності до реалізації цілей. Багато статей у контексті готовності присвячено готовності організацій до змін [2], готовності до професійної діяльності [3]. Дослідники вивчають та аналізують технологічну готовність студентів до професійної іншомовної комунікації, де основними аспектами є ставлення до дії та бажання діяти. Ставлення та сприйняття, які можуть формувати поведінку, мають супроводжуватися мотивацією. Динамічний характер будь-якої готовності означає, що вона застосовується та є актуальною на всіх етапах освітнього процесу. Такий процес включає передумови, впровадження, активне впровадження та сталість або стабільність застосування [4].

Тема формування готовності іншомовної комунікативної компетенції моряків завжди була актуальною. Тож **метою статті**

було визначення компонентів готовності до професійної іншомовної комунікації.

Виклад основного матеріалу дослідження. Готовність стосується різних системних рівнів, які можуть починатися з окремого студента і поширюватися — через академічну групу, інституцію, коаліцію, громаду та державу — до національного рівня [5]. Таким чином, готовність важлива для результатів на багатьох рівнях системи отримання знань. Знання та навички на кінцевому рівні підсумовуються сформованістю готовності до дій. Готовність до дії — це стан готовності до діяльності, що виділяється як компонент емоційної реакції. Це стан мобілізації всіх психофізіологічних систем організму, що забезпечує ефективне виконання певних дій. Це озброєння людини знаннями, уміннями та навичками, необхідними для успішного виконання дії. Це також рішучість діяти, готовність до термінового виконання наявної програми дій і, нарешті, виявлення людини на робочому місці в потрібний час, тобто здатність отримати сигнал про необхідність діяти [6].

Загальне уявлення про те, що готовність є мотивацією, яка посилює здібності, було розроблено в нашому дослідженні формування готовності моряків до професійної іншомовної комунікації. Готовність до спілкування має довгостроковий характер і не відноситься до ситуативного мовлення, яке ми сприймаємо як готовність до спілкування в певний момент. У педагогічній літературі науковці та практики часто не розрізняють поняття готовності та здібностей до іншомовної комунікації [7].

Ми наголошуємо, що наявність певних здібностей не завжди призводить до їх реалізації в діяльності. Інший момент для обговорення — це різниця між готовністю і бажанням спілкуватися [8]. Готовність — це коли всі її компоненти сформовані, готовність більше схожа на бажання, на яке впливають індивідуальні особливості, такі як інтерес до теми, впевненість, міжособистісні стосунки, роль у групі тощо.

Мотивація ставлення — це практика мотивації людей шляхом впливу на їхні думки та поведінку. Ставлення та мотивація тісно пов'язані між собою і можуть бути сильними мотиваторами для того, чи буде команда ефективно працювати разом і своєчасно досягати поставлених цілей. Насправді позитивне ставлення може безпосередньо вплинути на кар'єрний розвиток, оскільки людина буде більш мотивована, наполегливо працювати, пробувати щось нове та сприяти подальшому успіху організації, де вона працює.

Усі члени команди хочуть бути задоволеними та відчувати, що їх цінують за роботу, яку вони виконують. Коли кожен працівник відчуває, що його цінують і поважають, він, імовірно, буде набагато більш мотивованим і прагнути досягати відмінних результатів, що підвищує ймовірність досягнення загальної мети компанії.

Принцип мотивації дії говорить: зацікавленість до будь-якої роботи приходить після того, як ти за неї берешся. І цей принцип стосується будь-якої професії. Варто лише зробити перший крок і зануритися в роботу з головою. З точки зору психології, якщо ви весь час відкладаєте свої дії, то ви не дуже хочете досягти бажаного. Або вас долає страх перед чимось новим. Але якраз страх — це природна реакція людини на щось нове.

Здебільшого готовність визначається трьома (хоча дослідники визначають більше таких компонентів) пов'язаними компонентами (тобто мотивацією, загальними здібностями та інноваційними можливостями), вплив яких може змінюватись залежно від середовища.

Готовність до застосування комунікативних умінь, як стійкий прояв студентом професійних якостей, виражається через певні компоненти: мотиваційний, орієнтаційний, операційний, вольовий, оцінювальний.

Загальне уявлення про те, що готовність — це мотивація, яка посилює здібності, було розроблено в нашому дослідженні формування готовності фахівців морського транспорту до професійної іншомовної комунікації.

Ми прийшли до висновку, що готовність до іншомовної комунікації можна побачити по-різному:

- 1) готовність за фактором часу може бути
 - довгостроковою (загальною);
 - миттєвою (ситуативною).
 - 2) готовність до педагогічного впливу може бути
 - мотиваційною (інтерес і прагнення до досягнення);
 - пізнавальною (здатність оцінювати засоби досягнення завдань);
 - емоційною (впевненість в успіху та натхнення);
 - вольовою (самовдосконалення, самоконтроль тощо).
 - 3) готовність до інновацій різного рівня для підвищення самореалізації.
- Готовність до професійної іншомовної комунікації включає також комунікативний компонент, який охоплює:
- здатність контролювати мовне хвилювання;

- навички сприйняття;
- вміння сформулювати думку;
- уміння граматично правильно будувати речення;
- мати базові знання англійської мови;
- мати професійні знання англійської мови.

Когнітивний компонент охоплює такі аспекти готовності до комунікативної діяльності:

- раціоналізм в емоційній сфері;
- здатність раціонально мислити, приймати виважені, раціональні рішення.

Соціальна складова поєднує в собі розвиток наступних навичок:

- уміння використовувати різні комунікаційні стратегії для вирішення комунікативних завдань;
- знання правил підтримання контакту зі співрозмовником;
- уміння планувати комунікативний акт і забезпечувати ефект власного повідомлення;
- уміння виявляти труднощі спілкування та використовувати засоби переформулювання повідомлення;
- толерантне ставлення до представників інших культур;
- здатність свідомо будувати сценарії культурної взаємодії;
- володіння стратегією і тактикою вирішення міжкультурних конфліктів та запобігання їх негативним наслідкам;
- володіння навиком неупередженого вивчення культур.

Комунікативний компонент готовності до іншомовної комунікації – формування мовленнєвих навичок на основі засвоєння мовних одиниць у мовленні. Це збір практичних несвідомих мовних знань.

Знання мови дають змогу створювати й розуміти вислови, нові комунікативні одиниці, формуючи їх за певними правилами, закладеними в мові.

Комунікативний компонент формування готовності до іншомовної комунікації складається зі здатності розуміти та продукувати вивчені висловлювання, а також потенційної здатності розуміти нові, невивчені висловлювання.

Розглядаючи комунікативну складову готовності до іншомовної комунікації, слід зазначити, що вона:

- буде складну багаторівневу структуру, що відповідає різноманітності компонентів комунікативної здатності мовців;
- включає як соціальні, так і індивідуальні мовні знання про світ;

– у сфері використання мовних одиниць передбачає засвоєння обох сторін знака – форми та змісту;

– вимагає обов'язкового знання потенційних можливостей мовних явищ і знання змінних тенденцій розвитку знака в мові, знання специфіки його функціонування в різних сферах вживання;

– охоплює як продукування мовлення, так і його сприйняття, що пов'язано з проблемою порозуміння між учасниками комунікації;

– визначається такими факторами, як рівень освіти, професія та індивідуальний досвід.

Вольовий компонент формування готовності до іншомовної комунікації – це складний процес спрямований на виконання та досягнення поставленої мети, який виникає внаслідок зіставлення реального та ідеального професійного позиціонування власної особистості, відповідно до суспільних вимог та вимог обраної професійної діяльності.

Наявність вольових якостей виявляється в здатності швидко підвищувати свою активність, енергію, зберігати оптимальну організацію психічних функцій при виникненні непередбачуваних ситуацій і наростанні втоми, що виникає при дії одноманітних факторів [9].

Без вольового зусилля неможливо тривалий час зберігати увагу (бути зосередженим на виконанні однієї дії), працювати в напруженні тривалий час, що особливо характерно для навчальної діяльності.

Готовність до іншомовної комунікації можуть формувати викладачі під час аудиторної чи позанавчальної роботи, але для цього їм має бути зрозумілим процес формування її компонентів. Тут ми хотіли б дати більш детальний опис запропонованих ідей. Як видно з таблиці 1, ми пропонуємо такі компоненти готовності до іншомовної комунікації: 1) мотиваційний (інтерес і прагнення до досягнення); 2) пізнавальний (вміння розуміти і оцінювати мотиви поведінки і явища); 3) емоційний (впевненість в успіху та натхнення); 4) вольовий (самовдосконалення, самоконтроль, готовність до підвищення самореалізації); 5) соціальний (стилі спілкування, культурна та міжкультурна обізнаність); 6) комунікативний компонент (сприйняття мови; формулювання думки; знання граматики та лексичних одиниць; базове знання англійської мови; професійне знання англійської мови).

Таблиця 1

Компоненти готовності											
мотиваційний		пізнавальний		емоційний		вольовий		соціальний		комунікативний	
ставлення	дії	оцінювання	рішучість	натхнення	впевненість	самоконтроль	самовдосконалення	міжособистісна обізнаність	соціальна обізнаність	знання	навички

Задоволеність професією, професійна спрямованість і воля утворюють взаємопов'язану, динамічну функціональну систему, в якій воля забезпечує стійкість професійних намірів.

Виходячи з припущення, що готовність можна сформулювати, ми спробували побудувати систему формування готовності до спілкування іноземною мовою у професійному середовищі моряків. Система формування готовності створює умови, пов'язані з якістю навчальних методів для підвищення позитивних результатів. Ці умови повинні сприяти стабільності результатів. Визначивши рівень готовності студентів до професійної іноземної комунікації, ми можемо організувати позанавчальні заходи, що підвищують мотивацію (щоб сформувати готовність) до вивчення та використання іноземної мови в подальшому професійному середовищі.

Формування готовності моряків до іноземної комунікації передбачає розвиток усіх її структурних компонентів. Але при формуванні кожного з цих компонентів можуть виникнути труднощі.

З метою діагностики формування готовності до професійної іноземної комунікації майбутніх моряків під час позанавчальної роботи нами було проведено анкетування студентів денної форми навчання другого, третього та випускного курсів спеціальностей: «Судноводіння», «Менеджмент технічних систем на водному транспорті», які вже мали досвід суднової практики.

Більшість студентів працювали на судах з англійськими членами екіпажу, більшість з яких філіппінці, індуси, поляки та турки, і зіткнулися з проблемою мовного бар'єру. В тестуванні було опитано 40 студентів. Опитування проводили у 2021 році в Державному університеті інфраструктури та технологій, Київ.

Було створено тести для дослідження комунікативної складової готовності майбутніх моряків до професійної іноземної комунікації під час суднової практики.

Отримана інформація дозволила нам зрозуміти, на які аспекти професійного іноземного спілкування варто звернути увагу. Крім того, анкета дозволила робити прогнози потенційних можливостей студентів та їх готовності до саморозвитку в позанавчальний час.

Ми запропонували запитання, пов'язані з розумінням співрозмовника, який володіє іноземною мовою, під час виконання професійних обов'язків та повсякденного спілкування на судні. Як бачимо в таблиці 2, значна кількість студентів мала труднощі в розумінні, у безпосередньому спілкуванні, у наданні відповідей. Це призвело до завершення розмови без досягнення мети спілкування та порозуміння.

Таблиця 2

Питання під час тестування		
майже ніколи	досить часто	майже завжди
1. Чи намагаєтесь Ви припинити розмову, коли не розумієте тему бесіди чи самого співбесідника?		
45.7	42.9	11.4
2. Чи уникаєте Ви вступати в бесіду з незнайомим членом екіпажу через те, що невпевнені в своєму рівні володіння іноземною мовою?		
48.6	42.9	8.6
3. Чи були у Вас під час розмови професійною іноземною мовою непорозуміння (коли Ваші слова розуміли по-іншому), що призвело до непорозуміння у професійній діяльності?		
48.6	48.6	2.9
4. Чи користуєтесь Ви невербальними засобами спілкування (жестами, мімікою), коли не можете пояснити свою думку співбесіднику іноземною мовою?		
5.7	60	34.3
5. Чи змінюєте Ви тему розмови тільки тому, що не маєте достатнього професійного рівня знань з обговорюваного питання іноземною мовою?		
51.4	42.9	5.7
6. Чи були у Вас випадки, коли Ваше мовлення (чи то вимову) виправляв Ваш співрозмовник під час спілкування іноземною мовою?		
25.7	65.7	8.6

Результати показують, що під час навчання на судні у моряків-кадетів спостерігалися функціональні комунікативні проблеми: непорозуміння при різному розумінні слів, зміна теми розмови, труднощі у вимові, погано орієнтувався в темі розмови, боявся почати розмову. Про низький рівень володіння іноземною мовою під час спілкування свідчить також кількість студентів, які використовували жести, щоб допомогти собі спілкуватися англійською мовою.

Таким чином, для подолання функціональних комунікативних труднощів майбутніх моряків повинні оволодіти ключовими лінгвістичними та психолінгвістичними навичками: 1) розмова за професійною

метою; 2) функціональне мовлення (в аеропорту, в магазині, з проханням, скаргами тощо); 3) спілкування на побутовому рівні на борту корабля.

Наступною складовою, яку ми аналізували, була мотивація майбутніх фахівців морського транспорту у досягненні поставлених цілей, у тому числі мотивація до спілкування англійською мовою.

Останні дослідження доводять вплив типів мотивації на готовність до іншомовного спілкування як рідною, так і іноземною мовою [10].

Мотивація до успіху або уникнення невдачі. Були протестовані 38 студентів навігаційного факультету. Серед учасників у 10% ми діагностували страх перед ймовірною невдачею, у 30% мотиваційний полюс не виражений, у 60% виявлена мотивація успіху (надія на успіх).

Мотивація до вивчення англійської мови. Мотив є внутрішнім, якщо він збігається з метою діяльності. Тобто в умовах навчальної діяльності засвоєння змісту навчальної дисципліни буде і мотивом, і метою. Внутрішні мотиви пов'язані з пізнавальною потребою суб'єкта, задоволенням, яке отримують від процесу пізнання. Оволодіння навчальним матеріалом є метою навчання, яка в цьому випадку починає носити характер навчального процесу. Студент бере безпосередню участь у процесі пізнання, і це приносить йому емоційне задоволення.

Домінування внутрішньої мотивації характеризується проявом власної активності студента в процесі навчальної діяльності. 44 студенти продемонстрували внутрішню мотивацію, серед них 45% середній рівень і 55% високий рівень цього виду мотивації. Жоден студент не продемонстрував зовнішньої мотивації, що викликало дискусію щодо достовірності такого результату.

Професійна іншомовна комунікація дозволяє уникнути труднощів у взаємодії між членами екіпажу як при виконанні службових обов'язків, так і при вирішенні комунікативних завдань, пов'язаних з повсякденними потребами. Для діагностики стилю спілкування студентів було проведено тестування, в взяли участь 45 студентів. Для 36% студентів було відзначено перехідний стиль спілкування. Такий стиль спілкування виявляється у: 1) не завжди чіткому усвідомленні ситуації; 2) не вмінні ефективно використовувати засоби та стратегії комунікативної поведінки; 3) нестійкості у відчутті емоційного стану співрозмовника; 4) невдачі в спробах справити враження на співрозмовника; 5) невдачі в

спробах знайти рішення в конфліктних ситуаціях під час спілкування.

Таким чином, майже половина студентів виявили недоліки в іншомовному спілкуванні. Ця діагностика допоможе нам розробити заходи щодо підвищення готовності студентів до спілкування англійською мовою. 54% студентів продемонстрували гнучкий стиль спілкування. Цей стиль спілкування означає, що люди 1) чітко усвідомлюють ситуацію; 2) ефективно використовувати засоби та стратегії комунікативної поведінки; 3) є стійкими у відчутті емоційного стану співрозмовника; 4) можуть справити позитивне враження на співрозмовника; 5) можуть знаходити рішення в конфліктних ситуаціях під час спілкування. Жоден учасник не виявляв жорсткого стилю спілкування. Цей стиль передбачає, що співрозмовник не адаптується до ситуації спілкування, необ'єктивно оцінює себе та інших під час спілкування, не відчуває емоцій співрозмовника, схильний до зміни настрою. Таким чином, тест на стиль спілкування дозволив проаналізувати соціальний та емоційний компоненти готовності до спілкування.

За результатами тестів, співбесід та спостережень за комунікативною діяльністю студентів на заняттях з англійської мови ми також оцінювали когнітивний компонент – рівень когнітивних навичок, які життєво необхідні студентам для ефективного навчання. Вони доповнюють один одного, щоб ефективно функціонувати та визначати успішність результатів навчання.

З метою діагностики вольового компоненту ми провели експериментальні вправи для підвищення рівня компонентів готовності до професійного спілкування англійською мовою. Дослідження дозволило нам визначити здібності і навички, які має тренувати студент під час навчання:

- фонологічні та артикуляційні навички (уміння ефективно висловлюватись за допомогою мови);
- сприйняття (здатність розпізнавати та розуміти слова, мову тіла та міміку);
- уміння слухати (уміння уважно слухати те, про що йдеться);
- здатність до утримання інформації в пам'яті та відкликання (здатність пригадувати раніше отриману інформацію);
- здатність до експресії (компетентність у вираженні почуттів і емоцій у прийнятній формі);
- здатність до соціального сприйняття або взаємодії (здатність ставитися до інших у соціально прийнятний спосіб, що відіграє ключову роль у сприянні соціальної інтеграції).

Висновки і перспективи подальших досліджень. У результаті теоретичного та емпіричного дослідження ми дійшли висновку, що для формування готовності до іншомовної комунікації майбутні фахівці морського транспорту повинні оволодіти ключовими комунікативними навичками при 1) розмові в професійних цілях; 2) функціональному мовленні (в аеропорту, в магазині, під час усного прохання, скарги тощо) 3) повсякденного спілкування. Ми розглядаємо мотивацію ставлення та мотивацію дії як два поняття при навчанні студентів. Готовність студентів до формування такої готовності є складовою частиною цілісності процесу розвитку всіх компонентів іншомовного спілкування.

Готовність викладача працювати в нових умовах впливає на результати навчання. Пандемія змусила переглянути навчальні програми, підходи до методики викладання та існуючі навчальні матеріали. Ми сприйняли необхідність запровадження онлайн-навчання як тимчасову, більшість викладачів були схильні чекати і повертатися до практик та напрацювань вироблених роками. Події в Україні, пов'язані з військовими діями, перекреслили всі наші очікування щодо повернення до традиційного викладання навчальних предметів для студентів. Нові виклики через пандемію та воєнний стан в Україні змушують викладачів бути готовими до змін. Хоча метою нашого дослідження є виявлення компонентів готовності до іншомовного спілкування майбутніх фахівців морського транспорту, готовність викладачів англійської мови до формування такої готовності є невід'ємною частиною цілісності процесу розвитку всіх компонентів професійної іншомовної комунікації.

Навчальні програми для навчання англійської за професійним спрямуванням потребують змін, вони мають передбачати можливість роботи он-лайн і офлайн ре-

жимах навчання. Розробка та включення в програму онлайн і офлайн режимів дозволяє студентам рівномірно завершувати навчальний процес повністю в режимі онлайн, а також пропонувати досвід офлайн, де це можливо.

Список бібліографічних посилань References

1. Mönnigmann, B., Čulić-Viskota, A. (2017). Standardised English Language Proficiency Testing for Seafarers. *Transactions on Maritime Science, Split, Croatia*, 6(2): 147–154. Doi: 10.7225/toms.v06.n02.007.
2. Haqq, Z.N., Natsir, M. (2019). Three Components of Readiness to Change: Communication of Change and Change-Efficacy as Antecedents. *Perisai: Islamic Banking and Finance Journal*, 3: 1. Doi: 10.21070/perisai.v3i1.2011.
3. Adeosun, O.T., Adegbite, W.M. (2022). Human resource professionals and readiness for the future of work. *EUREKA: Social and Humanities*, 5: 39–50. Doi: 10.21303/2504-5571.2022.002486.
4. Nasution, R.A., Sendy, L. et al. (2018). The Evaluation of Digital Readiness Concept: Existing Models and Future Directions. *The Asian Journal of Technology Management*, 11(2): 94–117. Doi: 10.12695/ajtm.2018.11.2.3.
5. Darasawang, P., Reinders, H. (2021). Willingness to Communicate and Second Language Proficiency: A Correlational Study. *Educ. Sci*, 11: 517. Doi: 10.3390/educsci11090517.
6. Clément, R., Baker, S.C., & MacIntyre, P.D. (2003). Willingness to communicate in a second language: The effects of context norms, and vitality. *Journal of Language and Social Psychology*, 22(2), 190–209. Doi: 10.1177/0261927X03022002003.
7. Roberts, P., Shirley, S. et al. (2022) Design principles for dual mode readiness in an uncertain future, *Innovations in Education and Teaching International*. Doi: 10.1080/14703297.2022.2147094.
8. Wang, M., Wang, H. & Shi, Y. (2022). The role of English as a foreign language learners' grit and foreign language anxiety in their willingness to communicate: Theoretical perspectives. *Front. Psychol*, 13: 1002562. Doi: 10.3389/fpsyg.2022.1002562.
9. Fan, L. (2017). An Overview of Chinese Seafarers' Communicative Competence in English—Chinese seafarers'. *Perspectives the International Journal on Marine Navigation and Safety of Sea Transportation*, 11(4) December. Doi: 10.12716/1001.11.04.0.
10. Safran, J., Bulatovic, V. & Gojkovic-Rajić, A. (2021). Motivation for foreign language communication, *Didactica Slovenica*, 36(2): 49–63.

KAMINSKA Svitlana

graduate student of the Department of Education Science, Psychological and Pedagogical Sciences, Borys Grinchenko Kyiv University

STRUCTURE AND COMPONENTS OF READINESS FOR PROFESSIONAL FOREIGN LANGUAGE COMMUNICATION

Summary. Modern pedagogical sources consider different approaches to learning a professional foreign language as a means of developing professional competence.

The article analyzes the concept of readiness for professional foreign language communication, considers its structure and components. An analysis of the sources of the subject under study was performed and the components for the practical formation of readiness for professional foreign language communication were singled out.

Professional foreign language communication as an important component of communicative culture is an integral component of the training of future seafarers for the

further application of acquired knowledge, abilities, skills and personal qualities in a professional environment, during intercultural communication and during shipboard training. The formation of readiness for professional foreign language communication consists in such a proficiency of a foreign language that allows you to use it primarily for the realization of professional needs on board the vessel, conducting business negotiations or passing an interview in crewing companies and further professional self-improvement and career growth.

The issue of teaching foreign language communication, focused on achieving a practical result in the conditions of

modernization of education, remains relevant. The requirements for the levels of professional foreign language communication of future seafarers are specified in the convention of the International Maritime Organization – STCW code 1976 (additions were made in 1997, 1999 and 2010). This document defines the standards of professional training, including foreign language competence as a mandatory component.


In the article we examine the formation of readiness of future seafarers for professional foreign language communication. The article was written based on the analysis of surveys of students who had practical experience in international crews and participated in various forms of foreign language communication. During the research, we came to the conclusion that the largest part of communication is conducted during professional, business and informal conversation tet-a-tet or in a team. A smaller per-


centage of communication is informal communication with individual crew members or free conversation. The smallest part of sailors' communication in English is public conversations.

Spheres of communication that require the use of a foreign language for both a future seafarer and a student are: social-domestic, administrative-labour, intercultural and religious, social, scientific-educational, professional-labour, socio-cultural, entertainment.

Keywords: intercultural and interpersonal communication; shipboard training; professional foreign language communication; standards of professional training; formation of readiness.

Одержано редакцією 15.06.2023
Прийнято до публікації 20.06.2023

 <https://doi.org/10.31651/2524-2660-2023-2-113-118>

 <https://orcid.org/0009-0001-4650-5480>

AMIROVA Solmaz Jamil

Lecturer,

Azerbaijan State Oil and Industry University

e-mail: amirova1968@list.ru

УДК 378.147.091.33:[811.111'276.6:62](045)

DISCURSIVE APPROACH TO THE STUDY OF EDUCATIONAL SPECIALTY TEXTS IN NON-LINGUISTIC UNIVERSITIES

This paper deals with the issue of educational texts in non-linguistic university, their selection and structure. The idea is emphasized that the selection of texts should be grounded on linguistic research. The selection of texts is carried out on the basis of text categories, such as information value, autosemancy, continuum, and integration. Moreover, the educational text should correspond to the communicative needs and the level of students' training. All texts are divided in accordance with the method of their presentation and didactic purpose. But along with the term "text", in the focus of attention is the term "discourse". The discursive method is very important in the theory and practice of teaching the Russian language. In the article, discourse is considered as a kind of process of speech completeness, the result of speech, and the process of reproducing a message.

Keywords: structural elements; excursus; continuum; integration; verbal texts; nonverbal texts; discourse; discursive method; coherence; integrity; cognitive; engineering discourse; block texts.

Formulation of the problem. The texts of the engineering profile have their own information orientation and their addressee. An educational text in a non-linguistic university is a type of scientific text, where the main communicative task is to present, transmit and explain the necessary engineering and technical information to a student who has a certain level of training in the field of technical specialties. The educational scientific text as the main medium of storing special information, has a single structural basis. Educational engineering and technical texts contain the same structural elements as scientific and technical texts of articles: excur-

sus, thematic digression, title, summary, introduction, and conclusion.

Theoretical foundations of the research.

The fundamental research of such scientists as I.B. Avdeeva, T.Z. Asimova, N.F. Alefirenko, M.A. Golovanova and others can be considered as theoretical foundations of the article.

The purpose of the article to show the selection of educational texts and discursive approach to learning educational text of non-linguistic universities.

Method. Historical and comparative methods, theoretical analysis and generalization methods were used in the article.

Presentation of the main material.

When selecting the texts considered as the main material for the work, we proceeded from the following aspects:

1. The selection of texts should be based on linguistic research. The selection of texts is carried out on the ground of text categories, such as information value, autosemancy, continuum, and integration. The integration process is the selection of the parts of a text that are most important for meaningful and conceptual information. Here it is important to select texts containing evaluative statements, since it is the latter that often integrate the text, contain conceptually important material.

2. The educational text should correspond to the communicative needs and the level of students' training. The effectiveness of training increases when using text material that is useful from the point of view of learning goals.

3. The selected texts should serve as a basis for creating models of different types of technical texts.

All educational and scientific texts can be divided into:

1) texts according to the presentation method that fall into 2 types: verbal and non-verbal. Verbal texts include: verbal text and text in the native language. Nonverbal texts are texts in another graphical system: table, diagram, text block, diagram, etc.;

2) educational texts according to the didactic purpose, which are: informative and training. Informing texts are theoretical, illustrative, and comparative, which perform various forms of educational and cognitive nature. Informative texts are considered as a material for enhancing speaking skills.

Theoretical texts include adapted scientific information, in which the volume and content of the text is set by the author of the textbook. In illustrative texts, special attention is paid to the description of specific facts, phenomena, information, which are accompanied by illustrations, drawings, which, in turn, contribute to a complete and deep understanding of the educational text. Processing a scientific text, it is necessary to purposefully study the features of the syntax of a coherent text, and the description of a complex syntactic whole, which goes beyond the usual syntax, since the object of research is not individual sentences, but a group of sentences united in meaning.

This helps students to trace the process of sequential movement of thought from sentence to sentence, from paragraph to paragraph, to understand the structure of a scientific text. Then students are offered various activities at the level of vocabulary, syntax of simple and complex sentences and the text as a whole. To exemplify just a few: 1. Identify the specific terminology in the text. 2. Write out the terms from the text along with the words with which they are combined. 3. Highlight the nominal phrases in the text. 4. Read the sentences and establish the means of communication between them, etc.

Analyzing texts in dynamics and in their development is the latest trend in teaching a foreign language. This is called a discursive approach to the study of the text. Therefore, along with the term - text, the term - discourse has also appeared. The discursive method is very important in the theory and practice of teaching the Russian language. But, unfortunately, this term and concept is insufficiently studied and applied. Down further we will provide an explanation of the concept "discourse".

Discourse is a linguistic concept that closely interacts with speech and text. The

discourse has a lot in common with the text. Discourse is also characterized by completeness, wholeness and coherence. But, at the same time, it also has distinctive features. After all, not all texts can be considered discursive. Not all texts carry a semantic concept.

For example, reference books, dictionaries, exercises from a textbook, etc. Discourse is considered to be a kind of process of speech completeness, the result of speech, and the process of reproducing a message. Discourse is a new concept that appeared in linguistics first in the writings of E. Benveniste, Z. Harris and M. Foucault. E. Benveniste, the follower of F. de Saussure, also believed that discourse is a speech that is assigned to speakers and contrasted with its objective description. He emphasized that "the speaker appropriates the formal apparatus of the language and expresses his status as a speaker through special indicators, on the one hand, and with the help of various auxiliary techniques, on the other. In general, the act of utterance is characterized by emphasizing the relationship established in speech to the partner, whether he is real or imaginary, individual or collective" [1, p. 312; 2; 3; 4].

The American linguist Z. Harris believes that discourse is a constant sentence, text is an utterance, a written or oral text. Now it is regarded as text-discourse. Researchers in the field of linguistics began to develop a new coordinate system, where the intra-linguistic structure of the text was merged into a dynamic process of mental reflection, knowledge processing, that is, to discourse.

The very name "discourse" is borrowed from the French language, where it is translated, approximately, by the Russian word – speech, and by the term – functional style. Or rather, fr.discours, Eng. discourse, lat. Discurus – movement, running, dialogue, conversation – speech, the process of language activity, the way of speaking. The scientific foundations of the study of discourse were laid by the French and Anglo-American schools. In the middle of the XXth century, the theory of discourse was also considered by Soviet scientists – Y.N. Karaulov, V.V. Petrov, L.M. Makarov, I.S. Shevchenko. The main properties of discourse are coherence and wholeness, and it was they who began to study signs of discourse. But such a coincidence was considered relative, because if coherence and integrity in the text concerns the semantic properties of its construction, then in discourse these properties reflect the cognitive and pragmatic essence.

Text and discourse have many common properties. The difference is that the text is a linear, sequential formation, and the dis-

course is determined by a nonlinear organization. Therefore, linguists consider discourse within the framework of linguistic synergetics, a science that studies complex self-developing systems. There are several types of discourse: 1) socialized; 2) personal; 3) scientific; 4) journalistic; 5) legal; 6) political; 7) philosophical, etc. Each of them has its own specific properties – semantic, linguistic and pragmatic.

Discourse, according to some philologists, denotes a text in inextricable connection with the situational context. Thus, discourse characterizes the communicative process that leads to the formation of a text. If the analysis of the text is aimed at the relationship of the textual whole and its parts, then the analysis of discourse characterizes the features of a communicative process external to the text. Discourse is a specific communicative process or event that is reflected in a certain, cognitively conditioned space, that is, it is a text and its general background. The texts combined into a discourse address a common theme. The content of the discourse is revealed not by a separate text, but in the complex relationship of individual texts. Thus, discourse characterizes the communicative process that leads to the formation of a certain formal structure – the text.

The article examines the scientific discourse from the perspective of linguodidactics, in particular, functioning in the field of engineering activity. I.B. Avdeeva in her research described engineering activity from the standpoint of cognitive mechanisms and pragmatics of the realities of engineering activity. She noted that “engineering discourse is a kind of information field based on the scientific picture of the world and including the denotative content of engineering activity reflected in the mind of a professional and conditioned by the realities of engineering activity” [5, p. 317]

Being considered from the standpoint of the cognitive approach, the discourse is divided into two categories: linguistic and linguocognitive. The linguistic category is related to the language system, and the linguocognitive category is related to language consciousness, which affects the choice of perception of texts and language means. The text, being a unit of discourse, has a linguistic and linguocognitive properties. The low level of discursive teaching of students, which is found in a non-linguistic university, leads to certain difficulties in educational and professional activities. This worsens both communication in a definite foreign language, and insufficiently accurate reception of information from sources. This is expressed in the choice of language methods

that contradict the context of communication, which manifest themselves in an inaccurate communicative situation.

Students encounter certain difficulties in discursive situations that in moments of communication are expressed in the awareness and understanding of the interlocutor's speech. Such difficulties may be eliminated thanks to an individual approach to each student.

The concept of “engineering discourse” was first introduced in 1999. Engineering discourse distinguishes two types of engineering activity: 1) scientific – proper engineering knowledge; 2) scientific and technical – design activities, evaluation of engineering solutions.

Educational and technical texts of an engineering profile with elements of discourse consist of: 1) technical texts, which contain a number of terminological vocabulary and complex syntactic constructions; 2) oral discourse of an evaluative nature, which implies possessing the skills of argumentation of colloquial speech. Teaching engineering discourse to students of national groups in non-linguistic universities should interact with educational profiling texts. Therefore, writing a single textbook on the Russian language for all non-linguistic universities is unrealistic and ineffective.

When teaching Russian in a non-linguistic university, it is necessary to take into account: 1) mastering Russian terminology in the fields of mathematics, physics, and chemistry, studied in their native language; 2) highlighting common syntactic constructions; 3) teaching discursive elements, without which it is impossible to perceive lectures in the specialty.

The main task of a first-year student in a non-linguistic university is to master profile information, therefore, a textbook of the Russian language should be compiled on the basis of texts on the specialty using terminological vocabulary. The formation of engineering thinking in a student, the ability to work with profile information and use it in Russian, require a pragmatic decision from the student. Thus, educational texts with elements of discourse are very relevant for the methodology of teaching Russian in a non-linguistic university. We believe it is necessary to consider discourse as: 1) a fragment of speech that depends on the knowledge of the context, which can be both highly specialized and general education; 2) the study of the grammatical material of the language on a par with engineering knowledge.

Undoubtedly, as mentioned above, the peculiarity of profile activity is reflected in the engineering discourse. In a non-linguistic

university, much attention is paid to accurate and graphic information, as a result of which the teacher of the Russian language should pay great attention to the verbalization of these skills. As a result of mastering terminology, scientific style of speech, students acquire the skills of perceiving specialized conversation. This is, of course, a scientific discourse. The text and its meaning is the main subject of teaching Russian written discourse. The main indicators of the semantic integrity of the educational text are the subject, idea, reliability and proof or arguments. Forming the skills of recognition and logical distribution of these indicators in the text is the task of discourse, thereby forming the features of coherent discourse. The possible use of these elements in training and creative tasks contributes to the qualitative process of teaching written Russian discourse, in fact, the educational text is considered to be an important element in teaching written discourse [6–10].

The educational text in a non-linguistic university should be a source of information. Texts for teaching should have some degree of difficulty, be original and consist of terminological vocabulary.

The text can perform one or another educational function, and serve to solve certain practical learning tasks. For example, when studying a text in the specialty “Technical machines and their mechanisms”, the text can perform a triple function: to be a source of information on this specialty, a means of mastering the specialty, and an incentive for the development of oral professional and business speech skills, since in a technical university the Russian language should be considered as a component of professional training of trainees. This is a scientific discourse.

When selecting texts as a source of information, we have singled out the thematic organization of texts, since this contributes to the assimilation of terminological vocabulary, that is, we have combined texts similar in subject into topics of lessons. The basis for selecting a text in the specialty “Technical machines and their mechanisms” is the motivation of interest in the subject content, teaching students various terminology on the topic (what is a part, a machine unit, etc.).

There is another variant of text study, where the center of study in the Russian language is a linguistic personality (anthropocentrism), and here the text becomes the unit of study. Such work should begin with the analysis of educational information texts, since they are characterized by concreteness and logic. Selecting educational texts in Russian language lessons, we proceed from the

fact that interest in scientific texts is due not only to its cognition, but also to the novelty of information and usefulness for students in their future activities.

When selecting texts for professionally oriented teaching of the Russian language, one should rely on the following: 1) it is necessary to select texts in the specialty, using all types of speech activity, corresponding to the level of knowledge of students – often these are texts that provide information about devices, equipment and descriptions of their actions; 2) the texts should be adapted and replete with terms; 3) for students of technical universities, the texts should be presented both in printed format and in the form of a presentation; 4) it is important to take into account the source and scope of application: these are educational texts, scientific texts, and reference texts.

The purpose of studying Russian in a non-linguistic university is aimed at taking into account student's future specialty. Therefore, it is essential to pay attention to: 1) selection of vocabulary, as well as samples of scientific speech, both written and oral; 2) video and audio materials, in particular, drawings, pictures, graphs, etc.; 3) cooperation with teachers of specialized departments to study terminological vocabulary; 4) the use of computer grammar and lexical simulators.

The experience of teaching in a non-linguistic university has revealed that the same text can serve as a speech material for the development of all types of speech activity. Methodological studies confirm that the same vocabulary is needed to understand oral and written speech. Therefore, we can say that all types of speech activity are interrelated and mutually conditioned. Speaking skills play a leading role for the active mastery of foreign language speech, but their formation is also associated with the development of listening and reading skills. Thus, the successful teaching specialized foreign language speech depends on the correct selection of educational texts and the organization of proper work on the text material, which would contribute to the study of the text and the distribution of its information when transmitting the content of the read stuff. In the process of teaching Russian in a non-linguistic university, the main emphasis is placed on reading specialized texts, which will help students in the future profession to perceive a large amount of scientific and technical information.

Conclusion. It is important to highlight the so-called texts – blocks that are of particular interest to engineering students. These types of texts have been successfully used by the author for several years. Block-texts are professional and technical texts given as tables or blocks with lexical and

stylistic explanations. When composing block-texts, students learn to use research methods, check sources to determine the reliability and accuracy of a particular text. With further use of the information contained in the block-texts, students their broaden horizons and improve their analytical abilities. One of the main advantages of the block-texts is the originality and reliability of texts, that is, the transition from a language learning scheme to a scheme where students themselves study the language: at that point the teacher provides the so-called tools and sources for this process. Various specialized block-texts are often compiled. These texts should be useful and contribute to the interests of students. For non-linguistic universities, the creation of block-texts of a technical orientation is of particular interest.

Engineering discourse is a large amount of verbal, specialized knowledge, which has its own specific properties in a foreign language. For engineering discourse in Russian – this feature is considered in two aspects: these are specialized texts replete with terminological vocabulary and complex constructions; they are used in practice in speech discourse, that is why it is significant to enhance in students speaking skills.

Список бібліографічних посилань

1. Алефіренко Н.Ф., Голованева М.А. Текст и дискурс. М., Издательство «Флинта», 2012. 220 с.
2. Бенвенист Э. Дискурс. Общая лингвистика / под ред. Ю.С.Степанова. Прогресс, 1974. 446 с.
3. Борботко В.Г. Принципы формирования дискурса. От психолингвистики до лингвосинергетики. М., 2009, 286 с.
4. Валгина Н.С. Теория текста. М., Логос, 2003. 270 с.
5. Азимова Т.З. Системный подход к изучению лексики в практическом курсе русского языка. Сборник статей по методике преподавания русского языка. М., 1985. С. 16–22.
6. Авдеева И.Б. Инженерная коммуникация как самостоятельная речевая культура: когнитивный, профессиональный и лингвистический аспекты

(теория и методика обучения русскому языку как иностранному). М.: Издательство МГТУ им. Н.Э.Баумана, 2005, 366 с.

7. Бурвинова Н.Д. Типология текстов для аудиторий и внеаудиторной работы. М., 1988. 116 с.
8. Головина Е.В. Лингвистический анализ текста. Учебное пособие. Оренбург. Гос. университет, 2012. 106 с.
9. Дейк ван Т. Вопросы прагматики текста. Новое в зарубежной лингвистике. Вып. 8. Лингвистика-текста, 1978. С. 259–336.
10. Кейко А.С. Текст по специальности как объект изучения иностранных учащихся (довузовский этап). Вестник РУДН. Серия Русский и иностранные языки и методика их преподавания, 2014. №1. С. 54–58.

References

1. Alefirenko, N.F., Golovaneva, M.A. (2012). Text and discourse. Moscow: Flint Publishing House. 220 p. [in Rus.]
2. Benveniste, E. (1974). Discourse. General linguistics. In Yu.S. Stepanov (Ed.). Progress. 446 p. [in Rus.]
3. Borbotko, V.G. (2009). Principles of discourse formation. From psycholinguistics to linguo-synergetics. Moscow. 286 p. [in Rus.]
4. Valgina, N.S. (2003). Theory of text. Moscow: Logos. 270 p. [in Rus.]
5. Asimova, T.Z. (1985). A systematic approach to the study of vocabulary in the practical course of the Russian language. Collection of articles on the methodology of teaching the Russian language. Moscow. PP. 16–22 [in Rus.]
6. Avdeeva, I.B. (2005). Engineering communication as an independent speech culture: cognitive, professional and linguistic aspects (theory and methodology of teaching Russian as a foreign language). Moscow: Publishing House of Bauman Moscow State Technical University, 366 p. [in Rus.]
7. Burvinova, N.D. (1988). Typology of texts for audiences and extracurricular work. Moscow. 116 p. [in Rus.]
8. Golovina, E.V. (2012). Linguistic analysis of the text: Textbook. Orenburg State University. 106 p. [in Rus.]
9. Dijk, van T. (1978). Questions of the pragmatics of the text. New in foreign linguistics. Issue 8. Linguistics of the text. Moscow. PP. 259–336 [in Rus.]
10. Keiko, A.S. (2014). Text in the specialty as an object of study of foreign students. (pre-university stage). Bulletin of RUDN University. Series Russian and foreign languages and methods of their teaching, 1: 54–58 [in Rus.]

АМИРОВА Солмаз Джаміль гизи

викладачка,

Азербайджанський державний університет нафти і промисловості

ДИСКУРСИВНИЙ ПІДХІД ДО ВИВЧЕННЯ НАВЧАЛЬНИХ ТЕКСТІВ ЗА СПЕЦІАЛЬНІСТЮ В НЕМОВНИХ ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ ОСВІТИ

Анотація. У статті проводиться паралель між поняттями «текст» і «дискурс». Докладно описується навчальний текст у немовному закладі вищої освіти, добір навчальних текстів та їхня структура.

Наголошується, що добір текстів має спиратися на лінгвістичні дослідження і проводитись з урахуванням текстових категорій, як-от інформативність, автосемантия, континуум, інтеграція. Навчальні тексти мають відповідати комунікативним потребам та рівню підготовки студентів. Вони мають поділятися за способом презентації та дидактичним призначенням.

Поряд із терміном «текст» розглядається і термін «дискурс». Відповідно, дискурсивний підхід відіграє важливу роль у теорії та практиці навчання російської мови. Дискурс сприймається як процес мовної завершеності, результат спілкування, тобто, це процес відтворення повідомлення.

Теоретичну основу статті становлять фундаментальні дослідження таких вчених, як І.Б. Авдеева, Т.З. Азімова, Н.Ф. Алефіренко, М.О. Голованова та ін.

Мета дослідження полягає в ознайомленні з інструментами добору навчальних текстів та дискурсивним підходом до опанування навчальних текстів за спеціальністю у немовних закладах вищої освіти.

У статті використано історичний та порівняльний методи, методи теоретичного аналізу та узагальнення.

Оригінальність. Тексти інженерного профілю мають свою інформаційну спрямованість, свого адресата. Навчальний текст у немовному закладі вищої освіти є різновидом наукового тексту, де головне комунікативними завданнями є подання, передавання та пояснення необхідної інженерно-технічної інформації студенту, який має певний рівень підготовки в галузі технічних спеціальностей. Навчальний науко-

вий текст є основним засобом зберігання спеціальної інформації, він має єдину структурну основу.

Навчальні інженерно-технічні тексти містять ті самі елементи структури, як і науково-технічні тексти статей: екскурс, тематичний відступ, назва, резюме, вступ, висновок.

Результати. Екскурс допомагає пояснити інформацію читачеві-нефахівцеві. Тематичний відступ дається для викладу різних аспектів проблеми, які з нею пов'язані. У навчальних текстах інженерного профілю велика роль відводиться назві, оскільки в ній формулюється основна інформаційна спрямованість тексту.

Висновок. Однією з головних переваг текстів-блоків можна відзначити оригінальність та достовірність текстів, тобто перехід від схеми навчання мови до схеми дослідження мови студентами, коли викладачі надають для цього процесу так звані інструменти та джерела.


У процесі підготовки фахівців часто складаються різноманітні спеціалізовані тексти-блоки. Такі тек-


ти мають бути професійно корисними та сприяти інтересам студентів. Для немовних закладів вищої освіти особливий інтерес становлять створення текстів-блоків технічної спрямованості.

Інженерний дискурс – це велика кількість вербальних, спеціальних знань, що має свою специфіку в іноземній мові. Для інженерного дискурсу в російській мові ця особливість розглядається у двох аспектах: це тексти за спеціальністю, багаті термінологічною лексиною та складними конструкціями; використання практично мовного дискурсу, вмиле аргументоване володіння ним.

Ключові слова: елементи структури; екскурс; резюме; автосемантика; континуум; інтеграція; вербальні тексти; невербальні тексти; дискурс; дискурсивний метод; зв'язність; цілісність; когнітивний; інженерний дискурс; тексти-блоки.


Одержано редакцією 02.06.2023
Прийнято до публікації 21.06.2023

 <https://doi.org/10.31651/2524-2660-2023-2-118-123>

 <https://orcid.org/0000-0003-4840-2001>

ЛЕВИЦЬКА Лілія Анатоліївна

кандидатка педагогічних наук, старша викладачка катедри німецької філології,
Черкаський національний університет імені Богдана Хмельницького,
e-mail: lilja85@ukr.net

 <https://orcid.org/0009-0005-3878-962X>

СІРЕНКО Вікторія Олександрівна

студентка 1 курсу магістратури, 014 Середня освіта (Мова і література (німецька)),
Черкаський національний університет імені Богдана Хмельницького
e-mail: sirenko.viktoriiia218@vu.edu.edu.ua

УДК 373.016:811.112.2'373(045)

ВИКОРИСТАННЯ ІНФОРМАТИЧНО-ЦИФРОВИХ ТЕХНОЛОГІЙ У ПРОЦЕСІ ВИВЧЕННЯ ІНОЗЕМНИХ МОВ

Статтю присвячено аналізу доцільності використання інформатично-цифрових технологій у процесі вивчення іноземних мов. Охарактеризовано інформатично-цифрові технології.

Проаналізовано погляди педагогів на досліджувану проблему, розкрито методичку роботи зінформатично-цифровими технологіями на уроках іноземної мови, зокрема німецької.

Ключові слова: інформатично-цифрові технології; іноземна мова; початкова освіта; учні; інтерактивні завдання.

Постановка проблеми. Використання інформатично-цифрових (дигітальних) технологій на уроках іноземної мови, зокрема німецької мови, з кожним роком набуває все більшої популярності. Це спричинено багатьма факторами, які тісно пов'язані з глобалізацією освіти. Не можна стверджувати, що застосування мультимедійних засобів не використовувалося взагалі, адже для проведення занять були доступні різноманітні платформи. Однак, власне використання їх (платформ) було продуктивним.

Одним з найяскравіших прикладів є пандемія COVID-19. В цей критичний час цифрові технології стали рятівником осві-

ти. Саме це зумовило перейти навчальні заклади на онлайн-режим навчання, щоб підтримати систему освіти країни. Залежно від того, чи країна є розвинутою чи перебуває у стані розвитку, ступінь підготовки до дистанційного навчання, власне як і використання мультимедійних засобів, була абсолютно різною.

Ще одним яскравим прикладом можна вважати глобальну кризу, що підкреслює необхідність міжнародної інтеграції системи освіти. Перед учнями постають проблеми, розв'язання яких пов'язано з цифровими технологіями. Це означає, що за допомогою дигітальних засобів навчання, учні розвивають здібності, структуру мислення, процеси розуміння іноземної мови тощо. Окрім цього, відбувається підготовка до майбутнього, в якому технології відіграватимуть вирішальну роль.

Мета статті – охарактеризувати інформатично-цифрові технології та доцільність їх використання на уроках іноземної мови.

Виклад основного матеріалу дослідження. Мультимедійні засоби навчання – це не примха, а окремий напрямок, за яким рухається освіта на всіх рівнях. Тож,

аналізуючи прочитаний матеріал, можна підбити підсумки у використанні різних матеріалів [1].

По-перше, дигітальні засоби навчання надають більше інструментів при роботі вчителя та учнів. Оскільки кожен має індивідуальні якості та темп вивчення, то використання якомога більшої кількості методів навчання підвищить ймовірність засвоєння матеріалу учнями. Мультимедійні засоби навчання є універсальним прийомом, котрий варіюється до кожного стилю навчання. Варто відмітити, що онлайн-контент швидко та легко оновлюється, тому школярі негайно отримують доступ до найсвіжішої інформації.

По-друге, за допомоги використання мультимедійних засобів навчання учні стають активними учасниками навчального процесу. Якщо порівнювати традиційний та дигітальний засоби навчання, то за допомогою останнього учні не лише отримують інформацію, а й активно взаємодіють з нею.

По-третє, урізноманітнення уроків може сприяти створенню більш цікавого навчального середовища. Помилково думати про дигітальні засоби тільки те, що вони будуть відволікати увагу. Використання технічних засобів допоможе перетворити традиційні предмети на веселі, інтерактивні заняття.

Технології, безсумнівно, продовжуватимуть розвиватися, тому надзвичайно важливо вміти адаптувати свій власний стиль викладання [2].

Тож, освітні ресурси з цифровими інструментами є показниками покращення атмосфери в класі, зацікавленості учнів в процесі навчання. До того ж, мультимедійні засоби є гнучкими у використанні, що надає навчальному закладу можливість адаптувати навчальні силабуси до потреб кожного учня.

Дигітальні технології – електронні технології, які працюють завдяки цифровим кодам. Цифрові інструменти можуть допомогти зробити навчання німецької мови більш доступним та захоплюючим для студентів, що може позитивно вплинути на їхню мотивацію та результативність в навчанні.

Впровадження новітніх технологій є важливим інструментом для вивчення іноземної мови, адже вони підвищують мотивацію, комунікативну компетенцію учнів. Цифрові медіазасоби пропонують низку способів задля покращення розробки матеріалів.

Застосування комп'ютерних технологій у викладанні іноземних мов забезпечує навчальне середовище, орієнтоване власне на учня. Враховуючи те, що особливістю ні-

мецької мови як і будь-якої «іноземної мови» є те, що основним елементом вивчення іноземної мови є не основи наук, а способи діяльності. Це стосується, зокрема, навчання різних видів мовної діяльності: аудіювання, говоріння, письма та читання.

Таким чином, технологічно орієнтоване навчання, виявилось значно зручнішим і розширило можливості вивчення мови. Воно має величезний освітній потенціал як у класі, так і поза його межами. Це дозволяє учням легко отримати доступ до різноманітних навчальних матеріалів, використовувати різні освітні платформи, полегшує їм доступ до уроків та посібників від носіїв мови, залучає до різноманітних онлайн-курсів [4].

Навчання з використанням технологій передбачає використання учнями загальноосвітньої школи технологій та інтернету, а також аудіовізуальних засобів і обладнання для виконання домашніх завдань, вправ і поглиблення знань з предмета, який обговорюється в класній кімнаті.

Важливу роль у цьому процесі відіграють вчителі, які своєю практикою викладання та рольовим моделюванням впливають на інтелектуальний, емоційний та соціальний розвиток учнів у цьому процесі. Вчителі повинні використовувати цілий ряд стратегій цифрового навчання (наприклад, дослідження, ідентифікація, створення ментальних карт, дискусії, експерименти, узагальнення, підкріплення, зворотний зв'язок, рецензування, рефлексія), щоб підвищити залученість учнів та активність у цифровому навчанні. Вчителі «цифрової мови» повинні вміти працювати з різноманітними цифровими медіа та користуватися перевагами професійного розвитку в галузі інтеграції технологій [4].

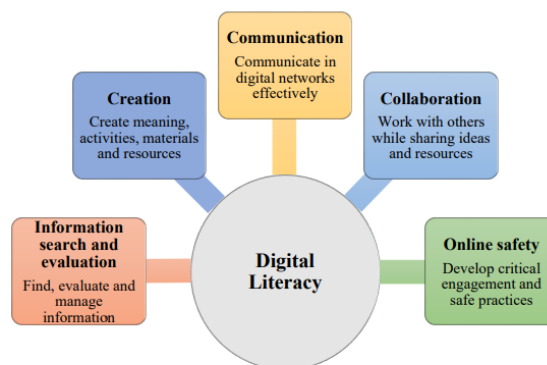


Figure 1. Elements of digital literacy (Son, 2015).

Класифікація дигітальних технологій для іноземної мови зазвичай заснована на типі мовних навичок, які мають бути вивчені або вдосконалені, таких як аудіювання, читання, говоріння та письмо. Окрім того, ця класифікація може включати різні типи програмного забезпечення, онлайн-

інструментів, мультимедіа-ресурсів, ігор та мобільних додатків, які можуть бути використані для навчання іноземної мови.

Наприклад, для навчання аудіювання можуть використовуватися різноманітні аудіо- та відео-ресурси, такі як подкасти, відеоуроки та інтерактивні вправи, а для навчання говоріння - програми для запису та відтворення голосу, які дозволяють учням практикувати свою вимову та інтонацію.

Класифікація дигітальних технологій для іноземної мови також може включати різноманітні інтерактивні ігри та вправи, такі як кросворди, головоломки та інші, які можуть допомогти студентам покращити свої мовні здібності та розвивати свою лексику та граматику. В загальному, така класифікація допомагає вчителям та студентам вибрати найбільш ефективні дигітальні технології для досягнення конкретних мовних цілей.

Один з вчених, який займається класифікацією дигітальних технологій, є Майклом Муром (Michael Moore). Він визначив чотири основні типи дигітальних технологій для навчання, які включають:

1. Технології для доставки навчання: включають в себе використання веб-сайтів, електронної пошти, онлайн-курсів та інших інтернет-технологій для доставки матеріалів для навчання.

2. Технології для комунікації та співпраці: передбачають ведення інтерактивних форумів, чатів, відеоконференцій, створення віртуальних класів та інших інструментів для спілкування та співпраці між студентами та викладачами.

3. Технології для забезпечення змісту: мультимедійні засоби, такі як відео, аудіо, зображення, графіку та інші засоби для надання інформації та допомоги у засвоєнні матеріалу.

4. Технології для оцінки та відстеження прогресу: передбачають використання інструментів для оцінки знань та навичок студентів, таких як тести, онлайн-опитування, а також засоби для відстеження прогресу, такі як системи звітності та відстеження [6].

Іншим вченим, який працює в галузі класифікації дигітальних технологій, є Хосе Руїз (Jose Ruiz), було запропоновано власну класифікацію дигітальних технологій, вона включає в себе генеративні нейромережі, віртуальну реальність та інші.

Хосе Руїз – професор Університету Техасу в Остіні (США) та дослідник в галузі технологій навчання запропонував класифікацію дигітальних технологій для навчання, до складу якої входять такі типи:

1. Генеративні нейромережі: це технології, які використовують штучний інтелект для створення власного контенту для навчання.

2. Віртуальна реальність: відбувається створення віртуального середовища для навчання, де студенти можуть взаємодіяти з об'єктами та іншими студентами.

3. Розширена реальність: технології, які додають віртуальні об'єкти до реального світу для навчання.

4. Машинне навчання: передбачають використання алгоритмів машинного навчання для надання персоналізованого навчання.

5. Особисті цифрові помічники: це технології, які використовують штучний інтелект для надання персоналізованих рекомендацій та порад для навчання.

6. Блокчейн: використовується для збереження та обміну даними між студентами та викладачами.

7. Відкрите навчання: технології, які забезпечують доступ до навчальних ресурсів та матеріалів безкоштовно.

8. Технології віддаленого навчання: дозволяють студентам навчатися віддалено за допомогою інтернету, спілкуватися з викладачами та іншими студентами.

Використання дигітальних технологій на уроках з іноземної мови є корисним та актуальним з кількох причин:

1. Зацікавленість учнів. Учні молодшого та середнього шкільного віку зазвичай більш зацікавлені в технологіях, і використання дигітальних інструментів може сприяти залученню їхньої уваги та зацікавлення до навчання.

2. Взаємодія та співпраця. Деякі дигітальні інструменти дозволяють студентам взаємодіяти та співпрацювати між собою на уроці, що допомагає підвищити рівень спілкування та соціальної взаємодії.

3. Більш широкий доступ до матеріалів. Використання дигітальних інструментів може забезпечити більш широкий доступ до різноманітних матеріалів, які допоможуть студентам покращити свої мовні здібності.

4. Адаптація до індивідуальних потреб учнів. Деякі дигітальні інструменти можуть бути налаштовані на індивідуальні потреби учнів, що дозволяє їм навчатися власним темпом та зосереджуватися на тих аспектах мови, які є для них найбільш важливими.

5. Актуальність. У світі, де технології стають все більш поширеними, використання дигітальних технологій на уроках іноземної мови є актуальним та відповідає вимогам сучасної освіти.

Слід зауважити, що описаний вище підхід до викладання мови також називається «мультисенсорним». У мультисенсорному навчанні мови в класі можна застосовувати різні форми збагачення: відеоролики, відеоігри, пісні та вірші, інтерактивні завдання із використанням мобільних телефонів, комп'ютерів та планшетів. Усі ці стратегії вважаються основними засобами для поліпшення результатів навчання. Наприклад, зображення, анімації та відео надають багатий семантичний і прагматичний контекст, з яким можна пов'язати конкретні лексичні фрази для їх закріплення. Тому сучасні педагогічні вважають, що мультисенсорний підхід до роботи з лексикою є корисним для формування лексичної компетенції учнів. Один з ефективних способів роботи з лексичною інформацією, який залишається популярним і має багато методів – це застосування мнемотехніки – активного навчального методу, який ґрунтується на лексико-семантичних зв'язках і асоціативному мисленні. Це набір спеціальних прийомів і методів, які полегшують запам'ятовування та збільшують пам'ять шляхом утворення різних асоціацій. Сучасні психологи і педагоги вважають, що кодування інформації за допомогою образів і асоціацій прискорює процес запам'ятовування і допомагає перевести її в довгострокову пам'ять [2].

Існує багато методів мнемотехніки, які полегшують роботу з лексикою та мають свої особливості. Наприклад, до них належать методи асоціацій, римування, візуалізації, символізації, ключові слова, метод Цицерона тощо. Всі вони базуються на сприйнятті інформації через зорову, слухову або кінестетичну системи. При виборі техніки важливо визначити, як найкраще учні запам'ятовують матеріал. Людей, які найшвидше засвоюють нові слова та правила, у вигляді зображень, символів або картинок, називають «візуалами». Вони мають розвинену зорову пам'ять і навчаються лексичні одиниці, регулярно переглядаючи їх. Аудіали важливо слухати та повторювати інформацію усно. Кінестетики запам'ятовують нову лексику через дотик. Одним з найпоширеніших прийомів мнемотехніки, який завжди був популярним і сьогодні все частіше застосовується на уроках німецької мови – асоціативний метод.

Створення асоціацій – це не просто механічне запам'ятовування матеріалу. Цей метод допомагає пов'язати поняття, визначення та слова з конкретними образами, темами або ситуаціями, які цікавлять учнів і студентів або з якими вони мають власний досвід. Цей метод дозволяє запам'ято-

увати матеріал на практиці протягом тривалого часу. Досліджено, що емоційне та образне сприйняття матеріалу найкраще сприяють його усвідомленню. Наведений вище метод асоціацій можна використовувати як у традиційний спосіб, так і з використанням електронних ресурсів. Два найпопулярніших додатки для вивчення лексики з використанням карток та асоціацій – це Memrise та Quizlet.

Memrise є сайтом та мобільним додатком, створеним лінгвістами для опанування іноземних мов, але він також містить інші предмети. На Memrise викладачі можуть створювати свої власні картки з асоціаціями або користуватися вже готовими, щоб працювати зі складними німецькими словами, словосполученнями та фразами. Однією з великих переваг є можливість не лише вдосконалювати письмові навички, але й слухати та практикувати вимову з дикторами. Memrise має велику кількість курсів, розроблених фахівцями з німецької мови, щоб допомогти кожному навчатися реальній мови, якою говорять носії. Сервіс також пропонує короткі та прості уроки, тисячі відео та аудіо, технологію розпізнавання мови, інструменти для правопису та побудови речень, а також інші функції, які допомагають удосконалювати вимову та ритм мовлення.

Quizlet є мобільним додатком та безкоштовним сервісом, що відрізняється своєю можливістю створення та використання інтерактивних карток для запам'ятовування різної інформації. Це ідеальний ресурс для поповнення словникового запасу з багатofункціональними можливостями.

Наприклад, в додатках Memrise та Quizlet користувачі можуть обирати різні категорії для вивчення лексики, такі як іменники, прикметники, прислівники, дієслова або різні теми, наприклад «Їжа», «Квартира», «Транспорт», «Одяг», «Тварини», тощо. Вони містять різні функції, як, наприклад, «Вивчення» «Письмо» та «Правопис», а також тести для перевірки знань, можливість прослуховування слів та додавання їх до власного списку та ігри для закріплення лексики. Зокрема, Quizlet надає можливість додавати малюнки та аудіофайли до карток, ділитися ними з іншими користувачами та виконувати різні додаткові вправи, що дозволяє навчатися за допомогою гри.

Додатки Memrise та Quizlet є дуже зручними для використання під час вивчення лексики на уроках німецької мови, оскільки вони дозволяють уникнути необхідності складати або структурувати картки вручну, натомість, використовуючи мобільний телефон. Завдання вчителя полягає у зіб-

ранні необхідного матеріалу та підготовці курсу на певну лексичну тему, забезпечивши постійний доступ до нього.

Використання мнемотехнік значно полегшує процес роботи на уроці та робить вивчення лексичного матеріалу більш різноманітним. Наприклад, при використанні римунування, коли потрібно знайти слова, які римуються з певним словом, розвивається не тільки пам'ять, але й творчі здібності учня.

У кожній освітній платформі є свої переваги та недоліки. Вчитель може обрати підходящу для роботи платформу для себе та своїх учнів. Використання цифрових технологій на уроках іноземної мови дозволяє: покращити ефективність та якість освіти; орієнтуватися на сучасні цілі навчання; враховувати мотивацію учнів до навчання; враховувати аспекти країнознавства; робити уроки цікавими та запам'ятовуваними; реалізовувати індивідуальний підхід; об'єктивно оцінювати знання учнів.

Використання цифрових методів навчання є доцільним на різних етапах уроку:

1. Введення нової лексики: використання зображень, які демонструють нові слова; використання презентацій з вправами для закріплення нових лексичних одиниць.

2. Вивчення граматичного матеріалу: використання граматичних таблиць, схем, малюнків, які допомагають зрозуміти та цікаво пояснити граматичний матеріал. Демонстрація ситуацій використання конкретного граматичного матеріалу.

3. Вивчення матеріалу з країнознавства: перегляд відеофільмів про традиції та культуру країни, мову якої вивчається. Прослуховування текстів.

4. Перевірка знань учнів: використання програм для складання контрольних робіт та тестів. Використання презентацій з контрольними вимірювальними матеріалами.

Уроки іноземної мови з використанням цифрових освітніх ресурсів проходять набагато цікавіше та ефективніше. Слід зауважити, що використання цифрових освітніх ресурсів надає можливість ефективно організувати самостійну роботу учнів та сприяє формуванню вільної, активної та незалежної особистості. Багато досліджень у сфері впровадження цифрових методів в навчальне середовище підтверджують, що їх системна інтеграція розвиває комунікативні навички учнів ХХІ століття, зокрема творчість та нетрадиційне мислення, множинний інтелект, критичне мислення, інформаційну, візуальну, звукову, технічну грамотність, ефективну комунікацію (усну, письмову, цифрову), вміння працювати в

команді та координувати спільну діяльність, навички проектування, а також надає міцні знання та сформовані навички, сприяє інтеграції комунікативних та метапредметних навичок учнів.

Висновки. Таким чином, використання інформаційно-цифрових технологій дозволяє забезпечити ефективний зв'язок між учителем та учнем, зокрема за допомогою електронної пошти, месенджерів та відеозв'язку, що стає особливо важливим у ситуаціях дистанційного навчання. Загалом, використання цих технологій на уроках з іноземної мови допомагає покращити ефективність навчання та зробити його більш захоплюючим та цікавим для учнів.

Список бібліографічних посилань

1. Белова В.В. Використання інформаційно-комунікаційних технологій у навчальному процесі зовні в умовах пандемії. *Використання дистанційних освітніх технологій у викладанні іноземних мов*, 2022. С. 12–14.
2. Близнюк Л.М., Козак А.В., Шостак У.В. Вивчення іноземної мови в часи пандемії: криза чи шанс. *Інноваційна педагогіка*, 2021. № 38. С. 102–105.
3. Використання інформаційно-комунікаційних технологій на уроках іноземної мови: тематичний збірник праць / упоряд. А.А. Волосюк; за заг. редакцією А.О. Лавренчука. Рівне: РОППО, 2013. 29 с.
4. Інтерактивні прийоми у вивченні німецької мови / упоряд. Л. Горбач. Київ: Шкільний світ, 2011. 128 с.
5. Близнюк Л.М., Трушковська А.Д. Традиційний та дигітальний підходи до вивчення німецької лексики: методи та особливості. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*, 2022. № 82. С. 150–154. URL: <https://evnuir.vnu.edu.ua/bitstream/123456789/20746/1/26.pdf>
6. Трушковська А.Д., Близнюк Л.М. Основи роботи з лексикою на уроках німецької мови: традиційний та дигітальний підходи. *Сучасні тенденції розвитку лінгвістики та лінгводидактики: матеріали III Всеукр. наук.-практ. конф.*, м. Рівне, 11 трав. 2022 р. Рівне, 2022. С. 150–154.
7. Hubackova S. E-learning in English and German language teaching. *Procedia – Social and Behavioral Sciences*, 2015. Issue 199. P. 525–529. URL: <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2015.07.542>.
8. Rösler D., Würfell N. *Lernmaterialien und Medien 5*. München: Klett, 2014. 189 S.

References

1. Belova, V.V. (2022). The use of information and communication technologies in the educational process in a pandemic. *The use of distance educational technologies in teaching foreign languages* [Kyiv: State Trade and Economic University]. PP. 12–14.
2. Blyzniuk, L.M., Kozak, A.V., Shostak, U.V. (2021). Learning a foreign language during a pandemic: a crisis or a chance. *Innovative pedagogy*, 38: 102–105.
3. Volosyuk, A. (Comp.); Lavrenchuk, A. (Ed.). (2013). The use of information and communication technologies in foreign language lessons: a thematic collection of works. Rivne: Rivne Regional Institute of Postgraduate Pedagogical Education. 29 p.
4. Horbach L. (Ed.) (2011). Interactive techniques in learning German. Kyiv: Shkilnyi svit. 128 p.
5. Blyzniuk, L.M., Trushkovska, A.D. (2022). Traditional and digital approaches to learning German

- vocabulary: methods and features. *Pedagogy of Formation of Creative Personality in Higher and Secondary Schools*, 82: 150–154. Retrieved from URL: <https://evnuir.vnu.edu.ua/bitstream/123456789/20746/1/26.pdf>.
6. Trushkovska, A.D., Bliznyuk, L.M. (2022). Fundamentals of working with vocabulary in German lessons: traditional and digital approaches. *Modern trends in the development of linguistics and linguistics*: materials of the III All-Ukrainian scientific and practical conference, Rivne, 11 May. PP. 150–154.
7. Hubackova, S. (2015). E-learning in English and German language teaching. *Procedia – Social and Behavioral Sciences*, 199: 525–529. Retrieved from <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2015.07.542>.
8. Rösler, D., Würfell, N. (2014). Learning materials and media 5. Klett. 189 p.

LEVYTSKA Lilia

PhD, lecturer of German Philology Department,
Bohdan Khmelnytsky National University at Cherkassy

SIRENKO Viktoriia

1st year master's student, 014 Secondary education (Language and Literature (German)), Bohdan Khmelnytsky National University at Cherkassy

USING DIGITAL TECHNOLOGIES IN THE PROCESS OF LEARNING FOREIGN LANGUAGES


Summary. The attention is also drawn to the fact that in today's conditions of the spread of coronavirus infection and the introduction of distance learning, the use of only traditional methods is not considered sufficient to improve student performance. Therefore, teachers are increasingly turning to innovative technologies and digital tools in order to ensure qualitative educational process. The digital approach is implemented through Internet resources, platforms, programmes, mobile applications and media materials. They provide audio and visual perception of information and help study lexical units in the context.


The paper offers a number of mobile applications and training platforms for learning German vocabulary at different levels. The article considers the problem of the

usage of multimedia teaching means (MTM) that enlarge and enrich the program of the foreign language learning by vocational school students, make possible the access to different authentic materials, and raise their motivation to learning. Vocational school students have the possibility to work on the language at a comfortable speed rate and promote learning individualization in general and effective foreign language learning in particular.

Keywords: digital technologies; foreign language; primary education; students; interactive tasks.

Одержано редакцією 10.06.2023
Прийнято до публікації 18.06.2023

 <https://doi.org/10.31651/2524-2660-2023-2-123-129>

 <https://orcid.org/0000-0003-3957-0257>

БАБЕНКО Катерина Павлівна

кандидатка педагогічних наук, доцентка катедри теорії та практики перекладу,
Класичний приватний університет
e-mail: babenkoekaterina47@gmail.com

УДК 378.016:811.111'276.6:338.48(045)

**ПРИЙОМИ ВДОСКОНАЛЕННЯ НАВИЧОК УСНОГО МОНОЛОГІЧНОГО МОВЛЕННЯ
СТУДЕНТІВ СПЕЦІАЛІЗАЦІЇ «ТУРИЗМ»**

Простежено особливості навчання монологічному мовленню студентів українських вищих навчальних закладів.

Виявлено, що формування навичок монологічного мовлення успішно відбувається за умови комплексного використання професійно орієнтованого, комунікативного та диференційованого підходів до навчання. Вдосконалення навичок усного монологічного мовлення здійснюється у чотири етапи. На першому етапі аналізуються тексти з галузі туризму. На другому етапі студенти оволодівають професійною лексику. На третьому етапі майбутні фахівці учаться використовувати термінологію та спеціальний лексикон. На четвертому етапі студенти створюють письмові монологи та навчаються усно їх відтворювати.

Встановлено, що залежно від етапу навчання на заняттях із англійської мови застосовуються ефективні прийоми вдосконалення навичок усного монологічного мовлення. Студенти читають професійні тексти з паралельним прослуховуванням, усно висловлюють думку щодо прочитаного. Вони грають у лексичні ігри, ведуть тематичні словники. Майбутні спеціалісти вчаться спілкуватися на професійні те-

ми, чергуючи монологічні та діалогічні засоби контактування. Студенти створюють власні монологи та усно відтворюють їх у вигляді доповідей, виступів, презентацій, рекламних проєктів, екскурсій.

Ключові слова: діалогічне мовлення; ділова документація; мовні спеціальності; монологічне мовлення; навичка; немовні спеціальності; прийом; професійне спілкування.

Постановка проблеми. Сучасні вітчизняні організації, пов'язані зі сферою туризму, мають потребу в кваліфікованих спеціалістах, здатних спілкуватися з іноземними партнерами, представляти туристичні послуги іноземною мовою. **Актуальність:** фахівці повинні знайомити компаньйонів та клієнтів із особливостями роботи туристичної компанії, виступати на конференціях, проводити екскурсії англійською мовою. Ділове спілкування передбачає сформованість навичок монологічного мовлення.

Аналіз основних досліджень та публікацій. У вітчизняних розвідках висвітлено питання щодо навчання студентів монологічному мовленню у різних професійних сферах. Вчених цікавлять особливості формування та вдосконалення навичок монологічного мовлення в галузях туризму [1, с. 19], харчових технологій [2, с. 3; 3, с. 49], торгівельного флоту [4, с. 142], інформаційних технологій [5, с. 10; 6, с. 71], перекладацької діяльності [7, с. 377; 8, с. 108], філології [9, с. 32]. Фахівці мовних спеціальностей мають велику кількість навчальних годин для глибокого вивчення іноземної мови. Спеціальні предмети викладається іноземною мовою. Для майбутніх фахівців це можливість глибшого розвитку мовленнєвих навичок, в тому числі й монологу. Студенти немовних спеціальностей вивчають іноземну мову для повсякденної комунікації та для професійного спілкування з галузеві [10, с. 101; 11, с. 196]. Невелика кількість годин зумовлює необхідність самостійного позааудиторного опанування професійною лексику. В результаті студенти демонструють недостатнє володіння загальною та професійною лексику, механічно читають професійний текст, не вміють виділити головну інформацію при його опрацюванні. Указані проблеми стають причиною комунікативного бар'єру при спробі спілкування [4, с. 145].

При навчанні монологічному мовленню слід звертати увагу на відбір текстового навчального матеріалу. Тексти можуть бути друкованими, слуховими, аудіовізуальними [1, с. 20]. Викладач добирає автентичні тексти за фахом і навчає студентів самостійно відбирати матеріали для позааудиторного опрацювання. Для студентів цікавішими будуть сучасні тексти з науково-популярних та періодичних фахових видань [10, с. 103].

Вчені вирізняють головні критерії добору текстів: автентичність, тематичність, інформативність, ситуативність, доступність, соціокультурна цінність [1, с. 21–22]. Педагоги радять звертати увагу на насиченість текстів професійною лексику [1, с. 20; 10, с. 103], паралельно враховувати інші види мовленнєвої діяльності [10, с. 103], навчати студентів спеціальних факультетів самостійно розробляти критерії відбору навчальних матеріалів [9, с. 34].

Ознайомлення студентів із фаховими матеріалами наближає вивчення іноземної мови до навчання профільних предметів [10, с. 104]. Тексти за фахом зацікавлюють студентів, збагачують їхні професійні знання [10, с. 103], сприяють досягненню рівня, достатнього для обговорення професійних тем іноземною мовою [4, с. 145; 5,

с. 11; 10, с. 102]. Педагоги висувують умови ефективного формування навичок монологічного мовлення: вміння комбінувати знайдену інформацію [7, с. 379], цілеспрямованість, усвідомленість, раціональність, вмотивованість, протидія інтерференції [8, с. 109]. Формування навичок монологічного мовлення відбувається поетапно: студенти навчаються об'єднувати вивчену лексику у фрази, самостійно складати речення, будувати текст для висловлювання [7, с. 379–380]. Корисним для студентів буде ознайомлення з діловою документацією на іноземній мові [10, с. 104]. Для успішного вдосконалення навичок монологічного мовлення більш прийнятними є професійно орієнтований [5, с. 12; 6, с. 73], мовно орієнтований [8, с. 109], комунікативно-діяльнісний [5, с. 12] та диференційований [6, с. 72; 10, с. 105] підходи до навчання.

Ефективність поліпшення навичок монологічного мовлення досягається за умови комплексного використання вправ [3, с. 49; 4, с. 146]. Відбір завдань обумовлений критеріями спрямованості, вмотивованості, професійної орієнтації [2, с. 5], систематичності, послідовності [6, с. 73], адекватності навчального матеріалу [10, с. 104]. Викладачі наполягають на використанні зорової наочності в ході демонстрації завдань. Таблиці, схеми, графіки сприяють кращому засвоєнню професійної термінології [10, с. 103]. Таблиці з опорними фразами полегшують процес складання різних видів монологу [6, с. 73–74]. Студентам також пропонуються різноманітні види роботи з друкованими професійними текстами, діловою документацією [10, с. 105], аудіотекстами [1, с. 22], автентичними відеоматеріалами професійного спрямування [3, с. 50; 5, с. 13].

Вчені характеризують ефективні прийоми навчання монологу: проблемна ситуація, мозковий штурм, семантична карта (Mind-mapping), Мікрофон, Case Study. [4, с. 147; 7, с. 380; 11, с. 196]. Систематичне комплексне використання прийомів полегшує підготовку студентів до вирішення проблемних професійних ситуацій у спілкуванні [5, с. 12; 8, с. 109], сприяє взаємозв'язку та подальшому розвитку діалогічного й монологічного мовлення [11, с. 196], формує здатність самостійно будувати монологічне висловлення [8, с. 109].

Невирішеною частиною виділеної проблеми є невміння студентів усно висловлюватись на професійну тематику. Студенти можуть письмово побудувати монолог, але не завжди спроможні його відтворити.

Мета статті – виявити продуктивні прийоми вдосконалення навичок усного

монологічного мовлення при вивченні професійної англійської мови.

Цілі статті: визначити шляхи рішення проблем професійного спілкування, встановити результативні підходи до навчання монологічному мовленню, прослідкувати етапність вдосконалення монологічних навичок, установити особливості ділового мовлення для спеціалізації «Туризм».

Виклад основного матеріалу дослідження. Протягом навчальної діяльності студенти часто демонструють незнання професійної лексики. Необізнаність призводить до обмеженості висловлювань. Як наслідок, написаний монолог читається, але не промовляється. Небажання студентів опрацювати ділову документацію часто є причиною невміння проявити себе у професійній сфері. Для рішення *проблем професійного спілкування* необхідно віднайти дійові засоби опанування навичками монологічного мовлення, дослідити стадії вдосконалення монологічних навичок, ознайомити студентів із специфікою ділової документації у галузі туризму.

Усне монологічне мовлення представляє собою послідовне зв'язне висловлювання однієї особи. При вивченні англійської мови монолог застосовується для написання резюме, переказу, доповіді. Усне висловлення на буденну або професійну тематику протягом відносно довгого часу викликає труднощі у студентів. Навіть підготовлений запис часто відтворюється засобом читання, а не говоріння. Чергування бесіди та одноосібного висловлювання на професійну тематику легше здійснюється в процесі комунікації. Тому навчання усному монологу слід здійснювати паралельно з навчанням діалогу, з урахуванням рівнів мовної компетенції студентів. Таким чином, дієвим буде комплексне застосування *професійно орієнтованого, комунікативного та диференційованого* підходів до навчання.

В процесі вивчення англійської мови для загального спілкування студенти вже набули навичок усного та писемного монологічного мовлення. Вивчення англійської мови професійного спрямування є черговою стадією поліпшення вміння висловлюватися іноземною мовою.

Перший етап навчання монологічному мовленню відбувається на основі професійно-навальних текстів. Тексти читаються з паралельним прослуховуванням [12; 13]. В залежності від рівня компетентності студенти перекладають текст усно або письмово на рідну мову. Якщо текст у цілому зрозумілий, дається узагальнення англійською мовою щодо змісту тексту. Висловлення обмежується двома-трьома фразами. Далі

студенти відповідають на передтекстові питання англійською мовою [12, с. 4].

Другий етап – засвоєння лексичних одиниць. Оскільки майбутні професіонали повинні навчитися спілкуватися на фахові теми, на заняттях багато уваги приділяється опануванню спеціальної лексики. Студенти виконують вправи, пов'язані зі змістом прочитаного тексту: дати визначення термінам англійською мовою, скласти узагальнюючу таблицю, знайти відповідні фразові дієслова з даного синонімічного ряду, зіставити терміни з їхніми визначеннями, відповісти на питання. Радимо студентам вести тематичні словники. У словнику обов'язково записується чергова тема. Слова занотовуються поступово, в ході ознайомлення із новою лексикою. За бажанням студенти пишуть переклад слів або їх пояснення англійською мовою. За необхідності вказується транскрипція.

Звертаємо увагу студентів на наявність глосарію в кінці кожної теми [12, с. 11]. Слова з глосарію, які викликають утруднення при вимові або запам'ятовуванні, самостійно додаються до тематичного словнику. Для закріплення знань можна пограти в лексичні ігри.

Гра 1. Один студент називає слово з глосарію у вільному порядку, інші студенти говорять переклад. Враховується кількість відповідей, правильність вимови.

Гра 2. Один студент називає термін або словосполучення рідною мовою, одногрупники знаходять у глосарію відповідний еквівалент англійською мовою. Враховується правильність вимови, швидкість відповіді.

Гра 3. Складання чайнворду. Остання літера попереднього слова є першою літерою наступного слова. Чайнворд можна складати одноосібно, в парах, колективно; усно чи письмово. Студенти можуть включати в чайнворд лексеми із власних словників та терміни з прочитаних текстів. У залежності від виду роботи враховується довжина ланцюжка слів, грамотність вимови чи написання, активність. *Приклад* чайнворду з теми «Tourism organizations, promoting and marketing»: **advertisement – target – trade – e-marketing – government – tourism – media – artwork – ...**

Гра 4. Складання кросворду або пошукового квадрату. Студенти використовують лексику з поточної теми, обмежуючись 12–16 словами. Оскільки для створення кросворду потребується більше часу, ніж для виконання попередніх завдань, студенти складають кросворд удома. На наступному занятті вони представляють завдання у вигляді презентації або роздавального

матеріалу. Враховується оформлення, чіткість питань, обізнаність самого студента у змісті кросворду або пошукового квадрату.

Третій етап – навчання вживанню професійної лексики та термінології. Студенти складають речення, використовуючи інформацію з текстів і записи в словниках. Майбутні фахівці слухають діалоги, доповнюють їх необхідними словами та фразами за змістом. Потім створюють свої діалоги за поданими зразками, додаючи складені речення. Діалоги відтворюються в парах. Студенти також виконують підготовчі вправи, метою яких є паралельний розвиток навичок монологічного та діалогічного мовлення.

Завдання 1. За матеріалами монологу (тексту) склади діалог. Краще, якщо цю вправу студенти робитимуть в парах або втрійох. Залучення третьої особи примушує реагувати на репліки обох однокласників, заставляє контактувати. Часто студенти намагаються головну роль відвести одному промовцю, нерідко це сильніший студент. Слід звертати увагу майбутніх фахівців на те, що репліки мають бути розгорнутими у кожного співрозмовника.

Зразок монологу [12, с. 10].

People are often unclear about exactly what marketing is, and confuse it with advertising and promotion, both important parts of marketing. Advertising brings a product or service to the attention of customers through the media e.g. newspapers, TV, or the Internet to persuade them to buy it. Promotion keeps a product or service in the minds of customers and helps stimulate their demand for it, often through advertising. Marketing is altogether more complex. It is all the activities involved in making sure that customers buy a product or service by understanding and meeting their needs. Traditionally this is called the four Ps marketing mix: Product, Price, Place, Promotion. In other words you need to market the right product at the right price in the right place and in the right way if you want to sell it. You could add one other P to this: you need to sell it to the right people.

You can identify the right people through a process called market segmentation. This is when you group together people with similar needs and wants to identify your target customers so you can successfully market your product to them. There are many ways of doing this, for instance: by the amount of money people have (do they want budget or luxury holidays?); by the kind of activities they're interested in (heritage, nature or adventure); by their circumstances (are they single, a couple, or a family?); by their age (18-25 or 60+); and by the kind of tourists

they are (independent or pampered).

Зразок діалогу:

A: What is advertising?

B: Advertising brings a product or service to the customers.

A: What is marketing?

B: Marketing is the activity involving customers to buy a product.

C: Isn't marketing the service?

B: It's the service by understanding and meeting customers' needs.

C: And what is promotion?

B: It keeps a product or service in the minds of customers and helps stimulate their demand for it.

A: What does it mean «right people»?

C: «Right people» is the group of people which have similar needs. They recognized by your target customers. You can successfully market your product to them.

Завдання 2. Зміст діалогу переповісти своїми словами, тобто створити міні-монолог.

Зразок діалогу [12, с.13]. *Task.* Read the conversation below between an airline steward and a customer and complete it with the expressions from the list.

List. A window seat, please. Here they are. Just one. Yes, I did. Good, it doesn't weigh very much.

Dialogue.

Airline steward: Good morning, can I have your passport and booking information, please?

Customer: (1) Here they are.

Airline steward: Would you like a window or an aisle seat?

Customer: (2) _____

Airline steward: Did you pack your bag yourself?

Customer: (3) _____

Airline steward: Put your bag on the scales, please.

Customer: (4) _____

Airline steward: How many pieces of hand luggage have you got?

Customer: (5) _____

Airline steward: Here are your passport and boarding pass. You need to go to gate 3 at 14.20.

Зразок розповіді: There is a conversation between a Customer and Airline steward. Airline steward is checking out Customer's documents. He is asking questions to the Customer. Customer answers and shows his documents.

Завдання 3. Розширити інформацію тексту [12, с. 40].

Зразок письмової відповіді студента: India is an ideal country for both experienced independent travellers and beginners. Her you can find a variety of recreation and expe-

riences. Many begin their acquaintance with India from the resort of Goa, buying a tour package, so it was with me. However, as lovers of this country say, Goa is not India at all.

Want to see the real India? Don't limit yourself to one state, don't be afraid to go beyond tourist areas – that's where the real adventures await you! The main younger of travelling in India is that the most likely you will want to return there again.

Завдання 4. Виразити власну думку щодо прочитаного монологу. Для зв'язного висловлювання студентам пропонується користуватися опорними фразами: *This text is about..., I think..., In my opinion..., I agree with the author..., I disagree..., My conclusion is..., At the end ...* тощо.

Четвертий етап – створення тексту для висловлювання на певну тему.

Завдання 1. На основі монологу підготувати письмовий короткий переказ тексту англійською мовою (Render).

Завдання 2. Переказати монолог за власно складеним планом. Спочатку монолог пишеться від руки. Потім готується усний переказ.

Завдання 3. Підготувати письмове ділове повідомлення для спілкування на вказану професійну тему. Студенти ознайомлюються зі зразками ділової документації, особливостями її друкованого та електронного оформлення, пишуть відповіді на запити, власноруч складають ділові листи. Майбутні професіонали повинні знати специфічні ознаки діловодства у сфері туризму: система бронювання он-лайн, розробка рекламного проспекту, відповіді на запити клієнтів, обговорення сервісу в готелі, відправка листівки, розбір заяв щодо працевлаштування, он-лайн огляд готелю.

Завдання 4. Узагальнення вивченої теми. Майбутні фахівці самостійно передивляються матеріали. Далі студенти по черзі задають одногрупникам по три питання. Головні завдання: питання задаються усно, не повторюються; відповіді мають бути розширеними і самостійними. Для підтвердження відповіді можна скористатися матеріалами підручника та власними записами. За характером запитань та відповідей контролюється якість вивченого матеріалу, повнота засвоєння теми.

Завдання 5. Підготувати усну доповідь на означену тему. Студенти об'єднують всі вивчені матеріали. За бажанням майбутні фахівці розширюють інформацію, звертаючись до джерел Інтернету. Повідомлення готується у вигляді презентації, доповіді, рекламного проспекту, екскурсії. В залеж-

ності від обраної форми повідомлення студенти доповнюють виступ наочністю: слайдами, схемами, малюнками, фотографіями, картами. Після кожного виступу одногрупники задають питання доповідачу. За характером виступу та питань з'ясовується глибина вивченої теми, ставиться підсумкова оцінка за тему.

Отримані наукові результати. Комплексне використання різних прийомів навчання сприяє паралельному розвитку навичок усного діалогічного та монологічного мовлення. Звертання до лексичних ігор допомагає студентам оволодівати спеціальною термінологією. Вивчення ділової документації та підготовка ділових паперів для галузі туризму помагає майбутнім фахівцям розвивати професійні навички. Превалювання усного обговорення документів та професійних тем полегшує перехід від письмового до усного монологічного мовлення.

Висновки і перспективи дальших досліджень. В процесі вдосконалення навичок монологічного мовлення означено шляхи вирішення проблем професійного спілкування студентів: комплексний підхід до вивчення англійської мови професійного спрямування, етапне навчання монологічному мовленню, залучення зразків ділової документації, використання спеціальної лексики в усному висловлюванні. В ході навчання застосовуються професійно орієнтований, комунікативний та диференційований підходи. На різних етапах вивчення іноземної мови використовуються ефективні прийоми удосконалення навичок монологічного мовлення: читання й аналіз тексту, виконання вправ на розуміння професійного тексту, паралельне читання й прослуховування монологу, трансформація монологу в діалог та діалогу в монолог, лексичні ігри, ведення тематичних словників, розширення інформації, переказ професійного тексту. Майбутніх спеціалістів ознайомлено з діловою документацією, характерною для галузі туризму. Засвоєні навички дозволяють студентам створювати власні тексти на професійну тематику, представляти їх у формі доповіді, резюме, презентації, екскурсії, рекламного проспекту.

Подальших розвідок потребує можливість професійного спілкування англійською мовою. Сформованість діалогічних та монологічних навичок послужить мотивацією до комунікації. Знання типових особливостей діловодства у туристичній сфері допоможе студентам контактувати з іноземними партнерами у прямому спілкуванні або он-лайн.

Список бібліографічних посилань

1. Баб'юк О. Відбір професійно орієнтованого матеріалу для навчання майбутніх фахівців сфери туризму монологу англійською мовою. *Науковий вісник МНУ імені В. О. Сухомлинського. Педагогічні науки*, 2018. № 2 (61). С. 19–24.
2. Бойко Г.А. Підсистема вправ для формування в майбутніх фахівців з харчових технологій англійської компетентності в професійно орієнтованому монологічному мовленні. *Іноземні мови*, 2019. № 4. С. 3–11.
3. Бойко Г.А. Комплекси вправ і завдань для формування у майбутніх фахівців з харчових технологій англійської компетентності в професійно орієнтованому монологічному мовленні. *Іноземні мови*, 2020. № 1 (101). С. 49–52.
4. Колмикова О.О. Розвиток навичок монологічного мовлення на заняттях з англійської мови за професійним спрямуванням у курсантів – майбутніх офіцерів торговельного флоту. *Наукові інновації та передові технології*, 2022. № 6 (8). С. 142–149.
5. Корнева З.М., Ващило О.В. Методичні засади навчання майбутніх інженерів-механіків англійського професійно орієнтованого монологу-міркування. *Іноземні мови*, 2020. № 1(101). С.10–18.
6. Синекон О. Система вправ для диференційованого навчання майбутніх ІТ-фахівців професійно орієнтованого англійського монологу. *Педагогічний процес: теорія і практика. Педагогіка*, 2018. № 4 (63). С.71–78.
7. Савка І.В., Яремко Т.І., Гульченко С.Г. Особливості розвитку мовленнєвої діяльності під час підготовки майбутніх перекладачів у ЗВО. *Міжнародний науковий журнал «Грааль науки». Педагогіка та освіта*, 2021. № 1 (Лютий). С. 377–382.
8. Стецько І.І., Нічко О.Я. Англійське монологічне мовлення як складник мовно-орієнтованої компетентності майбутнього філолога-перекладача. *Науковий вісник Міжнародного гуманітарного університету. Філологія*, 2021. Т. 4. Вип. 48. С. 108–112.
9. Стельмах Д.О. Взаємоконтроль сформованості компетентності в монологічному мовленні майбутніх учителів англійської мови. *Іноземні мови*, 2020. № 2 (102). С. 32–35.
10. Кецик-Зінченко У. Особливості професійно-орієнтованого навчання іноземної мови студентів немовних спеціальностей. *Молодь і ринок*, 2019. № 9(176). С. 101–106.
11. Ситник О. Застосування методу case study у проєктній діяльності студентів у процесі формування навички іншомовного монологічного мовлення. *Актуальні питання гуманітарних наук. Педагогіка*, 2021. Т. 3. Вип. 37. С. 195–199.
12. Morris C.E. (Ed.) Flash on English for Tourism. 2012. 50 p. KUPDF. Веб-сайт. URL: https://kupdf.net/download/flash-on-english-for-tourism_5904e18cdc0d604156959e8e_pdf (дата звернення: 28.04.2023).
13. ELI Publishing group. Веб-сайт. URL: <https://www.elionline.com> (дата звернення: 28.04.2023).

References

1. Babiuk, O. (2018). Professional materials selection for teaching English monologue to prospective specialists in the field of tourism. *Scientific bulletin of Mykolaiv National University named after V. O. Sukhomlynskyi. Pedagogical sciences*, 2(61): 19–24 [in Ukr.].
2. Boyko, A.A. (2019). Subsystem of English activities for building pre-service food technologists' speech production competence. *Foreign Languages*, 4: 3–11 [in Ukr.].
3. Boyko, A.A. (2020). Series of English activities for building pre-service food technologist's speech production competence. *Foreign Languages*, 1(101): 49–52 [in Eng.].
4. Kolmykova, O.O. (2022). Development of monologist speech skills of cadets' future officers of the merchant fleet in English classes for specific purposes. *Scientific innovations and advanced technologies*, 6(8): 142–149 [in Ukr.].
5. Kornieva, Z.M., Vashchylo, O.V. (2020). Methodological fundamentals of teaching esp monologue production to students majoring in mechanical engineering. *Foreign Languages*, 1(101): 10–18 [in Ukr.].
6. Synekop, O. (2018). The exercises system for differentiated instruction of English for specific purposes of monolog to the future IT-specialists. *The pedagogical process: theory and practice. Pedagogy*, 4(63): 71–78 [in Ukr.].
7. Savka, I.V., Yaremko, T.I., Gulchenko, C.G. (2021). Peculiarities in development of language activity during training for future translators in the institutes of higher education. *International scientific journal «Grail of Science». Pedagogy and education*, 1(February): 377–382 [in Ukr.].
8. Stetsko, I.I., Nychko, O.Ya. (2021). English-speaking monologue as a component of personality oriented competence of future philologist-translator. *Scientific bulletin of International Humanities University. Philology*, 48(4): 108–112 [in Ukr.].
9. Stelmakh, D.O. (2020). Peer assessment of the monologue speech competence of the pre-service teachers of English. *Foreign Languages*, 2(102): 32–35 [in Ukr.].
10. Ketsyk-Zinchenko, U. (2019). Features of profession-oriented foreign language teaching for students of non-linguistic faculties. *Youth & market*, 9(176): 101–106 [in Ukr.].
11. Sytnyk, O. (2021). Case study method implementation in the students' project activities in the process of foreign monologue speech skill formation. *Humanities science current issues. Pedagogy*, 37(3): 195–199 [in Ukr.].
12. Morris, C.E. (Ed.) (2012). Flash on English for Tourism. 50 p. Retrieved 28.04.2023, from https://kupdf.net/download/flash-on-english-for-tourism_5904e18cdc0d604156959e8e_pdf [in Eng.].
13. ELI Publishing group. Retrieved 28.04.2023 from <https://www.elionline.com> [in Eng.].

BABENKO Kateryna

PhD in Pedagogy, Associate Professor of Department of Translation Theory and Practice,
Classic Private University

WAYS OF SKILLS IMPROVEMENT OF ORAL MONOLOGUE SPEECH TO STUDENTS OF SPECIALIZATION TOURISM

Summary. Introduction. The peculiarities of monologue speech training are analyzed in the article. Pedagogues in the Ukrainian higher educational establishments consider methods and ways of teaching English in different professional spheres. The formation of monologue speech skills is proceeding successfully on conditions that teaching approaches would be used as complex. There are professionally oriented, communicative and differentiated approaches. Skills improvement of oral monologue speech is going on in four stages. At the first

stage, students analyze texts from the tourism sphere. At the second stage, they overtake professional vocabulary. At the third stage, future specialists learn to use terminology and specialized dictionary. At the fourth stage, they create writing monologues and learn to reproduce them orally.

The purpose of the article is to detect productive ways of skills improvement of oral monologue speech in the study of professional English. It had been defined the means of problem-solving in professional communication.

It had been determined effective approaches in monologue speech teaching. It had been retraced stepwise improvement of monologue skills. It had been settled special features of business communication for touristic specialization.

The active methods of oral monologue speech training are presented. Students read professional texts with parallel audition, pass their opinion about the contents. They do tasks which help them to learn special vocabulary. Students also play lexical games and maintain subject dictionaries. Future specialists learn to communicate in the sphere of their profession. They take turns their monologue and dialogues ways of speaking. Students study examples of business papers and write letters, e-mails, requirements, applications which can be used in their career. Future professionals create their own monologues. These monologues are offered orally as reports, statements, presentations, booklets, excursions.

Results. Complex usage of different teaching ways helps parallel developing of oral dialogue and monologue. Lexical games stimulate students to overtake special terminology. Business papers knowledge forms professional skills. Oral discussing of documents and special-


ized themes simplifies conversion to the oral monologue speech.


Originality. A combination of teaching approaches makes possibility to take into account students' language competence. Teaching material studying in stages trains students to learn and to memorize new information logically. Variety of ways of skills improvement motivates future specialists to make original professional texts and represent them in oral.

Conclusion. Developed monologue and dialogue skills in English, give reasons for communication. Students have the opportunity in professional contacts. Knowledge of typical peculiarities of business papers in touristic sphere would help students to be in contact with foreign partners in communication directly or on-line.

Keywords: *dialogue speech; business documentation; linguistic specialities; monologue speech; skill; non-linguistic specialities; way; professional communication.*


Одержано редакцією 01.06.2023
Прийнято до публікації 17.06.2023

 <https://doi.org/10.31651/2524-2660-2023-2-129-135>

 <https://orcid.org/0000-0002-7172-6007>

ASHIKYAN Armenuhi Ashot

PhD in Pedagogy, Associate Professor of the Pedagogy Chair,
Center for Pedagogy and Education Development,
Yerevan State University
e-mail: armenuhi.ashikyan@ysu.am

 <https://orcid.org/0000-0003-0231-2844>

GHAZARYAN Arevik Panos

PhD in Pedagogy, Associate Professor of the Pedagogy Chair,
Center for Pedagogy and Education Development,
Yerevan State University
e-mail: arev.ghazaryan@ysu.am

УДК 37+008+316.32+323.17]:005.44(045)

GLOBALIZATION AND NATIONAL INDEPENDENCE

The main issue: As we enter the new age of technology, there is hardly an area in the life of society that can avoid globalization or global influences. Globalization has rapidly penetrated the most diverse spheres of our lives: economic, political, social, educational, and cultural, shaping the future of humanity. Based on modern observations of globalization, we can distinguish two understandings: globalization as an objective process with universal approaches to face modern challenges and globalization as a process of unification imposed on the world. Sociological surveys were conducted on this issue to substantiate the views discussed in the research. As a result, we identified the following parallels between globalization and the preservation of national identity.

Positive:

- It serves as a sustainable process of interaction and integration between different regions and countries.

- It offers a wide range of possibilities for an abundance of ideas and free economic activity.

- It provides a global workforce equivalent to the global labor market.

- It allows for the evaluability and comparability of national higher education with international standards.

- It contributes to the formation of a creative and harmonious personality that is responsible for the present and future of the world.

Negative:

- It leads to the change of national identity, national culture, and mentality due to the information flow and the influence of the Internet.

- It promotes a consumer attitude towards values.

- It results in the bypassing or ignoring of national traditions and customs, giving priority to foreign values.

- It involves active intervention by external forces.

It is undeniable that globalization, with its rising and falling trends, has become a part of our reality. Moreover, as it continues, it expands into new horizons, including economic, legal, environmental, health, cultural, educational, and other spheres of public life. This proves that it is difficult for any country to escape from this reality, but it is possible to judiciously use the tools of globalization, which can ensure a favorable position for the country in the global world. Therefore, globalization poses a challenge not only to redefine what is necessary for a citizen of the 21st century, but also to determine its ultimate goal, what it will provide to humanity, and to what extent it will ensure social justice in society.

Keywords: globalization; global influence; globalization of education; cultural globalization; social globalization; national identity; universal principles; national values; tradition; custom; ethno-cultural identity.

The purpose of the research carried out within the framework of this study is to examine and present the impact and consequences of globalization on the preservation of national identity among national minorities.

The scientific novelty of this study lies in the analysis and comparison of the impact and consequences of the main problem of globalization, based on the findings of sociological surveys conducted globally. By examining diverse results from various regions, the study aims to provide fresh insights and a comprehensive understanding of the issue.

Methods: Sociological survey, conversation, analyses, combination.

Research work was conducted to address the main problem through a sociological survey among 50 high school students from both Yerevan and regional schools. Additionally, 150 students from various universities in Armenia, including Yerevan State University, Kh. Abovyan Pedagogical University, Brusov State University of Linguistics and Social Sciences, and Heratsi Medical University, were surveyed. Among 50 artists, 50 teachers and 50 professors of the same universities, differentiated questionnaires were developed, taking into account the characteristics and professions of the participants. These questionnaires contained a combination of open and closed questions. Let's discuss two questions addressed to artists and teachers.

Question 1: In your opinion, does globalization contribute to the socialization of ethnocracy?

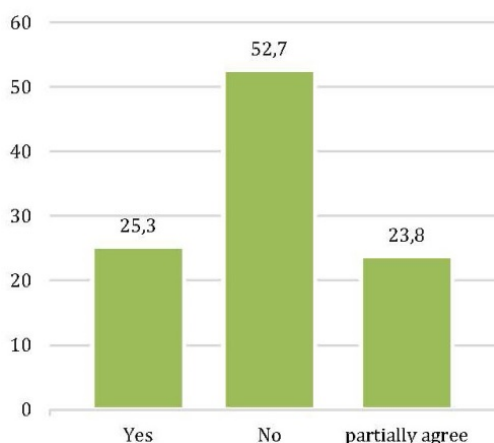


Diagram 1. In your opinion, does globalization contribute to the socialization of ethnocracy?

In your opinion, does globalization contribute to the socialization of ethnocracy? 25.3 percent of artists believe so, as they view globalization as an opportunity for a comprehensive understanding of universal values. On the other hand, 52.7 percent of teachers strongly criticize the impact of globalization, highlighting that it brings about significant changes in the value system of generations and emphasizes the harmful aspects that can lead to serious problems within ethnocracy. Meanwhile, 23.8 percent of professors consider the results of globalization to be positive, emphasizing the increased opportunities for internationalization and the academic freedom it provides, ultimately leading to an improved quality of life and mobility."

It is noteworthy that students predominantly perceive the impact of globalization in terms of changes in appearance, behavioral patterns, speech culture, and revision of traditions, which deviates from the typical student perspective. A significant number of students (67.3 percent) believe that globalization leads to negative changes in spiritual needs, posing a challenge to the socialization of ethnocracy.

Moving on to **Question 2:** Is it possible to avoid the consequences of globalization?

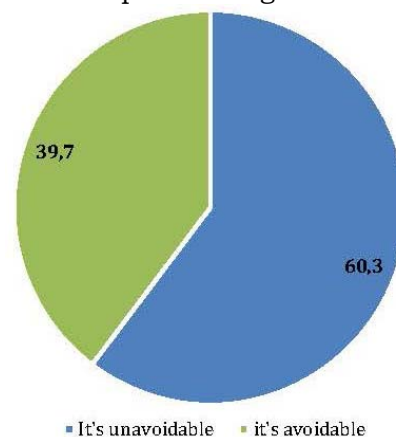


Diagram 2. Is it possible to avoid the consequences of globalization?

60.3 percent believe that such consequences are inevitable, while 39.7 percent hold the belief that effective strategic management and planning can help mitigate the economic consequences that psychologically depresses the ethnocracy with social problems.

Question 3: In which social institutions is globalization most prominently reflected?

According to the responses, 60.4 percent believe that families are the most affected by globalization. They argue that the relationship between fathers and sons deteriorates due to a drastic change in the value system. Meanwhile, 11.3 percent believe that

schools remain relatively stable in the face of globalization, largely due to the dominance of adult teachers who maintain conservative approaches. 20.1 percent of artists express concerns about the cultural sphere, as they perceive it to be under serious threat. They argue that culture, being an open and sensitive system, no longer maintains its boundaries. They believe that the younger generation is adopting a cosmopolitan mindset, which poses a risk to national identity. On the other hand, 7.2 percent of students remain indifferent to the question. They contend that the more restrictions imposed, the more appealing novelty becomes, and the more profound its impact grows.

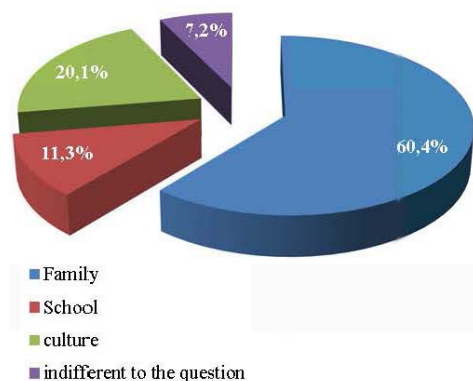


Diagram 3. In which social institutions globalization most permanently reflected?

Question 4: What ensures the preservation of national identity? Among the respondents, 50.6 percent believe that national identity is preserved through language, religion, traditions, and customs. Another 15.8 percent argue that national identity is upheld by statehood and national mentality. However, 33.6 percent express the view that despite efforts to preserve national identity, globalization has already displaced numerous customs and traditions within society. Over time, this displacement is reflected in the mentality, psychology, and behavioral manifestations of the ethnocracy.

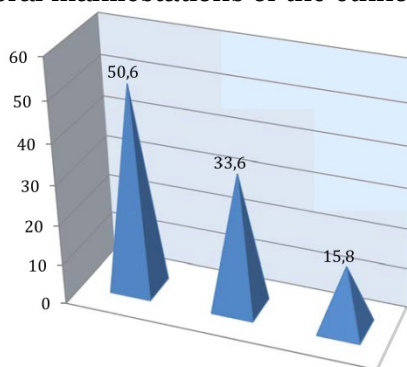


Diagram 4: What ensures the preservation of national identity?

Analysis of current research and publications related to the problem. In modern

conditions, globalization is one of the most important issues, which has interested many specialists, each of whom has considered the role and significance of globalization from a different perspective. Scholars such as J. Scholte, M. Wolf, M. Bourdieu, T. Friedman, L. Arakelyan, R. Mardoyan, and others have attempted to interpret globalization within the context of political, economic, and cultural events. In other words, globalization refers to the intensification of economic, political, social, and cultural relations beyond national borders.

Within this article, sociological surveys were conducted on the problem, and a comprehensive analysis of the results was carried out to provide a fresh interpretation of the discussed issue.

Main essay. In the context of dynamic economic developments and changes in the modern world, globalization has emerged as one of the most significant issues that have attracted the attention of many specialists. These experts have attempted to interpret globalization within the realms of political, economic, and cultural events, recognizing it as a multifaceted phenomenon encompassing complementary, intertwined, and at times contrasting economic, political, social, and cultural processes. In essence, globalization refers to the intensification of economic, political, social, and cultural relations beyond national borders. It has its influence on all spheres of the social and political life of countries. Today, it is difficult to talk about an area of public life that has nothing to do with globalization, global influences, or global trends. Therefore, globalization, first of all, is manifested as a stable process of constantly developing economic, political, cultural, and educational interaction and integration between different regions and countries. Globalization enables people to become a part of extended social relationships that cross national and regional boundaries. The creation and expansion of such social relations are observed at more than just the material level. It includes a complete system of unified norms and knowledge with which people identify their personal and collective cultural identity. It promotes increased interdependence between different nations and cultures.

The etymology of the word globalization indicates that it is derived from the Latin word «globus» /earth. According to J. Scholtey, since the end of the 19th century, people used the term «global» /universal/, which quickly penetrated into different languages, with or without translation [1, p. 4].

There are various views on the concept of globalization. According to some authors, it is a consequence of the impact of global economic processes [2; 3], and others connect globalization with the improvement of new information technologies, and telecommunication means [4]. Indeed, in our days, any country would hardly record great economic development while being confined within its own country's borders. At the same time, opportunities to enter the foreign market gave rise to new technologies and technical discoveries. Regardless of the fact from which point of view we look at globalization, it is indisputable that it is an inseparable companion of humanity in the modern world.

Even today, we are dealing with the phenomenon of globalization in our daily activities in all spheres of life. Globalization is not a new phenomenon and has not emerged as a reality. Many attempts are known in history to test generalization. All the forces striving for world domination in different eras have tried to achieve their goals through globalization. Globalization processes took place back in ancient times, starting from the ancient world.

A similar example is Alexander the Great's manifestations of globalization during the 4th century. As a result of these invasions, Greekness or Hellenism spread in the East, bringing with it new political, economic, and cultural values, and transforming the socio-cultural life of the conquered countries. Hellenism was created from the West-East cultural combination, providing a qualitatively new stage in the progress of world culture. Hellenism also took root in Armenia, which was not conquered by Alexander the Great, yet appeared in the sphere of his power and political influence. In ancient Armenia, the Greek language spread, cities began to be built in the Hellenistic style, and valuable monuments of Hellenistic culture were created. Nevertheless, traditional culture and customs were preserved in the society, particularly among the rural population. Hellenistic culture flourished in Armenia from the 3rd century BC to the 3rd century AD, combining elements from the era of Hellenism with strong traditional national values.

Meanwhile, globalization and its consequences have not always been positively perceived and observed. Furthermore, these perceptions have been and remain highly controversial. On the negative side, globalization is mainly presented as a disaster of human identity, and on the positive side, it is a wide

opportunity for the abundance of ideas and free economic activity.

As L. Arakelyan notes: «Globalization qualitatively changes the economic, political and cultural systems of society, paralyzing a person's previously rooted worldview ..., if previously a person felt protected within the borders of his own country ..., now societies are mixing. uniting around one common idea of «globalization», and the man feels insecure within the former borders. A kind of fear of the future arises, followed by a defensive reaction in the form of rapid adaptation to the new environment».[5]

Some critics of globalization (Anthony Giddens, Roland Robertson) argue that it threatens the diversity of cultures. When, as a result of globalization, the culture of the dominant country is introduced into the host country, it can become a threat to the diversity of the local culture. Of course, globalization itself is not dangerous, on the contrary, its principles are truly universal. The concerning aspect is that it is often understood and implemented unilaterally, to the detriment of national interests, while prioritizing the dominant nation or any international union.

In the 21st century, in the context of geopolitical developments, a process of universalization is taking place, which concerns the economy, politics, education, and culture. Therefore, the confrontation of these problems should be considered not from the point of view of the superiority of one over the other, but from the perspective of complementarity and, depending on the circumstances, taking into account the historical, cultural, social, economic, military, psychological factors of the given nation. As a rule, for small nations, globalization, particularly educational and cultural globalization, which rapidly changes human attitudes, identity, thinking, and consciousness, can have irreversible consequences if local traditions and customs are ignored, bypassed, or priority is unconditionally given to the rooting of foreign values.

Among us, especially in the post-Soviet years, such values penetrated into Armenia that radically transformed the society's value system. And as S. Petrosyan notes: «Having learned to survive without the state for centuries, The Armenians must now learn the art of surviving with statehood, which implies law-abiding... the formation of patriotic identity and state-loving political culture with the ability to prioritize public interest...» [6, 35–55]. Indeed, people found themselves in a new cultural dimension where the functional integrity of their values

became inapplicable, existing only as historical memory. Along with strengthening statehood, the socio-cultural value systems were subject to certain regulations, but the main emphasis was on reproducing foreign innovations. In other words, the ethno-cultural identity became vulnerable under the conditions of external information invasion. There was a reevaluation of some values or complete elimination.

Apart from the immediate internal educational, cultural, and economic problems, the Republic of Armenia also needs to face external threats. One of the reasons for the instability of national identity is the active intervention of foreign forces. In the information network era, our country has been subjected to an information attack, acquiring such values that are alien to our national psychology and mindset. Such a situation endangers cultural ethno-unifying and communicative-unifying ties. This is the reason why such value system changes had both positive and negative manifestations.

Transformations were also manifested in the traditional Armenian family, which for centuries, as the primary unit of society, was considered the face of the nation with its traditions, customs, psychology, culture, history, language, etc. Meanwhile, today the social institution of «family» has undergone both structural and substantive changes. Many Armenian families imitate and try to resemble the Western model of the family, and as a stable social unit and public reproducer, the weakest transformation of the family directly affects the national image and the structure of society.

The education sector is also not exempt from globalization processes. In the globalization of education, individual traditions formed and strengthened in the field of education over decades and even centuries are gradually losing their old significance, as the modern global world requires flexibility and the ability to adapt to ever-changing conditions. In contrast to public education, which is more stable and firmly based on national identity and values and is generally able to stay away from external or global influences, the impact of globalization and international developments on the higher education system is significant. This circumstance is due to the globalization of the economy, the expansion of world markets, and the need for the higher education system to supply the appropriate workforce for these markets. In other words, the global labor market needs an education that can provide a global workforce. As B. Atoyán and N. Kazakova rightly point out: «In the conditions of today's global economy, the

demand for highly qualified personnel, who are endowed with versatile skills and are able to quickly learn and adapt to new conditions, is increasing» [7, 3-9]. In the current era of globalization, the issue of comparability and comparability of national higher education with international standards arises.

It is no secret that in order to modernize and develop the education of each country, it is necessary to integrate with the international educational processes with the aim of improving the quality of education, complying with international standards, and making it more competitive and attractive [8, 35]. It's clear that ensuring high-quality education at the international level requires more than just national-level certification. As a result, new opportunities have opened up for universities on the one hand, and new challenges have been faced on the other hand. Observing the negative side of the globalization of education in the preservation and upbringing of the identity of generations, M. Kwick notes: «If there are no longer ideas of national, national culture at the base of educational institutions, then the educational institution is condemned to give in to the logic of consumerism, being deprived of a modern national and state mission and acting as a purely educational «product selling» bureaucratic corporation» [9, 35]. In such a situation, as M. Akulich observes: «It is necessary to move according to the principle of dialectics, which consists not in the rejection of the old by the new, but through the inheritance of it.» [10, 50-57] During the last few decades, the reforms taking place in the field of higher education, in particular, are designed to build such a system that will serve the state and society, as well as the individual and the modern global labor market.

In fact, Armenia has serious work to do in terms of cultural integrity, national identity preservation, and reproduction. Unwittingly caught in the flow of globalization, it is necessary not only to play the role of a mechanical bearer but also to create participatory values. And the creation of participatory values can be ensured only in the case of directed use of original economic, social, educational, and cultural creative potential.

The danger of assimilation and merger will not be threatened if three important factors are distinguished:

- a) historical sense,
- b) organized force,
- c) future riot [11, p. 93].

Only with a deep understanding of the factors mentioned above can the Armenian nation avoid the negative dangers of

globalization. By implementing them, it can claim a high profile, excluding all phenomena that threaten the nation's identity.

Therefore, this issue should not be considered in the context of supremacy or subordination to one another, but human rights should be combined with respect for the traditional traditions, customs, and local cultures of the society, aimed at preserving the national identity and, in particular, the security of the country.

Conclusion: It is hard to disagree that globalization, with its pros and cons, ups and downs, has become part of our reality. Moreover, as it continues, it expands to new horizons, including economic, legal, environmental, health, cultural, educational, and other spheres of public life. This proves that it is difficult for any individual country to escape from reality. Still, it is possible to use the tools of globalization judiciously, which can ensure a favorable position for the country in the global world. As rightly noted by Yu. Grishnyaeva: «Global developments leave less and less time for us to realize that there is no alternative to joining globalization».

References

- Scholte J. (2002). What is globalization? The definitional issue-again. CSGR Working Paper No. 109/02. December. 34 p. URL: http://wrap.warwick.ac.uk/2010/1/WRAP_Scholte_wp10902.pdf.
- Wolf, M. (2005). Will globalization survive? Third Whitman Lecture, Institute for International Economics, Washington DC. April 5. URL: <https://www.piie.com/sites/default/files/publications/papers/wolf0405.pdf>.
- Bordo, M., Taylor, A. and Williamson, J. (eds). (2007). Globalization in historical perspective. University of Chicago. 597 p.
- Friedman, T. (2005). It's a flat world, after all. *The New York Times*, 3: 33–37.
- Arakelyan, L. Mosaic culture. Value system changes of the individual in the current stage of globalization. Retrieved 07.10.2022, from <http://www.diplomat.am/publ/public/14-10-1027> [in Arm.].
- Petrosyan, S.S. (2015). The Genocide and the Armenian We-Identity Crisis. *Issues of Armenian identity*. Yerevan: Limousin, 3. 60 էջ. [in Arm.].
- Atoyan, V., Kazakova, N. (2005). University in modern society. *Higher education in Russia*, 4: 3–9 [in Rus.].
- Harutyunyan, N., Grigoryan, A. (2013). Problems of education development and qualification. *Pedagogical thought*, 1–2: 5–8 [in Arm.].
- Kwick M. (2001). Globalization and higher education. *Higher education in Europe*, 26(1): 27–38.
- Akulich, M.M. (2005). Education in the context of globalization. *University management: practice and analysis*, 5: 50–57.
- Asatryan, H. (2004). Take your pick. Yerevan: Amaras. 93 p. [in Arm.].

Список бібліографічних посилань

- Scholte J. What is globalization? The definitional issue-again. CSGR Working Paper No. 109/02. December 2002. 34 p. URL: http://wrap.warwick.ac.uk/2010/1/WRAP_Scholte_wp10902.pdf.
- Wolf M. Will globalization survive? Third Whitman Lecture, Institute for International Economics, Washington DC. April 5, 2005. URL: <https://www.piie.com/sites/default/files/publications/papers/wolf0405.pdf>.
- Bordo M., Taylor A. and Williamson J. (eds). Globalization in historical perspective. University of Chicago, 2007. 597 p.
- Friedman T. It's a flat world, after all. *The New York Times*, 2005. No 3. PP. 33–37.
- Արաքելյան Լ. Խճանկարային մշակույթ. Անհատի արժեհամակարգային փոփոխությունները գլոբալացման արդի փուլում. URL: <http://www.diplomat.am/publ/public/14-10-1027> (дата звернення 07.10.2022).
- Պետրոսյան Ս.Ս. Ցեղասպանությունը և հայոց Մենթալիտետի ճգնաժամը. *Հայոց ինքնության հարցեր*. Երևան: Լիմուշ, 2015. N3. 60 էջ.
- Атоян В., Казакова Н. Университет в современном обществе. *Высшее образование в России*, 2005. N4. С. 3–9.
- Հարությունյան Ն., Գրիգորյան Ա. Կրթության զարգացման և որակավորման խնդիրները. *Մանկավարժական միտք*, 2013. N 1–2. 5–8 էջ.
- Kwick M. Globalization and higher education. *Higher education in Europe*, 2001. Vol. 26(1). PP. 27–38.
- Akulich M.M. Education in the context of globalization. *University management: practice and analysis*, 2005. No 5. PP. 50–57.
- Ասատրյան Հ. Հատրնսիր. Երևան: Ամարաս, 2004. 93 էջ.

АШИКЯН Арменуї Ашотівна

кандидатка педагогічних наук, доцентка катедри педагогіки
Центру педагогіки і розвитку освіти,
Єреванський державний університет

КАЗАРЯН Аревік Фаносівна

кандидатка педагогічних наук, доцентка катедри педагогіки
Центру педагогіки і розвитку освіти,
Єреванський державний університет

ГЛОБАЛІЗАЦІЯ І НАЦІОНАЛЬНА НЕЗАЛЕЖНІСТЬ

Анотація. *Проблема.* У міру того, як ми вступаємо в еру нових технологій, у сучасному суспільстві навряд чи знайдеться галузь, вільна від глобалізаційних процесів і їх впливу на її розвиток. Глобалізація стрімко увійшла в різні сфери нашого життя (економічну, політичну, соціальну, освітню, культурну), обумовлюючи майбутнє людства. Грунтуючись на сучасних спостереженнях за глобалізацією, нами було взято до уваги два варіанти її розуміння: глобалізація як об'єктивний процес з універсальними підходами до вирішення сучасних завдань та глобалізація як процес уніфікації, нав'язуваний світу. Виходячи з цього, було

проведено соціологічні опитування для обґрунтування поглядів, обговорюваних у дослідженні. В результаті між глобалізаційними процесами та збереженням національної ідентичності було виявлено позитивні і негативні сторони взаємовпливу.

Серед позитивних виокремлено:

- стійкий процес взаємодії та інтеграції між різними регіонами та країнами;
- широкі перспективи для втілення множинності ідей, варіантів вільної економічної діяльності;
- забезпечення синхронізації робочої сили зі світовим ринком праці;

- порівняльні оцінки сумісності національної вищої освіти з міжнародними стандартами;
 - формування творчої та гармонійної особистості, яка відповідає за сьогоднішнє та майбутнє світу.
- Негативні сторони:
- зміни національної ідентичності, національної культури та менталітету, спричинені інформаційним потоком та впливом Інтернету;
 - споживче ставлення до цінностей;
 - уникнення чи ігнорування національних традицій, звичаїв на користь пріоритетності іноземних цінностей;
 - активне втручання іноземних сил.

Не можна заперечувати, що попри це глобалізація стала частиною нашої реальності. Більше того, у міру своєї інтервенції вона виходить на нові горизонти, включаючи економічну, правову, екологічну, медичну, культурну, освітню та інші сфери життя. Тому будь-якій окремо взятій країні складно уникнути її реальності, але можна розумно використовувати інструменти глобалізації задля забезпечення вигідного становища країни у глобалізованому світі. Тому глобалізація – це виклик не лише для перевизначення того, що необхідно громадянину XXI століття, а й кінцева мета, до якої рухається людство і засіб забезпечення соціальної справедливості суспільства.

Мета. Дослідити та проілюструвати вплив та наслідки глобалізації відносно збереження національної ідентичності національних меншин.

Методи дослідження: соціологічне опитування, бенчмарк, аналіз, синтез.

Основні результати дослідження. В сучасних умовах глобалізація являється одним з важливіших питань, який інтересує багатьох спеціалістів, кожен з яких по-різному розглядає її роль і значення. Глобалізацію вивчали в рамках політичних, економічних, культурних подій (Дж. Шолтей, М. Вольф, М. Бордо, Т. Фрідман, Л. Аракелян та др.). Іншими словами, глобалізація – це інтенсифікація економічних,

політичних, соціальних і культурних тенденцій за межами державних кордонів. У рамках статті були проведені соціологічні опитування і всесторонній аналіз результатів, по-новому коментуючи обговорювану проблему.


У сучасних умовах глобалізація є одним із найважливіших питань, яке цікавило багатьох фахівців, кожен з яких по-різному оцінював її роль і значення. Глобалізацію намагалися інтерпретувати у межах політичних, економічних, культурних подій різні дослідники, серед яких Дж. Шолтей, М. Вольф, М. Бордо, Т. Фрідман, Л. Аракелян та інші. Інакше кажучи, глобалізація можна трактувати як інтенсифікацію економічних, політичних, соціальних та культурних відносин поза державними кордонами.


Наукова новизна результатів дослідження. За результатами соціологічних опитувань основним питанням є аналіз та порівняння ролі глобалізації, її впливу та наслідків у різних сферах.

Висновки та пропозиції авторів. Важко не погодитися з тим, що глобалізація зі своїми плюсами та мінусами, злетами та падіннями стала частиною нашої реальності. Більше того, у міру свого продовження вона виходить на нові горизонти, включаючи економічну, правову, екологічну, медичну, культурну, освітню та інші сфери життя. Погоджуючись з Ю. Грішиневою, логічно дійти висновку, що «глобальні події залишають нам дедалі менше часу, щоб усвідомити безальтернативність приєднання до глобалізації».

Ключові слова: глобалізація; глобальний вплив; глобалізація освіти; культурна глобалізація; соціальна глобалізація; національна ідентичність; загальнолюдські засади; національні цінності; традиція; звичай; етнокультурна ідентичність.

Одержано редакцією 02.06.2023
Прийнято до публікації 20.06.2023

 <https://doi.org/10.31651/2524-2660-2023-2-135-140>

 <https://orcid.org/0000-0002-5424-8234>

КУЗЬМЕНКО Василь Васильович

доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри педагогіки й менеджменту освіти, КВНЗ «Херсонська академія неперервної освіти»
e-mail: kuzmenkovasiliy@gmail.com

УДК [373.3/.5.091.113:005.963]:159.9(477)(043)

ПІСЛЯДИПЛОМНА ПЕДАГОГІЧНА ОСВІТА ЯК СЕРЕДОВИЩЕ ПРОФЕСІЙНОГО РОЗВИТКУ КЕРІВНИКІВ ЗАКЛАДІВ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ: СУЧАСНИЙ АСПЕКТ

Проаналізовано різні наукові погляди щодо проблеми професійного розвитку керівника закладу загальної середньої освіти як менеджера освітньої організації. З'ясовано змістове наповнення та уточнено сутність поняття «професійний розвиток керівника закладу загальної середньої освіти». Проведена робота дає підстави стверджувати, що професійний розвиток керівника закладу загальної середньої освіти може трактуватися як організоване, цілеспрямоване та безперервне удосконалення професійних компетентностей керівника в процесі післядипломної педагогічної освіти. Тобто це процес набуття керівником кількісних та якісних показників професіоналізму.

Вивчено наукові погляди дослідників на післядипломну педагогічну освіту. Проведено аналіз таких ключових компонентів професійного

становлення керівника закладу загальної середньої освіти як «професіоналізація» та «професіоналізм».

Досліджено взаємозв'язок між розвитком професійних та особистих компетентностей керівника закладу загальної середньої освіти з зростанням рівня його професіоналізму у вирішенні професійних завдань. Визначено, що професіоналізм є результатом професійного розвитку керівника закладу загальної середньої освіти.

Окреслено сучасний стан післядипломної педагогічної освіти як середовища для професійного розвитку керівних педагогічних кадрів, зокрема і в умовах ведення активних бойових дій та тимчасової окупації українських територій агресором (російською федерацією). З'ясовано, що в умовах воєнного стану більшої актуально-

сті в організації процесу післядипломної освіти педагогічних працівників набувають дистанційні форми навчання, що обумовлено як необхідністю збереження неперервності професійного розвитку педагогічних працівників, так і неможливістю організації інших форм навчання. Намічено перспективи подальших наукових розробок.

Проведений аналіз дозволяє зробити висновок, що післядипломна педагогічна освіта покликана забезпечувати реалізацію державної політики з інноваційного розвитку системи освіти через ознайомлення педагогічної спільноти з освітніми інноваціями, наукового супроводу їх впровадження та залученням педагогічних працівників, в першу чергу керівників закладів освіти до активної участі в інноваційних процесах.

Питання створення сприятливого середовища для професійного розвитку керівника закладу загальної середньої освіти в системі післядипломної освіти залишається актуальним і потребує подальших наукових розробок.

Ключові слова: професійний розвиток; керівник освітнього закладу, заклад загальної середньої освіти, професіоналізація, професіоналізм, професійна компетентність.

Постановка проблеми. В умовах світової пандемії Covid-19 та широкомасштабної агресії російської федерації на Україну заклади загальної середньої освіти постали перед новими викликами вирішення яких потребує пошуку ефективних управлінських рішень щодо підвищення та збереження якості освіти, забезпечення доступу здобувачів до освітніх послуг, модернізації змісту освіти відповідно до вимог сьогодення.

Не можна заперечувати той факт, що якісне виконання своїх обов'язків керівником школи, залежить від рівня його професіоналізму, що впливає на ефективну діяльність закладу освіти і тим самим забезпечує високий рівень розвитку молоді.

На ефективність професійної діяльності керівника закладу освіти впливає рівень сформованості професійних компетентностей та їх розвиток у відповідності до змін, що відбуваються в освітній галузі. Створення середовища для неперервної зростання рівня професійних компетентностей керівників шкіл є одним із завдань системи післядипломної освіти.

Таким чином післядипломна освіта керівників закладів загальної середньої освіти (ЗЗСО) на сьогодні має забезпечувати професійний розвиток керівних педагогічних кадрів, зростання рівня їх професіоналізму та професійних компетентностей, забезпечувати потреби системи ЗЗСО у кваліфікованих керівниках, здатних якісно

та відповідально виконувати свої функціональні обов'язки.

В умовах пошуку ефективних шляхів управління школою актуалізується питання професійного розвитку їх керівників, як управлінців-професіоналів, в системі післядипломної педагогічної освіти.

З огляду на це актуалізується питання різнобічного погляду на післядипломну педагогічну освіту як середовище для професійного розвитку керівників ЗЗСО.

Аналіз попередніх досліджень і публікацій. Питання післядипломної освіти, в історичному та сучасному контекстах вивчалися такими дослідниками и, як В. Андрущенко, Н. Білик, С. Зінченко, І. Зязюн, В. Кремень, А. Лук'янова, С. Ніколаєнко, Н. Ничкало, О. Огієнко, С. Сисоєва, А. Сігаєва, Т. Сорочан, та ін. Дослідженню проблеми професійного розвитку керівників закладів загальної середньої освіти приділяла увагу В. Бобир, О. Бондарчук, А. Карамушка, В. Маслов, Ю. Молчанова, В. Олійник, Т. Сорочан та ін.

Мета статті – з'ясувати сутність післядипломної педагогічної освіти в умовах сьогодення як середовища для професійного розвитку керівників закладів загальної середньої освіти, уточнити деякі специфічні особливості професійного розвитку керівника закладу загальної середньої освіти під час військового стану в умовах післядипломної педагогічної освіти.

Виклад основного матеріалу дослідження. Протягом всього життя кожна людина набуває нові знання. У процесі професійної діяльності виникає необхідність у підтриманні в актуальному стані набутих на етапі здобуття освіти знань та отриманні нових фахових відомостей та навичок, а при певних потребах може виникнути необхідність у оволодінні новими знаннями з суміжних професій. Педагогічний працівник в цьому сенсі не є виключенням і процес професійного удосконалення не обмежується періодом здобуття освіти в університеті, а триває протягом усього періоду професійної діяльності.

Як визначено у статті 54 Закону України «Про освіту» «кожен педагогічний, науково-педагогічний та науковий працівник зобов'язаний підвищувати свій професійний і загальнокультурний рівні, педагогічну майстерність, підвищувати кваліфікацію тобто набувати нові та вдосконалювати раніше набуті компетентності в межах своєї професійної діяльності або галузі знань» [1].

Концепція розвитку педагогічної освіти затверджена наказом Міністерства освіти і науки від 16.07.2018 №776 передбачає, що

«конкурентоспроможність педагогічного працівника визначається його професіоналізмом, залежить від рівня кваліфікації, досвіду педагогічної діяльності, майстерності, наявності професійно значущих якостей, зокрема мобільності, особистої відповідальності за власний неперервний професійний розвиток, налаштованості на сприйняття нового, здатності до особистого творчого розвитку, інноваційних пошуків і відкриттів» [2]. Основною траєкторією підготовки менеджерів для закладів освіти є їх професійний та особистісний розвиток, через здобуття додаткової формальної освіти або підвищення кваліфікації за напрямом «Управління та адміністрування» [2].

Допомогти вирішити питання професійного розвитку педагогічного працівника покликана післядипломна педагогічна освіта, яку слід розглядати як систему підвищення кваліфікації та перепідготовки вже дипломованих фахівців протягом їх професійної діяльності.

Законодавство України трактує післядипломну освіту «...як спеціалізоване вдосконалення освіти та професійної підготовки особи шляхом поглиблення, розширення та оновлення її професійних знань, умінь та навичок або отримання іншої професії, спеціальності на основі здобутого раніше освітнього рівня та практичного досвіду» [3].

В педагогічній науці існує велика кількість трактувань поняття «післядипломна освіта», дякуючи яким можна сформулювати уявлення про цей педагогічний процес. Так І. Жорова вважає післядипломну освіту галуззю освіти фахівців у середовищі якої відбувається їх неперервний професійний розвиток відповідно до суспільних запитів, вимог державної освітньої політики й індивідуальних освітніх потреб [4, с. 13].

На думку М. Романенко «післядипломна педагогічна освіта - це освіта дорослих, навчання та розвиток фахівців з приведення їхнього професійного рівня кваліфікації у відповідність до світових стандартів, вимог часу, особистісних та виробничих потреб, удосконалення їх наукового та загальнокультурного рівня, стимулювання та розвиток творчого і духовного потенціалу особистості» [5, с. 8].

Головною ціллю післядипломної педагогічної освіти на думку В. Швидуна є розвиток професійних компетентностей особистості з метою адекватного застосування інноваційних педагогічних принципів і технологій відповідно до вимог сучасності [6, с. 95].

Отже, можемо констатувати, що післядипломна освіта керівників закладів загальної освіти передбачає створення відповідного освітнього середовища в якому від-

бувається професійний розвиток керівника, удосконалення набутих ним на попередніх етапах освіти та набуття нових професійних компетентностей у відповідності до потреб сучасної української школи, національних та світових стандартів.

У професійному стандарті за професією керівник (директор) закладу загальної середньої освіти визначено коло професійних компетентностей якими має володіти керівник закладу загальної середньої освіти для здійснення ефективної професійної діяльності на посаді [7].

А отже досліджуючи питання професійного розвитку керівника закладу освіти не можна оминати питання щодо з'ясування сутності поняття професійна компетентність.

На думку Т. Ціпан розвиток професійної компетентності педагога залежить від нього особисто, оскільки саме він усвідомлено регулює стандарти своєї поведінки на основі вже набутого педагогічного досвіду [8, с. 180].

В нашому дослідженні професійну компетентність керівника закладу загальної середньої освіти розуміємо як елемент готовності до успішної професійної діяльності з управління закладом освіти на основі поєднання набору особистісних та професійних якостей.

З'ясовуючи сутність феномену професійного розвитку керівника закладу загальної середньої освіти зосередимо увагу на поняттях професіоналізація та професіоналізм які є ключовими в компонентах дефініції «професійний розвиток».

Проведеним аналізом наукових праць та нормативно-правових актів можемо зазначити, що професійний розвиток керівника закладу загальної середньої освіти може трактуватися як організований безперервний та цілеспрямований процес професіоналізації особистості.

На думку І. Зязюна професіоналізм є інтегральною сукупністю індивідуальних, особистісних та суб'єктивно-діяльнісних якостей, що дають можливість максимально успішно розв'язувати типові для професійної діяльності завдання [9, с.63].

Т. Сорочан вважає, що «професіоналізм – поєднання професійної культури та професійної самосвідомості, що дозволяє керівнику на високому рівні здійснювати професійну діяльність» [10, с.12].

В свою чергу на думку П. Олешко змістова сутність професіоналізму керівника виявляється у таких компетенціях: «функціональна (відтворення традиційного управлінського циклу та володіння вміннями здійснювати управлінські функції); соціально-економічна (означає управління

підприємством в умовах складних економічних перетворень, оволодіння основами менеджменту і маркетингу); інноваційна (спрямована на розвиток підприємства шляхом опанування інновацій)» [11, с.89].

Отже, професіоналізм – це якісна характеристика, якою вимірюються професійні компетентності, наявність знань, навичок і вмінь, для вирішення професійних завдань, що дозволяє ефективно виконувати посадові обов'язки з високою продуктивністю. Професіоналізм є результатом професійного розвитку керівника закладу загальної середньої освіти.

Таким чином професійний розвиток керівника закладу загальної середньої освіти визначаємо як організоване, цілеспрямоване та безперервне удосконалення професійних компетентностей керівника в процесі післядипломної педагогічної освіти.

Набуті суспільні знання крізь призму світосприйняття конкретної особистості, трансформуються у процес впровадження суспільного досвіду в практику. Цей процес носить індивідуальний характер та проходить випробовування часом і практикою, поширюючись набуває статус суспільного чим замикає цикл. Професійний розвиток керівника закладу загальної середньої освіти є постійним перетворенням суспільного знання в індивідуальне і знову його трансформації в якісно нове суспільне знання.

Процес професійного становлення керівника закладу загальної середньої освіти відбувається шляхом розвитку його особистісних і професійних компетентностей, через засвоєння спеціальних професійних знань та педагогічного досвіду.

Для перетворення суспільного знання про управлінську діяльність у власне надбання керівника, має відбутись їх трансформація у його свідомості. В процесі такої трансформації на основі професійно-особистісних якостей керівника та його професійного досвіду знання набувають особистісного забарвлення. У системі післядипломної освіти України професійний розвиток керівників закладів освіти здійснюється шляхом курсової підготовки, самоосвіти та завдяки методичній роботі в міжкурсовий період.

Шляхом комплексного та системного аналізу наукових праць та законодавчих актів в яких висвітлюються питанням післядипломної педагогічної освіти можемо констатувати, що увага до підвищення кваліфікації керівних педагогічних кадрів зосереджується на: впровадженні інноваційних технологій їх професійного розвитку згідно з сучасними вимогами розвитку освітньої галузі; забезпеченні професійного розвитку керівників закладів освіти відпо-

відно до потреб реформування освіти; створенні освітніх програм курсів підвищення кваліфікації згідно з прийнятими державними стандартами; впровадженні сучасних інформаційних технологій, в процес підвищення кваліфікації; побудові індивідуальної освітньої траєкторії професійного розвитку тощо.

Характерною рисою сучасної післядипломної освіти керівників системи загальної середньої освіти є мобільність, швидке реагування на зовнішні зміни, актуалізація постійного професійного розвитку педагогічних працівників та керівних кадрів.

У закладах післядипломної педагогічної освіти для організації ефективного середовища професійного розвитку керівників закладів загальної середньої освіти розробляються та впроваджуються нові курси підвищення кваліфікації, застосовують нові сучасні форми та методи навчання тощо. Підвищенню професіоналізму керівників сприяє впровадження в системі післядипломної педагогічної освіти різноманітних форм навчання дорослих, зокрема рольові та ділові ігри, тренінги, проектна діяльність, метод кейсів тощо.

З метою оновлення змісту післядипломної освіти керівників закладів загальної середньої освіти особлива увага приділена питанню державних стандартів на основі яких розробляються і впроваджуються на курсах нові освітні програми підвищення кваліфікації керівників закладів загальної середньої освіти.

Початок широкомасштабної військової агресії російської федерації на Україну, постійні повітряні тривоги та обстріли значно ускладнили процес проведення очних форми підвищення кваліфікації. Особливо гостро ця проблема відчувається в закладах післядипломної освіти, що здійснюють свою діяльність поблизу районів ведення бойових дій, а також для тих регіонів України де науково-педагогічні працівники закладів післядипломної освіти та педагогічні працівники закладів загальної середньої освіти змушені були виїхати за кордон або в іншу місцевість у зв'язку з тимчасовою окупацією росією певних українських територій. Зазначені виклики значно актуалізували застосування дистанційної форми навчання, яка стала ефективним інструментом збереження як науково-педагогічного потенціалу закладів післядипломної освіти так і допомогла продовжити неперервний процес професійного розвитку педагогічних працівників тимчасово окупованих територій та територій, що знаходяться в зоні бойових дій.

Тож вагомим напрямом інформаційного та науково-методичного забезпечення післядипломної освіти педагогічних працівників є використання Інтернет-ресурсів. Організація інформаційно-освітнього середовища, створює умови вільного доступу до інформаційних та освітніх ресурсів, телекомунікаційних мереж, навчання в online режимі тощо.

На інтерне-ресурсах педагогічні працівники, зокрема і керівники закладів загальної середньої освіти мають змогу ознайомитися з нормативно-правовими документами; методичною та науково-методичною літературою; інформаційними матеріалами з дисциплін; новими освітніми технологіями і методиками; науковими розробками тощо.

Висновки і перспективи подальших досліджень. Проведений аналіз дозволяє зробити висновок, що післядипломна педагогічна освіта покликана забезпечувати реалізацію державної політики з інноваційного розвитку системи освіти через ознайомлення педагогічної спільноти з освітніми інноваціями, наукового супроводу їх впровадження та залученням педагогічних працівників, в першу чергу керівників закладів освіти до активної участі в інноваційних процесах. Зазначене стає можливим лише за умови використання ефективних форм освіти дорослих та забезпечення їх професійного розвитку та психологічної готовності до постійно змінюваних потреб ринку праці.

Питання створення сприятливого середовища для професійного розвитку керівника закладу загальної середньої освіти в системі післядипломної освіти залишається актуальним і потребує подальших наукових розробок.

Список бібліографічних посилань

1. Про освіту: Закон України редакція від 02.07.2023 № 2145-VIII URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text>.
2. Про затвердження розвитку педагогічної освіти: Наказ міністерства освіти і науки від 16.07.2018 № 776 URL: <https://mon.gov.ua/ua/npa/prozatverdzhennya-konceptsiyi-rozvitku-pedagogichnoyi-osviti>.
3. Про вищу освіту: Закон України редакція від 28.05.2023 № 1556-VII. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1556-18#Text>.
4. Жорова І.Я. Теорія і практика розвитку професіоналізму вчителів природничих дисциплін у системі післядипломної освіти України (1940-і рр. XX – початок XXI ст.): монографія. Херсон: КВНЗ «Херсонська академія неперервної освіти», 2016. 447 с.
5. Романенко М. Методологія та зміст сучасної післядипломної педагогічної освіти. Післядипломна освіта в Україні, 2007. № 1. С. 35–38.
6. Швидун В. Аналіз поняття «післядипломна педагогічна освіта» в контексті освітньо-інтеграційних систем: державно управлінський аспект. Держав-

не управління та місцеве самоврядування, 2013. Вип. 4(19). С. 89–97.

7. Професійний стандарт за професією керівник (директор) закладу загальної середньої освіти. URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/news/2021/09/22/Nakaz-568-zatverdzh.standartu.keriv.22.09.pdf>.
8. Ціпан Т.С. Професійна компетентність сучасного вчителя. Інноватика у вихованні, 2016. №3. С. 174–184.
9. Неперервна професійна освіта: проблеми, пошуки, перспективи: монографія / За ред. І.А Зязюна. Київ: Віпол, 2000. 636 с.
10. Сорочан Т.М. Розвиток професіоналізму управлінської діяльності керівників загальноосвітніх навчальних закладів у системі післядипломної педагогічної освіти: автореф. дис ... д-ра пед. наук: 13.00.04. Луганськ: Б.в., 2005. 43 с.
11. Олешко П.С. Структура професійної компетентності керівника навчального закладу у системі післядипломної педагогічної освіти. Інтернаука: міжнародний науковий журнал, 2017. № 2(1). С. 88–91.

References

1. Law of Ukraine On education dated February 7, 2023, No. 2145-VIII. Retrieved 23/05/2023, <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text> [in Ukr.].
2. Order of the Ministry of Education and Science On approval of the development of pedagogical education dated July 16, 2018, No. 776. Retrieved 23/05/2023, from <https://mon.gov.ua/ua/npa/prozatverdzhennya-konceptsiyi-rozvitku-pedagogichnoyi-osviti> [in Ukr.].
3. Law of Ukraine On higher education dated May 28, 2023, No. 1556-VII. Retrieved 23/05/2023, from <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1556-18#Text> [in Ukr.].
4. Zhorova, I.Ya. (2016). Theory and practice of developing the professionalism of science teachers in the postgraduate education system of Ukraine (the 1940s of the 20th century – the beginning of the 21st century). Kherson: Municipal Higher Educational Institution "Kherson Academy of Continuing Education" of the Kherson Regional Council. 447 p. [in Ukr.].
5. Romanenko, M. (2007). Methodology and content of modern postgraduate pedagogical education. *Postgraduate education in Ukraine*, 1: 35–38 [in Ukr.].
6. Shvydun, V. (2013). Analysis of the concept of postgraduate pedagogical education in the context of educational and integration systems: a state management aspect. *State administration and local self-government*, 4(19): 89–97 [in Ukr.].
7. Professional standard "Head (director) of a general secondary education institution" (2021, September). Retrieved 23/05/2023, from <https://mon.gov.ua/storage/app/media/news/2021/09/22/Nakaz-568-zatverdzh.standartu.keriv.22.09.pdf> [in Ukr.].
8. Tsipan, T.S. (2016). Professional competence of a modern teacher. *Innovation in upbringing*, 3: 174–184 [in Ukr.].
9. Ziaziun, I.A. (Ed.) (2000). Continuing professional education: problems, searches and prospects. In Kyiv: Vipol. 636 p. [in Ukr.].
10. Sorochan, T.M. (2005). Development of professionalism of managerial activity of heads of general educational institutions in the system of postgraduate pedagogical education: Abstract of Doctor Science dissertation in Pedagogy. Luhansk: Luhansk Taras Shevchenko National Pedagogical University. 43 p. [in Ukr.].
11. Oleshko, P.S. (2017). Professional competence structure of a manager of the educational institution in the system of postgraduate pedagogical education. *Inter-Science: International Scientific Journal*, 2(1): 88–91 [in Ukr.].

KUZMENKO Vasily

Doctor Sciences of Pedagogy, Professor, Head of the Department of Pedagogy and Management of Education, Communal Higher Educational Establishment Kherson Academy of Continuing Education of Kherson Regional Council

POSTGRADUATE PEDAGOGICAL EDUCATION AS AN ENVIRONMENT FOR PROFESSIONAL DEVELOPMENT OF HEADS OF GENERAL SECONDARY EDUCATION INSTITUTIONS: A MODERN ASPECT

Summary. Problems. Various scientific views on the problem of professional development of a head of a general secondary education institution as a manager of educational organizations have been analyzed. The content and essence of the concept of professional development of a head of a general secondary education institution have been clarified.

Conducted research gives reasons to claim that the professional development of a head of a general secondary education institution can be interpreted as an organized, purposeful and continuous improvement of the head's professional competencies in the process of postgraduate pedagogical education. That is, it is the process of the manager acquiring quantitative and qualitative indicators of professionalism.

The purpose of the article is to find out the essence of postgraduate pedagogical education in today's conditions as an environment for the professional development of heads of general secondary education institutions, to specify some particular features of the professional development of heads of general secondary education institutions during the martial law in the conditions of postgraduate pedagogical education.

Results. Scientific views of researchers on postgraduate pedagogical education have been studied. The analysis of such key components of the professional formation of a head of a general secondary education institution as "professionalization" and "professionalism" has been carried out. The interconnection between the development of professional and personal competencies of a head of a general secondary education institution and the growth of his or her level of professionalism in solving professional tasks have been studied. It is determined that professionalism is the result of the professional development of heads of general secondary education institutions.

The current state of postgraduate pedagogical education as an environment for the professional development of managerial pedagogical staff has been outlined, in particular, in the conditions of active hostilities and the temporary occupation of Ukrainian territories by the aggressor (the Russian Federation).


It is found that in the conditions of martial law, distance learning methods are more relevant in the organization of the process of postgraduate education of teaching staff, which is due to both the need to preserve the continuity of the professional development of teaching staff and the impossibility of organizing other training forms. Prospects for further scientific developments have been outlined.


Conclusions. The conducted analysis allows us to conclude that postgraduate pedagogical education is designed to ensure the implementation of the state policy on innovative development of the education system through the familiarization of the pedagogical community with educational innovations, scientific support for their implementation and the involvement of pedagogical workers, primarily heads of educational institutions, to actively participate in innovative processes.

The issue of creating a favorable environment for the professional development of a head of a general secondary education institution in the postgraduate education system remains relevant and requires further scientific development.

Keywords: professional development; head of education institution; secondary education institution; professionalization; professionalism; professional competence.

Одержано редакцією 25.05.2023
Прийнято до публікації 12.06.2023

 <https://doi.org/10.31651/2524-2660-2023-2-140-146>

 <https://orcid.org/0000-0001-7294-173X>

КОХАНОВСЬКА Олена Вікторівна

докторка педагогічних наук, доцентка, професорка катедри педагогіки й менеджменту освіти,
Комунальний вищий навчальний заклад «Херсонська академія неперервної освіти»
Херсонської обласної ради
e-mail: aninamama.ks@gmail.com

УДК 37:355.58 "1960/1990"(045)

ОСОБЛИВОСТІ НАВЧАННЯ НАСЕЛЕННЯ У СФЕРІ ЦИВІЛЬНОГО ЗАХИСТУ В ПЕРІОД ВОЄННОГО СТАНУ

На підставі аналізу науково-педагогічних джерел, вивчено питання підготовки всіх верств населення у сфері цивільного захисту у період воєнного стану.

Підкреслено багаторівневість процесу навчання, що включає підготовку керівного складу, органів управління та сил цивільного захисту, працівників суб'єктів господарювання, здобувачів освіти та непрацюючого населення.

Висвітлено особливості проведення навчання на кожному рівні, акцентовано увагу на основних освітніх та просвітницьких заходах, які проводяться для підготовки населення до дій у надзвичайних ситуаціях воєнного характеру в особливий період.

Основними заходами підготовки органів управління та сил цивільного захисту стають командно-штабні навчання та штабні тренування цивільного захисту, що мають на меті актуалізацію та перевірку Планів дій на особливий період.

Працівники суб'єктів господарювання проходять навчання за програмами прискореної підготовки працівників до дій в особливий період та відпрацьовують дії при виникненні загрози воєнного часу в межах проведення спеціальних об'єктових навчань та тренувань.

Для непрацюючого населення проводяться інформаційно-просвітницькі заходи через мережу консультаційних пунктів з питань циві-

льного захисту органів місцевого самоврядування та соціальні мережі, які стають основною платформою просвітніх заходів з питань цивільного захисту для населення.

Ключові слова: навчання населення; надзвичайні ситуації; період воєнного стану.

Постановка проблеми. Повномасштабне вторгнення на територію України, запровадження у країні режиму воєнного стану, відбулося не тільки на особистому житті кожного українця, а й внесло корективи у діяльність усіх державних інституцій, державних та приватних підприємств, установ та організацій. Необхідною умовою для збереження проведення ефективної роботи, виконання покладених завдань та функцій, здійснення виробничої практики в умовах воєнного часу стало закладання безпекової складової в основу будь-якої діяльності. Одним з чинників, що сприяють підвищенню стійкості функціонування у воєнний період, зменшенню людських та матеріальних втрат, є своєчасна та якісна підготовка до дій під час небезпек воєнного характеру та в умовах надзвичайних ситуацій, які, зокрема, можуть виникнути внаслідок воєнних дій [1, 2].

Варто зазначити, що питання навчання населення діям у надзвичайних ситуаціях в Україні є велике державне значення, вступає одним з пріоритетних завдань державної системи цивільного захисту та на законодавчому рівні оформлено у чітку багатокomпонентну систему підготовки органів управління та сил цивільного захисту у сфері цивільного захисту, навчання населення правилам поведінки до дій в умовах небезпек [3, 4]. Визначається, що підготовка проводиться з певною періодичністю у режимі повсякденної діяльності для працюючого населення – за місцем роботи, для здобувачів освіти – за місцем навчання, для непрацюючого населення – за місцем проживання. Невіддільним компонентом навчання населення є підготовка керівного складу та сил цивільного захисту у сфері цивільного захисту, які відповідно до своїх повноважень забезпечують управління безпекою та ліквідацію наслідків надзвичайних ситуацій, в тому числі воєнного характеру.

З введенням правового режиму воєнного стану навчання населення у сфері цивільного захисту не лише не втратило своєї актуальності, а підтвердило необхідність повсякчасного проведення освітніх та просвітніх заходів для всіх верств населення. Таким чином, підготовка населення до дій у надзвичайних ситуаціях та воєнних загроз продовжується і в особливий період.

Мета статті: проаналізувати порядок проведення та основні складові навчання населення у сфері цивільного захисту у період воєнного стану, окреслити пріоритетні напрямки при організації теоретичної та практичної складової такого навчання.

Виклад основного матеріалу дослідження. Аналіз досліджень вітчизняних науковців засвідчує, що питанням забезпечення організації заходів щодо цивільного захисту населення та підготовки фахівців даного напрямку присвячені сучасні дисертаційні дослідження. Основний науковий інтерес при цьому спрямований на вивчення механізмів підвищення компетентності керівників у сфері цивільного захисту та фахівців цивільного захисту до виконання функцій в умовах надзвичайних ситуацій. О. Рогуля у своєму дослідженні провів оцінку діяльності органів місцевого самоврядування в організації безпеки життєдіяльності територіальних громад. У роботах С. Павлова вивчено проблеми формування механізмів громадського управління та адміністрування у сфері цивільного захисту. Я. Ільчиніш, Ю. Ненько, В. Покалюк у своїх роботах визначали фактори, що сприяють підвищенню рівня підготовки майбутніх офіцерів служби цивільного захисту. Разом з тим, у зв'язку з наявністю воєнних загроз, наявними змінами у нормативній сфері, що регулює питання цивільного захисту та забезпечення безпеки населення, постійного аналізу та визначення наявного стану потребує питання підготовки населення в умовах воєнного стану.

Розглянемо перший рівень організації навчання населення у сфері цивільного захисту – підготовку органів управління та сил цивільного захисту. Основними організаторами заходів захисту виступають керівники та заступники керівників органів виконавчої влади, місцевого самоврядування, суб'єктів господарювання, на яких за посадою покладені функції у сфері цивільного захисту. Визначення конкретних категорій, що підлягають навчанню та періодичність проходження навчання закріплюється на законодавчому рівні [5].

Слід зауважити, що взагалі навчання працюючого населення, зокрема й керівного складу та фахівців, поділяється на теоретичну та практичну частини.

Теоретична підготовка керівників та фахівців у сфері цивільного захисту визначається як функціональне навчання, що проводиться задля набуття спеціальних знань та умінь у сфері цивільного захисту, та організовується в Інституті державного управління та наукових досліджень з цивільного захисту для керівників та фахівців центральних органів влади, в навчально-

методичних центрах цивільного захисту та безпеки життєдіяльності областей для потреб регіонального рівня. Головним завданням навчання є формування у керівних кадрів інтегральних та спеціальних компетенцій, що забезпечуватимуть здатність розв'язання складних спеціалізованих задач та проблем у різних режимах діяльності єдиної державної системи цивільного захисту та її ланок (субланок); здатність до виконання функціональних обов'язків у сфері цивільного захисту; складання та реалізацію алгоритмів дій в умовах надзвичайних ситуацій; здійснення управлінських функцій в умовах загрози та виникнення надзвичайної ситуації тощо.

Відзначимо, що протягом воєнного стану відбулися нормативні зміни у переліку категорій фахівців, які проходять навчання у навчально-методичних центрах цивільного захисту та безпеки життєдіяльності. Так, його доповнено категорією «працівники, яких призначено до складу формувань цивільного захисту» [5]. Зауважимо, що раніше така категорія фахівців проходила навчання безпосередньо на підприємстві за програмою спеціальної підготовки. Водночас ця норма, залишається у Постанові Кабінету Міністрів, яка регламентує навчання, що вимагає подальшого унормування цього питання [4].

Зважаючи на те, що функції з організації цивільного захисту у воєнний стан, покладаються на створені військові адміністрації, виникла потреба у проведенні відповідного навчання їх керівників та фахівців. Отже, навчально-методичними центрами було проведено відповідне корегування та внесені зміни у програмне забезпечення, що відбулися і в додаткових категоріях слухачів, і в оновленні змісту навчального матеріалу з урахуванням Планів дій на особливий період.

Практична підготовка органів управління та сил цивільного захисту відбувається під час проведення командно-штабних навчань (тренувань) цивільного захисту. Командно-штабні навчання передбачають відпрацювання спільних дій органів управління з підпорядкованими їм сил цивільного захисту. Штабні навчання націлені на набуття посадовими особами органів управління практичних навичок, необхідних для виконання завдань, формування в них відповідних компетенцій у здійсненні управлінських функцій при вирішенні завдань цивільного захисту [6]. На нашу думку, вкрай важливим стає в особливий період проведення штабних навчань, що дасть можливість перевірити актуальність та дієвість планів заходів з врахуванням загроз воєнного періоду, під-

твердить спроможність органів управління приймати найбільш раціональні рішення, висвітлити проблемні питання. Передусім тематика тренувань повинна стосуватися організації проведення заходів з евакуації населення, реагування на масштабні надзвичайні ситуації техногенного характеру, спровоковані воєнними діями.

Другим рівнем навчання населення викремлюємо підготовку працівників суб'єктів господарювання. Вона проводиться безпосередньо на підприємстві, за програмами, затвердженими керівником суб'єктом господарювання, розробленими на підставі типових програм навчання. Залежно від категорії суб'єкта господарювання проводиться навчання за програмами загальної, спеціальної, додаткової підготовки з техногенної безпеки працівників об'єктів підвищеної небезпеки, за програмою пожежно-технічного мінімуму та програмою прискореної підготовки [2].

Так, програма загальної підготовки передбачає ознайомлення з основними заходами захисту, що заплановані на підприємстві, вивчення порядку дії в умовах загрози та виникнення надзвичайної ситуації, а також опанування навичками надання першої допомоги потерпілим, користування засобами індивідуального і колективного захисту.

Програма спеціальної підготовки, про яку ми вже згадували, призначена для навчання працівників, що входять до складу спеціалізованих служб і формувань цивільного захисту суб'єктів господарювання. Вивчення змісту програми забезпечує ознайомлення з обов'язками служби та формування, формує навички користування наявною технікою, приладами й табельним майном таких служб і формувань, засобами захисту, передбачає вивчення порядку приведення формувань та служб у готовність, проведення рятувальних та інших невідкладних робіт тощо.

Програма додаткової підготовки з техногенної безпеки для працівників об'єктів підвищеної небезпеки спрямована на поглиблення знань з питань техногенної безпеки, джерел небезпеки, що за певних обставин можуть спричинити виникнення надзвичайної ситуації на об'єкті підвищеної небезпеки, та небезпечних речовин, що виготовляються, переробляються, зберігаються чи транспортуються на його території.

Програма пожежно-технічного мінімуму розрахована на працівників, зайнятих на роботах з підвищеною пожежною небезпекою. Її метою є підвищення рівня загальних пожежно-технічних знань працівників,

вивчення правил пожежної безпеки з урахуванням особливостей виробництва, ознайомлення з протипожежними заходами та діями у разі виникнення пожежі, набуття навичок використання наявних засобів пожежогасіння.

В особливий період підготовка працівників здійснюється за програмою прискореної підготовки. Таке навчання має на меті вивчення основних способів захисту від наслідків надзвичайних ситуацій, спричинених застосуванням засобів ураження в особливий період.

Разом з тим, аналіз наявної нормативно-правової бази засвідчив, що укладена та нормативно затверджена лише програма загальної підготовки [7]. Для регіональних потреб інші програми, як рекомендовані, розроблені навчально-методичними центрами цивільного захисту та безпеки життєдіяльності областей.

Водночас слід зазначити, що головним завданням навчання за програмою прискореної підготовки є якнайшвидше формування готовності працівників до виконання заходів захисту в умовах воєнних загроз, з врахуванням набутих раніше знань за програмою загальної підготовки до дій у надзвичайних ситуаціях. Отже, складаючи відповідні програми прискореної підготовки працівників, керівнику варто враховувати виробничі особливості підприємства та територіальне наближення до об'єктів, аварії на яких можуть спровокувати виникнення надзвичайних ситуацій місцевого або регіонального рівня, наближення до території ведення активних бойових дій, що визначатиме коло необхідних заходів, які проводитимуться для захисту працівників. Тривалість та вид навчання повинні варто встановлювати з врахуванням рівня попередньої підготовки працівників діям у надзвичайних ситуаціях. Періодичність проведення навчання та інструктажів повинна забезпечувати підтримання сформованих практичних навичок щодо виконання заходів захисту. Визначаючи періодичність проведення навчання за програмою, важливо зважати й на вплив мобілізаційних заходів, переміщення та евакуацію окремих працівників у більш безпечні райони, що імовірно потребуватиме проведення додаткових занять за програмою з новими працівниками.

Зміст навчання повинен передбачати роз'яснення видів наявних загроз воєнного часу, надання алгоритмів дій за сигналами оповіщення, сигналу «повітряна тривога», вивчення порядку дій під час обстрілів, дій

при виявленні вибухонебезпечних предметів, надання відомостей щодо розміщення місць для укриття під час обстрілів та надзвичайних ситуацій, які можуть виникнути внаслідок бойових дій, вивчення основних способів надання домедичної допомоги у воєнний час.

Практичне закріплення отриманих теоретичних знань керівниками підприємств, об'єктовими службами й формуваннями цивільного захисту та працівниками відбувається під час проведення спеціальних об'єктових навчань та тренувань [8]. Для кожної категорії учасників визначаються відповідні навчальні завдання. Так, керівний склад підприємства навчається визначати характер наявних загроз, здійснювати аналіз та прогнозувати розвиток надзвичайної ситуації, приймати управлінські рішення щодо вжиття найбільш прийнятних заходів захисту працівників. Персональний склад утворених об'єктових служб та формувань цивільного захисту відпрацьовує заходи з реагування та ліквідації надзвичайної ситуації, налагоджує взаємодію з органами управління та іншими службами цивільного захисту. Працівники суб'єктів господарювання практикуються у здійсненні порядку дій за сигналами оповіщення, виконують заходи щодо укриття у захисних спорудах цивільного захисту та використання засобів індивідуального захисту [9].

Умови навчань та тренувань повинні бути максимально наближеними до реальних умов, а всі прописані дії його учасників практично відтворені у найменших деталях.

Пріоритетним для відпрацювання під час воєнного стану повинні стати об'єктові плани цивільного захисту в особливий період, що передбачають організацію заходів спрямованих саме на загрози воєнного характеру, зокрема дії під час раптового нападу, обстрілів та при застосуванні ворогом засобів масового ураження. У цьому ж контексті повинні розглядатися й вправлення у діях при надзвичайних ситуаціях місцевого та регіонального рівня, зокрема при радіаційному зараженні внаслідок провокування ворогом аварій на атомних електростанціях, катастрофічному затопленні при підриві греблі, виникненні аварій з викидом небезпечних хімічних речовин, при руйнуванні об'єкта.

Актуальним в особливий період є відпрацювання дій за сигналом «Повітряна тривога» та при артобстрілі. Бажано, щоб під час таких тренувань працівники мали

можливість відпрацювати всі рухи майже до автоматизму. Адже ситуації повітряної загрози характеризуються браком часу на виконання заходів захисту, та пов'язані з високим рівнем стресу для людини. Підсумком підготовки має стати формування правильних дій працівників при нападі противника, безумовне дотримання заходів безпеки при виникненні надзвичайних ситуацій.

На жаль сьогодні ми іноді спостерігаємо ситуації, коли деякі працівники установ, нехтуючи сигналами оповіщення, не дотримуються встановленого порядку дій, а керівники підприємств не тільки не планують заходів щодо укриття працівників, а й вимагають продовження трудової діяльності навіть під час загрози. Таким чином, періодичне проведення навчань та тренувань не лише сформує алгоритм правильних дій, а й сприятиме створенню загальної культури безпеки.

Наступною складовою є навчання непрацюючого населення за місцем проживання діям у надзвичайних ситуаціях, яке покладається на органи місцевого самоврядування.

Зокрема, доведення до населення всієї необхідної інформації стосовно наявних небезпек природного та техногенного характеру здійснюється через утворені органами місцевого самоврядування консультаційні пункти з питань цивільного захисту [4]. Відповідно до рекомендацій Державної служби з надзвичайних ситуацій України такі навчальні осередки створюються при міських, сільських, селищних радах, Центрах надання адміністративних послуг, комунальних закладах культури та освіти, об'єднаннях співвласників багатоквартирного будинку тощо.

В особливий період вкрай важливо забезпечувати доступ населення до актуальної інформації щодо захисту в умовах загрози воєнного характеру, надавати правдиві відомості щодо наявних небезпек. Водночас тематика питань для висвітлення та просвітніх заходів на воєнний період законодавчо не упорядкована, а просвітні матеріали та заходи проводяться на розсуд органів місцевого самоврядування. Іноді певні правила поведінки на випадок тієї чи іншої загрози розміщуються як відповідь на соціальне напруження з приводу наявної чи уявної небезпеки.

Вочевидь така робота з населенням повинна мати плановий та системний характер. З огляду на наявні загрози необхідно спрямовувати увагу на розміщенні у кон-

сультаційних пунктах матеріалів з висвітлення базових правил у воєнний період, правил поведінки населення в умовах нападу противника, застосуванні зброї масового ураження, ядерного вибуху, при ураженні радіоактивними, небезпечними хімічними, бактеріологічними речовинами, виникненні аварій на потенційно-небезпечних об'єктах, катастрофічному затопленні тощо та інших притаманних місцевості загроз. Разом з тим інформування населення необхідно здійснювати без нагнітання зайвої паніки.

В умовах загальної цифровізації, проводячи інформаційну роботу з населенням, органи місцевого самоврядування мають змогу широко застосовувати можливості різних соціальних мереж, власних вебресурсів.

Так, в деяких областях на сайтах громад утворені онлайн консультаційні пункти [10]. У регіонах, де консультаційні пункти утворені на базі закладів освіти, особливо за умов ведення активних бойових дій, консультаційні пункти здійснюють свою роботу в онлайн форматі, через батьківські та шкільні чати у соціальних мережах та месенджерах. За методичної та інформаційної підтримки навчально-методичних центрів цивільного захисту та безпеки життєдіяльності, класні керівники та вихователі, які є консультантами пунктів, поширюють тематичні пам'ятки, відеоматеріали, проводять консультації, організують онлайн зустрічі для батьків та членів родин з працівниками цивільного захисту, фахівцями рятувальної щодо вивчення актуальних питань правил безпеки під час війни, поводження з вибухонебезпечними предметами, домедичної підготовки тощо.

Також невіддільною складовою проведення інформаційної роботи стають соціальні мережі, на сторінках яких за сприяння органів влади також розміщуються корисні поради щодо дій в умовах надзвичайних ситуацій. Це сприяє формуванню у людей розуміння важливості знань щодо правил поведінки у надзвичайних ситуаціях та основ домедичної допомоги, сприяє формуванню правильних алгоритмів дій в умовах небезпек. Навчання населення через соцмережі також дає змогу підтримувати зворотний зв'язок та відкриває доступ мешканців до кваліфікованої та перевіреної інформації.

Актуальним та доступним засобом інформування нині вважається створення навчальних відеороликів. Такі відеоматеріали для загального перегляду можна демон-

струвати на відповідних табло, розміщених на вулицях міст та місцях масового перебування людей та розміщувати у популярному відеохостингу YouTube. Адже останнім часом дедалі частіше спостерігається відмова від традиційного перегляду телепередач на користь переглядання відео.

Варто зазначити, що перспективним напрямком інформаційно-просвітницької роботи з населенням стає створення різноспрямованих безоплатних онлайн курсів. Саме така форма навчання зараз набуває неабиякої популярності через свою доступність, гнучкість, можливість здійснювати навчання у зручний час та з будь-якого місця. Водночас достовірність розміщеної там інформації потребує сертифікації з боку фахівців цивільного захисту. Тому органи місцевого самоврядування можуть скласти та рекомендувати до вивчення перелік перевірених онлайн-платформ з відповідними курсами.

Висновки і перспективи подальших досліджень. Таким чином, складний період воєнного часу потребує швидкого реагування на нові виклики та загрози, оновлення норм та підходів, зокрема, й до проведення навчання у сфері цивільного захисту. Отже, освітньо-просвітницький процес має стати гнучким та адаптивним, спроможним забезпечувати освітні потреби у сфері цивільного захисту для всіх категорій населення.

Список бібліографічних посилань

1. Про організацію функціонування єдиної державної системи цивільного захисту в умовах воєнного стану: розпорядження Кабінету Міністрів України від 24.02.2022 № 179-р. URL: <https://www.kmu.gov.ua/npas/pro-organizaciyu-funkcionuvannya-yedinoyi-derzhavnoyi-sistemi-civilnogo-zahistu-v-umovah-voyennogo-stanu-179-240222>
2. Про введення воєнного стану в Україні: Указ Президента України від 24.02.2022 № 64/2022 (із змінами від 14.03.2022 № 133/2022 «Про продовження строку дії воєнного стану в Україні»; від 18.04.2022 № 259/2022), від 17.05.2022 № 341/2022 «Про продовження строку дії воєнного стану в Україні». URL: <https://www.president.gov.ua/documents/642022-41397>
3. Кодекс цивільного захисту України: Відомості Верховної Ради, 2013, № 34–35, ст. 458. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/5403-17#Text>.
4. Порядок здійснення навчання населення діям у надзвичайних ситуаціях: постанова КМУ № 444 від 26 червня 2013 року URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z0046-20>.
5. Порядок проведення навчання керівного складу та фахівців, діяльність яких пов'язана з організацією і здійсненням заходів з питань цивільного захисту: Постанова КМУ від 23 жовтня 2013 р. № 819: URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/819-2013>.
6. Порядок підготовки до дій за призначенням органів управління та сил цивільного захисту: Постанова КМУ від 26 червня 2013 р. № 443. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/443-2013>
7. Програма загальної підготовки працівників підприємств, установ та організацій до дій у надзвичайних ситуаціях: Наказ ДСНС України 06.06.2014 № 310 (у редакції наказу ДСНС України 08.08.2014 № 458): URL <https://zakon.rada.gov.ua/rada/show/v0310388-14>
8. Порядок організації та проведення спеціальних об'єктових навчань і тренувань з питань цивільного захисту: наказ МВС від 28.11.2019 № 991 URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z0046-2>.
9. Про затвердження Положення про організацію оповіщення про загрозу виникнення або виникнення надзвичайних ситуацій та організації зв'язку у сфері цивільного захисту: постанова Кабінету міністрів України від 27 вересня 2017 р. № 733. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/733-2017>
10. Про забезпечення роботи консультаційних пунктів з питань цивільного захисту: розпорядження Івано-Франківської обласної державної адміністрації від 30 грудня 2021 р. № 584. URL: <https://www.if.gov.ua/>

References

1. On the organization of the functioning of the unified state system of civil protection under martial law: Order of the Cabinet of Ministers of Ukraine, 24 February 2022 P. 179. Retrieved from <https://www.kmu.gov.ua/npas/pro-organizaciyu-funkcionuvannya-yedinoyi-derzhavnoyi-sistemi-civilnogo-zahistu-v-umovah-voyennogo-stanu-179-240222> [in Ukr].
2. On the Imposition of Martial Law in Ukraine: Decree of the President of Ukraine dated 24.02.2022 No. 64/2022 (as amended from 14.03.2022 No. 133/2022 "On extending the term of martial law in Ukraine"; dated 18.04.2022 No. 259/2022), dated 05/17/2022 No. 341/2022 "On extending the period of martial law in Ukraine". Retrieved from <https://www.president.gov.ua/documents/642022-41397> [in Ukr].
3. Code of Civil Protection of Ukraine (2013). *Bulletins of the Verkhovna Rada*, 34–35: 458. Retrieved from <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/5403-17#Text> [in Ukr].
4. Procedure for Training the Population to Act in the Emergency Situations: Order of the Cabinet of Ministers #444, 26 June 2013. Retrieved from <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z0046-20> [in Ukr].
5. The Procedure for Conducting Training of Management Personnel and Specialists whose Activities are Related to the Organization and Implementation of Civil Protection Measures: Order of the CMU, 23 October 2013, #819. Retrieved from <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/819-2013> [in Ukr].
6. Procedure of Training for Actions on Behalf of Governing Authorities and Civil Protection Forces: Order of the CMU, 26 June 2013, #443. Retrieved from <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/443-2013> [in Ukr].
7. Program of General Training of Employees of Enterprises, Institutions and Organizations to Act in Emergency Situations: Order of the SES of Ukraine, 06 June 2014. #310 (in the wording of the Order of the SES of Ukraine, 08 August 2014). Retrieved from <https://zakon.rada.gov.ua/rada/show/v0310388-14> [in Ukr].

8. The Procedure for Organizing and Conducting Special Object Trainings and Training on Civil Protection: Order of the Ministry of Internal Affairs, 28 November 2019, # 991. Retrieved from <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z0046-2> [in Ukr].
9. On Approval of the Regulation on the Organization of Warning of the Threat or Occurrence of Emergency Situations and the Organization of Communication in the Field of Civil Protection: Order of the Cabinet of Ministers of Ukraine, 27 September 2017. #733. Retrieved from <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/733-2017> [in Ukr].
10. On Ensuring the Operation of Civil Defense Counseling Centers: Order of Ivano-Frankivsk Regional State Administration, 30 December 2021. #584. Retrieved from <https://www.if.gov.ua/> [in Ukr].

KOKHANOVSKA Olena

Doctor Sciences of Pedagogy, Assistant Professor,
Professor of the Department of Pedagogy and Education Management,
Communal Higher State Educational Institution "Kherson Academy of Continuing Education"
of Kherson Regional Council

PECULIARITIES OF POPULATION EDUCATION IN THE SPHERE OF CIVIL PROTECTION DURING MARTIAL LAW PERIOD

Summary. *Introduction. Based on the analysis of scientific and pedagogical sources the issue of training of all layers of population in the sphere of civil protection during the martial law period was studied.*

The multi-level nature of the educational process is emphasized, which includes training of management staff, authorities and civil protection forces, employees of legal entities, educational applicants and unemployed population.

The peculiarities of conducting training at each level are highlighted with focus on the main educational and awareness-raising activities, which are carried out to prepare the population for actions in military emergencies during a special period.

The main training activities of the civil protection authorities and forces are command and staff trainings, civil protection headquarters trainings aimed at updating and testing the Action Plans for a special period.

Employees of legal entities are trained under the accelerated training programs to prepare employees for actions in a special period and work out actions in the emergence of wartime threats as part of special site-specific exercises and training.

For the unemployed population informational and educational activities are carried out through a network of civil protection advisory centers of local authorities and social networks, which become the main platform for civil protection educational activities for the population.

The purpose of the article is to analyze the procedure for carrying out and the main components of the civil protection training for the population during martial law

period, and to outline the priority areas for organizing the theoretical and practical components of such training.

Research methods: analysis of domestic and foreign works on the organization of civil protection measures and training of specialists who organize and conduct them. The main scientific interest is aimed at studying the mechanisms of increasing the competence of civil protection managers and civil protection specialists to perform functions in the emergency situations.

Results. Mainly in the special period it is extremely important to ensure public access to the up-to-date information on protection in terms of military threats, to provide truthful information about existing dangers.


Originality. The creation of multidirectional free online courses is becoming a promising area of outreach to the public; this form of education is gaining popularity due to its accessibility, flexibility, and the ability to study at a convenient time and from any place.


Conclusions. Thus, the difficult period of martial law requires a rapid response to new challenges and threats, to updating of norms and approaches, including conducting training in the sphere of civil protection. Therefore, the educational process should become flexible and adaptive, able to meet the educational needs in the field of civil protection for all categories of the population.

Keywords: *population education; emergency situations; period of martial law.*

*Одержано редакцією 31.05.2023
Прийнято до публікації 18.06.2023*

ДОШКІЛЬНА ОСВІТА

 <https://doi.org/10.31651/2524-2660-2023-2-147-152>

 <https://orcid.org/0000-0002-8914-6748>

ПРИМАКОВА Віталія Володимирівна

докторка педагогічних наук, професорка,
професорка катедри теорії й методики виховання, психології та інклюзивної освіти,
Комунальний вищий навчальний заклад «Херсонська академія неперервної освіти»
Херсонської обласної ради
e-mail: pran703@gmail.com

УДК 373.2.091.113:005.963(477)"195"(045)

ОРГАНІЗАЦІЯ ПІДВИЩЕННЯ КВАЛІФІКАЦІЇ ЗАВІДУВАЧІВ ДОШКІЛЬНИХ ЗАКЛАДІВ УКРАЇНИ У 50-ті РОКИ ХХ СТОЛІТТЯ

У статті розглянуто специфіку професійного розвитку завідувачів дошкільних закладів у повоєнні (50-і) роки ХХ століття. Схарактеризовано основні події зазначеного періоду, протягом якого відбувалося накопичення досвіду підвищення кваліфікації та становлення змісту післядипломної освіти педагогічних працівників дошкільних закладів загалом.

Визначено, що у досліджуваній період задля забезпечення професійного розвитку педагогічних працівників дошкільних закладів України органи народної освіти спрямовували свою увагу на виконання директив і вказівок Міністерства освіти УРСР.

Виявлено й охарактеризовано основні тогочасні форми підвищення кваліфікації завідувачів дошкільних закладів (курсова та семінарська підготовка, методичні об'єднання, педагогічні читання, гуртки політичного спрямування).

Проаналізовано навчальні плани курсів підвищення кваліфікації тих років, зокрема їх змістовий складник, відповідно до типу дошкільних установ, в яких працювали завідувачі. Виокремлено специфічні особливості функціонування кожного типу дошкільних закладів, котрі було враховано для більшої ефективності професійного розвитку.

З'ясовано, що найпоширенішою формою підвищення кваліфікації завідувачів дошкільних установ у той час були 1-2 денні, а також 10 та 15-денні семінари з підготовки завідувачів і вихователів дошкільних установ за програмами Міністерства освіти УРСР.

Під час навчальних занять на таких семінарах велика увага приділялася питанням дошкільної педагогіки, ідейно-політичним питанням, а також вивченню особливостей нормативно-правового забезпечення та функціонування дошкільних установ, організації керівництва і контролю об'єднаною дитячою установою, питанням облаштування приміщення й організації території дитячих ясел-садків, комплектації штатів та складанню кошторису.

Проведене дослідження підтверджує висновки про те, що для окресленого періоду характерним був активний пошук форм роботи із завідувачами дошкільних закладів, поступове становлення й розвиток змісту післядипломної освіти в залежності від типу закладу та спе-

цифіки його організації. Водночас маємо констатувати, що, не зважаючи на різноманітність в організованих формах роботи, активному пошуку дієвих форм підвищення кваліфікації були властиві епізодичність, короткотривалість і переважно формальний характер у проведенні вищезазначених заходів.

Ключові слова: підвищення кваліфікації; завідувачі; дошкільні заклади; професійний розвиток.

Постановка проблеми. Неперервне зростання рівня професійного розвитку педагогічних працівників було і залишається актуальним питанням сучасної освітньої галузі. Розуміємо, що вимоги до професійного рівня педагогів змінюються на різних історичних етапах, оскільки вони визначаються викликами, запитамі, масштабними реформами та періодичними нововведеннями, що відбуваються в освіті України. Суспільство постійно змінюється, і разом з ним змінюються й потреби та вимоги до освіти. Нові технології, розвиток науки та культури, зміна ролі освіти в суспільстві – все це вимагає від педагогів постійного оновлення своїх знань і навичок. Водночас, урахування продуктивного досвіду розбудови галузі в минулому, дасть можливість покращити її в майбутньому.

Аналіз актуальних досліджень. Дослідженням питань підвищення кваліфікації педагогічних працівників в історичній ретроспективі займалися С. Крисюк (тенденції розвитку післядипломної освіти вчителів в Україні у широких хронологічних межах), І. Жорова (професійний розвиток вчителів природничих дисциплін в системі післядипломної освіти), Г. Чух (розвиток післядипломної освіти вчителів філологічних дисциплін Півдня України), А. Шинкаренко (тенденції розвитку освіти дорослих), зокрема у галузі дошкільної освіти, що містили питання підвищення кваліфікації – А. Добровольська (розвиток дошкільної освіти Півд-

ня України); Л. Меленець (розвиток дошкільних закладів сільської місцевості), О. Самсонова (підвищення кваліфікації вихователів дошкільних закладів у системі післядипломної освіти), Ю. Сирова (організаційно-педагогічні засади методичної роботи в дошкільних закладах) та ін. Студіювання науково-педагогічної літератури дало можливість визначити малодосліджені нами області проблеми підвищення кваліфікації педагогічних працівників, зокрема стосовно керівників дошкільних закладів повоєнної України минулого століття.

Метою статті є визначення специфіки організації підвищення кваліфікації завідувачів дошкільних закладів України у 50-ті роки ХХ століття.

Виклад основного матеріалу дослідження. На початку 1950-х років минулого століття підвищення кваліфікації педагогів відбувалося відповідно до прийнятих рішень з'їзду, чинних тоді постанов, законів. У положеннях цих документів було встановлено сукупність професійних вимог, на виконання яких орієнтувалися обласні інститути підвищення кваліфікації вчителів. Тобто вони визначали стандарти і вимоги до професійного рівня педагогів. Це дозволяло забезпечити єдність підходів у підвищенні кваліфікації педагогічних працівників у всій країні. З цією метою в аналізований період було використано різноманітні форм, організовано низку заходів з підвищення кваліфікації, які мали як позитивні, так і негативні наслідки. Виявлення надбань, кращого досвіду можливо буде корисним для екстраполяції й упровадження його у сучасну систему післядипломної освіти.

1950 року в Українській РСР було ухвалено рішення щодо організації кабінетів дошкільного виховання при обласних інститутах удосконалення кваліфікації учителів, які б сприяли професійному розвитку працівників дитячих установ [1, арк. 145]. Досліджуваний хронологічний проміжок визначаємо етапом становлення систематичної (пізніше - неперервної) післядипломної освіти педагогічних працівників дитячих установ, що характеризується пошуком форм і вдосконаленням змісту підвищення їх кваліфікації.

Аналіз архівних джерел, педагогічної преси зазначеного періоду допоміг визнати семінари – найпоширенішою формою тогочасної методичної підтримки завідувачів дошкільних установ. Оскільки саме в той час відбувалося інтенсивне розширення мережі дитячих садків у радянській Україні, зокрема у сільській місцевості, то найбільшу увагу було приділено підвищенню кваліфікації працівникам дошкільних кол-

госпних закладів. Так, на 1 липня 1951 року сезонними дитячими закладами у колгоспах і радгоспах УРСР було охоплено 331 942 дітей дошкільного віку, які потребували збільшення кількості кваліфікованих педагогічних працівників для належної організації виховної роботи у дитячих закладах. Для забезпечення методичного керівництва роботою та підготовкою кадрів завідувачів та вихователів було розроблено навчальний план та програми семінарів; брошури, складено «Положення про організацію, утримання та роботу сезонних дитячих ясел та дошкільних майданчиків у колгоспах і радгоспах УРСР» [2]. Країні потрібні були працівники для відбудови після Другої світової війни, тому молодим батькам необхідно було надати змогу працювати, тоді як їхніми дітьми опікувалася держава засобами створення відповідних закладів.

На початку 50-тих років минулого століття в усіх областях УРСР для підготовки кадрів щодо роботи у дошкільних установах проводились різнотермінові заходи: 1–2 денні семінари з питань виховної роботи з дітьми на колгоспних майданчиках, а також 10 та 15-денні семінари підготовки завідувачів і вихователів дошкільних установ за програмами Міністерства освіти УРСР. В областях створювали спеціальні комісії для складання та затвердження планів підготовки завідувачів та вихователів, що свідчить про увагу керівництва країни до проблеми підвищення кваліфікації працівників у дошкільних установах і забезпечення їхньої підготовки згідно з встановленими стандартами [2]. У роботі різних закладів післядипломної освіти були свої відмінності, однак зміст і акценти в ньому були достатньо уніфікованими.

Для читання лекцій на семінари, зазвичай, запрошувалися найкращі працівники дошкільця, кваліфіковані вчителі, медичні і методичні працівники, лектори райкомів КП/б/У. Як зазначає Б. Поляківська, тодішня завідувачка сектором дошкільного виховання Київського обласного відділу народної освіти, після закінчення курсів відбувалася перевірка знань, виставлення оцінок і видача посвідчень [3]. Обов'язковим компонентом такого навчання було опрацювання інформації ідейно-політичного спрямування.

У матеріалах з досвіду роботи Сталінського обласного Інституту удосконалення кваліфікації вчителів було відзначено, що деякі завідувачі не могли ефективно застосувати отримані знання на практиці [3]. Це може свідчити про недостатню професійну підготовку фахівців, адже галузь під час війни мала великі втрати і ще тривалий

час відчувала кадровий голод, який важко було компенсувати проведенням семінарів і курсів підвищення кваліфікації. Це обов'язково враховувалося при плануванні наступних семінарів для забезпечення ефективного застосування набутих знань на практиці. Відтак було змінено структуру одноденних семінарів, в якій виділяли три частини: теоретичну (лекція, доповідь), практичну (відвідування дитячих садків) та звітну.

Один раз на місяць, в призначені дні, завідувачі збиралися на семінар-практикум на базі обраного дитячого садку, де спостерігали, вивчали та аналізували роботу відповідно до обраної теми, ознайомлювалися з педагогічною документацією вихователів та завідувача цього закладу. Результатом побаченого мало стати складання письмових довідок і звітів, у яких надавали оцінку фактичного стану роботи, її відповідності до програмно-методичних вимог. Із закінченням практичної роботи, завідувач дитячим садком, де проводився семінар виступала з доповіддю, в якій висвітлював теоретичні положення роботи дитячого садку [4]. Цей підхід сприяв підвищенню професійного рівня розвитку учасників семінару. Він також давав змогу доповідачу (щоразу вони змінювалися) продемонструвати результати самоосвіти: рівень обізнаності з проблеми; уміння об'єднати теоретичні знання з практичними навичками, поділитися думками з цього приводу; здатність репрезентувати висновки власного досвіду та специфіки функціонування дошкільної установи.

Слід зазначити, що 10-15-денні семінари також не давали потужних результатів у роботі з підвищення кваліфікації завідувачів дошкільних закладів від вихователів. Причини полягали у відсутності в аналізованій період диференціації підготовки, періодичному скороченні терміну її проведення до 3-4 днів (з виробничої необхідності). Також у деяких районах сільської місцевості існували приклади незалучення підготовлених працівників для роботи з дітьми в дошкільних установах внаслідок навантаження роботою на колгоспних полях [4].

Проте пізніше, в архівних матеріалах 1956 року щодо організації семінарської підготовки педагогів для дошкільних установ, знаходимо структурований відповідно розмежувань у подачі матеріалу, перелік тем, що стосувалися організації виховного процесу та вивчалися як на семінарах для вихователів, так і на семінарах для завідувачів.

Аналіз тематики підтвердив зміни у змісті роботи, продемонструвавши різницю в темах. Зокрема, при висвітленні питання про раціональну організацію і дотримання режиму дня, на семінарі для вихователів більшу увагу звертали на практичне застосування відомих наукових положень, методику проведення режимних моментів, керівництво дитячою діяльністю під час їх виконання, розгляд окремих прийомів виховного впливу на дітей тощо. У плані семінару завідувачів всі ці питання розглядалися в іншому аспекті (створення необхідних умов для проведення режимних моментів, керівництво різними видами діяльності в дитячому садку, організація підвищення кваліфікації педагогів, впровадження кращого досвіду конкретно в умовах власного закладу). Основні відмінності спостерігалися в характері практичних занять, на яких «вихователі вивчали особливості організації та проведення режимних моментів, а увага завідувачів зверталася на організацію успішної роботи закладу» [5, с. 7]. Все частіше спостерігалася позитивна динаміка змін у змісті дошкільної освіти та підготовки фахівців для її реалізації.

У «Навчальному плані і програмі 15-денного семінару-практикуму підготовки завідувачів і вихователів сезонних колгоспних дитячих установ» 1956 року Міністерство освіти Української РСР уже рекомендувало «вводити практику в дитячих садках з перших днів роботи семінару, після опрацювання на лекціях окремих питань виховної роботи дитячої установи для закріплення поданого матеріалу» [6, с. 21]. З метою підготовки більшої кількості працівників, почали проводитися курси підвищення кваліфікації.

Перші такі курси було проведено на початку 50-х років минулого століття [3]. Їх організували відповідно для вихователів і завідувачів, без розмежування за категоріями. А вже 1958 року, згідно з архівними матеріалами Республіканського кабінету дошкільного виховання, семінар був виокремлений й орієнтований безпосередньо на підготовку завідувачів сезонними колгоспними дитячими установами [7].

Звертаємо увагу, що для цієї категорії педагогічних працівників було окреслено обов'язковий перелік тем, що були пов'язані з організацією сезонної дитячої установи в колгоспі, питаннями розвитку сільського господарства, специфікою управління та створенням санітарно-гігієнічного режиму в дитячій установі. Під час проведення лекцій на доступному рівні висвітлювалися питання організації навчальної, виховної роботи дитячої установи та

методичні поради щодо організації роботи з дітьми дошкільного віку, оскільки більшість учасниць не мали відповідної освіти. При складанні лекцій було враховано те, що в колгоспних дитячих установах найчастіше в групі робота проводилася з дітьми різного віку [7]. Це свідчить про те, що педагогічні працівники мали отримувати спеціальну підготовку, яка враховувала особливості їхньої роботи в сільській місцевості та умови, в яких вони працювали.

До плану входили також теми з вивчення анатомо-фізіологічних особливостей розвитку дітей ясельного і дошкільного віку, що дозволяло педагогам усвідомлено взаємодіяти з вихованцями, враховуючи вікові особливості їх розвитку при організації навчально-виховного процесу. Важливими були й знання про правильне харчування дітей, враховуючи їх вік та потреби організму. Основну ж кількість годин було виділено на ознайомлення з особливостями виховної роботи з дітьми ясельного та дошкільного віку. Це включало знання про психологічні особливості дітей цього вікового періоду, методи та підходи до виховання, розвитку та стимулювання дітей [8].

Пізніше, серед вказівок до проведення семінарів підготовки й перепідготовки завідуючих та вихователів колгоспних дитячих установ (1959 р.), наданих Республіканським науково-методичним кабінетом дошкільного виховання, знаходимо перелік різних форм підготовки: семінари або курси з активною практикою слухачів у кращих дитячих садках, тривалою практикою в дитячих садках обласного, районного центра або 15-денні семінари зі зміненним навчальним планом. Якщо ж на семінарі були новачки та педагоги, які вже відвідували семінар, то передбачалася організація двох підгруп та врахування рівня підготовки учасників семінару [8]. Це було першими ознаками диференційованого підходу до підвищення кваліфікації педагогічних працівників дошкільних установ.

У зв'язку з ухваленням постанови № 949 «Про заходи по дальшому розвитку дошкільних дитячих установ, поліпшенню виховання та медичного обслуговування дітей дошкільного віку» у 1959 році відбулося об'єднання ясел і дитячих садків в єдину дошкільну дитячу установу, що свідчить про об'єднання ресурсів, персоналу та інфраструктури ясел і дитячих садків [9]. Безсумнівно, новостворені заклади як об'єднані дошкільні установи (дитячі ясла-садки) потребували охоплення перепідготовкою їх працівників. Для здійснення правильної організації й керівництва діяльнос-

ті таких закладів велику увагу було приділено перепідготовці завідуючих.

Курси перепідготовки для керівників закладів нового типу проводилися протягом місяця на базі обласних інститутів підвищення кваліфікації вчителів з навчальним навантаженням 144 години. Згідно освітніх та організаційних змін у роботі дошкільних установ, навчальний план включав вже оновлену тематику, до якої входили питання відсутні раніше, зокрема: питання нормативно-правового забезпечення та функціонування дошкільного закладу нового типу, питання керівництва і контролю об'єднаною дитячою установою, питання особливостей приміщення і організації території дитячих ясел-садків, комплектації штатів та складання кошторису для об'єднаної дошкільної установи, а також питань оформлення документації. Значну кількість годин було відведено на вивчення тем щодо фізіологічного та валеологічного розвитку дітей дошкільного віку, що свідчить про наявність потреби у підготовці відповідної категорії працівників з педагогічних аспектів роботи з дітьми [9].

Під час навчання завідувачі дитячих установ отримували знання про особливості виховання дітей ясельного віку, їх потреби та розвиток. Також вивчалися методи та підходи організації виховної роботи з дітьми дошкільного віку, включаючи планування діяльності, створення сприятливої середовища та співпрацю з батьками [9, арк. 5]. Це дозволяло завідувачам дитячих садків бути краще підготовленими до виконання своїх обов'язків і забезпечувати ефективну виховну роботу з дітьми ясельного та дошкільного віку, а також забезпечити належну якість роботи в дитячих установах та враховувати особливості роботи з колгоспницями, які виконували виховательські обов'язки.

Дослідження показало, що удосконалення професійного рівня педагогічних працівників у зазначений період відбувалося і через організацію методичних об'єднань. Окремі методичні об'єднання були створені для завідувачів дитячих садків з урахуванням умов та особливостей роботи цих установ. Методичні об'єднання надавали можливість завідувачам дитячих садків обговорювати та обмінюватися досвідом з колегами, вивчати нові методики та підходи до організації навчально-виховного процесу. В рамках методичних об'єднань проводилися зустрічі, семінари, консультації, науково-практичні конференції, що сприяло підвищенню професійного рівня завідувачів та покращенню якості роботи дитячих садків [10].

Зазвичай методичні об'єднання проводилися на базі обраного дитячого садка, де відбувався громадський огляд його роботи. Це було важливим етапом підготовки до методичного об'єднання, яке сприяло підвищенню якості роботи закладу. Громадський огляд дитячого садка мав на меті привернути увагу громадськості, батьків та інших зацікавлених осіб до дитячого садка [10]. Це стимулювало швидше усунення наявних недоліків, покращення матеріально-технічної бази, а також підвищувало рівень відповідальності педагогічних працівників за якість надання освітніх послуг.

Підготовка до методичного об'єднання включала аналіз роботи дитячого садка, виявлення недоліків, розробку плану заходів для їх усунення та покращення. Цей процес мав сприяти підвищенню якості роботи закладу, а також мотивував педагогічний колектив до постійного удосконалення своєї роботи.

Працівники кабінетів дошкільного виховання встановлювали тісний зв'язок з керівниками методичних об'єднань шляхом листування, підбору відповідної літератури і розробок окремих тем. Це дозволяло обмінюватися інформацією, надавати методичну підтримку та сприяло підвищенню професійного рівня педагогічних працівників. Також, на базі інститутів підвищення кваліфікації вчителів два рази на рік проводились обласні наради керівників методичних об'єднань. На цих нарадах обговорювалися підсумки роботи, висвітлювалися досягнення та проблеми, а також визначалися завдання подальшої роботи. Такі наради створювали можливість для обміну досвідом, вивчення нових методик та підходів, а також сприяння удосконаленню знань з відповідної проблематики [10].

Для підвищення професійного рівня педагогічних працівників у дитячих садках було запроваджено проведення Педагогічних читань. Ці заходи були спрямовані на вивчення, узагальнення та поширення перспективного (передового) педагогічного досвіду. Під час Педагогічних читань педагоги мали можливість обмінюватися своїми досягненнями та ідеями, знайомилися з новими методиками та підходами до роботи з дітьми. Ця форма роботи сприяла підвищенню професійної майстерності працівників дошкільної галузі, розширенню їхніх знань та навичок у роботі з дітьми, а також створенню сприятливого середовища для обміну досвідом та взаємного навчання між педагогами [11].

Підвищення рівня фахових знань педагогічних працівників відбувалося також через різні форми політичного навчання,

що охоплювало більшість працівників і сприяло підвищенню ідейного та теоретичного рівня знань. Політичне навчання мало на меті ознайомити педагогів з ідеологічними принципами, що панували в ті часи, розширити розуміння ними політичних процесів та вчити організовувати виховний процес відповідно до цих принципів. Це включало в себе ознайомлення з політичними програмами, ідеями та цілями, які визначалися на рівні держави. У ці роки завідувачі вивчали Короткий курс історії ВКП (б), навчалися в університетах марксизму-ленінізму. Крім офіційної підготовки, педагоги також самостійно мали вивчати марксистсько-ленінську теорію, біографії В. Леніна, Й. Сталіна та інших діячів революції, що мало допомогти їм «глибше розуміти ідеологічні засади та застосовувати їх у своїй педагогічній роботі» [2, арк. 125]. Негативний вплив політичних форм навчання на підвищення професійного рівня педагогічних працівників, адаптації до змін у суспільстві та вдосконалення педагогічних практик ще тривалий час буде однією з тенденцій розвитку української освіти, зокрема післядипломного її складника.

Висновки і перспективи подальших досліджень. Отже, аналіз джерельної бази з питання організації підвищення кваліфікації завідувачів дошкільних закладів дозволяє зробити висновок, що у 50–60-тих роках ХХ століття було характерним становлення систематичної післядипломної освіти педагогічних працівників дитячих установ, а також активний пошук форм і вдосконаленням змісту підвищення їх кваліфікації.

Основними формами професійного розвитку завідувачів дошкільних закладів були тоді: курсова підготовка, семінари різної тривалості, методичні об'єднання, педагогічні читання, гуртки політичного спрямування. Не зважаючи на різноманітність зазначених форм, їх ознаками залишалися епізодичність, короткотривалість і часто формальний характер у застосуваннях вищезазначених заходах. Тому перспективним вважаємо продовження вивчення цієї проблеми з метою виявлення тенденцій розвитку освітнього напрямку упродовж наступних десятиліть.

Список бібліографічних посилань

1. Доповідні записки до Ради Міністерства та ЦК КПУ по дошкільному вихованню. *Центральний державний архів вищих органів влади та управління України (ЦДАВО України)*, 1950. Ф. 166. Оп. 15. Спр. 867. 263 арк.
2. Доповідні записки до Ради Міністерства та ЦК КПУ по дошкільному вихованню. *ЦДАВО України*, 1950. Ф. 166. Оп. 15. Спр. 1038. 384 арк.

3. Поляківська Б. Курси підготовки працівників дошкільних колективних закладів по Київській області, *Дошкільне виховання*. 1951. № 2. С. 40 – 41.
 4. Соболева Ю.О. Семінари-практикуми для завідуючих дитячими садками. *Дошкільне виховання*, 1951. № 4. С. 38–42.
 5. Євтухов Г. Підвищувати педагогічну кваліфікацію працівників дитячих садків. *Дошкільне виховання*, 1956. № 11. С. 5–8.
 6. Навчальний план і програма 15-денного семінару-практикуму підготовки завідуючих і вихователів сезонних колективних дитячих установ. *Збірник наказів та розпоряджень Міністерства освіти Української РСР*, 1956. № 3–4. С. 20–33.
 7. Навчальні плани та програми курсів по підготовці завідуючих колективними дошкільними закладами. *ЦДАВО України*, 1958. Ф. 4631. Оп. 3. Спр. 3. 46 арк.
 8. Вказівки до проведення семінарів підготовки й перепідготовки завідуючих і вихователів колективних дитячих закладів. *Збірник наказів та розпоряджень Міністерства освіти Української РСР*, 1959. № 5. С. 15–16.
 9. Вказівки про порядок об'єднання дитячих ясел і садків в єдину дошкільну дитячу установу «Ясла-садок». *Збірник наказів та розпоряджень Міністерства освіти Української РСР*, 1959. № 17. С. 6–8.
 10. Полянська Ф. Керівництво роботою методичних об'єднань. *Дошкільне виховання*, № 12. 1957. С. 23–26.
 11. Соболева Ю. Вивчення, узагальнення і поширення педагогічного досвіду дитячих садків. *Дошкільне виховання*, 1957. № 12. С. 17–23.
- References**
1. Report notes to the Council of the Ministry and the Central Committee of the Communist Party of Ukraine on preschool education. *Central State Archives of Supreme Bodies of Power and Government of Ukraine*, Fund 166, Inventory 15, File 867, Leaf 263 [in Ukr].
 2. Report notes to the Council of the Ministry and the Central Committee of the Communist Party of Ukraine on preschool education. *Central State Archives of Supreme Bodies of Power and Government of Ukraine*, Fund 166, Inventory 15, File 1038, Leaf 384 [in Ukr].
 3. Poliakovska, B. (1951). Training courses for employees of preschool collective farm institutions in the Kyiv region. *Preschool upbringing*, 2: 40–41 [in Ukr].
 4. Soboleva, Yu.O. (1951). Workshops for kindergarten managers. *Preschool upbringing*, 4: 38–42 [in Ukr].
 5. Yevtukhov, H. (1956). Improve the pedagogical qualification of kindergarten teachers. *Preschool upbringing*, 11: 5–8 [in Ukr].
 6. Curriculum and program of the 15-day seminar-workshop for training managers and educators of seasonal collective farm children's institutions (1956). *Collection of orders and decrees of the Ministry of Education of the Ukrainian SSR*, 3–4: 20–33 [in Ukr].
 7. Curricula and programs of courses for the training of heads of collective farm preschool institutions. *Central State Archives of Supreme Bodies of Power and Government of Ukraine*, Fund 4631, Inventory 3, File 3, Leaf 46 [in Ukr].
 8. Instructions for holding training and retraining seminars for managers and educators of collective farm children's institutions (1956). *Collection of orders and decrees of the Ministry of Education of the Ukrainian SSR*, 5: 15–16 [in Ukr].
 9. Instructions on the procedure for merging nurseries and kindergartens into a single preschool institution "Nursery-kindergarten" (1956). *Collection of orders and decrees of the Ministry of Education of the Ukrainian SSR*, 17: 6–8 [in Ukr].
 10. Polianska, F. (1957). Management of the work of methodical associations. *Preschool upbringing*, 12: 23–26 [in Ukr].
 11. Soboleva, Yu. (1957). Study, generalization and dissemination of pedagogical experience of kindergartens. *Preschool upbringing*, 12: 17–23 [in Ukr].

PRYMAKOVA Vitaliia

Doctor Sciences of Pedagogy, Professor,
Professor of the Department of Theory and Methodology of Education, Psychology and Inclusive Education,
Municipal Higher Educational Institution "Kherson Academy of Continuing Education"
of the Kherson Regional Council

ORGANIZATION OF ADVANCED TRAINING OF MANAGERS OF PRESCHOOL INSTITUTIONS IN UKRAINE IN THE 50s OF THE 20th CENTURY

Summary. *Problems. The specifics of the organization of advanced training of managers of preschool institutions in the 50s of the 20th century have been examined in the article. The main events of the specified period have been characterized, during which the experience of advanced training was accumulated and the content of postgraduate education of the category of pedagogical workers of preschool institutions was formed in general.*

It is determined that in the period under study, in order to ensure the professional development of pedagogical workers of preschool institutions of Ukraine, public education authorities directed their attention to the implementation of directives and instructions of the Ministry of Education of the Ukrainian SSR.

The purpose of the article is to determine the features of the organization of advanced training of managers of preschool institutions in Ukraine in the 1950s.

Results. The main forms of advanced training of preschool managers at the time such as training courses and seminars, methodical associations, pedagogical readings, political circles have been identified and characterized.

Training curricula of advanced training courses of those years have been analyzed, in particular their content, according to the type of preschool institutions in which the managers worked. The specific features of the functioning of each type of preschool institution, which were taken into account for greater efficiency of professional development, have been highlighted.

It is found out that the most common form of advanced training for managers of preschool institutions at that time was 1–2 day, as well as 10- and 15-day seminars on the

training of managers and teachers of preschool institutions according to the programs of the Ministry of Education of the Ukrainian SSR.

During the training sessions at such seminars, great attention was paid to issues of preschool pedagogy, ideological and political issues, as well as to the study of peculiarities of the regulatory and legal support and functioning of preschool institutions, the organization of management and control of a unified children's institution, the room arrangement issues and the issue of organizing the territory of nurseries-kindergartens, staffing and budgeting.


Conclusions. The conducted research confirms the conclusions that the outlined period has been characterized by an active search for forms of work with the managers of preschool institutions, the gradual formation and development of the content of postgraduate education depending on the type of institution and the specifics of its organization.


At the same time, we must state that, regardless of the diversity in organized forms of work, the active search for effective forms of professional development has been characterized by episodic nature, short duration and mainly formal character in the implementation of the above-mentioned activities.

Keywords: *advanced training; managers; preschool institutions; professional development.*

*Одержано редакцією 01.06.2023
Прийнято до публікації 20.06.2023*


ПОЧАТКОВА ОСВІТА

 <https://doi.org/10.31651/2524-2660-2023-2-153-160>

 <https://orcid.org/0000-0002-4951-3259>

ЛОДАТКО Євген Олександрович

доктор педагогічних наук, професор,
професор кафедри педагогічної освіти, освітнього і соціокультурного менеджменту,
Черкаський національний університет імені Богдана Хмельницького
e-mail: lodatko@gmail.com

 <https://orcid.org/0000-0003-4580-4080>

ГАСВЕЦЬ Яна Станіславівна

кандидатка педагогічних наук, старша викладачка кафедри математики і методики її навчання,
Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К.Д. Ушинського
e-mail: gaevets86@gmail.com

УДК 378.018.8:373.3.011.3-051]:[37.016:51](045)

ПІДГОТОВКА МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ ДО РЕАЛІЗАЦІЇ НАСТУПНОСТІ В НАВЧАННІ МАТЕМАТИКИ

Схарактеризовано історико-педагогічні передумови актуалізації питання забезпечення наступності у навчанні математики в початковій і основній школі.

Проаналізовано особливості змістово-методичних і змістових ліній початкового курсу математики як методичних концептів для організації викладання програмного матеріалу та їх придатність для реалізації наступності у навчанні.

Підкреслено обмеженість застосування змістово-методичних ліній для реалізації наступності у навчанні математики, бо методичні складові таких ліній несумісно відрізняються на різних ступенях навчання.

Наголошено на доцільності розроблення методики реалізації наступності у навчанні математики в початковій школі та 5–6 класах основної школи і впровадження її в систему підготовки майбутніх учителів початкової школи у вигляді фахової дисципліни.

Ключові слова: *початкова школа, майбутній учитель, навчання математики, наступність у навчанні, методика реалізації наступності.*

Питання наступності в навчанні математики у початковій школі та 5–6 класах основної школи має давню історію. Вона бере початок у 60-х рр. минулого століття, коли було розгорнуто реформу шкільної математичної освіти під формальним керівництвом академіка Олексія Маркушевича – тодішнього заступника міністра освіти СРСР. Реальним керівником реформи став академік Андрій Колмогоров, який брав активну участь в її просуванні як автор підручників з геометрії (для основної і старшої школи) та алгебри і початків аналізу (для старшої школи).

Реформатори, захоплюючись ідеями Ніколя Бурбакі щодо аксіоматичної побудови

сучасної математики на основі теорії множин Цермело-Френкеля, зайнялися переформатуванням усього змісту шкільної математики. Академік Колмогоров і академік Маркушевич, як активні прихильники французько-бурбаківської моди, існуючий поділ змісту шкільної математики на арифметику (1–3 класи) з елементами геометрії (4–5 класи), алгебру і геометрію (6–8 класи) та алгебру і елементарні функції (9–10 класи) вирішили вважати застарілим і невідповідним вимогам часу.

Приправляючи власні уподобання аргументацією про покращення математичної підготовки учнів загальноосвітніх шкіл, реформатори вдалися до кардинальних змін змісту початкового курсу математики. Його суто арифметичну основу було замінено конгломеративним арифметично-геометрично-алгебраїчним змістом з теоретико-множинною інтерпретацією багатьох понять, форма подання яких (на догоду теоретико-множинному підходу) затуляла їхній поняттєвий смисл.

І хоча після розгромної статті академіка Лева Понтрягіна «О математике и качестве ее преподавания» у журналі «Комуніст» (1980) [1] сталося відкочування від «строного» теоретико-множинного трактування понять і відбулося переопрацювання змісту підручників з математики для початкової школи, ситуацію навряд чи можна вважати унормованою. Переопрацювання змісту початкового курсу математики 1–3 класів не синхронізувалося у повній мірі зі змістом курсу математики 4–5 класів, який теж потерпав від змін.

Розпочате в 1986–1987 рр. запровадження у початкову школу України підру-

чників Михайла Богдановича і Лідії Кочіної [2; 3] дещо пом'якшило процес оновлення математичного змісту, але вперше поставило на порядок денний питання забезпечення наступності в навчанні математики у початковій школі та 4–5 (5–6) класах основної школи. Це питання мало вирішуватися на двох рівнях:

– у системі післядипломної підготовки учителів початкових класів;

– у системі підготовки майбутніх учителів початкової школи.

І якщо в системі післядипломної підготовки учителів початкових класів це не мало бюрократичних перепон, то в педагогічних інститутах (а потім і університетах), які працювали за централізовано визначеними програмами профільних дисциплін, можливостей для розгляду питань, пов'язаних з наступністю у навчанні математики, практично не малося. Це було пов'язано з тим, що програмно визначений зміст курсу математики, як і зміст курсу методики математики, не передбачали «вихід» за межі початкової школи. Тобто, для майбутніх учителів початкової школи зміст навчання математики у 4–5 (5–6) класах основної школи лишився поза межами професійної підготовки наче початкова школа існувала не в межах загальноосвітньої школи, а як самостійна, самодостатня структура.

З появою у 2005 р. галузевого стандарту підготовки учителів початкової школи [4; 5] змін не відбулося, хоча заклади вищої педагогічної освіти набули права готувати власні програми, де могли б плануватися теми, пов'язані із забезпеченням наступності у навчанні математики в початковій школі та основній школі. Станом на сьогодні усе залишається на такому ж рівні: хоча у 2020 р. було затверджено професійний стандарт учителя початкової школи [6], але в ньому про наступність традиційно не йшлося.

Отже, питання підготовки майбутніх учителів до забезпечення наступності в навчанні математики у початковій школі та 5–6 класах основної школи лишається ще й досі *актуальним*.

Як раніше наголошувалося одним з авторів мною при обговоренні питань забезпечення наступності, «традиційно ... навчання математики у початковій школі засновується на ідеях концентричної будови змісту і його розподілу за змістово-методичними лініями. При цьому визначальним є структурування явних знань, набутих учнями при змістово-уточнюючому зверненні до розгляду (з інших ракурсів)

понять і процедур, а також використання наявних ... учнівських знань. Такий підхід є вимушеною мірою в силу фізіологічних особливостей розвитку учнів 1–4 класів» [7, с. 44].

Окремо слід зауважити, що курс математики початкової школи є конгломеративним внаслідок поєднання змістових складових теорії множин, теорії чисел, алгебри, геометрії, теорії функцій, теорії міри, комбінаторики, логіки, терміносистеми математики. Кожна зі змістових складових потребує специфічного сприйняття, належного рівня усвідомлення, використання відмінних способів оперування поняттями. Це вимагає від учителя не лише розуміння методичних основ побудови кожної зі складових *поза початковим курсом математики*, а й пошуку логіки поєднання різнорідних питань при викладанні математики таким чином, щоб учні набували цілісного сприйняття змісту.

Досягнення такої мети передбачає організацію міждисциплінарної методико-математичної підготовки майбутніх учителів, здатної забезпечувати наскрізне опанування *змістових і змістово-методичних ліній* навчального предмету математики у початковій і основній школі.

Поняття «змістово-методичної лінії» з'явилося у методико-математичному глосарії на початку 70-х років ХХ ст. завдяки Анатолію Пишкалу [8]. Воно характеризує *методичну організацію* вивчення змісту (понять, відношень і відповідних способів дій) того розділу математики, який є наскрізним складником курсу математики початкової школи.

Як слушно зауважував методист-математик Арнольд Блох (1985), основою виділення змістово-методичних ліній слугують «великі блоки математичного знання та ті фрагменти навчального матеріалу, до яких ці блоки найбільш вдало застосовні з метою їх методичного вивчення» [9]. При цьому в межах кожної зі змістовно-методичних ліній можуть використовуватися різні засоби забезпечення цілісності, однак вони найчастіше носитимуть локальний характер і діятимуть лише в межах конкретної лінії ...

Своєю чергою Євдокією Лященко у 2006 р. було підсумовано загальну структуру змістово-методичних ліній, яка охоплює: «а) зміст навчального матеріалу ... (поняття та їх визначення, твердження та їх обґрунтування, правила та алгоритми); б) певні методичні вимоги до змісту та послідовності розташування навчального матеріалу

(обране в підручнику трактування понять, структура розташування матеріалу та ін.); в) набори математичних задач (характеристика їхньої пізнавальної та навчальної функцій)» [10, с. 130].

Методичні вимоги до змісту та послідовності розташування навчального матеріалу в межах змістово-методичних ліній вичерпно схарактеризовано (з сучасних позицій) методистом-математиком Михайлом Бурдою (2015), який звертає увагу на кілька чільних позицій, а саме:

«Спрямованість змісту на *вироблення компетентностей* учнів – предметних математичних ..., надпредметних математичних ... та ключових. *Узгодженість* різних рівнів вивчення математики (однакові підходи до трактування понять і властивостей фігур; спільні змістово-методичні лінії; єдина математична термінологія і символіка; узгодженість тематичного планування). *Поєднання логічного і візуального ..., емпіричний досвід ...* Орієнтація змісту на *компоненти навчальної діяльності* (мотиваційний, змістовий, процесуально-операційний, прогностичний); на *вироблення способів діяльності* та їх узагальнення з орієнтацією на змістово-методичні лінії розміщення матеріалу. *Паралельне вивчення* взаємозв'язаних математичних фактів (понять, властивостей, формул, прямих і обернених тверджень). *Адекватність* *понятійних образів практичному досвіду ...* *Систематизація* навчального матеріалу ..., що покращує застосування його до розв'язування задач, полегшує зорове сприймання тексту» [11, с. 24].

Слід відзначити, що останнім часом у методичній літературі разом із поняттям «*змістово-методичні лінії*» стало вживатися поняття «*змістові лінії*». Причому доволі часто ці поняття використовуються як синоніми, хоча й не є тотожними.

Змістові лінії відрізняються від змістово-методичних ліній наявністю понять та методів, що можуть використовуватися: а) для розкриття змісту та встановлення зв'язків між об'єктами інших змістових ліній, а також б) для змістового розвитку самої лінії на подальших ступенях навчання. Отже, якщо йдеться про реалізацію внутрішніх або міжпредметних зв'язків математики у початковій школі, то інструменти для вирішення цієї методичної задачі мають бути притаманні змістово-методичним лініям.

Якщо ж йдеться про реалізацію наступності у навчанні на різних ступенях, то основою для цього мають обиратися змістові лінії, розвиток яких передбачається і

на прийдешній ступені навчання. При цьому методи систематизації і викладення змісту можуть удосконалюватися для засвоєння навчального матеріалу відповідно до нормативних вимог державних стандартів початкової освіти (2018) [12], базової середньої освіти (2011) [13] та змін до нього (2022) [14].

В останні роки розробники програм з математики для початкової школи виокремлюють (2022) такі змістові лінії, за якими здійснюється реалізація мети і завдань курсу математики: «Числа, дії з числами. Величини», «Геометричні фігури», «Вирази, рівності, нерівності», «Робота з даними», «Математичні задачі і дослідження» [15, с. 2]. При цьому без пригідної уваги лишилися просторові відношення, які традиційно, але в більшому обсязі, виокремлювалися до епохи Нової української школи. Крім цієї змістової лінії виявилися «забутими» вимірювання та математична лексика.

Розвиток математичної лексики в учнів початкової і основної школи є традиційно актуальним, оскільки упродовж навчання в 1–4 та 5–6 класах вони мають для успішного опанування комунікативних та інших мовних функцій засвоювати неабияку сукупність лексичних одиниць математичної терміносистеми з урахуванням їх смислової подібності, функціональної семантики та контекстної стилістики. Як свідчить практика, у вчителів початкової школи з математичною лексикою традиційно існують проблеми, які вони тиражують на дитячу аудиторію ...

Змістові лінії, зазначені вище, в системі підготовки майбутніх учителів початкової школи відіграють роль методичних орієнтирів, що слугують для *розуміння* ідейної основи змістово-понятійного улаштування курсу математики та *формування* уявлень про методичні особливості організації викладання ключових понять.

Майбутній учитель початкової школи, вивчаючи не спотворений примітивізмом курс математики, має усвідомити, що у 1–4 класах *розпочинається розвиток* поняття числа, теоретико-множинних, алгебраїчних, геометричних і функціональних *понять*. При цьому важливе місце відводиться розгортанню *понять величини і міри*, опануванню *математичної лексики* та знайомству з *модальними логіками* як інструментом оціночних суджень. Усе це в комплексі створює передумови для реалізації наступності у подальшому вивченні математики в основній школі.

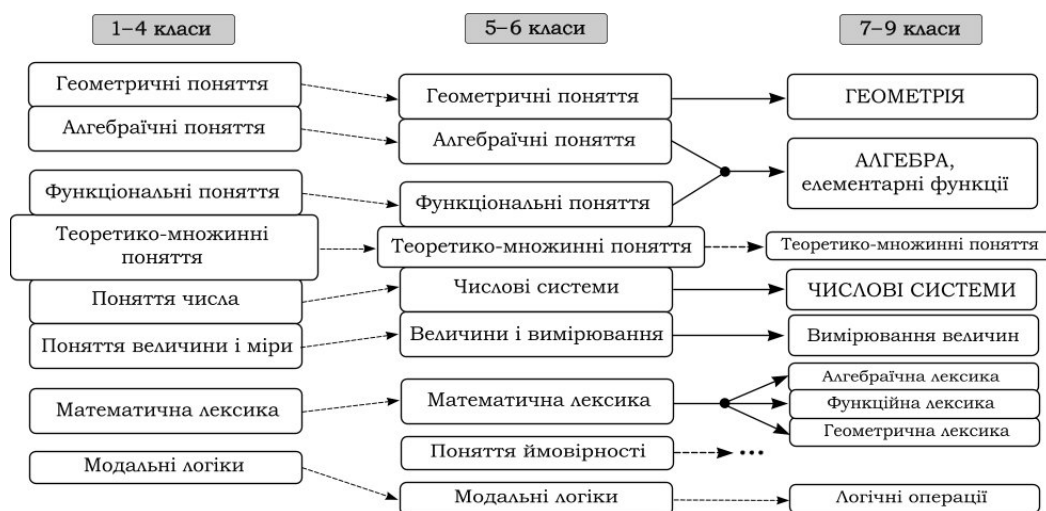


Рис. 1. Змістово-понятійна структура математики у початковій і основній школі

У 5–6 класах основної школи продовжується розвиток поняття числа, теоретико-множинних, алгебраїчних, геометричних і функціональних понять, величин і міри, урізноманітнення математичної лексики та ін. Однак при цьому, за слушним зауваженням Марії Волчастої (2003), «змінюється мета, завдання, зміст і методика навчання, а також статус школяра, умови його навчання, розвитку та виховання. Виникає цілий комплекс дидактичних, психологічних та методичних проблем, від успішного розв'язання яких залежить ефективність навчального процесу» [16, с. 1], зокрема реалізації наступності у навчанні математики, що потребує визначення інструментів її забезпечення, які б надавали можливість підготовки учнів до засвоєння систематичних курсів алгебри і геометрії.

Зоя Сердюк з Оксаною Бочко, підтримуючи позицію Марії Волчастої, звертають увагу на «основні ознаки поняття наступності: 1) послідовність і систематичність викладу навчального матеріалу, поступове зростання його складності; 2) зв'язок і узгодженість змістово-методичних ліній розміщення матеріалу між різними ступенями навчання; 3) узгодженість обсягу навчального матеріалу в початковій і основній, в основній і старшій школі; 4) взаємодія нових знань з раніше засвоєними і, на цій основі, досягнення учнями вищого рівня підготовки; 5) використання методів і засобів, що відповідають віковим особливостям учнів на певному етапі навчання» [17, с. 98].

Названі ознаки наступності, вочевидь, передбачають відповідну організацію як математичної, так і методичної підготовки майбутнього вчителя. В першу чергу йдеться про забезпечення логічної елегантності змісту кожного з розділів курсу мате-

матики, яка стає передумовою для розуміння студентами семантично опосередкованої консеквентності студійованих математичних понять. У подальшому набуті при вивченні математики знання і уявлення мають перешкоджати спробам розгляду недоречних методичних підходів при ознайомленні з програмно визначеними поняттями.

Досягнення такої мети потребує наявності в освітньо-професійних програмах підготовки майбутніх учителів початкової школи курсу математики, зміст якого не обмежується трьома кредитами (з 30–50 аудиторними годинами), а має цілісну логічну будову як, приміром, це реалізовано в 2012–2015 рр. у посібниках М.М. Левшина і Є.О. Лодатка [18; 19]. Курс математики разом із педагогічною психологією та дидактикою закладають науково-практичну основу курсу методики навчання математики. Заснованість цього курсу на психолого-педагогічних закономірностях пізнавальних процесів дітей молодшого шкільного віку, дотримання логіки розвитку математичних понять у навчанні, аналіз застосовності новітніх педагогічних технік і схем організації навчальної діяльності з математики у початковій школі слугують передумовою для формування у майбутнього вчителя здатності до усвідомленого й методологічно коректного викладання математики у початковій школі. Такі ідеологічно важливі підмурки вдало втілено у посібниках з методики навчання математики [20; 21] сучасними методистами Світланою Скворцовою та Оксаною Онопрієнко, що дає підстави сподіватися на усвідомлення здобувачами освіти алогічності й фахової безглуздості пропонованого декотрими катедрами початкової освіти інтегро-

ваного курсу математики з методикою викладання¹.

Однак, як свідчить практика, в останнє десятиліття деякі вітчизняні «методисти» вигадали для засвоєння майбутніми учителями початкової школи авангардну дисципліну «Методика навчання математичної освітньої галузі» (замість «Методики навчання математики»). При цьому ще й досі мало кого насторожує той факт, що «методика навчання ... освітньої галузі» – це понятійний витвір малограмотних осіб, котрі не мають жодного уявлення про часткові дидактики, предмет навчання (математики), сутність поняття «освітня галузь» [23, с. 259]. Їм невтямки, що галузь – це не предмет для навчання, а «сукупність подібних між собою видів ... діяльності, що мають спільні ознаки» [24], а чинний «Перелік галузей знань і спеціальностей» [25] не містить навіть згадки про «математичну освітню галузь».

Можна було б і далі розвивати тему методологічної недоцільності укладачів освітньо-професійних програм підготовки учителів початкової освіти, але краще звернутися до Державного стандарту базової середньої освіти та затверджених змін до нього [13; 14], де також виокремлено освітню галузь «математичну», яка у шкільних навчальних планах 7–9 класів традиційно представляється двома різними предметами – «Алгебра» і «Геометрія». І тому, мабуть, у програмах підготовки учителів математики для основної школи чомусь не вдається знайти дисципліну «Методика навчання математичної освітньої галузі» ...

Змістово-понятійні структури початкової математики (рис. 1) у певному сенсі корелюються зі змістовими лініями, за якими має здійснюватися реалізація мети і завдань курсу математики [15]. Оскільки в основній школі на початковому етапі навчання (5–6 класи) змістово-понятійні структури лишаяться практично тими ж, то це може слугувати основою для реалізації наступності на змістовому та міслярнійсному рівнях.

¹ До піонерок застосування у педагогічних училищах інтегрованого курсу математики з методикою викладання поза сумнівів слід віднести Любов Стойлову, якій ще у 1988 році спало на думку відмовитися від систематичної побудови курсу математики і цілісного курсу методики навчання математики для учителів початкових класів на користь сурогатної дисципліни «Основи начального курсу математики» [22]. Авторка також змогла спонукати на цю авантюру Анатолія Пишкала – завідувача лабораторії початкової освіти НДІ Змісту і методів навчання АПН СРСР.

У цьому контексті слід зазначити, що змістово-методичні лінії, про які йшлося вище, навряд чи можуть вважатися придатними для забезпечення наступності в навчанні математики у початковій і основній школі, бо методика навчання математики в основній школі (5–6 класи) значною мірою відрізняється від методики навчання математики у початковій школі (1–2 та 3–4 класи). Такий висновок випливає з аналізу програми з математики для 5–6 класів 2021 р. [26]. Якщо врахувати той факт, що навчальні посібники з методики навчання математики у 5–6 класах² досі недоступні, то у фаховій підготовці майбутніх учителів початкової школи *бракує можливостей для порівняльного аналізу актуальних методик* на предмет реалізації наступності у навчанні математики в основній школі.

Отже, зважаючи на особливості змістово-понятійних структури початкової математики та варіанти їхнього подальшого розвитку при вивченні математики у 5–6 класах основної школи, реалізацію наступності доречно передбачати у змістовій площині. Априорна непорушність сутнісних зв'язків, притаманна логічній організації змісту курсу математики, створює умови для усвідомлення пов'язаності нових понять з уже вживаними та поступової модифікації способів їх застосування.

Оскільки наступність завжди передбачає збереження й розвиток сутнісних зв'язків змісту та мислярнійсних процедур при опануванні ними учнями на різних етапах навчання, то актуальності набуває розроблення *методики реалізації наступності у навчанні математики в початковій школі та 5–6 класах основної школи* і впровадження її в систему підготовки майбутніх учителів початкової школи у вигляді фахової дисципліни (приміром, за вибором ЗВО). Відповідний *методичний курс* в освітньо-професійній програмі сприяв би не лише усвідомленню студентами доміант розвитку математичних понять на різних етапах навчання, а й стимулював би аналіз методичних можливостей використання у навчанні математики в початковій і основній школі сучасних інформатично-цифрових і дидактичних засобів.

Курс «Методика реалізації наступності у навчанні математики в початковій та основній школі», маючи на меті аналітичний огляд підходів до розгортання окремих змістово-понятійних структури початкового курсу математики у змісті курсу

² Як і методики навчання алгебри у 7–9 класах та методики навчання геометрії у 7–9 класах.

математики основної школи мав би стати також і методологічним джерелом для магістерських досліджень майбутніх учителів початкової школи.

Список бібліографічних посилань

- Pontryagin, 1980 – Понтрягин, Л.С. О математике и качестве ее преподавания. *Коммунист*, 1980. № 14. С. 99–112. URL: <http://vivovoco.astronet.ru/OUTSIDE/PONTRYAGIN.HTM>.
- Bohdanovych & Koshyna, 1986 – Богданович, М., Кочина, Л. Математика: підручник для 1 кл. чотирирічної початкової школи. Київ: Радянська школа, 1986. 128 с.
- Bohdanovych, 1987 – Богданович, М.В. Математика. 2 клас: підручник для чотирирічної початкової школи. Київ: Радянська школа, 1987. 208 с.
- ISHE EPTP, 2005 – Гадузевий стандарт вищої освіти: освітньо-професійна програма підготовки бакалавра за спеціальністю 6.010100 початкове навчання напряму підготовки 0101 педагогічна освіта кваліфікація 3310 вчитель початкової школи / Розроб.: В.І. Бондар, І.М. Шапошнікова, А.П. Канищенко, С.В. Страшко, Т.І. Тітова, З.А. Гейхман; Заг. редакція В.І. Бондар. Київ: Вид-во НПУ імені М.П. Драгоманова, 2005. 140 с.
- ISHE EQChB, 2005 – Гадузевий стандарт вищої освіти: освітньо-кваліфікаційна характеристика бакалавра за спеціальністю 6.010100 початкове навчання напряму підготовки 0101 педагогічна освіта кваліфікація 3310 вчитель початкової школи / Розроб.: В.І. Бондар, І.М. Шапошнікова, А.П. Канищенко, С.В. Страшко, Т.І. Тітова, З.А. Гейхман; Заг. редакція В.І. Бондар. Київ: Вид-во НПУ імені М.П. Драгоманова, 2005. 56 с.
- Професійний стандарт за професіями «Вчитель початкових класів закладу загальної середньої освіти», «Вчитель закладу загальної середньої освіти», «Вчитель з початкової освіти (з дипломом молодшого спеціаліста)»: Затв. наказом Міністерства розвитку економіки, торгівлі та сільського господарства України від 23 грудня 2020 р. № 2736.
- Лодатко Є.О. 2019 Про наступність у навчанні математики в початковій школі. *Наступність у навчанні математики в умовах реформи загальної середньої освіти: реалії та перспективи*: зб. наук. праць за матеріалами Всеукр. науково-практичної конф. з міжнародною участю, 20–21 вересня 2019 р. Харків: Вид-во «Ранок», 2019. С. 44–48.
- Пышкало А.М. Методическая система обучения геометрии в начальной школе: автореф. дис. ... д-ра пед. наук. (13.00.02). М.: НИИ содержания и методов обучения, 1975. 60 с.
- Блох А.Я. О соотношении школьного курса алгебры и базисных математических дисциплин. *Современные проблемы методики преподавания математики*: сб. статей. Учеб. пос. для студ. мат. и физ.-мат. спец. пед. ин-тов / сост. Н.С. Антонов, В.А. Гусев. М.: Просвещение, 1985. 304 с.
- Лященко Е.И. Содержательно-методологические линии школьной математики. *Проблемы теории и практики обучения математике*: сборник научных работ, представленных на Международную научную конференцию «59 Герценовские чтения». СПб.: Изд-во РГПУ им. А.И. Герцена, 2006. С. 128–132.
- Бурда М.І. Зміст шкільної математики як предмет методичного дослідження. *Розвиток інтелектуальних умінь і творчих здібностей учнів та студентів у процесі навчання дисциплін природничо-математичного циклу «ІТМ*плюс – 2015»*: матеріали II Міжнародної науково-методичної конференції (3–4 грудня 2015 р., м. Суми): у 3 ч. / упорядн. Чашечникова О.С. Суми: Мрія, 2015. Ч. 1. С. 23–25.
- Державний стандарт початкової освіти: Затв. постановою Кабінету Міністрів України від 21 лютого 2018 р. № 87 (у редакції постанови Кабінету Міністрів України від 24 липня 2019 р. № 688). URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/87-2018-%D0%BF#Text>.
- Державний стандарт базової середньої освіти: Затв. постановою Кабінету Міністрів України від 23 листопада 2011 р. № 1392. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1392-2011-%D0%BF#Text>.
- Зміни, що вносяться до Державного стандарту базової середньої освіти: Затв. постановою Кабінету Міністрів України від 30 серпня 2022 р. № 972. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/972-2022-%D0%BF#Text>.
- Результати навчання та зміст курсу математики за Державним стандартом початкової освіти та Типовою освітньою програмою для 1–2 класів. *Інтерактивне навчання. Видавництво РАНОК*. URL: <http://interactive.ranok.com.ua/theme/contentview/pochatkova-shkola/navchalno-metodichniy-posbник-nova-ykranska-shkola-metodika-navchannya-matematiki-y-12-klasih-zakladv-zagalno-seredno-osviti-na-zasadah-integrativno-kompetentnsnogo-pdhodv-avt-skvortsova-s-onoprsko-o-v/rozdl-1-psihologo-pedagogchn-zasadinavchannya-matematiki-v-12-klasih/rezyltativnavchannya-ta-zmst-kyrsv-matematiki-zaderzhavnim-standartom-pochatkovy-osviti-ta-tipovoyu-osvtnoyu-programoyu-dlya-12-klashv>.
- Волчаста М.М. Наступність у вивченні геометричного матеріалу в початковій та основній школі: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02 – теорія та методика навчання математики. Київ, 2003. 22 с.
- Сердюк З.О., Бочко О.П. Реалізація наступності через сучасний підручник з математики. *Реалізація наступності в математичній освіті: реалії та перспективи*: матеріали всеукраїнської науково-практичної конференції (15–16 вересня 2016 р., м. Одеса). Одеса: Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К. Д. Ушинського, 2016. С. 98–102.
- Левшин М.М., Лодатко Є.О. Математика: навчальний посібник для напряму підгот. 6.010102 «Початкова освіта» пед. навч. закладів: у 3-х ч. Ч. I. За заг. ред. Є.О. Лодатка. Тернопіль: Навчальна книга «Богдан», 2012. 264 с.
- Левшин М.М., Лодатко Є.О. Математика: навчальний посібник для напряму підгот. 6.010102 «Початкова освіта» пед. навч. закладів: у 3-х ч. Ч. II. За заг. ред. Є.О. Лодатка. Тернопіль: Навчальна книга Богдан, 2015. 224 с.
- Скворцова С.О., Онопрієнко О.В. Нова українська школа: методика навчання математики у 1–2 класах закладів загальної середньої освіти на засадах інтегративного і компетентнісного підходів: навч.-метод. посіб. Харків: Ранок, 2019. 352 с.
- Скворцова С.О., Онопрієнко О.В. Нова українська школа: методика навчання математики у 3–4 класах закладів загальної середньої освіти на засадах інтегративного і компетентнісного підходів: навч.-метод. посіб. Харків: Ранок, 2020. 320 с.
- Стойлова Л.П., Пышкало А.М. Основы начального курса математики: учеб. пособие для учащихся пед. уч-щ по спец. № 2001 «Преподавание в нач. классах общеобразоват. шк.». М.: Просвещение, 1988. 320 с.
- Лодатко Є.О. 2016 Вчитель початкової школи як глибокоп наступності у навчанні математики. *Реалізація наступності в математичній освіті: реалії та перспективи*: збірник наукових праць за матеріалами Всеукраїнської науково-практичної конференції, 15–16 вересня 2016 р. / МОН України, ДЗ «ПНПУ імені К.Д. Ушинського» [та ін.]. Харків: Вид-во «Ранок», 2016. С. 258–261.

24. Що таке галузь. *SmartTender. Реєстр термінів*. URL: <https://smarttender.biz/terminy/view/galuz/>.
25. Про затвердження переліку галузей знань і спеціальностей, за якими здійснюється підготовка здобувачів вищої освіти: Постанова кабінету міністрів України від 29 квітня 2015 р. № 266 <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/266-2015-%D0%BF#Text>
26. Модельна навчальна програма «Математика. 5–6 класи» для закладів загальної середньої освіти / Авт.: Василюшин М.С., Миялик А.І., Працьовитий М.В., Простакова Ю.С., Шкільний О.В. Київ, 2021. 36 с.
- ### References
- Pontryagin, L.S. (1980). About mathematics and the quality of its teaching. *Communist*, 14: 99–112. Retrieved from <http://vivovoco.astronet.ru/OUTSIDE/PONTRYAGIN.HTM> [in Rus].
 - Bogdanovych, M., Kochyna, L. (1986). Mathematics: textbook for 1st grade four-year primary school. Kyiv: Soviet School. 128 p. [in Ukr].
 - Bohdanovych, M.V. (1987). Mathematics. Grade 2: a textbook for a four-year primary school. Kyiv: Soviet School. 208 p. [in Ukr].
 - Industry standard (2005) of higher education: educational and professional program of bachelor's training in the specialty 6.010100 primary education in the field of training 0101 pedagogical education qualification 3310 primary school teacher. In V.I. Bondar, I.M. Shaposhnikova, A.P. Kanishchenko, S.V. Strashko, T.I. Titova, Z.L. Heichman (Develop); General editorship of V.I. Bondar. Kyiv: Publishing House of the NPU named after M.P. Drahomanova. 140 p. [in Ukr].
 - Industry standard (2005) of higher education: educational and qualification characteristics of a bachelor's degree in specialty 6.010100 primary education in the field of preparation 0101 pedagogical education qualification 3310 primary school teacher. In V.I. Bondar, I.M. Shaposhnikova, A.P. Kanishchenko, S.V. Strashko, T.I. Titova, Z.L. Heichman (Develop); General editorship of V.I. Cooper. Kyiv: Publishing House of the NPU named after M.P. Drahomanova, 2005. 56 p. [in Ukr].
 - Professional standard (2019) for the professions "Teacher of elementary classes of a general secondary education institution", "Teacher of a general secondary education institution", "Teacher of primary education (with a diploma of a junior specialist)": Approved. by order of the Ministry of Economic Development, Trade and Agriculture of Ukraine dated December 23, 2020 No. 2736 [in Ukr].
 - Lodatko, Ye.O. (2019). About continuity in teaching mathematics in primary school. Continuity in teaching mathematics in the conditions of reform of general secondary education: realities and prospects: coll. of science works based on the materials of the All-Ukrainian scientific and practical conference with international participation, September 20–21, 2019. Kharkiv: Ranok Publishing House, 2019. P. 44–48 [in Ukr].
 - Pyshkalo, A.M. (1975). Methodical system of teaching geometry in elementary school: Abstract of doctor science dissertation in Pedagogy (13.00.02). Moscow: Research Institute of Content and Teaching Methods. 60 p. [in Rus].
 - Bloch, A.Ya. (1985). On the relationship between the school course of algebra and basic mathematical disciplines. *Modern problems of mathematics teaching methodology: collection of articles*. Textbook for students of mathematical and physical and mathematical specialties of pedagogical institutes. In N.S. Antonov, V.A. Gusev (comp.). Moscow: Enlightenment. 304 p. [in Rus].
 - Lyashchenko, E.I. (2006). Content-methodological lines of school mathematics. *Problems of the theory and practice of teaching mathematics*: a collection of scientific papers presented at the International Scientific Conference "59 Herzen Readings". St. Petersburg: Publishing House of the Russian State Pedagogical University named after A.I. Herzen (PP. 128–132) [in Rus].
 - Burda, M.I. (2015). The content of school mathematics as a subject of methodical research. *Development of intellectual skills and creative abilities of pupils and students in the process of learning the disciplines of the natural-mathematical cycle "ITM*plus – 2015"*: materials of the II International Scientific and Methodological Conference (December 3–4, 2015, Sumy): in 3 Vol. In Chashechnikova O.S. (comp.). Sumy: Dream. Part 1: 23–25 [in Ukr].
 - State standard of primary education: Approved. by Resolution No. 87 of the Cabinet of Ministers of Ukraine dated February 21, 2018 (as amended by Resolution No. 688 of the Cabinet of Ministers of Ukraine dated July 24, 2019). Retrieved from <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/87-2018-%D0%BF#Text> [in Ukr].
 - State standard of basic secondary education: Approved. by Resolution No. 1392 of the Cabinet of Ministers of Ukraine dated November 23, 2011. Retrieved from <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1392-2011-%D0%BF#Text> [in Ukr].
 - Changes made to the State Standard of Basic Secondary Education: State standard of basic secondary education: Approved. by Resolution No. 972 of the Cabinet of Ministers of Ukraine dated August 30, 2022. Retrieved from <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/972-2022-%D0%BF#Text> [in Ukr].
 - Learning outcomes and content of the mathematics course according to the State Standard of Primary Education and the Standard Educational Program for grades 1–2. *Interactive learning. RANOK Publishing House*. Retrieved from <http://interactive.ranok.com.ua/theme/contentview/pochatkova-shkola/navchalno-metodichniy-posbник-nova-ykranska-shkola-metodika-navchannya-matematiki-v-12-klasah-zakladv-zagalno-seredno-osviti-na-zasadah-ntegrativnogo-kompetentsnogo-pdhodv-avt-skvortsova-s-onoprko-o-v/rozd-1-psihologo-pedagogchn-zasadinavchannya-matematiki-v-12-klasah/rezultativnavchannya-ta-zmst-kyrsy-matematiki-zaderzhavnim-standartom-pochatkovo-osviti-ta-tipovoyu-osvtnoyu-programoyu-dlya-12-klasv> [in Ukr].
 - Volchasta, M.M. (2003). Continuity in the study of geometric material in elementary and basic school: Abstract of PhD dissertation in Pedagogy. Kyiv. 22 p. [in Ukr].
 - Serdyuk, Z.O., Bochko, O.P. (2016). Implementation of continuity through a modern mathematics textbook. *Implementation of continuity in mathematics education: realities and prospects*: materials of the All-Ukrainian scientific and practical conference (September 15–16, 2016, Odesa). Odesa: Southern Ukrainian National Pedagogical University named after K. D. Ushinsky (PP. 98–102) [in Ukr].
 - Levshin, M.M., Lodatko, Ye.O. (2012). Mathematics: a study guide for the field of preparation. 6.010102 "Primary education" of pedagogical educational institutions: in 3 vol. Vol. I. In Ye.O. Lodatko (Ed.). Ternopil: Educational book "Bohdan". 264 p. [in Ukr].
 - Levshin, M.M., Lodatko, E.O. (2015). Mathematics: a study guide for the training direction 6.010102 "Primary education" of pedagogical educational institutions: in 3 vol. Vol. II. In Ye.O. Lodatko. Ternopil: Educational book Bohdan. 224 p. [in Ukr].
 - Skvortsova, S.O., Onoprienko, O.V. (2019). New Ukrainian school: mathematics teaching methods in grades 1–2 of general secondary education institutions based on integrative and competency-based

- approaches: educational and methodological manual. Kharkiv: Ranok Publishing House. 352 p. [in Ukr].
21. Skvortsova, S.O., Onoprienko, O.V. (2020). New Ukrainian school: mathematics teaching methods in grades 3–4 of general secondary education institutions based on integrative and competency-based approaches: educational and methodological manual. Kharkiv: Ranok Publishing House. 320 p. [in Ukr].
 22. Stoilova, L.P., Pyshkalo, A.M. (1988). Fundamentals of the initial course of mathematics: textbook. allowance for students ped. uch-sch on special. No. 2001 "Teaching in the primary grades of a comprehensive school". Moscow: Enlightenment. 320 p. [in Rus].
 23. Lodatko, E.O. (2016). The primary school teacher as a gravedigger of continuity in teaching mathematics. *Implementation of continuity in mathematics education: realities and prospects: a collection of scientific works based on the materials of the All-Ukrainian Scientific and Practical Conference*, September 15–16, 2016. Kharkiv: Ranok Publishing House (PP. 258–261) [in Ukr].
 24. *SmartTender. Register of terms*. Retrieved from <https://smarttender.biz/terminy/view/galuz/> [in Ukr].
 25. On approval of the list of fields of knowledge and specialties for which higher education applicants are trained: Resolution of the Cabinet of Ministers of Ukraine dated April 29, 2015 No. 266 <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/266-2015-%D0%BF#Text> [in Ukr].
 26. Model curriculum "Mathematics. 5–6 classes" for institutions of general secondary education (2021). In Vasylyshyn M.S., Milyanyk A.I., Pratsovityy M.V., Prostakova Yu.S., Shkolniy O.V. (autors) Kyiv. 36 p. [in Ukr].

LODATKO Yevgeny (Eugen)

Doctor of Pedagogy, Professor,
Professor of the Department of Educational and Socio-Cultural Management and Social Work,
Bohdan Khmelnytsky National University at Cherkassy

HAIEVETS Yana

PhD in Pedagogy, Senior Lecturer of the Department of **Mathematics and its Teaching Methods**,
South Ukrainian National Pedagogical University named after K.D. Ushynsky

TRAINING FOR FUTURE PRIMARY SCHOOL TEACHERS TO IMPLEMENTATION OF CONTINUITY IN MATHEMATICS EDUCATION

Summary. *The historical and pedagogical prerequisites for the actualization of the issue of ensuring continuity in mathematics education in primary and basic schools are characterized.*


The features of the content-methodical and content lines of the elementary mathematics course as methodical concepts for organizing the teaching of program material and their suitability for the implementation of continuity in education are analyzed.


The limited use of content and methodical lines for the implementation of continuity in mathematics education is emphasized, since the methodical components of such lines are incompatible at different levels of education.

The expediency of developing the methods of implementing continuity in teaching mathematics in primary school and grades 5-6 of basic school and introducing it into the system of training future primary school teachers in the form of a professional discipline is emphasized.

Keywords: *primary school, future teacher, teaching mathematics, continuity in education, methods of implementing continuity.*


Одержано редакцією 30.03.2023
Прийнято до публікації 28.04.2023

 <https://doi.org/10.31651/2524-2660-2023-2-160-167>

 <https://orcid.org/0000-0001-6278-913X>

ЛІБА Оксана Миколаївна

кандидатка педагогічних наук, доцентка, доцентка кафедри теорії та методики початкової освіти,
Мукачівський державний університет
e-mail: Liba_oksana@ukr.net

 <https://orcid.org/0009-0009-4715-7025>

ЗДІР Дарина Русланівна

викладачка кафедри початкової освіти,
Черкаський національний університет імені Богдана Хмельницького
e-mail: zdir.daryna@vu.edu.ua

УДК 378.091.212::61]:612.97-043.82-057.875(045)

МЕТОДИЧНІ ПІДХОДИ ДО ФОРМУВАННЯ ФІНАНСОВОЇ ГРАМОТНОСТІ У МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ НА УРОКАХ МАТЕМАТИКИ

У статті розглянуто методичні підходи до формування основ фінансової грамотності у молодших школярів на уроках математики.

Проаналізовано зміст математичної освітньої галузі задля визначення потенціалу уроків математики щодо формування основ фінансової грамотності учнів початкової школи; уточнено зміст поняття «фінансова грамотність молодшого школяра».

Встановлено, що основними методами формування основ фінансової грамотності у дітей молодшого шкільного віку на уроках математики є практичні та інтерактивні методи

навчання: розв'язування практико-орієнтованих завдань та задач фінансового змісту, дидактичні ігри «Магазин», «Розклади товар», «Аукціон», «Фінансова піраміда», доміно «Гроші», «Один – два – разом», «Мозайка», «Дерево рішень», «Мозковий штурм», «Кейс», «Діаграма зв'язків», «Мінідослідження».

Ключові слова: *фінансова грамотність; практичні методи навчання; практико-орієнтовані задачі фінансового змісту; молодші школярі; математика.*

Постановка проблеми. У сучасному світі фінанси забезпечують функціонування усіх сфер суспільства. Будь-який напрямок діяльності людини потребує використання фінансової інформації та застосування фінансових знань. Фінансова грамотність допомагає людині робити обґрунтовані фінансові рішення, планувати майбутнє та досягати фінансової стабільності. Фінансово обізнані люди можуть уникати фінансових пасток, небезпечних пропозицій та захищати свої інтереси, тобто є більшою мірою захищені від фінансових ризиків і непередбачуваних ситуацій. Крім того, вони більш відповідально підходять до керування своїми фінансами, ефективно розподіляють наявні грошові ресурси і планують майбутні витрати, сприяючи своєму добробуту.

Науковці вважають, що найсприятливішим етапом життєвого циклу особистості, на якому вона може здобути якісні фундаментальні навички фінансової грамотності, є етап здобуття освіти у закладі загальної середньої освіти. Оскільки сучасні діти значно раніше стикаються з грошима, формування основ фінансової грамотності варто розпочинати ще в молодшому шкільному віці. Попри те, що типовими освітніми програмами початкової школи не передбачено окремого курсу чи навчального предмету, який сприяв би цьому, основи фінансової грамотності тісно переплітаються із змістом математичної освітньої галузі. Саме тому впровадження основ фінансової грамотності учнів початкової школи якнайкраще поєднувати з вивченням математичних концепцій, практичними прикладами та ситуаціями з реального життя, пов'язаними з фінансами.

Питання залучення учнів початкової школи до фінансових процедур, пов'язаних з купівлею-продажем, оплатами за роботу чи послуги та ін. здавна були предметом змістового наповнення математичних задач. Задачі фінансового змісту були широко представлені у всіх без виключення підручниках і збірниках задач для початкової школи ще з дореволюційних часів. Приміром, «Збірник задач та прикладів для навчання початкової арифметики» О.І. Гольденберга³ (1903) для засвоєння чисел першої сотні та на найпростіших дробів містить пропонує доволі велику добірку задач на оперування величинами «ціна – кількість – сума», як от:

712. Землевладелец нанял 18 жнецов и 9 жниц на два дня; жнецу он плати по 1½ рубля в день, а жнице по ¾ рубля. Сколько всего денег пришлось заплатить землевладельцу? [1, с. 48].

720. Три четверти фунта сыру стоят 45 коп. Сколько следует заплатить за 1½ фунта сыру?

721. Аршин сукна стоит 2½ рубля. Сколько стоит 6½ аршин сукна? [1, с. 49].

За радянських часів задачі фінансового змісту повернулися у підручники та збірники задач з математики для початкової школи фактично з початку 30-х років, коли у школах було реанімовано класно-урочну систему і предметну організацію навчального процесу. Так, приміром, у підручнику І. Бердінова, Х. Буріна, Є. Петрова, В. Рєг'єва та С. Язикова (1932 р.) з математики для третього року навчання можна зустріти типові фінансові задачі того періоду:

10. 1) Рабочий в конце месяца заболел и поэтому должен был получить зарплаты только 85 руб. и потом еще 25 руб. из страхкасы. Сколько всего должен был получить рабочий за месяц?

2) На самом деле рабочий сперва получил из страхкасы 25 руб., а затем зарплату – 85 руб. Сколько всего получил рабочий? [3, с. 4]

44. Рабочий подписался на заем индустриализации на 7 облигаций по 25 руб. каждая. На сколько рублей подписался рабочий?

45. Другой рабочий, соревнуясь с первым, подписался на 4 облигации по 50 руб. каждая. На сколько подписался второй рабочий? [3, с. 8]

Схожі задачі були присутні й у підручниках інших авторів, наприклад Н.С. Попової (1933 р.):

10. Мальчик купил пенал за 32 коп., ручку с пером за 12 коп. и карандаш. Все-го он истратил 57 коп. Сколько стоит карандаш? [4, с. 4]

З початку 40-х років укладачі збірок задач з математики для початкової школи (Н.С. Попова, О.С. Пчелко [5], М.Н. Нікітіна, Г.Б. Поляк та Л.М. Володіна [6] й інші) для формування обчислювальних умінь активно використовували задачі, у яких йшлося про фінансові виміри якихось об'єктів чи процесів. Кілька десятиліть потому такі задачі перебрали на себе також функцію виховання в учнів переконань про переваги фінансово-господарської діяльності соціалізму порівняно з іншими формами державного устрою.

З початку 90-х років, після набуття Україною незалежності, задачі фінансового змісту втратили актуальність внаслідок

³ Автор методички початкової арифметики [2], виданої ще 1885 року.

стрімких інфляційних процесів у державі, зміни грошової одиниці та її раптового здешевлення у 1998 р. Упродовж першого десятиліття XXI ст. такі задачі хоча іноді й з'являлися у навчальних матеріалах для початкової школи, але не відігравали значної методичної ролі, оскільки економіка країни рухалася до чергової фінансової кризи (2008 р.). Деяка подальша стабілізація економіки і розпочатий процес оновлення шкільних підручників стимулювали повернення задач фінансового змісту до методичних матеріалів і рекомендацій для учителів.

З початком другого десятиліття питання формування фінансової грамотності на уроках математики набувають «поновленої актуальності, оскільки у вітчизняній освіті розпочинаються трансформаційні процеси. Розгортання НУШ (Нової української школи) і оновлення державного стандарту початкової освіти дає підстави дослідникам і методистам (серед яких Н. Бахмат, Н. Городоцька, Т. Грінченко, В. Зикіна, Г. Коберник, Г. Кучерова, Н. Родюк, Т. Кізима, І. Хом'юк, Ю. Чучаліна та ін.) до студіювання питань, пов'язаних з формуванням фінансової грамотності в умовах цифровізації суспільства.

Багатий бекграунд теми та доволі широкий спектр сучасних наукових праць підтверджує, що проблема формування основ фінансової грамотності у молодших школярів на уроках математики не втрачає актуальності, а деякі її аспекти потребують більш детального вивчення.

Мета статті: осучаснити методичні підходи до формування основ фінансової грамотності у молодших школярів на уроках математики.

Виклад основного матеріалу. Вивчення проблеми формування основ фінансової грамотності у молодших школярів на уроках математики потребує насамперед дефініції вказаного поняття. Так, науковця Г. Кучерова визначає фінансову грамотність як «сукупність фінансових знань та вміння їх застосовувати з метою отримання максимальної користі від управління власними фінансами» [7].

На думку Т. Повод, фінансова грамотність є вмінням управляти своїми грошима так, щоб забезпечити собі і своїй родині фінансову незалежність за допомогою тих фінансових інструментів, які наявні на ринку, і тих навичок розпорядження грошима, які допомагають зберігати, заробляти і збільшувати кошти, що має людина [8]. Близькою до такого трактування поняття є позиція Л.В. Гончар, С.О. Гарної, А.О. Мартиненко [9], які вважають, що «що фінан-

сова грамотність населення є невід'ємною складовою успішного розвитку суспільства», яка охоплює «набуті людиною професійні компетенції, що дають їй змогу приймати зважені рішення щодо ефективного управління власними фінансами та раціонально діяти відповідно до конкретних життєвих обставин» [9, с. 183]

У дослідженнях Т. Кізими вказане поняття розглядається як «сукупність світоглядних позицій (установок), знань і навичок громадян щодо ефективного управління особистими фінансами й здатність компетентно застосовувати їх у процесі прийняття фінансових рішень» [10].

В. Зикіна під фінансовою грамотністю розуміє «набір основних фінансових знань, умінь і навичок, які дозволяють правильно розпоряджатися власними коштами, раціонально приймати фінансові рішення» [11, с. 77].

Підсумовуючи наведені погляди на дефініцію поняття «фінансова грамотність», розглядаємо її як сукупність фінансових знань та умінь, які дозволяють ефективно керувати та розпоряджатися власними фінансами, зберігати, заробляти і збільшувати ті кошти, які вже наявні в людини.

Щодо фінансової грамотності дітей молодшого шкільного віку, то дослідники переважно вказують на ключові аспекти знань, умінь та ціннісних орієнтацій, які важливі для її розвитку у дітей цієї вікової групи.

І. Хом'юк та Н. Родюк у дослідженнях формування фінансової грамотності в учнів початкової школи розглядають її як розуміння способів доходу, безпосередній розвиток навичок планування фінансів, формування ставлення до грошей, а також поповнення економічного словника дитини. На думку науковців, основи фінансової грамотності в молодшому шкільному віці включають наступні компоненти: грамотний підхід до коштів (володіння інформацією про походження коштів, розуміння змісту таких фінансових понять як «багатий-бідний», «доходи/витрати», «товар-ціна», «податки», «меценат», «спонсор», «волонтер»), розуміння способів доходу та організація себе як споживача (здатність до аналізу своїх витрат, вміння балансу між наявними коштами, витрачанням і заощадженням), основи співпраці з фінансовими установами (навчання правилу бути собою, а не витрачати кошти на те, щоб відповідати чийсь правилам, знайомство із товарно-грошовою платформою суспільства, співвідношенням між грошовими одини-

цями, формування бажання до пізнання, успіху і добробуту) [12].

Ю. Чучаліна виокремлює у структурі фінансової грамотності молодших школярів мотивацію, фінансові компетенції; фінансові навички (навички, які потрібні для прийняття відповідальних економічних та фінансових рішень); фінансові знання; фінансову поведінку, ставлення до фінансових питань (планування, порівняння продуктів, заощадження, обговорення фінансових питань); фінансову стійкість, фінансовий добробут [13, с. 306].

Г. Коберник зазначає, що зміст фінансової грамотності має забезпечити «формування в учнів початкової школи економічного мислення, почуття власника, реально-го господаря; вміння прогнозувати свою діяльність; економічно усвідомленого ставлення до праці та її результатів; прагнення до підвищення трудових доходів, покращення якості життя; орієнтація на раціоналізацію праці і підвищення її соціально-економічної ефективності; готовності брати участь у різноманітних видах діяльності, пов'язаних з ринковою економікою; готовності до участі в управлінні виробництвом; здатності до морального вибору ситуації пов'язаних з економічною діяльністю; уміння долати економічні труднощі і кризові ситуації, вміння захищати свої права і використовувати соціальні гарантії; потреби в особистому самовдосконаленні» [14, с. 144].

У контексті нашого дослідження розглядаємо фінансову грамотність молодших школярів як певний рівень знань, навичок і умінь, які дозволяють розуміти елементарні фінансові поняття та процеси, значення заощаджень та важливість прийняття розумних фінансових рішень пов'язаних з управлінням фінансами; розпізнавати та усвідомлювати роль грошей в житті людини.

Аналіз типових освітніх програм для 1–2 класів, 3–4 класів, розроблених під керівництвом О.Я Савченко та Р.Б. Шияна, дозволяє стверджувати, що зміст математичної освітньої галузі вже передбачає ознайомлення молодших школярів з певними фінансовими поняттями та процесами, формування умінь розпоряджатися коштами.

Програми включають змістові лінії «Числа, дії з числами. Величини» (за типовою освітньою програмою розробленою під керівництвом О.Я Савченко) та «Вимірювання величин» (за типовою освітньою програмою розробленою під керівництвом

Р.Б. Шияна) з орієнтовними темами: «Гроші. Операції з грошима. Одиниці вартості: копійка (коп.), гривня (грн). Різниця між поняттями копійки та монети. Розрахунок вартості, поняття решти, скільки не вистачає, розмін грошей на дрібніші, обмін валюти тощо (фінансові задачі). Іменовані числа. Перетворення іменованих чисел, виражених в одиницях двох найменувань. Порівняння, додавання і віднімання іменованих чисел. Розв'язання проблемних ситуацій зі свого життя, що містять групи пов'язаних між собою величин» [15; 16].

У першому класі вивчаються грошові одиниці України, їх короткі позначення (гривня – грн, копійка – к.), відбувається формування понять «ціна», «вартість», «кількість» без встановлення взаємозв'язків між ними, поняття «решта», умінь порівнювати вартість товарів, оперувати грошима в уявному (ігровому) процесі купівлі-продажу.

У другому класі згідно з типовими освітніми програмами відбувається продовження формування умінь оперувати грошима в уявному процесі купівлі-продажу та в практичній діяльності, використовувати їх короткі позначення.

Третій клас включає детальне вивчення взаємопов'язаних величин, які характеризують ситуацію купівлі-продажу та роботу: «ціна», «вартість», «кількість»; «продуктивність праці», «час роботи», «загальний виробіток». Тому по завершенню третього класу молодший школяр повинен: розуміти, що ситуація купівлі-продажу та робота описуються за допомогою взаємопов'язаних величин; застосовувати для розв'язування практичних задач правила знаходження однієї з величин за двома відомими іншими; користуватися знаннями залежності між величинами у навчальних і практичних ситуаціях, реальному житті [15; 16].

У четвертому класі пропонується розв'язання фінансових та практично зорієнтованих задач для закріплення раніше набутих знань та удосконалення умінь.

Таким чином, курс математики у початковій школі передбачає ознайомлення учнів з грошовими одиницями, формування базових понять «ціна», «вартість», «кількість»; «продуктивність праці», «час роботи», «загальний виробіток», розуміння процесу купівлі-продажу, заробітку, дарування [15; 16].

Проте, на нашу думку, варто було б включити завдання на планування бюджету, раціональний розрахунок витрат на конкретні покупки, ознайомлення з понят-

тям «страхування», «кредитування», «видатки», «збитки», «інвестування» тощо.

Враховуючи зміст шкільного курсу математики у початковій школі, педагогом може бути застосовано ряд методів для формування основ фінансової грамотності: розв'язування практико-орієнтованих завдань та задач фінансового змісту, дидактичні ігри, бесіда, розповідь тощо.

З метою визначення найбільш використовуваних серед вчителів початкової школи методів формування основ фінансової грамотності на уроках математики нами було проведено опитування за допомогою Google-forms. У опитуванні взяли участь 23 вчителі початкових класів м. Черкаси, Черкаської та Чернігівської областей.

Відповідно до результатів опитування, найчастіше педагоги обирали відповіді «розв'язування практико-орієнтованих завдань та задач фінансового змісту» (21 вибір) та «дидактичні ігри» (18 виборів) (рис. 1). Розглянемо детальніше кожен з методів та особливості їх застосування для формування основ фінансової грамотності у молодших школярів.

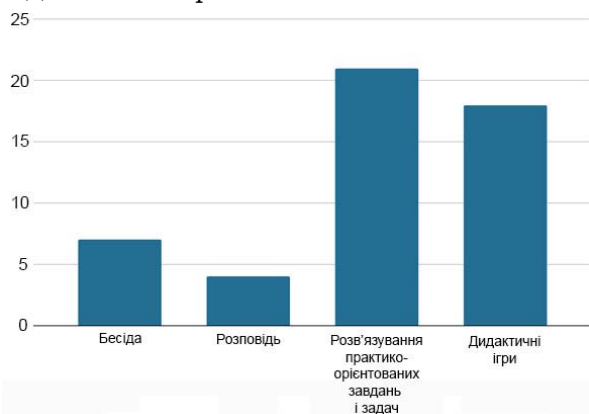


Рис. 1. Результати опитування вчителів початкової школи

Практико зорієнтовані задачі фінансового змісту – це задачі, фабула яких розкриває використання математики в фінансових дисциплінах, ознайомлює із застосуванням математичних понять, операцій та законів у фінансовій сфері [17, с. 59]. Виокремлюють задачі фінансового змісту на страхування, оподаткування, сімейний бюджет, цінні папери, банківську діяльність. Вказана класифікація орієнтована на зміст шкільного курсу математики основної та старшої школи. Аналізуючи підручники початкової школи з математики, можемо запропонувати наступні типи фінансових задач: задачі, які характеризують ситуацію купівлі-продажу (на знаходження наявної суми коштів, решти, кількості, вартості, ціни придбаного товару),

задачі, які характеризують процес роботи (на знаходження часу роботи, продуктивності праці, загального виробітку, оплати праці).

У процесі добору розв'язування практико зорієнтованих задач фінансового змісту важливо дотримуватись наступних принципів: доступності, який передбачає, що знайомство з основними фінансово-розрахунковими операціями повинно бути адаптоване для дітей молодшого шкільного віку, а фінансові поняття зрозумілими; зв'язку навчання з життям, згідно з яким на уроках математики розв'язування практично зорієнтованих задач потребує опертя на вже наявні у дітей знання; зв'язку навчання з розвитком і вихованням, відповідно до яких доцільно використовувати такий набір задач, під час розв'язання яких учням надається можливість набутти додаткових знань і вмінь, збагатити досвід творчої діяльності та сформувати оцінне ставлення до виконуваної діяльності [17].

Варто зазначити, що методика роботи з практично зорієнтованими задачами фінансового змісту ґрунтується на засадах загального математичного моделювання [18].

Значну роль у формуванні основ фінансової грамотності у молодших школярів на уроках математики відіграють дидактичні ігри. Одним з запитань запропонованої анкети для вчителів початкової школи було «Які дидактичні ігри для формування основ фінансової грамотності у молодших школярів ви використовуєте на уроках математики?» Педагоги зазначили, що застосовують дидактичні ігри «Магазин», «Розклади товар», «Аукціон», «Фінансова піраміда», доміно «Гроші».

Метою дидактичної гри «Магазин» є закріплення вміння визначати форму предметів, користуючись геометричними фігурами як еталонами; удосконалювати навички кількісної лічби; ознайомлювати учнів з процесом купівлі-продажу; розвивати вміння зіставляти, порівнювати; виховувати пізнавальний інтерес, самостійність та наполегливість у вирішенні завдань.

Для гри необхідні картинки із зображенням предметів різної форми, геометричні фігури для кожної дитини, числові картки з кількістю зображень від 1 до 10, числа від 1 до 10.

В залежності від теми уроку математики можливі кілька варіантів гри. Перший полягає в тому, що вчитель запрошує дітей до ігрового магазину, де на набірному полотні розміщені картинки з зображенням

предметів. Аби купити обрану річ, дітям треба заплатити відповідну ціну – геометричну фігуру, на яку схожий предмет. Діти обирають предмет, який хочуть купити, та «розплачуються» відповідною геометричною фігурою.

Другий варіант ходу гри відрізняється тим, що ціна товару – це число, що вказане під ним на числовій картці. Щоб купити обраний товар, дитина має обрати відповідне число.

Дидактична гра «Розклади товар» має на меті вчити дітей класифікувати предмети за спільними ознаками, закріплювати знання про різновиди торгових об'єктів; розвивати логічне мислення, пізнавальний інтерес. Застосування цієї гри є доцільним на початку першого класу.

Матеріалами для організації гри є картки-схеми з надписами «Молоко», «Хліб», «Іграшки», «Одяг», «Взуття», «М'ясо», предметні картини із зображенням предметів, що можуть бути товаром у різних крамницях. Зміст гри передбачає розглядання молодшими школярами предметних карток та групування їх за спільними ознаками. Вчитель може поставити кілька завдань у ході гри. Наприклад, розкласти картинки на групи, в яких предмети поєднано за спільним призначенням, дати назви крамницям, які можуть взяти для продажу даний товар, наприклад: «Молоко», «Хліб», «Іграшки», «Одяг» тощо

Або ж згрупувати картинки, пропонуючи свої варіанти їх сполучення, керуючись власним досвідом. Наприклад, «Гастроном», «Дитячий світ», «М'ясо – молоко», «Садovina та городина» тощо.

Гра «Аукціон» спрямована на перевірку знань та вміння логічно мислити. Гра проходить за такими правилами: у кожного учасника на початку гри 100 балів (окулярів, фунтиків, тугриків тощо); право відповіді питання купується; стартова ціна простого питання – 5 балів, складного – 10 балів; ціна може змінюватись з кожним кроком на 5 балів; остаточна ціна визначається внаслідок торгів; за правильною відповіддю ціна питання додається до балів того, хто відповідав, за неправильною – віднімається [19, с. 115].

Роль учасника аукціону можуть виконувати як вчитель, так і учень. Окрім них необхідна комісія з кількох осіб (кількість залежить від кількості учасників), яка перевірятиме нарахування балів самими учасниками гри або буде вести власні підрахунки [19, с. 115].

Метою дидактичної гри «Фінансова піраміда» є ознайомлення дітей з фінансовим шахрайством, формування критичного ставлення до пропозицій «легких грошей».

Організація гри потребує попередньої підготовки умовних монеток – по 3 на кожного гравця, а також значків таємного товариства трьох кольорів (залежно від кола залучення). Гра відбувається за наступною схемою: ті, хто приводить новачків, отримують частину доходу. Перші учні (мінімум – двоє) віддають монети ведучому, щоб отримати значки. Далі кожен має привести ще двох гравців. Це вже друге коло залучення – вони отримують значки іншого кольору, віддають дві монети ведучому та одну – тому, хто їх привів. Ці діти теж приводять новачків, які віддають по монетці їм, по монетці – гравцям першого кола та ще по одній – ведучому.

Після третього кола підсумовують: хто скільки втратив чи отримав монет. Ведучий отримав від 22 і більше монет, гравці першого кола загалом втратили по монеті, другого – по дві, а третього – усі «гроші». Наприкінці вчитель має обговорити з учнями, кому може бути вигідна фінансова піраміда і чи варто до неї долучатися.

Гра у доміно «Гроші» дозволяє привчити молодших правильно розмінювати гроші, усвідомити їхню вартість, повторити склад числа. Для гри попередньо слід підготувати монетки або сувенірні гроші вартістю від 1 до 10 гривень. В ідеалі вони мають бути і у вигляді монет, і у вигляді паперових грошей.

Правила такі ж, як і у звичайному доміно, але діти викладають гроші. До купюри (монети) можна додавати скільки завгодно купюр чи монет, але їхня спільна вартість має дорівнювати попередній. Наприклад, до 5 гривень можна додати дві купюри по 2 грн та 1 грн (у паперовому чи монетному вигляді).

Отже, основу формування фінансової грамотності становлять практичні методи навчання. Зважаючи на результати опитування вчителів початкових класів, словесні методи, такі як бесіда, розповідь є допоміжними. Крім того, ми розділяємо думку науковиці Н.В. Бахмат щодо важливості застосування активних та інтерактивних методів навчання при вивченні основ фінансової грамотності на уроках математики, зокрема: «Один – два – разом», «Мозаїка», «Дерево рішень», «Мозковий штурм», «Кейс», «Діаграма зв'язків», «Міні дослідження».

Висновки і перспективи подальших досліджень. Таким чином, за результатами теоретичного дослідження, фінансова грамотність молодшого школяра це – певний рівень знань, навичок і умінь, які дозволяють розуміти елементарні фінансові поняття та процеси, значення заощаджень та важливість прийняття розумних фінансових рішень пов'язаних з управлінням фінансами; розпізнавати та усвідомлювати роль грошей в житті людини.

Встановлено, що зміст математичної освітньої галузі вже передбачає ознайомлення молодших школярів з певними фінансовими поняттями та процесами: грошовими одиницями, базовими поняттями «ціна», «вартість», «кількість»; «продуктивність праці», «час роботи», «загальний виробіток», процесами купівлі-продажу, заробітку, дарування.

Основними методами формування основ фінансової грамотності у молодших школярів є практичні, активні та інтерактивні методи навчання.

Перспективними напрямками дослідження є встановлення педагогічних умов формування основ фінансової грамотності у дітей молодшого шкільного віку на уроках математики та розробка відповідних методичних рекомендацій для вчителів початкових класів.

Список бібліографічних посилань

1. Гольденберг А.И. Сборник задач и примеров для обучения начальной арифметике, в двух выпусках. Выпуск I. Задачи и примеры на числа первой сотни и на простейшие дроби. Стереотипное 86 издание. Санкт-Петербург: Издание Д.Д. Полубояринова, 1903. 54 с.
2. Гольденберг А.И. Методика начальной арифметики: руководство для учительских семинарий и институтов, для народных учителей и учительниц. СПб.: изд. Д.Д. Полубояринова, 1885. VI, 7–185, 15, 6 с.
3. Бердинов И., Бурина Х., Петров Е., Репьев В., Языков С. Математика: учебник для третьего года обучения / под редакцией В.В. Репьева. Нижний Новгород: Нижегородское краевое издательство ОГИЗ, 1932. 160 с.
4. Попова Н.С. Учебник арифметики для начальной школы. Ч. II. Второй год обучения. 2-е изд., перераб. М.-А.: Учпедгиз, 1933. 68 с.
5. Попова Н.С., Пчелко А.С. Сборник арифметических задач и упражнений для начальной школы. Часть IV. М.: Учпедгиз, 1941. 128 с.
6. Никитин Н.Н., Поляк Г.Б., Володина А.Н. Сборник арифметических задач и упражнений: для 2-го класса начальной школы. – 3-е изд. М.: Учпедгиз, 1947. 160 с.
7. Кучерова Г.Ю. Шляхи розвитку фінансової культури населення. *Вісник Східноєвропейського університету економіки і менеджменту. Економіка і менеджмент*, 2013. Вип. 2. С. 125–131.
8. Повод, Т. (2021). Фінансова грамотність населення як пріоритетна умова успішного розвитку держави. *Таврійський науковий вісник. Серія: Економіка*,

2021. №9. С. 84–90. Doi: <https://doi.org/10.32851/2708-0366/2021.9.11>
9. Гончар Л.В., Гарна С.О., Мартиненко А.О. Фінансова грамотність населення України як фактор успішного розвитку держави. *Інноваційна економіка*, 2019. Вип. 1–2. С. 182–186. URL: <http://www.inneco.org/index.php/inneco.ua/article/view/28/28>
10. Кізіма Т.О. Фінансова грамотність населення: зарубіжний досвід і вітчизняні реалії. *Вісник Тернопільського національного економічного університету*, 2016. Вип. 2. С. 64–71.
11. Зикіна В. Формування основ фінансової грамотності у початковій школі засобами STEM-освіти. *Проблеми освіти*, 2022. № 1. С. 73–86.
12. Хом'юк І.В., Родюк Н.Ю. Формування фінансової грамотності молодших школярів на уроках математики. *Pedagogical and psychological science and education: transformation and development vectors: collective monograph*. Venice, Italy, 2021. Vol. 2. P. 322–342. Doi: <https://doi.org/10.30525/978-9934-26-084-1-3>.
13. Чучаліна Ю. Педагогічні умови формування фінансової грамотності молодших школярів на уроках математики. *Актуальні питання гуманітарних наук*, 2023. Т. 3. № 59. С. 303–311.
14. Коберник Г.І. Формування фінансової грамотності молодших школярів на уроках математики. *Перспективи та інновації науки*, 2022. Вип. 12. С. 136–146.
15. Типова освітня програма, розроблена під керівництвом Савченко О.Я. URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/programy-1-4-klas/2019/11/1-2-dodatki.pdf>
16. Типова освітня програма, розроблена під керівництвом Шияна Р.Б. URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/programy-1-4-klas/2019/11/1-2-dodatki.pdf>
17. Фесенко Г.А. Залучення учнів до розв'язування математичних задач фінансового змісту та підготовка майбутніх учителів математики до їх використання в навчальному процесі. *Наукові записки. Серія: Проблеми методики фізико-математичної і технологічної освіти*, 2016. С. 57–63.
18. Захарова Г.Б., Кареліна О.С. Розв'язування практично зорієнтованих задач як засіб формування фінансової грамотності молодших школярів. *Modern science: innovations and prospects*. Proceedings of the 15th International scientific and practical conference. SSPG Publish. Stockholm, Sweden. 2022. Pp. 265–270. URL: <https://sci-conf.com.ua/wp-content/uploads/2022/11/MODERN-SCIENCE-INNOVATIONS-AND-PROSPECTS-13-15.11.22.pdf#page=265>
19. Бахмат Н.В. Формування основ фінансової грамотності молодших школярів на уроках математики в новій українській школі. *Педагогічна освіта: теорія і практика*, 2021. № 31. С. 107–122.

References

1. Goldenberg, A.I. (1903). Collection of problems and examples for teaching basic arithmetic, in two editions. Issue I. Problems and examples on the numbers of the first hundred and on the simplest fractions. Stereotypical 86 edition. St. Petersburg: Edition D.D. Poluboyarinov. 54 p. [in Rus].
2. Goldenberg, A.I. (1885). Methods of initial arithmetic: a guide for teachers' seminars and institutes, for folk teachers and female teachers. St. Petersburg: Edition D.D. Poluboyarinov. VI, 7–185, 15, 6 pp. [in Rus].
3. Berdinov, I., Burina, Kh., Petrov, E., Rep'ev, V., Yazykov, S. (1932). Mathematics: a textbook for the third year of study / edited by V.V. Repiev. Nizhny Novgorod: Nizhny Novgorod regional publishing house. 160 p. [in Rus].

4. Popova, N.S. (1933). Textbook of arithmetic for primary school. Part II. Second year of study. 2nd edition, revised. Moscow-Leningrad: Uchpedgiz. 68 p. [in Rus].
5. Popova, N.S., Pchelko, A.S. (1941). Collection of arithmetic problems and exercises for primary school. Part IV. Moscow: Uchpedgiz. 128 p. [in Rus].
6. Nikitin, N.N., Polyak, G.B., Volodina, L.N. (1947). Collection of arithmetic problems and exercises: for the 2nd grade of primary school. 3rd ed. Moscow: Uchpedgiz. 160 c. [in Rus].
7. Kucherova, G.Yu. (2013). Ways of developing the financial culture of the population. *Bulletin of the East European University of Economics and Management. Economics and management*, 2: 125–131 [in Ukr].
8. Povod, T. (2021). Financial literacy of the population as a priority condition for the successful development of the state. *Taurian Scientific Herald. Series: Economy*, 9: 84–90. Doi: <https://doi.org/10.32851/2708-0366/2021.9.11> [in Ukr].
9. Gonchar, L.V., Garna, S.O., Martynenko, A.O. (2019). Financial literacy of the population of Ukraine as a factor in the successful development of the state. *Innovative economy*, 1–2: 182–186. Retrieved from <http://www.inneco.org/index.php/innecoua/article/view/28/28> [in Ukr].
10. Kijima, T.O. (2016). Financial literacy of the population: foreign experience and domestic realities. *Bulletin of the Ternopil National Economic University*, 2: 64–71 [in Ukr].
11. Zykina, V. (2022). Forming the foundations of financial literacy in primary school by means of STEM education. *Problems of education*, 1: 73–86 [in Ukr].
12. Khomyuk, I.V., Rodyuk, N.Yu. (2021). Formation of financial literacy of junior high school students in mathematics lessons. *Pedagogical and psychological science and education: transformation and development vectors: collective monograph*. Venice, Italy, 2: 322–342. Doi: <https://doi.org/10.30525/978-9934-26-084-1-3> [in Ukr].
13. Chuchalina, Yu. (2023). Pedagogical conditions of formation of financial literacy of junior high school students in mathematics lessons. *Current issues of humanitarian sciences*, 3(59): 303–311 [in Ukr].
14. Kobernyk, G.I. (2022). Formation of financial literacy of junior high school students in mathematics lessons. *Perspectives and innovations of science*, 12: 136–146 [in Ukr].
15. A typical educational program developed under the leadership of Savchenko O.Ya. (2019). Retrieved from <https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/programy-1-4-klas/2019/11/1-2-dodatki.pdf> [in Ukr].
16. A typical educational program developed under the leadership of Shiyani R.B. (2019). Retrieved from <https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/programy-1-4-klas/2019/11/1-2-dodatki.pdf> [in Ukr].
17. Fesenko, G.A. (2016). Involvement of students in solving mathematical problems of financial content and preparation of future teachers of mathematics for their use in the educational process. *Proceedings. Series: Problems of the methodology of physical, mathematical and technological education*, Pp. 57–63. [in Ukr].
18. Zakharova, G.B., Karelina, O.S. (2022). Solving practically oriented problems as a means of forming financial literacy of younger schoolchildren. *Modern science: innovations and prospects*. Proceedings of the 15th International scientific and practical conference. SSPG Publish. Stockholm, Sweden. Pp. 265–270. Retrieved from <https://sci-conf.com.ua/wp-content/uploads/2022/11/MODERN-SCIENCE-INNOVATIONS-AND-PROSPECTS-15.11.22.pdf#page=265> [in Ukr].
19. Bakhmat, N.V. (2021). Formation of the foundations of financial literacy of younger schoolchildren in mathematics lessons in a new Ukrainian school. *Pedagogical education: theory and practice*, 31: 107–122 [in Ukr].

LIBA Oksana

PhD in Pedagogy, Associate Professor,
Associate Professor of the Department of Theory and Methodology of Primary Education,
Mukachevo State University

ZDIR Daryna

teacher of the Department of Primary Education,
Bohdan Khmelnytsky National University at Cherkassy

METHODOLOGICAL APPROACHES TO FORMING THE FOUNDATIONS OF FINANCIAL LITERACY IN PRIMARY SCHOOL PUPILS IN MATHEMATICS LESSONS

Summary. The article focuses on methodical approaches to forming the foundations of financial literacy in primary school pupils in mathematics lessons.

The content of the mathematics education field has been analyzed in order to determine the potential of mathematics lessons in forming the foundations of financial literacy of primary school pupils; the meaning of “financial literacy of a primary school pupil” concept has been clarified.

It has been highlighted that the content of the mathematics education field involves learning certain financial concepts and processes: monetary units, basic concepts of “price”, “cost”, “quantity”, “labour productivity”, “working time”, “total production”, processes of buying and selling, earning, giving, by primary school pupils.


It has been established that the main methods of forming the foundations of financial literacy in children of primary school age in mathematics lessons are practical and interactive learning methods: solving practice-


oriented tasks and problems of financial content, didactic games “Shop”, “Lay out goods”, “Auction”, “Financial pyramid”, “Money” dominoes, “One - two - together”, “Mosaic”, “Decision tree”, “Brainstorming”, “Case”, “Diagram of connections”, “Mini research”.

The financial literacy of a primary school pupil is interpreted according to the results of a theoretical study, as a certain level of knowledge, skills and abilities that allows understanding the practical essence of elementary financial concepts and processes, the importance of savings and the importance of making smart financial decisions related to financial management; realizing the role of money in a person’s life.

Keywords: financial literacy; practical teaching methods; practical-oriented tasks of financial content; younger schoolchildren; math.


Одержано редакцією 25.05.2023
Прийнято до публікації 11.06.2023

 <https://doi.org/10.31651/2524-2660-2023-2-168-173>

 <https://orcid.org/0000-0002-6321-0852>


ЗОРОЧКІНА Тетяна Сергіївна

докторка педагогічних наук, професорка, в.о. завідувачки кафедри початкової освіти,
Черкаський національний університет імені Богдана Хмельницького
e-mail: zvezdochcina@vu.edu.ua

 <https://orcid.org/0009-0003-7759-0539>

ОРБАН Ірина Карлівна

викладачка фізичної культури, спеціалістка першої категорії Фахового коледжу,
Закарпатський угорський інститут імені Ференца Ракоці II
e-mail: orban.iren@kmf.org.ua

 <https://orcid.org/0000-0002-2644-2611>

ТКАЧЕНКО Вадим Володимирович

кандидат педагогічних наук, доцент,
доцент кафедри освітнього і соціокультурного менеджменту та соціальної роботи,
Черкаський національний університет імені Богдана Хмельницького
e-mail: Tkvadim41@gmail.com

УДК 373.3.091.321-021.364:796(045)

ВИКОРИСТАННЯ ІНТЕРАКТИВНИХ ТЕХНОЛОГІЙ НА УРОКАХ ФІЗИЧНОЇ КУЛЬТУРИ В ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ

Висвітлено теоретичні аспекти та практичний досвід використання інтерактивних технологій на уроках фізичної культури в початковій школі.

Здійснено наукове обґрунтування поняття «інтерактивні технології». Розкрито роль і значення інтерактивних технологій, аргументовано доцільність використання їх в освітньому процесі початкової школи. Зауважено на співіснуванні традиційних форм і методів навчання з інноваційними підходами.

Розглянуто недоліки традиційної освіти. З'ясовано, що інновації у змісті освіти мають доповнюватися і реалізовуватися через оволодіння інноваційними методами. Зазначено, що пошук методологічного підґрунтя використання інтерактивних технологій на уроках фізичної культури є особливо актуальним і перспективним завданням розвитку початкової освіти в теоретичній та практичній площинах.

Обґрунтовано, що використання інтерактивних технологій на уроках фізичної культури обумовлене сучасними вимогами щодо необхідності трансформації навчального процесу, де учень і вчитель рівноправні, рівнозначні суб'єкти навчання. Вказано, що урок фізичної культури буде продуктивним та цікавим, якщо процес навчання відбувається за умови постійної, активної, позитивної взаємодії всіх учасників освітнього процесу.

Аргументовано, що використовуючи інтерактивні технології на уроках фізичної культури можна по-новому вплинути на процес становлення особистості школяра, забезпечити розвиток його фізичних якостей та рухових здібностей.

Досліджено думки науковців щодо необхідності впровадження інтерактивних технологій у навчальний процес. Розглянуто як суттєві переваги, так і проблеми, що виникають при реалізації інтерактивних технологій на уроках фізичної культури в початковій школі.

Ключові слова: технологія; інтерактивні технології; інновація; фізична культура; учні початкової школи.

Постановка та обґрунтування актуальності проблеми. Сучасний етап розвитку системи освіти в Україні характеризується освітніми інноваціями, спрямованими на збереження досягнень минулого і, водночас, на модернізацію системи освіти відповідно до вимог часу, новітніх надбань науки, культури і соціальної практики [1].

Традиційна освіта, зберігаючи свій конструктивний зміст, ще багато в чому не відповідає потребам сьогодення. Інновації стають життєво важливим елементом діяльності навчальних закладів і тим механізмом, який дозволяє створити в усіх галузях діяльності процес випереджального розвитку з метою інтеграції освіти України до європейського освітнього простору. Модернізація освіти по суті є процесом впровадження інновацій.

Інновації в освіті – це закономірне, динамічне за характером і розвивальне за результатами явище, їх запровадження дає змогу вирішити суперечності між традиційною системою та потребами в якісно новій освіті [2, с. 19].

Кардинальні соціально-економічні трансформації суспільства вимагають упровадження в освітній процес навчальних закладів сучасних технологій, нових підходів до розроблення змісту, форм, методів і засобів навчання. Серед сучасних педагогічних технологій значна роль належить інтерактивним технологіям в освітньому процесі. Відтак, своєрідною ознакою сучасної педагогіки постає інноваційність – спроможність до оновлення, відкритість новому.

Ми поділяємо точку зору з тими авторами, які відзначають, що одним із підходів, який дозволяє максимально реалізувати освітні завдання, є інтерактивне навчання, яке побудоване на взаємодії того, хто навчається, з навчальним середовищем, яке є сферою досвіду, що засвоюється; спеціальна форма організації пізнавальної діяльності, яка має конкретну, передбачувану мету створити комфортні умови навчання, за яких кожен учень відчуває свою успішність, інтелектуальну спроможність; інтерактивне навчання виключає домінування як будь-якого учасника навчання, так і будь-якої однієї думки над іншими; діалогове навчання, під час якого здійснюється взаємодія учителя і учнів [3; 4; 5].

Використання сучасних технологій є ефективним шляхом поліпшення освітнього процесу на уроках фізичної культури. Розвиток дитини залежить від успішного впровадження інноваційних технологій у початковій школі.

Використання інтерактивних методів на уроках фізичної культури з дітьми молодшого шкільного віку спрямоване на задоволення інтересів особистості дитини, розкриття її потенціалу, внутрішніх резервів здоров'я, створення умов для самореалізації в процесі рухової активності [6, с. 112].

Сьогодні кожен педагог шукає нові ефективні шляхи вдосконалення освітнього процесу, підвищення зацікавленості учнів у навчанні та зростанні їхньої успішності, формування життєвих цінностей, розвитку самостійності, творчості та допитливості [7, с. 208].

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Розробки елементів інтерактивного навчання висвітлюються у працях В. Сухомлинського, Ш. Амоношвілі, В. Шаталова, Є. Ільїна, С. Лисенка та ін.

Теоретичні та практичні аспекти реалізації технологічних підходів у навчанні відображено у наукових працях як вітчизняних П. Гальперин, Н. Талізїна, Ю. Бабанський, В. Безпалько, М. Кларін, так і закордонних учених Дж. Керрол, Б. Блум, Д. Брунер, Г. Гейс, В. Коскареллі.

У працях В. Гузєєва, О. Джеджеро, Н. Коломієць, О. Пометун представлено особливості використання інтерактивних методів навчання школярів, а також охарактеризовано різноманітні педагогічні технології, надано рекомендації щодо їх практичного застосування.

У сучасній педагогічній теорії зустрічаються дослідження щодо використання інтерактивних методів у професійній підготовці вчителів фізичної культури О. Аксьонова, О. Багінська, І. Грінченко, В. Сікора, О. Суровов, А. Турчак, Р. Чопик

І. Шевцов, О. Школа та ін. На думку дослідників, за допомогою цих методів навчання забезпечується розвиток і саморозвиток особистості учнів на основі виявлення їх індивідуальних особливостей і здібностей, залучення їх у вирішенні проблемних ситуацій, засвоєння ними більшого обсягу знань, практичних умінь та навичок [8; 9].

Проте, незважаючи на достатній рівень досліджень означеної тематики, проблему використання інтерактивних технологій на уроках фізичної культури слід розглядати комплексно, починаючи безпосередньо з теоретичних аспектів та практичного досвіду реалізації інтерактивних технологій у початковій школі. Вирішення цього завдання актуалізує потребу у змінах конструктивного змісту освітнього процесу. Стає зрозуміло, що ці зміни неможливі без застосування інтерактивних технологій, які спрямовані на створення моделі успішного навчання кожного учня.

Мета дослідження – проаналізувати доцільність використання інтерактивних технологій на уроках фізичної культури, висвітлити значущість даних методів навчання у початковій школі.

Виклад основного матеріалу. Якщо йти за етимологією, то поняття «інтерактив» походить з англійської мови, від слова «interact» («Inter» – «взаємний», «act» – «діяти»). Інтерактивне навчання – це специфічна форма організації пізнавальної діяльності, яка має передбачувану мету – створити комфортні умови навчання, за яких кожен учень відчуває свою успішність, інтелектуальну спроможність [10, с. 54–55].

Інтерактивне навчання уможливає створення умов, за яких учень самостійно здобуває, пізнає й конструює знання. Це суттєва відмінність активного навчання від традиційної системи освіти.

Ключовою рисою інтерактивних методик, на думку А. Афанасєєва є зміна ролі вчителя: педагог виступає як модератор, організатор, а не керівник чи диктатор; учні стають більш активними: замість традиційних репродуктивних методик викладання навчального матеріалу збільшується частка імпровізації, вільного чи спонтанного у змісті уроків фізичної культури, завдяки чому інтенсифікується засвоєння навчального матеріалу шляхом підвищення творчості, ініціативності, самостійності, швидкості прийняття рішень, відповідальності за свої дії [11, с. 17].

О. Качан, Д. Кудрявець, М. Вольвак зазначають, що освітній процес загальноосвітньої школи децю переважаний навчальними дисциплінами, що розвивають переважно розумовий потенціал дітей, і при цьому майже не враховується зниження

рівня фізичного розвитку та функціонального стану дітей, погіршення їхнього здоров'я. Водночас, на переконання авторів, відхилення в шкільній практиці від мети фізичного виховання і зведення його до суто нормативного підходу, що спостерігається останнім часом, не тільки суперечить ідеї формування гармонійно розвиненої особистості, але й підсилює і без того критичний стан здоров'я школярів [12, с. 35–36].

Тому, учитель фізичної культури повинен досконало володіти знаннями в галузі сучасних технологій та успішно використовувати їх на практиці, а також удосконалювати не лише рухову сферу, а й розвивати творчий потенціал учнів.

У цьому контексті особливе місце в системі шкільного навчання займає молодший шкільний вік, оскільки, як маркує Н. Москаленко, він виступає основним періодом набуття соціального досвіду, зокрема, інтенсивно формуються інтереси, потреби, покращуються пізнавальні здібності дитини. На зауваження авторки, заняття з фізичної культури мають великий потенціал для формування не тільки рухової сфери людини, а й духовної, особистісної і соціальної [13, с.78-79].

На наше переконання, використання інтерактивних технологій на уроках фізичної культури у початковій школі забезпечує раціональне варіювання і поєднання різних способів виконання вправ при необмеженому виборі різних методів організації діяльності учнів на уроці, а саме: фронтального, групового, почергового, парного, змішаного та ін. Для кожної частини уроку застосовуються відповідні методи, які дозволяють ефективно відпрацьовувати конкретні завдання.

В основі інтерактивних методів лежать діяльність учасників (учні та вчитель взаємодіють один з одним, і учні тут не пасивні слухачі, а активні учасники), та групова взаємодія (орієнтовані на ширшу взаємодію учнів не тільки з учителем, а й одне з одним).

Педагоги-інноватори активно залучають в навчальний процес різноманітні нові методики. Це дозволяє цікаво й актуально реалізувати збалансовану навчальну програму. Однією із основних форм організації процесу інтеграції предметів в початковій школі є інтегрований урок. Саме на таких уроках діти працюють легко і з цікавістю, засвоюють чималий за обсягом матеріал.

Характерною особливістю інтегрованих уроків, на переконання Н. Москаленко, є повна відсутність механічної системи виконання рухів і рухових дій, присутня висока емоційність [14, с. 98].

Однією із форм проведення інтегрованих уроків фізичної культури є сюжетний урок. Він може бути спрямований на формування рухових вмій і навичок, інтелектуального розвитку, удосконалення фізичних якостей, формування емоційної сфери (ігрова ситуація сприяє отриманню задоволення). Також, інтегровані уроки фізичної культури проводяться у взаємозв'язку з іншими предметами: українська мова, малювання, хореографія, мистецтво, математика. Велика увага приділяється естетичним аспектам уроків фізичної культури та виразності рухів, музичному супроводженню занять.

Інтерактивні технології в початковій школі розглядаються нами як спосіб організації навчально-пізнавальної діяльності учнів, завдяки якому можливо порушити монотонність і поживити навчальні заняття; знизити рутинність і збільшити елемент непередбачуваності навчального процесу.

В. Підгурська обстоює думку, що це можуть бути ігрові вправи, практичні завдання, моделювання різних життєвих ситуацій, спільне розв'язання проблем на підставі аналізу обставин та відповідної ситуації, використання рольових ігор, а також застосування інтерактивних методів, таких як «Мозковий штурм», «Мікрофон», «Коло ідей», «Займи позицію», «Пресметод», «Акваріум», «Подорож», робота в малих групах, рольові ігри [15, с. 65-66].

Найбільш новими, цікавими та перспективними, на наш погляд, до впровадження у сферу фізичної культури є тренінгові вправи. Адже вони містять багато різноманітних вправ, за допомогою яких можна урізноманітнити урок, зробити його цікавим, а найголовніше, що не потребують дорогавартісного інвентаря та обладнання. Наведемо приклади деяких тренінгових вправ.

Вправа «Вгадай настрої». Дітям пропонують розповісти про свій настрої: можна намалювати його, порівняти з якимось кольором, твариною, фізичним станом, показати його в русі.

Вправа «Мавпа, слон і крокодил». Ведучий навмання показує на якогось гравця і називає тварину. Обраний гравець має зобразити цю тварину, а учасники праворуч і ліворуч від нього допомагають йому.

Застосування інтерактивних технологій висуває певні вимоги до структури уроків, які подані нижче в орієнтовному варіанті.

Так, наприклад, на початку уроку важливо налагодити контакт з учнями, щоб усі відчували об'єктивну потребу у внутрішній готовності, а також забезпечити позитивні настрої та атмосферу. Для цього можна

використати такі методи, як «Ланцюжок», «Привітайся очима», «Привітайся ліктями» учасники вітаються один з одним за руку, але не просто так, а фантазуючи при цьому.

Метод «Познайомся з іграшкою» заснований на створенні ігрової обстановки на уроці, що забезпечує візуалізацію, підвищує інтерес у молодших школярів.

Метод «Чотирьох стихій» заснований на створенні керувати м'язовим тонусом, володіти основними рухами, ритмом і темпом, стійкістю при виконанні рухів, координувати їх у зв'язку із змінами музики.

В основній частині уроку для більш якісного і усвідомленого оволодіння технікою виконання фізичних вправ нами було запропоновано використати методу «Коло ідей» (колова система). Вирішення проблеми вдосконалення рухових навичок і розвиток фізичних здібностей за схемою. Технологія застосовується у випадку, коли всі групи мають виконувати одночасно різні завдання чи, навпаки, одне й те саме завдання, але представляють його по черзі.

Заключна частина вирішує завдання відновлення організму після фізичних навантажень, зниження м'язової напруги. Тому, завершити урок можна, застосувавши такі методи як «Ромашка», «Мудра порада», «Дерево бажань».

Варто відзначити, що для ознайомлення з різними видами спорту, вивчення техніки виконання фізичних вправ доцільно використовувати метод презентацій.

Висновки і перспективи подальших досліджень. Отже, проведене дослідження та його результати підтверджують справедливості думки про те, що введення нових інноваційних технологій у систему фізичного виховання, пошук ефективних підходів до занять фізичною культурою в початковій школі є фундаментальною формою навчання в сучасній педагогіці.

Життя вимагає експериментування, введення новітніх технологій, застосування нових засобів навчання. Стандартні уроки не задовольняють потреб дитини в руховій активності, у більшості учнів не викликають інтересу займатися фізичною культурою.

За умов впровадження інтерактивних технологій на уроках фізичної культури стає можливим якісно вирішувати освітні завдання в початковій школі, що сприяє підвищенню пізнавальної активності, формуванню інтересу та мотивації дітей до занять фізичною культурою і спортом, створенню умов для самореалізації в процесі рухової діяльності. Використання інтерактивних технологій обумовлене сучасними вимогами щодо необхідності транс-

формації навчального процесу, де учень і вчитель рівноправні, рівнозначні суб'єкти навчання. Саме інтерактивні технології навчання спрямовані на створення середовища, у якому забезпечуються ефективні умови формування соціально-комунікативної активності учнів молодших класів.

У результаті організації навчальної діяльності із застосуванням інтерактивних технологій сучасний урок фізичної культури повинен забезпечувати формування умінь та навичок, духовної потреби у веденні здорового способу життя, подолання факторів негативного впливу на здоров'я, естетичних навичок, вдосконалення фізичних якостей, сприяє розвитку мотивації.

Сучасний урок фізичної культури має нести яскравість, здивування, радість, створювати для кожної дитини ситуацію успіху.

Застосування таких технологій у початковій школі мають захоплювати учнів, пробуджувати у них інтерес і мотивацію, навчати самостійного мислення та дій. Такі уроки проходять енергійно, організовано та продуктивно, а також значно підвищують результативність навчання, зацікавленість та мотивацію учнів. Їх можна впроваджувати під час проведення уроків фізичної культури в різних варіативних модулях й успішно використовувати у фізкультурно-оздоровчій роботі. Застосування таких технологій у початковій школі стане поштовхом для нового типу мислення і розуміння, що таке сучасний урок фізичної культури.

На нашу думку, основним завданням сучасного учителя має стати уміння знаходити, ефективно використовувати та впроваджувати інноваційні технології в практику фізичного виховання школярів.

Список бібліографічних посилань

1. Андрущенко В. Організоване суспільство: проблеми суспільної самоорганізації та інституалізації в період радикальних транс-формацій в Україні на рубежі століть: досвід соціально-філософського аналізу: у 2 кн. 3-те вид., виправл., доповн. Київ: Знання України, 2018. Кн. 1: Від мрії до дії. 2018. 659 с.
2. Дубасенюк О.А. Інновації в сучасній освіті. *Інновації в освіті: інтеграція науки і практики*: збірник науково-методичних праць. Житомир: Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2014. С. 12–28.
3. Побірченко Н., Коберник Г. Інтерактивне навчання в системі нових освітніх технологій. *Початкова школа*, 2004. № 10. С. 8–10.
4. Дробот Н. Упровадження інтерактивних технологій у навчальний процес сучасної школи. *Гуманітарний вісник*, 2012. №24. С. 90–93.
5. Пометун О., Пироженко А. Інтерактивні технології навчання: теорія, практика, досвід. Київ, 2002. 135 с.
6. Гладуш В.А., Зимівець Н.В., Бондаренко З.П., Ніколенко А.М. та ін. Педагогіка здоров'я як основа розвитку потенціалу особистості: колективна моногр. Дніпро: АІРА, 2020. 384 с.

7. Приходько Л. А., Сьомак О.В., Ройко Л.А. Використання додатків Google для підтримки дистанційного навчання учнів початкової школи. *Тенденції та перспективи розвитку освіти, науки та технології в епоху трансформаційних процесів: Збірник матеріалів Всеукраїнської науково-практичної конференції*. Луцьк: Вежа, 2021. С. 207–210.
8. Аксьонова О. Інтерактивні форми діяльності учнів на уроках фізичної культури. *Молода спортивна наука України*, 2007. Вип. 11. Т. 1. С.4–16.
9. Багінська О.В., Рябченко В.Г., Лещук Д.А. До питання впровадження інтерактивних технологій в урок фізичної культури. *Вісник Чернігівського національного педагогічного університету імені Т.Г. Шевченка. Серія: педагогічні науки, фізичне виховання та спорт*, 2012. Вип. 102. Т.1. С. 63–65.
10. Панченков А., Пометун О., Ремех Т. Навчання в дії: Як організувати підготовку вчителів до застосування інтеракт. технологій навчання. *Метод. посіб.* Київ: АПН, 2004. 72 с.
11. Афанасьєв А.В. Можливості застосування інтерактивних методів у процесі навчання фізичної культури старшокласників. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова. Серія 0 15: Науково-педагогічні проблеми фізичної культури (фізична культура і спорт): зб. наук. праць*, 2021. Вип. 2(130). С. 16–18.
12. Методичний путівник Нової української школи: фізична культура: зб. метод. матеріалів / Укл. О.А. Качан, Д.С. Кудрявець, М.О. Вольвак. Краматорськ, 2021. 62 с.
13. Москаленко Н.В. Фізичне виховання молодших школярів: [монографія]. 3-є вид., перероб. та допов. Дніпропетровськ: Інновація, 2014. 372 с.
14. Москаленко Н., Полякова А., Торбанюк Г. Інтегроване навчання у фізичному вихованні дітей молодшого шкільного віку. *Вісник Прикарпатського університету. Фізична культура*, 2019. Вип. 31. С. 90–97.
15. Підгурська В.Ю. Використання навчальних тренінгів у професійній підготовці майбутніх учителів початкових класів. *Система підготовки майбутніх фахівців у контексті становлення Нової української школи: монографія / за заг. ред. В.Є. Литнєва, Н.Є. Колесник, Т.В. Завязун*. Житомир: Вид. О.О. Євенок, 2019. С. 54–70.
3. Pobirchenko, N., Kobernyk, G. (2004). Interactive learning in the system of new educational technologies. *Elementary School*, 10: 8–10.
4. Drobot, N. (2012). Implementation of interactive technologies in the educational process of a modern school. *Humanitarian Bulletin*, 24: 90–93.
5. Pometun, O., Pyrozhenko, L. (2002). Interactive learning technologies: theory, practice, experience. Kyiv. 135 p.
6. Gladush, V.A., Zymyvets, N.V., Bondarenko, Z.P., Nikolenko, L.M. and ets. Health pedagogy as a basis for the development of the individual's potential: collective monogr. Dnipro: LIRA, 2020. 384 p.
7. Prykhodko, L.A., Syomak, O.V., Royko, L.L. (2021). Use of Google applications to support distance learning of elementary school students. *Trends and prospects for the development of education, science and technology in the era of transformational processes: Collection of materials of the All-Ukrainian scientific and practical conference*. Lutsk: Tower. PP. 207–210.
8. Aksyonova, O. (2007). Interactive forms of student activity in physical education lessons. *Young sports science of Ukraine*, 11(1): 4–16.
9. Baginska, O.V. Ryabchenko, V.G., Leshchuk, D.A. (2012). On the issue of the introduction of interactive technologies in the physical education lesson. *Bulletin of Chernihiv National Pedagogical University named after G. Shevchenko. Series: pedagogical sciences, physical education and sports*, 102(1): 63–65.
10. Panchenkov, A., Pometun, O., Remekh, T. (2004). Learning in action: How to organize the training of teachers to use interact. of learning technologies: method, manual. Kyiv: APS. 72 p.
11. Afanasyev, A. (2021). Possibilities of using interactive methods in the process of teaching physical culture of high school students. *Scientific Journal of the M.P. Drachomanov National Pedagogical University. Series 15: Scientific and pedagogical problems of physical culture (physical culture and sport): coll. of science works*, 2(130): 16–18.
12. Качан, О.А., Кудрявєць, Д.С., Вольвак, М.О. (comil) (2021). Methodical guide of the New Ukrainian school: physical culture: coll. method. Materials. Kramatorsk. 62 p.
13. Moskalenko, N. (2014). In Physical education of younger schoolchildren: a monograph, 3rd ed., revised and supplem. Dnipropetrovsk: Innovation. 372 p.
14. Moskalenko, N., Polyakova, A., Torbanyuk, G. (2019). Integrated training in physical education of children of primary school age. *Bulletin of the Carpathian University. Physical Education*, 31: 90–97.
15. Pidgurska, V.Yu. (2019). The use of educational trainings in the professional training of future primary school teachers. In Lytnyov, V.E., Kolesnyk, N.E., Zavyazun, T.V. (Eds.). *The system of training future specialists in the context of the formation of the New Ukrainian School: a monograph*. Zhytomyr: Publisher O.O. Evenok. PP. 54–70.

References

1. Andrushchenko, V. (2018). Organized society: problems of social self-organization and institutionalization in the period of radical transformations in Ukraine at the turn of the century: experience of socio-philosophical analysis. In 2 books, 3rd ed., corrections, additions. Kyiv: Knowledge of Ukraine, 2018. Book. 1: From dream to action. 659 p.
2. Dubaseniuk, O.A. (2014). Innovations in modern education. *Innovations in education: integration of science and practice: a collection of scientific and methodological works*. Zhytomyr: Department of the ZhSU. PP. 12–28.

ZOROCHKINA Tetiana

Doctor Sciences of Pedagogy, Professor, Head of the department of primary education, Bohdan Khmelnytsky National University in Cherkasy

ORBAN Iryna

Teacher of physical culture, specialist of the first category of the Vocational College, Ferenc Rakoczi II Transcarpathian Hungarian College of Higher Education

TKACHENKO Vadym

Ph.D in Pedagogy, Associate Professor, Associate Professor of the Department of Educational and Socio-Cultural Management and Social Work, Bohdan Khmelnytsky National University in Cherkasy

THE USE OF INTERACTIVE TECHNOLOGIES IN PHYSICAL EDUCATION LESSONS IN PRIMARY SCHOOL

Summary. The article focuses on the theoretical aspects and practical experience of using interactive technologies in physical education lessons in primary school. The concept of "interactive technologies" has been substantiated. The role and significance of interactive tech-

nologies are revealed; the expediency of their use in the educational process of primary school is argued.


The coexistence of traditional educational forms and methods with innovative approaches is noted. The shortcomings of traditional education are considered. It is


found that innovations in the content of education should be supplemented and implemented through the mastery of innovative methods. It is noted that the search for a methodological basis for the use of interactive technologies in physical education lessons is a particularly relevant and promising task for the development of primary education in the theoretical and practical spheres. It is substantiated that the use of interactive technologies in physical education lessons is stipulated by modern requirements regarding the need to transform the educational process, where the pupil and the teacher are equal subjects of learning. It is indicated that a physical education lesson will be productive and interesting if the learning process takes place under the condition of constant, active, positive interaction of all participants in the educational process.

It is argued that by using interactive technologies in physical education classes, it is possible to influence the process of the pupil's personality formation in a new way, to ensure the development of his/her physical qualities and motor abilities. The opinions of scientists regarding the need to introduce interactive technologies into the educational process are studied. Both significant advantages and problems arising from the implementation of interactive technologies in physical education lessons in primary school are considered.

Keywords: technology; interactive technologies; innovation; physical culture; primary school pupils.

Одержано редакцією 15.05.2023
Прийнято до публікації 28.05.2023

 <https://doi.org/10.31651/2524-2660-2023-2-173-179>

 <https://orcid.org/0000-0002-6739-4089>

ГРИЩЕНКО Тетяна Андріївна

кандидатка педагогічних наук, доцентка, доцентка кафедри музики і хореографії,
ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет»

e-mail: grishchenkotatiana50@gmail.com

УДК 378.147:373.3.011.3-051:7-047.22(045)

ІНДИВІДУАЛЬНА ОСВІТНЯ ТРАЕКТОРІЯ ЯК ЗАСІБ ФОРМУВАННЯ ЕСТЕТИЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ

У статті наголошено на важливості формування естетичної компетентності в майбутніх учителів початкової школи, які мають оволодіти в період навчання у ЗВО не лише вміннями та навичками, але й швидко реагувати на запити сьогодення, розуміти та відчувати сутність мистецтва, бути креативними, творчо активними в усіх життєвих ситуаціях.

Акцентовано, що за останні десятиліття в науковій літературі багато уваги приділено проблемі формування музично-естетичної, художньо-естетичної, культурологічної, міжпредметної естетичної компетентності майбутнього педагога (вихователя, учителя, викладача), які включаються в більш широкую категорію – естетична компетентність – і розглядаються з різних позицій.

Визначено, що естетична компетентність майбутнього вчителя початкової школи інтегрує в собі здатність до психолого-педагогічної підготовки, постійного вдосконалення професійної кваліфікації, стимулювання творчої самореалізації особистості здобувача, виховання художньо-естетичних інтересів і потреб, творчого підходу до справи, любові до дітей, розвитку їхніх умінь, естетичних смаків тощо, що вимагає глибокого знання гуманітарних і спеціальних дисциплін.

З'ясовано, що структуру естетичної компетентності майбутніх учителів початкової школи складають компоненти: когнітивний, почуттєво-ціннісний, естетично-діяльнісний, оцінно-рефлексивний.

Розглянуто низку логічно взаємозалежних і взаємозумовлених етапів щодо створення індивідуальної освітньої траєкторії та навчання за нею для формування естетичної компетентності: 1 етап – підготовчий: ознайомлення зі змістом освітніх і вибіркових компонентів;

визначення мети додаткового навчання; вибір форм і методів навчання; 2 етап – основний: навчання за індивідуальною освітньою траєкторією; 3 етап – заключний: обговорення результатів навчання.

Ключові слова: індивідуальна освітня траєкторія; естетична компетентність; майбутні вчителі початкової школи; заклад вищої освіти

Постановка проблеми. Реформування та модернізація української освіти, розгляд педагогічної освіти як засобу саморозвитку та самореалізації компетентної особистості вимагає підготовки педагогів, здатних відповідати на всі виклики сучасного суспільства.

Ураховуючи загальноосвітні тенденції, трансформацію розуміння освіти через зміну формули «освіта на все життя» формулою «освіта через все життя» [1], вимоги суспільства, ринку праці та держави щодо конкурентоздатної особистості, пріоритетним завданням закладу вищої освіти (далі – ЗВО) є «всебічний розвиток людини як особистості та найвищої цінності суспільства, її талантів, інтелектуальних, творчих і фізичних здібностей, формування цінностей і необхідних для успішної самореалізації компетентностей, виховання відповідальних громадян, які здатні до свідомого суспільного вибору та спрямування своєї діяльності на користь іншим людям і суспільству, збагачення на цій основі інтелектуального, економічного, творчого, культурного потенціалу українського народу, підвищення освітнього рівня гро-

мадян задля забезпечення сталого розвитку України та її європейського вибору» [2].

Отже, одним із головних завдань сучасної педагогічної освіти є підготовка нового покоління педагогів із високим рівнем загальної та професійної культури, фундаментальними знаннями в галузі психології, педагогіки, методології, системним баченням педагогічних проблем в освіті. Отже, наразі основний акцент у закладах освіти зроблено на формування в учнівської молоді предметних, спеціальних, загальних компетентностей, які «відображають рівень набутих знань, умінь, навичок, досвіду, інформаційної насиченості й інших властивостей (предметна (міжпредметна – додано) – у певних навчальних предметах; спеціальна – у вузькій сфері діяльності; загальна – у широкій сфері життєдіяльності» [3, с. 130].

Наголосимо на важливості формування міжпредметної естетичної компетентності (уміння виявляти естетичне ставлення до світу в різних галузях діяльності людини; оцінювати предмети та явища, їх взаємодію, що формується під час опанування різних видів мистецтва [4]) в здобувачів у період навчання у ЗВО, які мають оволодіти не лише вміннями та навичками, але й швидко реагувати на запити сьогодення, розуміти та відчувати сутність мистецтва, бути креативними, творчо активними в усіх життєвих ситуаціях.

У зв'язку з цим одним із завдань ЗВО є вдосконалення професійної підготовки майбутніх педагогів, зокрема вчителів початкової школи, формування в них умінь і навичок естетичної поведінки, естетики побуту, зовнішнього вигляду, удосконалення здібності до естетичного сприйняття та діяльності, вироблення системи естетичних потреб, опанування почуттям краси та готовністю діяти за її законами.

За останні десятиліття в науковій літературі багато уваги приділено проблемі формування музично-естетичної, художньо-естетичної, культурологічної, міжпредметної естетичної компетентності майбутнього педагога (вихователя, учителя, викладача), які включаються в більш широку категорію – естетична компетентність – і розглядаються з різних позицій. На сьогодні є багато думок сучасних вітчизняних учених, науковців, дослідників щодо проблеми естетичної компетентності:

– музично-естетична компетентність майбутнього педагога (А. Козир, С. Ковальова, А. Мащенко, М. П'явка, Г. Ципіна та ін.). А. Козир, теоретично обґрунтовуючи педагогічні умови формування професійної майстерності викладачів мистецьких дисциплін, визначила означену компетент-

ність як суму психолого-педагогічних і мистецькознавчих знань, умінь та навичок, творчого використання цінного досвіду, теоретико-практичної готовності до його використання [5];

– художньо-естетична компетентність майбутнього педагога (Л. Айзікова, О. Гайдамака, Л. Гарбузенко, Л. Михайлова, І. Ревенко, Ю. Стюард та ін.). Так, Л. Михайлова зазначила, що художньо-естетична компетентність – це розвиненість в особистості художніх інтересів, смаків, потреб, ідеалів та естетичних ціннісних орієнтацій у галузі мистецтва, художньо-образного мислення, опанування мовами різних видів мистецтва, здатність бути слухачем, глядачем і творцем, уміння сприймати, інтерпретувати й оцінювати художні твори, висловлювати особисте ставлення до них, аргументуючи власні думки та оцінки, готовність використовувати отриманий досвід у самостійній творчій діяльності [6];

– культурологічна компетентність майбутнього педагога (І. Зязюн, О. Кравченко-Дзондза, О. Панкратова, Н. Стеценко, Т. Чикалова, О. Щолокова та ін.). О. Щолокова зазначила, що культурологічна компетентність спрямована на подолання професійної нестабільності, обмеженості та покликана формувати фахові вміння в широкому філософсько-методологічному й соціально-культурному вимірах; особистісна характеристика професіонала-педагога, що містить у собі когнітивний (фахові знання), операційно-процесуальний (спеціальні мистецькі вміння та навички), аксіологічний (система художніх цінностей у поєднанні з професійними якостями особистості) компоненти [7];

– міжпредметна естетична компетентність майбутнього педагога (О. Качмар, Н. Лемешева, Л. Масол, О. Піддубна та ін.). У зазначеному понятті Л. Масол вбачає складні особистісні утворення міждисциплінарного характеру, що формуються під час опанування різних видів мистецтва, а також передбачають здатність здобувача орієнтуватися в естетичних параметрах інших галузей життєдіяльності поза мистецьким колом відповідно до сформованих естетичних ідеалів і цінностей, системи інтегрованих художньо-естетичних знань і досвіду [8].

Зауважимо, що проблему формування естетичної компетентності в здобувачів ЗВО доволі активно досліджено в наукових розвідках Л. Глазунової (формування естетичної компетентності майбутнього вчителя), Т. Койчевої, О. Галіцян, А. Цзе (критеріальний підхід до формування естетичної компетентності майбутніх учителів гуманітарних спеціальностей), А. Карам

(формування естетичної компетентності майбутніх учителів образотворчого мистецтва в позааудиторній роботі університету), Г. Фесенко (естетичні компетенції як чинник виховання та професійного становлення студентства) тощо.

Констатуємо, що в психолого-педагогічній науці зазначені поняття досить різнобічно розробляються та розглядаються, проте не мають однозначного визначення, структури та змісту. Водночас дослідники (С. Вітвицька, О. Красовська, Г. Тарасенко, О. Хващевська, О. Хом'як та ін.) підкреслили, що проблема формування естетичної компетентності майбутнього вчителя початкової школи не набула ґрунтовного висвітлення. Акцентуємо, що більшість майбутніх педагогів не усвідомлюють важливості означеної проблеми.

Мета статті. Висвітлити зміст та особливості формування естетичної компетентності в системі професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи.

Виклад основного матеріалу дослідження. Зважаючи на державні документи: Закон України «Про освіту», «Про вищу освіту», Професійний стандарт за професіями «Вчитель початкових класів закладу загальної середньої освіти», «Вчитель закладу загальної середньої освіти», «Вчитель з початкової освіти (із дипломом молодшого спеціаліста)», Концептуальних засадах та напрямках розвитку вищої освіти в Україні, Концепції виховання дітей та молоді в національній системі освіти, Концепції художньо-естетичного виховання учнів у загальноосвітніх навчальних закладах, Концепції єдиної системи естетичного виховання, Концепції професійно-художньої освіти тощо, що спрямовані на оновлення освітньої галузі, – утверджено принципи поваги до культурних надбань, традицій, національного мистецтва, актуалізуються завдання формування художньо-естетичної культури молоді; наголошено на важливості формування в учнівській молоді особистісно-ціннісного ставлення до дійсності та мистецтва, розвиток естетичної свідомості, загальнокультурної та художньої компетентності, здатності до самореалізації, потреби в духовному самовдосконаленні [9], на необхідності формування естетичної культури як одного зі складників професійної підготовки майбутнього фахівця [10].

У Професійному стандарті за професіями «Вчитель початкових класів закладу загальної середньої освіти», «Вчитель закладу загальної середньої освіти», «Вчитель з початкової освіти (із дипломом молодшого спеціаліста)» виокремлено загальну компетентність (ЗК 3): здатність виявляти повагу та шанувати українську національ-

ну культуру, багатоманітність і мультикультурність у суспільстві; здатність до вираження національної культурної ідентичності, творчого самовираження [11].

Зазначене вимагає підготовки гуманних, висококультурних, естетично компетентних, духовно багатих педагогів зі сформованим прагненням і бажанням реалізувати себе в естетичній діяльності, здатних породжувати нові знання, примножувати культурно-мистецькі надбання українського народу. Вітчизняні науковці (Л. Гаврілова, А. Карам, А. Козир, Г. Падалка, О. Хващевська та ін.) наголошували на важливості формування в майбутніх учителів початкової школи естетичної компетентності, тому що освіченість у галузі мистецтва, творче мислення й світоглядні настанови сприятимуть становленню творчої індивідуальності, готовності здійснювати професійну діяльність на високому рівні, результат якої – креативна учнівська мова спрямована на акмеуспіх.

Аналіз державних документів, наукового доробку вітчизняних учених й особистий досвід уможливають зазначити, що естетична компетентність майбутнього вчителя початкової школи інтегрує в собі здатність до психолого-педагогічної підготовки, постійного вдосконалення професійної кваліфікації, стимулювання творчої самореалізації особистості здобувача, виховання художньо-естетичних інтересів і потреб, творчого підходу до справи, любові до дітей, розвитку їхніх умінь, естетичних смаків тощо, що вимагає глибокого знання гуманітарних і спеціальних дисциплін [12], а також виявляється в здатності використовувати набутий досвід мистецької діяльності в навчальних і життєвих ситуаціях, зокрема під час практичної, пізнавальної й творчої діяльності, сприймання, аналізу, інтерпретації творів мистецтва, участі в різних мистецьких заходах; у висловлюваннях, судженнях щодо ціннісного ставлення, усвідомлення соціального, культурного, особистісного значення мистецтва; у критичній оцінці на основі естетичних засад та аргументацій власної позиції щодо творів мистецтва, доквілля, медіа- й Інтернет-ресурсів; у продукуванні креативних ідей та пропонуванні способів їхньої реалізації, в умінні трансформувати мистецькі знання в досвід діяльності виконання практичних і творчих завдань, естетизації середовища та корекції власного емоційного стану, задоволення власних творчих потреб [13].

Структуру естетичної компетентності майбутніх учителів початкової школи складають компоненти: когнітивний (усвідомлення необхідності формування та вияву

естетичної компетентності в професійній діяльності та повсякденному житті; володіння широким спектром мистецьких і культурологічних знань; розуміння сутності, походження, особливостей та видової специфіки мистецтва; планування системи дій щодо побудови естетичної культури з урахуванням власних інтересів та особливостей); почуттєво-ціннісний (ціннісне ставлення до навколишнього світу, мистецтва, себе, бажання зберігати та поширювати естетичні цінності; розвиток естетичних почуттів; здатність повноцінно сприймати прекрасне в мистецтві й дійсності; прагнення створювати й використовувати естетичні цінності в освітній діяльності, доносити їх значущість до здобувачів); естетично-діяльнісний (потреба в спілкуванні з прекрасним, переживання краси довкілля, сприйняття та естетична оцінка творів мистецтва, сформованість інтересів, смаків, ідеалів, поведінки на основі естетично значущих норм; свідоме застосування естетичних знань, умінь і навичок на практиці; уміння планувати й організовувати педагогічну діяльність згідно з естетичними нормами суспільства тощо); оцінно-рефлексивний (здатність до оцінки власної естетичної культури; уміння грамотно аналізувати та здійснювати естетичну оцінку явищ дійсності й мистецтва; прагнення до самоаналізу й самовдосконалення естетичних інтересів, смаків, ідеалів, поведінки тощо).

Розглянемо засоби формування естетичної компетентності майбутніх учителів початкової школи на освітній (освітньо-професійній) програмі «Початкова освіта» другого (магістерського) рівня вищої освіти, галузь знань 01 Освіта/ Педагогіка, спеціальність 013 Початкова освіта ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет».

Зауважимо, що формування естетичної компетентності в майбутніх учителів – довготривалий процес, ефективність якого залежить від комплексності освітньої діяльності викладачів у ЗВО. Загальновідомо, що формування загальних і спеціальних компетентностей відбувається під час вивчення освітніх компонентів загальної, професійної і практичної підготовки та вибіркового компонентів (ВК 3: Музична імпровізація, Класичний вокал, Український танець: жанри та види; ВК 5: Електронний контент навчання мистецтва в початковій школі; ВК 6: Музичний інструмент, Естрадний вокал, Хореографічні студії [14]), мета, змістове наповнення яких мають естетичну, мистецьку, культурну спрямованість і впливають на формування естетичної компетентності. Нажаль, обме-

женість часу на вивчення освітніх і вибіркового компонентів, рамки робочої навчальної програми (спрямованість на загальну, професійну та практичну підготовку) не дають широких можливостей на ґрунтовне формування зазначеної компетентності.

Досвід роботи показав ефективність використання в освітньому процесі щодо формування естетичної компетентності здобувачів спеціальності 013 Початкова освіта індивідуальної освітньої траєкторії (персональний шлях реалізації особистісного потенціалу здобувача освіти, що формується з урахуванням його здібностей, інтересів, потреб, мотивації, можливостей і досвіду, ґрунтується на виборі здобувачем освіти видів, форм і темпу здобуття освіти, суб'єктів освітньої діяльності та запропонованих ними освітніх програм, навчальних дисциплін і рівня їх складності, методів і засобів навчання [15]).

Спираючись на досвід вітчизняних науковців О. Коркішко, І. Соснової (навчання за індивідуальною освітньою траєкторією в позааудиторний час, із використанням ІКТ, із самостійним вибором форм і методів (запропонованих викладачами та знайдених самостійно), що спрямоване на підвищення професійної компетентності, самоосвіту та саморозвиток тощо [16]) розглянемо етапи роботи щодо створення індивідуальної освітньої траєкторії та навчання за нею для формування естетичної компетентності.

1 етап – підготовчий:

– ознайомлення зі змістом освітніх і вибіркового компонентів (наприклад, силабуси навчальних дисциплін);

– визначення мети додаткового навчання (наприклад, формування особистісно-ціннісного ставлення до дійсності та мистецтва, естетичної культури, уміння емоційно сприймати, переживати й оцінювати естетично значущі предмети та явища, культуру почуттів; розвиток естетичної, загальнокультурної свідомості, загальних і художніх здібностей, художньо-образного мислення, універсальних якостей творчої особистості; збагачення емоційно-естетичного досвіду тощо);

– вибір форм і методів навчання (дисципліни широкого вибору (наприклад, «Творча музична майстерня» – надання загальноестетичних і мистецтвознавчих знань про музичне мистецтво, про засоби музичної виразності, оволодіння елементарними навичками гри на музичному інструменті; розвиток загальних та спеціальних здібностей, художньо-образного мислення, стимулювання творчого потенціалу особистості, виховання потреби й здатності

до художньо-творчої самореалізації та духовного самовдосконалення (<http://surl.li/gsfidn>); Сценічні мистецтва з методикою навчання (музика, хореографія, театр, екранне мистецтво) – формування всебічно підготовленого й розвиненого спеціаліста для загальноосвітньої школи, здатного на високому рівні виконувати власні професійні обов'язки: організувати класну та позакласну музично-естетичну, театральну-творчу роботу (<http://surl.li/gsfifj>) тощо); гуртки (проблемні групи) (наприклад, «Музикотерапія: історія та сучасність», «Естетичне виховання: історія та новаторство», «Музейна педагогіка», вокальний, театральний, літературний та фольклорний гурток, гурток гри на музичних інструментах тощо); семінари, майстер-класи, тренінги, навчальні курси (запропоновані ДВНЗ «ДДПУ», Інститутом проблем виховання (Лабораторія Естетичного виховання та мистецької освіти) та ін.) тощо);

– вибір додаткових форм і методів (участь у конкурсах, науково-практичних конференціях, проєктах тощо; відвідування екскурсійних маршрутів (музеїв, пам'ятних місць, виставок тощо, наприклад (онлайн-екскурсії), Проєкт віртуальних подорожей – «Музеї просто неба», Софіївський собор, Музей-квартира родини Івана Франка тощо (Україна); Лувр у Парижі, Британський музей у Лондоні, Музей Ван Гога в Амстердамі, Театр-музей Сальвадора Далі в Іспанії, Музей сучасного мистецтва імені Гугенгайма в Іспанії (<http://surl.li/cvgot>); онлайн-виставки Харківських музеїв і галереях (<http://surl.li/gsgwr>) тощо), театру (Театр імені Франка, Київська оперета, Мукачівський та Одеський театри тощо) та онлайн-театру (27 українських театрів, вистави яких можна дивитися в піжамах (<http://surl.li/euuvx>) тощо).

2 етап – основний: навчання за індивідуальною освітньою траєкторією.

3 етап – заключний. Контроль: обговорення результатів навчання (звіти, доповіді, презентації); перезарахування результатів у формальне навчання (за наявності сертифіката, свідоцтва тощо).

Отже, належне створення індивідуальної освітньої траєкторії та навчання за нею сприятиме закріпленню та розширенню знань, умінь і здібностей естетичного спрямування, наближенню здобувачів до світу прекрасного в дійсності та мистецтві, потребі в спілкуванні з прекрасним, бажанню зберігати та поширювати естетичні цінності, а отже, формуванню естетичної компетентності.

Висновки і перспективи подальших досліджень. Отже, у контексті зазначеної проблеми важливим аспектом освітньої діяльності ЗВО є формування в здобувачів естетичної компетентності, що породжуватиме наявність відповідних інтересів, смаків, ідеалів, поведінки на основі естетично значущих норм; свідомого застосування естетичних знань, умінь і навичок на практиці; ціннісного ставлення до навколишнього світу, мистецтва, себе, бажання зберігати та поширювати естетичні цінності; прагнення створювати й використовувати естетичні цінності в освітній діяльності, доносити їх значущість до учнівської молоді; бажання працювати з натхненням, задоволенням, передаючи свої знання, досвід естетичної поведінки, естетики побуту, зовнішнього вигляду тощо підрастаючому поколінню, формуючи всебічно та гармонійно розвинуту, духовно багату особистість.

Характеризуючи особливості формування естетичної компетентності майбутніх учителів початкової школи зауважимо, що одним із засобів її формування є навчання за індивідуальною освітньою траєкторією з використанням різноманітних форм і методів навчання (дисципліни широкого вибору, гуртків (художньо-естетичного профілю, художньо-творчих колективів тощо), семінарів, майстер-класів, тренінгів, навчальних курсів; участь у конкурсах, науково-практичних конференціях, проєктах, онлайн-екскурсії (музеї, пам'ятні місця, виставки), онлайн-театр тощо).

Список бібліографічних посилань

1. Зязюн І.А. Неперервна освіта як основа соціального поступу. *Неперервна професійна освіта: теорія і практика*: зб. наук. праць у 2-х ч. Київ, 2001. Ч. 1. С. 15–23.
2. Про освіту: Закон України від 5 вересня 2017 року № 2834-IX. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text>.
3. Цільмак О.М. Складові структури компетентностей. *Наука і освіта*, 2009. № 1–2. С. 128–135.
4. Богданова О. Розвиток ключових компетентностей учнів шляхом використання інтерактивних технологій навчання при викладанні предметів природничої освітньої галузі. *Розвиток професійної компетентності педагогічних працівників в умовах неперервної освіти: Науково-методичний вісник*, 2022. № 58. С. 490–502. URL: <http://surl.li/gasip>.
5. Козир А.В. Педагогічні умови формування професійної майстерності викладачів мистецьких дисциплін. *Вісник ЛНУ імені Тараса Шевченка*, 2012. Вип. 11(246). С. 11–17.
6. Михайлова Л.М. Естетичне виховання молоді: компетентнісний підхід. *Вісник національного технічного університету України: Філософія. Психологія. Педагогіка*. 2009. № 1. С. 158–162.
7. Щолокова О.П. Професійна компетентність як стратегічний напрям модернізації мистецької освіти в Україні. *Вісник Глухівського державного педагогічного університету*, 2006. Вип. 8. С. 20–23.

8. Масол Л.М. Художньо-педагогічні технології в основній школі: єдність навчання і виховання. Харків: Друкарня Мадрид, 2015. 178 с.
9. Концепція художньо-естетичного виховання учнів у загальноосвітніх навчальних закладах / за ред. Л.Масол. *Шкільний світ*, 2002. №9. С. 1–15.
10. Радкевич В.О. Концепція професійно-художньої освіти. *Професійно-технічна освіта*, 2000. № 2. С. 43–47.
11. Професійний стандарт за професіями «Вчитель початкових класів закладу загальної середньої освіти», «Вчитель закладу загальної середньої освіти», «Вчитель з початкової освіти (з дипломом молодшого спеціаліста)»: затв. Наказом Мінекономіки від 23.12.2020 р. № 2736. URL: <http://surl.li/nydd>.
12. Грищенко Т. Формування музично-естетичної компетентності майбутніх учителів початкової школи та музики в умовах магістратури. *Професіоналізм педагога: теоретичні й методичні аспекти: збірник наукових праць*, 2021. Вип. 14 (Ч. 1). С. 147–158. URL: <http://surl.li/gsrqi>.
13. Савченко Т.Т. Презентація для виступу на методичному об'єднанні вчителів художньо-естетичного циклу з метою ознайомлення їх зі змінами, які виникали в зв'язку з прийняттям Закону України «Про освіту». 2017. URL: <http://surl.li/gsbcz>.
14. Освітня (освітньо-професійна) програма «Початкова освіта» (проект). Слов'янськ, 2022. URL: <http://surl.li/gshgi>.
15. Положення про формування індивідуальної освітньої траєкторії студента ДВНЗ «ДДПУ» від 28.08.2020 р. № 463. URL: <http://surl.li/dzzbs>.
16. Коркішко О., Соснова І. Використання ресурсу альтернативної освіти в позааудиторний час як педагогічна умова формування професійного іміджу майбутнього викладача закладу вищої освіти. *Гуманізація навчально-виховного процесу: збірник наукових праць*, 2022. № 1 (101). С. 24–33.

References

1. Ziaziun, I.A. (2001). Continuous education as the basis of social progress. *Continuous professional education: theory and practice: coll. of science works*, 1: 15–23 с
2. On education: Law of Ukraine dated September 5, 2017 No. 2834-IX. Retrieved 20/04/2023 from <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text> [in Ukr.].
3. Tsilmak, O. M. (2009). Component structures of competences. *Science & Education*, 1–2: 128–135 [in Ukr.].
4. Bohdanova, O. (2022). Development of pupils' key competencies through the use of interactive learning technologies in the teaching of science education subjects. *Development of Professional Competence of Pedagogical Workers Under the Conditions of Continuous Education: Scientific and Methodical Bulletin*, 58: 490–502. Retrieved 05/04/2023 from <http://surl.li/gacip> [in Ukr.].
5. Kozyr, A.V. (2012). Pedagogical conditions for the formation of professional skills of lecturers of art disciplines. *Taras Shevchenko LNU Bulletin*, 11(246): 11–17 [in Ukr.].
6. Mykhailova, L.M. (2009). Aesthetic education of youth: competence approach. *Bulletin of the National Technical University of Ukraine: Philosophy. Psychology. Pedagogy*, 1: 158–162 [in Ukr.].
7. Shcholkova, O.P. (2006). Professional competence as a strategic direction of modernization of art education in Ukraine. *Bulletin of Hlukhiv State Pedagogical University*, 8: 20–23 [in Ukr.].
8. Masol, L.M. (2015). Art-pedagogical technologies in basic school: the unity of learning and education. Kharkiv: Madrid Printing House [in Ukr.].
9. The concept of artistic and aesthetic education of pupils in secondary comprehensive educational institutions (2002). In L. Masol (Ed.), *School World*, 9: 1–15 [in Ukr.].
10. Radkevych, V.O. (2000). The concept of vocational and art education. *Vocational and technical education*, 2: 43–47 [in Ukr.].
11. Professional standard for the professions "Teacher of primary classes of a general secondary education institution", "Teacher of a general secondary education institution", "Teacher of primary education (with junior specialist diploma)": approved by Order of the Ministry of Economy dated 12.23.2020 No. 2736 [in Ukr.].
12. Hryshchenko, T. (2021). Formation of musical and aesthetic competence of future teachers of primary school and music under the conditions of the Master's degree programme. *Professionalism of the Educator: Theoretical and Methodical Aspects: Collection of Scientific Works*, 14(1): 147–158. Retrieved 04/05/2023 from <http://surl.li/gsrqi> [in Ukr.].
13. Savchenko, T.T. (2017). Presentation for Speech at the Methodical Association of Teachers of the Artistic and Aesthetic Cycle with the Aim of Familiarizing Them with the Changes That Arose in Connection with the Adoption of the Law of Ukraine "On Education". Retrieved 04/05/2023 from <http://surl.li/gsbcz> [in Ukr.].
14. Educational (Educational and Professional) Programme "Primary Education" (Project). (2022). Sloviansk. Retrieved 30/04/2023 from <http://surl.li/gshgi> [in Ukr.].
15. Regulations on the Formation of a Student's Individual Educational Trajectory of the SHEI "DSPU" dated 28/08/2020 No. 463. Retrieved 30/04/2023 from <http://surl.li/dzzbs>, [in Ukr.].
16. Korkishko, O., & Sosnova, I. (2022). Use of the resource of alternative education during extra-curricular activities as a pedagogical condition for the formation of the professional image of a future lecturer of an institution of higher education. *Humanization of the Educational-Upbringing Process: Collection of Scientific Papers*, 1(101): 24–33 [in Ukr.].

HRISHCHENKO Tatiana

PhD in Pedagogy, Assistant Professor of the Department of Music and Choreography,
SHEI "Donbas State Pedagogical University"

INDIVIDUAL EDUCATIONAL TRAJECTORY AS A MEANS OF FORMING AESTHETIC COMPETENCE OF FUTURE PRIMARY SCHOOL TEACHERS

Summary. Introduction. One of the urgent tasks of institutions of higher education (IHE) is improving the professional training of future educators, in particular primary school teachers, forming in them the skills and abilities of aesthetic behavior, aesthetics of everyday life, appearance, improving the ability for aesthetic perception and activities, developing a system of aesthetic needs, mastering a sense of beauty and readiness to act according to its laws.

Analysis of publications. It should be noted that the problem of the formation of aesthetic competence among applicants of IHE is quite actively investigated in scientific

studies of L. Hlazunova, T. Koicheva, L. Tsze, A. Karam, H. Fesenko, and others.

Purpose. The purpose of the article is to highlight the content and peculiarities of the formation of aesthetic competence in the system of professional training of future primary school teachers.

Results. In recent decades, much attention in the scientific literature has been paid to the problem of forming musical-aesthetic, artistic-aesthetic, cultural, and interdisciplinary aesthetic competences of the future educator (nursery school teacher, teacher, lecturer), which are included in the broader category of the aesthetic compe-


tence and considered from different positions. It should be noted that the aesthetic competence of the future primary school teacher integrates the ability for psychological and pedagogical training, continuous improvement of professional qualifications, stimulation of creative self-realization of the applicant's personality, upbringing of artistic and aesthetic interests and needs, creative approach to work, love for children, development of their skills, aesthetic tastes, etc., which requires in-depth knowledge of humanitarian and special professional disciplines. The structure of the aesthetic competence of future primary school teachers consists of the following components: cognitive, sensory-valuable, aesthetic-active, and evaluative-reflective. Work experience has shown the effectiveness of the use in the educational process for the formation of the aesthetic competence of applicants of specialty 013 Primary Education of an individual educational trajectory, which consists of a number of logically interdependent and mutually determined stages: the 1st stage – the preparatory one: familiarizing with the content of educational and elective components; determining the


purpose of additional training; choosing the forms and methods of learning; the 2nd stage – the basic one: studying according to an individual educational trajectory; the 3rd stage – the final one: discussing the learning outcomes.

Conclusions. Consequently, the creation of an individual educational trajectory in a proper way and training in it will help to consolidate and expand knowledge, skills, and abilities of an aesthetic sense, bring applicants closer to the world of beauty in reality and art, the need to communicate with beauty, the desire to preserve and disseminate aesthetic values, and therefore the formation of the aesthetic competence.

Keywords: individual educational trajectory; aesthetic competence; future primary school teachers; institution of higher education.

Одержано редакцією 07.05.2023
Прийнято до публікації 22.05.2023

 <https://doi.org/10.31651/2524-2660-2023-2-179-185>

 <https://orcid.org/0000-0003-0318-5963>

БІСОВЕЦЬКА Людмила Андріївна

кандидатка філологічних наук, доцентка, доцентка катедри теорії і методик початкової освіти,
Рівненський державний гуманітарний університет
e-mail: bisovetska.l@gmail.com

УДК 378.016: [373.3.011.3-051:811.161.2'276.6:001](045)

КУЛЬТУРА НАУКОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ ЯК СКЛАДОВА ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ

Статтю присвячено вивченню культури наукової української мови у закладі вищої освіти. З'ясовано, що культура наукової мови – це нормативне застосування наукової мови в усній і писемній, діалогічній і монологічній формах, високий рівень мовно-комунікативної культури.

Досліджено аспекти проблеми українського наукового мовлення в контексті практичної дослідницької діяльності здобувачів освіти.

Запропоновано приклади завдань для практичних, лабораторних, самостійних та індивідуальних занять. Зауважено, що для підтримання зацікавленості в предметі необхідно використовувати репродуктивні завдання творчого спрямування.

Установлено, що уміння створювати наукові тексти і представляти результати досліджень знадобиться вчителям початкових класів під час роботи в школі.

Ключові слова: здобувачі вищої освіти; культура мови; науковий стиль мови, науковий текст, творче завдання, тест.

Постановка проблеми. У документах ЮНЕСКО ХХІ століття оголошене століттям освіти, тому особливого значення набуває підготовка студентів до науково-дослідницької діяльності. Обов'язковим стає не тільки використання у навчальному процесі нових наукових знань, а й включення творчого пошуку в освітню діяльність

Культура наукової української мови є одним із найважливіших показників куль-

тури молодого дослідника. Характерною особливістю наукової мови вважають формально-логічний спосіб викладення матеріалу, вживання спеціальної термінології, використання якої вимагає особливої точності, логічності й чіткості міркувань, чітке окреслення метамови дослідження, обґрунтування висновків тощо.

З огляду на це метою навчальної дисципліни «Культура наукової української мови» є підвищення загальної мовної культури здобувачів вищої освіти в усній та писемній формах наукового стилю, удосконалення їх знань й умінь з кожного мовного рівня, засвоєння відповідних теоретичних відомостей та усталених мовних норм сучасної української мови у науковому стилі. Навчальна дисципліна має на меті дати магістрантам ґрунтовні знання щодо написання і оформлення тексту кваліфікаційної роботи, сформування вміння стисло викладати матеріал, зберігати логічну послідовність, смисловий і стилістичний зв'язок між розділами, смислово завершеність, цілісність, зв'язність думок; аргументувати кожне положення роботи, грамотно оформлювати текст з огляду на норми наукового стилю.

Аналіз досліджень і публікацій. Проблемі культури наукової української мови присвячена низка наукових і науково-методичних праць. Потрібно назвати такі

навчальні посібники, як-от: Л. Мацько, Г. Денискіна «Українська наукова мова. Теорія і практика» [1], Г. Онуфрієнко «Науковий стиль української мови» [2], «Основи наукового мовлення» за редакцією І. Плотницької, Р. Ленди [3], О. Семеног «Культура наукової української мови» [4], В. Тимкова «Українська мова в науці» [5]; навчально-методичні посібники: Ж. Колоїз «Українська наукова мова» [6], О. Ткачук, А. Наконечна «Сучасне українське наукове мовлення» [7]; монографію: П. Селігей «Світло і тіні наукового стилю» [8]; наукові статті: Г. Білавич, Б. Савчук «Українське наукове мовлення в контексті наукової діяльності майбутніх педагогів» [9], О. Захарчук-Дуке «Проблема культури мовлення у науковому полі сучасної лінгводидактики» [10], І. Лобачова «Наукова комунікація» у формуванні мовної особистості майбутнього вчителя початкових класів НУШ» [11].

Мета статті – визначити роль дисципліни «Культура наукової української мови» у професійній підготовці майбутнього вчителя початкової школи, описати конкретні завдання для практичних і лабораторних занять, запропонувати види творчих робіт здобувачів вищої освіти.

Виклад основного матеріалу. Культура наукової мови, за визначенням О. Семеног [4, с. 6], – нормативне застосування наукової мови в усній і писемній, діалогічній і монологічній формах, високий рівень мовнокомунікативної культури.

Як зазначають Г. Білавич та П. Савчук [9, с. 70], виокремлюють такі аспекти проблеми українського наукового мовлення в контексті практичної дослідницької діяльності студентів педагогічного факультету: проблема дилінгвізму (володіння літературною мовою та однією з діалектних форм спілкування), сленгізму, мовної суржифікації, що негативно впливає на семантичну структуру наукових текстів; низький рівень володіння системою норм літературної мови в її усній та писемній формах; функціонування іншомовної лексики в науковому стилі, дискурсі; науковий етикет; особливості оприлюднення та захисту результатів наукового дослідження; оформлення результатів наукової діяльності тощо.

У Рівненському державному гуманітарному університеті навчальна дисципліна «Культура наукової української мови» входить до освітньо-професійної програми підготовки здобувачів ступеня вищої освіти «магістр» галузі знань 01 Освіта / Педагогіка, спеціальності 013 «Початкова освіта». На викладання дисципліни виділено 3 кредити ЄКТС (90 годин).

У результаті вивчення дисципліни здобувачі освіти мають набути такі компетентності: мовна компетентність передбачає засвоєння мовної системи як сукупності мовних структур; мовленнєва – засвоєння закономірностей функціонування мовних форм у конкретних мовних ситуаціях (аудіювання, читання, говоріння, письмо); термінологічна – оволодіння різногалузевими фаховими терміносистемами; лексикографічна – набуття навичок опрацювання наявних лексикографічних та електронних джерел наукової інформації, а також самостійного їх укладання; комунікативну компетентність формують знання, вміння і навички користування мовою в конкретних контекстах і ситуаціях спілкування, уміння формувати власну програму мовленнєвої поведінки, враховуючи наміри співрозмовника й використовуючи засоби ефективного впливу на нього; риторична компетентність – побудова комунікативних стратегій і ситуацій з урахуванням етичних і естетичних вимог, національно-культурних традицій.

На лекційних заняттях розглядаються теми «Мовна особистість педагога-дослідника», «Науковий стиль української мови: загальна характеристика і специфічні риси», «Наукові тексти різних жанрів: властивості і структурно-сміслові компоненти», «Композиція писемного наукового тексту», «Виступ із науковим повідомленням». У процесі вивчення дисципліни «Культура наукової української мови» здобувачі вищої освіти повинні знати основні вимоги до стилю наукового дослідження на усіх його рівнях; особливості наукової мови у дослідженнях педагогічного спрямування; основи культури наукової мови; основні вимоги до вживання термінів; організаційні моменти оформлення наукової роботи; особливості наукового мовленнєвого етикету; основи вербальної і невербальної комунікації у науковій сфері.

На практичні заняття виносяться теми «Мовна особистість педагога-дослідника», «Науковий стиль української мови: загальна характеристика і специфічні риси», «Композиція писемного наукового тексту», «Мовне оформлення результатів наукової роботи», «Виступ із науковим повідомленням». Магістранти повинні вміти дотримуватися стилістичних вимог до наукового тексту; грамотно викладати та структурувати науковий матеріал; точно вживати загальнонаукову та педагогічну термінологію; логічно, послідовно будувати науковий текст, зберігати у тексті смислово завершеність, цілісність та зв'язність думок; аргументувати кожне положення роботи достатньою кількістю фактичного матеріалу;

вміти грамотно оформляти текст, здійснювати редагування наукового тексту. На заняття студенти готують завдання, які допоможуть у написанні та захисті кваліфікаційного дослідження, наприклад:

1. Укладіть список із прізвищ десяти науковців, що досліджували проблеми, пов'язані з вашою кваліфікаційною роботою. Наприклад, *Василь Олександрович Сухомлинський*.

2. Укладіть бібліографію до теми вашої наукової роботи (10 джерел, у тому числі монографії, статті, словники, автореферати дисертацій тощо), оформлену згідно з Національним стандартом України ДСТУ 8302:2015.

На лабораторних заняттях опрацьовуються теми «Лексичні особливості наукового стилю української мови», «Граматичні особливості наукового стилю української мови», «Наукові тексти різних жанрів: властивості і структурно-сміслові компоненти», «Публічне виголошення доповіді, виступу», «Мовленнєва поведінка в усній науковій дискусії, полеміці». Отримані знання студенти повинні вміти застосовувати під час виконання науково-дослідних завдань, у самостійній дослідницькій діяльності. Здобувачам освіти пропонуються, наприклад, такі завдання:

1. Проаналізуйте статтю, подану у фаховому журналі («Початкова школа», «Початкова освіта», «Початкове навчання та виховання», «Учитель початкової школи») за планом: тема, основна проблема, головна думка; мета і завдання автора; узгодженість назви статті з основним змістом; композиція статті, висновки; доречність застосування мовних засобів.

2. Проаналізуйте заголовки наукових статей у фахових педагогічних виданнях. З'ясуйте особливості оформлення заголовків наукових статей.

3. Охарактеризуйте публічний виступ. Оцініть дії доповідача за такими критеріями: компетентність у своїй галузі; захопленість своїм предметом; природність; манера викладу; дикція й артикуляція; характеристики мовлення.

4. Підготуйте і продемонструйте одногрупникам презентацію Вашого наукового дослідження.

Самостійна робота здобувача вищої освіти є однією з форм організації навчання, основною формою оволодіння навчальним матеріалом у вільний від обов'язкових навчальних занять час. До завдань самостійної роботи належать: формування знань та вмінь, пов'язаних зі стилістичними особливостями наукового тексту в усній та писемній формах та мовному оформленні матеріалу дослідження; сприяння розвитку

здатності магістранта орієнтуватися у науковому та джерельному матеріалі та оперувати ним; виховання дослідницьких якостей особистості. Самостійна робота над навчальною дисципліною включає опрацювання теоретичних основ прослуханого лекційного матеріалу, вивчення окремих тем або питань, що передбачені для самостійного опрацювання, підготовку дидактичних матеріалів, конспектів навчальних чи наукових текстів; підготовку доповідей та наукових статей і тез; систематизацію опрацьованого матеріалу перед заліком. Наприклад, пропонуються такі завдання: «Підготувати навчальний фрагмент лекції «Наукове слововживання і проблеми точності наукової мови», «Підготувати усний огляд «Сучасна лексикографія. Типи словників», «Словники для початкової школи», «Розробити навчальні матеріали до практичного заняття з теми «Явище варіантності і проблеми мовного оформлення наукового тексту», «Підготувати дидактичний матеріал на практичне заняття з теми «Вибір слова і точність наукового мовлення», «Підготувати електронну презентацію наукового виступу з теми дослідження».

Для самостійної роботи студентів рекомендуємо зокрема навчальний посібник Г. Онуфрієнко «Науковий стиль української мови» [2, с. 2], в якому запропоновано алгоритмічні приписи, що раціонально й оптимально скеровують мисленнєво-мовленнєву діяльність при опрацюванні різноманітних наукових джерел як з метою «згортання» їх змісту до рівня плану, конспекту, анотації, реферату, рецензії, так і для підготовки українською мовою наукової доповіді, виступу в дискусії, статті, суттєво підвищує ефективність інтелектуальної праці та забезпечує перспективи самоосвіти у подальшому професійному зростанні.

Індивідуально-дослідні завдання покликані сформулювати у студентів стійкі навички дослідницького аналізу наукового тексту та роботи з довідковою та джерельною літературою. Здобувачі освіти повинні підготувати повідомлення на тему, наприклад, «Сучасні вимоги до наукової праці в Україні», «Фонетико-інтонаційні особливості усної форми наукового стилю», «Стилістичні функції сполучника у науковому мовленні», «Проблема довжини речення у науковому тексті», «Стилістичні позначки в словниках як засіб орієнтування в доборі слова», «Українські електронні фахові словники», «Редагування наукового тексту», «Наукова дискусія як форма наукового спілкування», «Наукова доповідь як форма комунікації».

Для підтримання зацікавленості в предметі використовуються такі репродуктивні завдання творчого спрямування.

1. Відгадайте твір за його науковим описом. Наприклад, народно-поетичний твір про круглий виріб із борошна («Колобок»). Запишіть декілька наукових описів творів для дітей.

Наведемо декілька прикладів наукових визначень, в яких зашифровані всім знайомі казки.

Народно-поетичний твір про дворічну трав'янисту рослину з родини капустяних, або хрестоцвітних («Ріпка»).

Народно-поетичний твір про виріб з цупкої теплої тканини, шкіри, вовняних ниток, хутра з відділенням для великого пальця, який надівають на кисть руки у холод або для роботи («Рукавичка»).

Фразеологічний зворот, у якому згадано народно-поетичний твір про дитинча великої рогатої худоби – альбіноса (казка про білого бичка – «що-небудь вигадане, надумане, нереальне»).

Писемно-літературний твір про представника родини псових, забарвленого у холодний колір («Фарбований лис» І. Франка).

Такі завдання можна використовувати у початковій школі на уроках мовно-літературної освітньої галузі.

2. Складіть оповідання або казку, де використовувалися б слова різних стилів: наукового, художнього, публіцистичного, розмовного та і порівняйте їх лексико-граматичні та змістові особливості. Наведемо приклад казки, яка є результатом групової роботи студентів.

Казка про пригоди «сніжка»

У неділю Петрик та Маринка гралися у кімнаті. Вони склали на підлозі великий пазл. Кіт Мурчик піддів лапою деталі пазла, а потім почав ганятися за сонячним промінчиком. Щоб дістати промінчик, кіт стрибнув на книжкові стелажі. Промінчик він, звісно, не спіймав, а зі стелажа з шумом впало декілька книжок. Діти поставили книжки на місце, але не помітили, що з однієї збірки випало слово «сніжок» і загубилося серед деталей пазла.

Мама покликала дітей обідати, вони зібрали пазл у коробку і побігли на кухню, а «сніжок» залишився у кімнаті сам.

«Треба шукати свою книжку», – подумав він і стрибнув на нижню полицю. Першою стояла велика синя книга, «сніжок» зазирнув до неї. Зверху на сторінці великими літерами було написано «Атмосферні опади». «Напевно, мені сюди», – зрадив «сніжок». «Добрий день, – несміливо сказав він, – я загубився». «Ми раді вітати тебе, наш юний друже, – сказали тверді атмосферні

опади. – Безперечно, ми знаходимося у родинних стосунках, проте ти не з нашої книги. Ти потрапив до енциклопедії «Кліматологія», це наукове видання, тут не може використовуватися слово «сніжок», а лише «сніг», «град», «крупа» тощо. Шукай свою книгу на верхній полиці з художньою літературою». «Сніжок» чемно подякував, стрибнув на верхню полицю і зазирнув до великої зеленої книги.

На галявині відпочивали смаглявий хлопчик, бурий ведмідь та чорна пантера. «Дивись, Балу, холодний білий пісок», – сказав хлопчик. «Це не пісок, Мауглі, а сніг», – відповів ведмідь. «Ти не з нашого оповідання, у джунглях снігу не буває, тут дуже жарко, – звернулася до «сніжка» пантера. – Я чула, що сусідня збірка тебе вже шукає, поспішай, а то розтанеш». «Сніжок» махнув на прощання рукою і вибіг із книжки. На сусідній книзі було написано – Платон Воронько «Сніжна зіронька горить». Знайома обкладинка! Так, це була його рідна книжка! «Сніжок» стрибнув до неї і став на своє місце у вірші «Кожушок» («Йшов сніжок на торжок / Продавати кожушок»).

У тексті простежуються відсилки до казки Робберхта Тьєррі «Про вовка, який випав із книжки», збірки оповідань Редьярда Кіплінга «Книга джунглів» і збірки віршів Платона Воронька «Сніжна зіронька горить», що свідчить про обізнаність студентів із класичною і сучасною літературою для дітей та вміння використовувати інтертекстуальність у власній творчості. Магістрантам вдалося створити текст, який можна використати на уроках у початковій школі під час ознайомлення учнів з елементами стилістики.

Із метою перевірки знань студентів використовується тестування на онлайн-платформі Classtime. Тести охоплюють всі питання програми, особливу увагу приділено проблемам правильного оформлення кваліфікаційної роботи. Наприклад:

1. Неправильно наголошені слова у рядку
А вимóва, запитáння, лишé, мережа.
Б навчáння, квартáл, кіломéтр, лишé.
В випадок, áдже, фáховий, громадянин.
Г вірші, новій, порядкóвий, вимога.

2. Не потребує правки речення

А. На уроках навчання грамоти слід запобігати змішуванню понять «словозміна» і «словотворення».

Б. Вивчення розділу «Будова слова» грає важливе значення в лінгвістичному і мовленнєвому розвитку дітей.

В. Даний вид роботи формує певні мовні вміння, розвиває мовлення, логічне мислення.

Г. Згідно Державних вимог до навчальних досягнень учня/учениці, школярі повинні змінювати слова за питаннями під керівництвом учителя; виділяти змінну частину, визначати основу.

3. Потребують правки словосполучення у рядку

А. навчатися в університеті, наступний урок; завідувач катедри.

Б. приймати участь, дана робота, слідуючі висновки.

В. провести захід, зробити висновки, підвести підсумки.

Г. опанувати мову, властивий багатом творам, оволодівати теорією.

4. Поручено порядок слів у реченні

А. Наведені в цьому розділі вправи можуть використовуватися для розвитку зв'язного мовлення учнів початкових класів.

Б. Для закріплення уявлення першокласників про словозміну ефективним є використання текстів, у яких замість певних слів подано предметні малюнки.

В. Уживання школярами слів – різних частин мови в контекстовому мовленні ґрунтується на неусвідомленому володінні формами цих слів.

Г. Має суто практичне значення вивчення префіксів – навчати учнів правильно вживати в мовленні слова з префіксами у початкових класах.

5. Бібліографічний опис укладено згідно з Національним стандартом України ДСТУ 8302:2015:

А. Вашуленко М. Формування в учнів початкових класів дослідницьких умінь на матеріалі програмового курсу української мови / М. Вашуленко, С. Дубовик // Початкова школа. – 2020. – № 4. – С. 18-23.

Б. Вашуленко М., Дубовик С. Формування в учнів початкових класів дослідницьких умінь на матеріалі програмового курсу української мови. Початкова школа. 2020. № 4. С. 18-23.

В. Селігей П. О. Світло і тіні наукового стилю: монографія / Пилип Селігей; НАН України, Ін-т мовознавства ім. О. О. Потебні. – К.: Видавничий дім «Києво-Могилянська академія», 2016. – 627 с.

Г. Селігей, П. О. (2016). Світло і тіні наукового стилю. Київ, Видавничий дім «Києво-Могилянська академія».

Передбачається, що здобувачі освіти, які вивчили такі навчальні дисципліни, як-от: «Сучасна українська мова з практикумом», «Українська мова за професійним спрямуванням», «Основи культури і техніки мовлення» досконало володіють українською мовою. В цілому магістранти непогано виконують тести, однак з року в рік проблемною залишається низка питань, а саме:

наголошування слів *вимова, випадок, діалог, завдання, запитання, кілометр, мережа, новий, одинадцять, чотирнадцять, сімдесят, фаховий* тощо; вживання діалектних слів *кудю, тудю, тута*; неправильна побудова словосполучень і речень, зокрема з однорідними і відокремленими членами речення. Частина студентів не пам'ятає, в якому році відбулася остання реформа українського правопису і в чому вона полягала, а тому спостерігаються помилки у написанні слів *пресконференція, онлайн, вебсторінка, проект, проекція* тощо. Виникають труднощі і при оформленні списку використаної літератури. Користуючись науковою літературою, виданою до 2015 року, магістранти переписують бібліографічний опис джерел за старим стандартом.

Після вивчення дисципліни проведено анкетування, в якому взяли участь магістранти 2 курсу денної і заочної форм навчання. Студенти, які вже мали досвід написання курсових робіт, рефератів, тез і завершували роботу над кваліфікаційним дослідженням, зазначили, що дисципліна цікава та потрібна вчителю початкових класів. Як особливо важливі були відзначені питання, як-от: «Вимоги до заголовка наукового тексту», «Оформлення прізвищ та ініціалів у науковому тексті та у списку використаних джерел», «Порядок слів у реченні наукового тексту», «Етикет публічного захисту наукової роботи», «Національний стандарт України ДСТУ 8302:2015. Бібліографічне посилання». Уміння створювати наукові тексти і представляти результати досліджень знадобиться вчителям початкових класів під час роботи в школі: вони повинні вміти написати наукову статтю, тези, методичний посібник, виступити з доповіддю на конференції, вебінарі, семінарі тощо. Потрібно пам'ятати, що навчання не закінчується з отриманням диплома магістра, а неперервна педагогічна освіта є засобом формування професійної компетентності вчителя.

Висновки і перспективи подальших досліджень. Отже, культура наукової української мови є одним із найважливіших показників культури майбутнього вчителя сучасної початкової школи. Метою навчальної дисципліни «Культура наукової української мови» є підвищення загальної мовної культури здобувачів вищої освіти в усній та писемній формах наукового стилю, удосконалення їх знань й умінь з кожного мовного рівня, засвоєння відповідних теоретичних відомостей та усталених мовних норм сучасної української мови у науковому стилі. Для підтримання зацікавле-

ності в предметі використовуються репродуктивні завдання творчого спрямування. Уміння створювати наукові тексти і представляти результати досліджень знадобиться вчителям початкових класів під час роботи в школі: вони повинні вміти написати наукову статтю, тези, методичний посібник, виступити з доповіддю на конференції, вебінарі, семінарі тощо. Студентам потрібно пам'ятати, що навчання не закінчується з отриманням диплома магістра, а неперервна педагогічна освіта є засобом формування професійної компетентності вчителя. Перспективу подальшої роботи вбачаємо в дослідженні лексикографічної компетенції майбутніх вчителів початкової школи.

Список бібліографічних посилань

1. Мацько Л., Денискіна Г. Українська наукова мова. Теорія і практика. Навчальний посібник. Тернопіль: Підручники і посібники, 2011. 272 с.
2. Онуфрієнко Г.С. Науковий стиль української мови: Навчальний посібник з алгоритмічними приписами. 2-ге вид. перероб. та доп. Київ: Центр учбової літератури, 2009. 392 с.
3. Основи наукового мовлення: навчальний посібник / за ред. І.М. Плотницької, Р.І. Ленди. Київ: Центр учбової літератури, 2022. 252 с.
4. Семенов О.М. Культура наукової української мови: навч. посіб. 2-ге вид. Київ: Академія, 2012. 216 с.
5. Тимкова В.А. Українська мова в науці: навчальний посібник. Вінниця: ВВ ВНАУ, 2018. 212 с.
6. Колоїз Ж. В. Українська наукова мова: практикум. Кривий Ріг: КДПУ, 2017. 135 с.
7. Ткачук О. В., Наконечна Л. Б. Сучасне українське наукове мовлення: навч.-метод. посіб. Івано-Франківськ: Видавець Кушнір Г. М., 2018. 160 с.
8. Селігей П. Світло і тіні наукового стилю: монографія. Київ: Видавничий дім «Києво-Могилянська академія», 2016. 627 с.
9. Білавич Г. В., Савчук Б. П. Українське наукове мовлення в контексті наукової діяльності майбутніх педагогів. *Інноватика у вихованні*: зб. наук. пр. Рівне: РДГУ, 2017. Вип. 6. С. 67–74.
10. Захарчук-Дуке О. Проблема культури мовлення у науковому полі сучасної лінгводидактики. *Українська мова і література в школах України*, 2014. № 2. С. 19–25.
11. Лобачова І.М. «Наукова комунікація» у формуванні мовної особистості майбутнього вчителя початкових класів НУШ. *Науковий вісник Ужгородського національного університету: серія: Педагогіка. Соціальна робота*, 2022. Вип. 1(50). С. 174–177.

References

1. Matsko, L., Deniskina, G. (2011). Ukrainian scientific language. Theory and practice. Tutorial. Ternopil: Textbooks and manuals. 272 p. [in Ukr.].
2. Onufrienko, G.S. (2009). Scientific style of the Ukrainian language: Study guide with algorithmic prescriptions. 2nd edition processing and additional. Kyiv: Center for Educational Literature. 392 p. [in Ukr.].
3. Plotnytska, I.M., Lenda, R.I. (Eds.) (2022). Fundamentals of scientific communication: a study guide. Kyiv: Center for Educational Literature. 252 p. [in Ukr.].
4. Semenog, O.M. (2012). Culture of scientific Ukrainian language: education. manual, 2nd edition. Kyiv: Academy. 216 p. [in Ukr.].
5. Tymkova, V.A. (2018). Ukrainian language in science: study guide. Vinnytsia: VVNAU. 212 p. [in Ukr.].
6. Kolois, Zh.V. (2017). Ukrainian scientific language: workshop. Kryvyi Rih: KDPU. 135 p. [in Ukr.].
7. Tkachuk, O.V., Nakonechna, L.B. (2018). Modern Ukrainian scientific broadcasting: teaching and method. manual. Ivano-Frankivsk: G.M. Kushnir Publisher. 160 p. [in Ukr.].
8. Seligey, P. (2016). Light and shadows of scientific style: a monograph. Kyiv: Kyiv-Mohyla Academy Publishing House. 627 p. [in Ukr.].
9. Bilavich, G.V., Savchuk, B.P. (2017). Ukrainian scientific broadcasting in the context of the scientific activity of future teachers. *Innovation in education*, 6: 67–74 [in Ukr.].
10. Zakharchuk-Duke, O. (2014). The problem of speech culture in the scientific field of modern linguistic didactics. *Ukrainian language and literature in schools of Ukraine*, 2: 19–25 [in Ukr.].
11. Lobachova, I.M. (2022). "Scientific communication" in the formation of the language personality of the future teacher of primary classes of the NUS. *Scientific bulletin of the Uzhhorod National University. Series: Pedagogy. Social work*, 1(50): 174–177 [in Ukr.].

BISOVETSKA Liudmyla

PhD in Philology, Associate Professor of the Department of Theory and Methodology of Primary Education, Rivne State University for the Humanities

SCIENTIFIC UKRAINIAN LANGUAGE CULTURE AS A COMPONENT OF FUTURE PRIMARY SCHOOL TEACHERS PROFESSIONAL TRAINING

Summary. *Introduction.* The culture of the scientific Ukrainian language is one of the most important indicators of the culture of a young researcher. It was found that the culture of scientific language is the normative application of scientific language in oral and written, dialogic and monologic forms, a high level of linguistic and communicative culture.

The purpose of this article is to determine the role of the discipline "Culture of the Scientific Ukrainian Language" in the professional training of the future primary school teacher, describe specific tasks for practical and laboratory classes, propose types of creative works of higher education students.

Methods. The methods of analysis, synthesis, comparison and abstraction are used in the article.

Results. The culture of the scientific Ukrainian language is one of the most important indicators of the culture of the future teacher of a modern primary school. The purpose of the educational discipline "Culture of the Scientific Ukrainian Language" is to improve the general linguistic culture of higher education students in the oral and written forms of the scientific style, to improve their knowledge and skills at each language level, to learn relevant theoretical information and established language norms of the modern Ukrainian language in a scientific style. Aspects of the problem of Ukrainian scientific communication in the context of practical research


activities of education seekers have been studied. Examples of tasks for practical, laboratory, independent and individual classes are offered. It is noted that in order to maintain interest in the subject, it is necessary to use reproductive tasks of a creative direction.


Conclusion. The ability to create scientific texts and present the results of research will be needed by primary school teachers during their work at school: they must be able to write a scientific article, theses, a methodological guide, give a presen-

tation at a conference, webinar, seminar, etc. It should be remembered that education does not end with obtaining a master's degree, and continuous pedagogical education is a means of forming a teacher's professional competence.

Keywords: higher education students; language culture; scientific language style, scientific text, creative task; test.


Одержано редакцією 28.04.2023
Прийнято до публікації 14.05.2023

 <https://doi.org/10.31651/2524-2660-2023-2-185-190>

 <https://orcid.org/0000-0003-2419-2150>

ЩЕРБАКОВА Надія Миколаївна

кандидатка педагогічних наук, доцентка катедри педагогіки,
Бердянський державний педагогічний університет
e-mail: nadiya030219@ukr.net

 <https://orcid.org/0000-0002-4862-5590>

ЯРОЩУК Лілія Григорівна

кандидатка педагогічних наук, доцентка катедри педагогіки,
Бердянський державний педагогічний університет
e-mail: lilia_y77@ukr.net

УДК 378.091.011.3-051.373.3.064.1(045)

ПРОФЕСІЙНА ПІДГОТОВКА ВЧИТЕЛЯ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ ДО СПІВПРАЦІ З БАТЬКАМИ УЧНІВ

Розкриваються особливості організації процесу професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи до співпраці з батьками молодших школярів.

На основі аналізу сучасних досліджень з проблеми та власного досвіду розроблено структурно-функціональну модель підготовки майбутніх учителів початкової школи до співпраці з батьками учнів. Структурними елементами моделі визначено мету, компоненти готовності, зміст освітнього процесу, організаційно-педагогічні умови, результат.

Здійснено сутнісну характеристику сновних компонентів моделі та прослідковано особливості її впровадження в процес підготовки вчителів до співпраці з батьками учнів молодшого шкільного віку.

Ключові слова: професійна підготовка; співпраця вчителя з батьками учнів; структурно-функціональна модель.

Постановка проблеми. Професійна підготовка вчителя до організації співпраці з батьками учнів є одним із ключових напрямів розвитку педагогічної науки. Сучасні дослідження доводять важливість спільної діяльності всіх учасників освітнього процесу, перш за все, учителя, учнів та їх батьків. Такий підхід робить освітній процес цілісним, безперервним, забезпечує єдність вимог і наступність виховного впливу на учнів у школі та сім'ї, сприяє органічному поєднанню і взаємозбагаченню суспільного та сімейного виховання,

помітно звужує сферу стихійного, некерованого впливу на дітей.

У державних законодавчих і нормативних документах: Законах України «Про освіту», «Про вищу освіту», «Про загальну середню освіту», Концепції «Нова українська школа» та ін. акцентується увага на тому, що в практиці виховання учнів важливе значення має єдність виховних впливів учителів та батьків на дітей з метою розкриття їх особистісних якостей, формування ключових компетентностей, розвитку бажання самовдосконалюватись.

Метою статті є теоретичне обґрунтування та висвітлення особливостей упровадження в освітній процес закладу вищої освіти структурно-функціональної моделі професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи до співпраці з батьками учнів.

Методи та методики дослідження: ретроспективний аналіз наукових пошуків з досліджуваної проблеми, моделювання освітнього процесу у вищій школі, спрямованого на формування готовності майбутніх учителів до співпраці з батьками.

Виклад основного матеріалу. Проблема професійної підготовки вчителя в сучасному науковому просторі вивчається багатьма вітчизняними та зарубіжними вченими: Т. Бабенко, О. Банах, І. Бех, І. Зязюн, А. Вознюк, О. Волошина, Л. Ко-

валь, Г. Коломоєць, Л. Кудрик, О. Мельник, Л. Хомич та ін.

Методологічною основою цього процесу є фундаментальна, психолого-педагогічна, методична та практична підготовка вчителя.

Фундаментальна підготовка передбачає вивчення теоретичних основ спеціальності згідно з вимогами до рівня теоретичної підготовки педагогічного працівника відповідного профілю.

Психолого-педагогічна підготовка характеризується вивченням навчальних дисциплін відповідного напрямку.

Методична підготовка включає накопичення професійного досвіду щодо оволодіння особливостями викладання освітніх галузей та методикою проведення позакласної та позашкільної освітньої роботи в закладах загальної середньої освіти.

Практична підготовка полягає в проходженні навчальної та виробничої практик [1].

Головними компонентами системи професійної підготовки вчителя початкових класів є мета, функції, структура, зміст, форми та методи її реалізації.

Означена система, на думку Л. Хомич, має складну структуру, яку утворюють навчально-пізнавальна й науково-дослідна діяльність студентів у закладі вищої освіти та проходження ними педагогічної практики в закладах загальної середньої освіти. Учена доводить важливість розроблення для кожного з визначених структурних компонентів змісту психолого-педагогічної підготовки, який має відповідати принципам цілісності, системності, інтеграції і визначається як фундамент готовності майбутніх учителів до виконання професійної діяльності [2].

У цьому процесі важливе значення надається гармонізації загальнокультурних, психолого-педагогічних і методичних компетентностей майбутніх фахівців, самоудосконаленню їх особистісних якостей та посиленню професійної готовності. Важливим елементом фахового становлення майбутніх учителів є опанування ними досвідом співпраці з учнями та їх батьками з метою «розумного об'єднання можливостей, зусиль в організації життєдіяльності дітей» [3, с. 18]. Саме це дозволить якісно організовувати освітній процес та створювати умови для гармонійного розвитку молодших школярів.

У сучасній вітчизняній педагогічній науці вагомими в цьому контексті є дослідження О. Баранової, Н. Бугаєць,

А. Будзуган, О. Воронової, С. Корнієнко, О. Матвієнко, Н. Сінельнікової, Т. Цуркан, А. Шульги та ін.

У наукових розвідках О. Будзуган поняття «професійна підготовка педагогів» тлумачиться як багатокомпонентний особистісно та професійно значущий процес, що сприяє формуванню стійкого інтересу до обраного фаху, індивідуального стилю професійної діяльності, прагненню до професійного освоєння та творчого осмислення інформаційно-методичних надбань, схильності до самовдосконалення. При цьому підготовку майбутніх учителів початкових класів до педагогічної взаємодії з батьками учнів авторка визначає як цілісний процес формування позитивної гуманістичної спрямованості професійної діяльності, накопичення спеціальних знань, умінь і навичок, а також оволодіння практичним досвідом роботи в цьому напрямі [4].

Підготовку вчителя до роботи з сім'єю Н. Бугаєць розглядає як підсистему професійно-педагогічної готовності майбутнього фахівця до організації освітнього процесу в початковій школі. На думку авторки, вона складається з компонентів, які взаємопов'язані та взаємодіють один із одним. Така система забезпечує готовність майбутніх педагогів до роботи з батьками учнів. Учена доводить, що головною метою підготовки майбутніх фахівців до такого виду діяльності є забезпечення їх готовності до реалізації функцій учителя у взаємодії із сім'єю: виховної, розвивальної, мобілізаційної, прогностичної, організаторської, комунікативної, профілактичної, контрольної, захисної, соціально-терапевтичної [5].

У дослідженні А. Шульги на основі ретроспективного аналізу розкривається зміст понятійно-категорійного апарату проблеми. Учена звертається до розкриття сутності таких понять: «готовність», «підготовленість», «професійна підготовка», «підготовка вчителя до роботи з сім'єю школярів». Важливим є те, що авторка характеризує окремі етапи в становленні та розвитку цієї проблеми [6].

Метою дослідження Н. Сінельнікової є обґрунтування та дослідження особливостей підготовки майбутніх учителів початкової школи до педагогічної взаємодії з батьками учнів. У своїй роботі учена розглядає процес підготовки майбутнього вчителя як багатокомпонентний: когнітивний, емоційний, психологічний, праксеологічний компоненти та риторич-

ні уміння. У дослідженні розроблена система практичних та семінарських занять із застосуванням різних інтерактивних форм роботи й засобів інформаційно-комунікаційних технологій та доведена їх ефективність [7].

Дослідження С. Воронової спрямоване на характеристику та аналіз педагогічної культури батьків. Авторка наголошує на тому, що за теорією поколінь учасники освітнього процесу належать до різних вікових рівнів і тому виникає потреба в з'ясуванні, яким чином налагодити їхню спільну взаємодію, щоб забезпечити якість освіти. Проведене дослідження дозволило дослідниці зробити висновки про те, що батьки мають бути педагогічно грамотними, здатними до організації та здійснення ефективного сімейного виховання, спільної діяльності із закладом освіти задля створення атмосфери довіри і взаємоповаги. Для нашої експериментальної роботи висновки, зроблені С. Вороною, є значущими, оскільки саме готовність учителя до забезпечення педагогічної культури батьків дозволить йому результативно вирішувати низку питань, пов'язаних із гармонійним розвитком школярів. При цьому С. Воронова стверджує, що в процесі формування педагогічної культури батьків учителю потрібно систематично удосконалювати вміння позитивного педагогічного спілкування, упроваджувати активні форми їхнього навчання, реалізовувати принципи педагогіки партнерства [8].

Ця проблема також розглядається в наукових дослідженнях Т. Цуркан. Вона вивчає особливості формування педагогічної культури батьків шляхом використання різних форм взаємодії з ними, однією з яких є батьківські студії [9].

Відповідно до здійсненого аналізу наукових джерел та власного педагогічного досвіду нами було розроблено структурно-функціональну модель підготовки майбутніх учителів початкової школи до співпраці з батьками учнів. При цьому ми враховували теоретичні посилання сучасних науковців про ефективність використання моделі в процесі підготовки майбутніх фахівців у закладах вищої освіти. Багато вчених розглядають модель як допоміжний об'єкт, вибраний або перетворений в дидактичних цілях, який дозволяє отримати раніше невідому інформацію про об'єкт дослідження. Використання моделі в педагогіці розглядається як метод моделювання, який дозволяє об'єднати теоретичне і практичне в педагогічному експерименті.

Моделювання тісно пов'язане з пізнанням сутності навчально-виховних явищ і процесів.

У проведеному нами дослідженні моделювання використовувалося як самостійний дієвий метод. Процес формування готовності педагога представлено в межах моделі, яка реалізується в логічній послідовності й компоненти якої водночас взаємозалежні й взаємопов'язані.

Основні завдання, які вирішувались за допомогою моделі полягали в теоретичному обґрунтуванні й експериментальній перевірці процесу формування готовності майбутніх учителів початкової школи до співпраці з батьками учнів.

Під час розробки моделі враховували особливості того середовища, у якому вона буде функціонувати. У контексті нашого дослідження – це спільнота студентів, діяльність яких спрямовувалась на опанування теоретичними психолого-педагогічними знаннями та здобуттям нового досвіду задля успішної взаємодії з батьками. Структурна побудова моделі полягала в її доступності. Вона була зрозумілою здобувачам вищої освіти й забезпечувала їх готовність до реалізації ідей Нової української школи.

Розроблена модель включала такі основні параметри: мета, зміст, компоненти готовності до співпраці з батьками, організаційно-педагогічні умови, результат (рис. 1).



Рис. 1. Візуалізація структурно-функціональної моделі підготовки майбутніх учителів початкової школи до співпраці з батьками учнів

Як видно з візуалізації моделі, формування готовності майбутніх учителів початкової школи до здійснення співпраці з батьками учнів спирається на визначені компоненти: ціннісно-мотиваційний, змістовно-когнітивний, процесуально-дійовий.

Ціннісно-мотиваційний компонент характеризувався свідомою мотивацією майбутніх учителів початкової школи до проблеми співпраці з батьками учнів. Його показниками були такі: емоційно-позитивне ставлення майбутніх учителів до співпраці з батьками учнів на засадах педагогіки партнерства для підвищення ефективності освітнього процесу; інтерес до спеціалізації співпраці з батьками молодших школярів; потреба в досягненні позитивного результату цієї роботи.

Змістовно-когнітивний компонент включав систему професійних знань, необхідних для прийняття обґрунтованих ефективних рішень не лише в типових, але і в нестандартних ситуаціях. При цьому враховувалось те, що нові знання формуються через переструктурування здобутих раніше, постановку нових питань, висунення припущень. Для цього в освітньому процесі створювались умови для творчої діяльності майбутніх учителів, розвитку їх критичного мислення.

Показниками цього компонента було визначено такі: знання та розуміння основних понять педагогіки партнерства; усвідомлення принципів та засадничих ідей, на яких будується співпраця вчителя з батьками учнів; сукупність знань про засоби, форми, технології співпраці з батьками на сучасному етапі розвитку початкової школи.

Процесуально-дійовий компонент відображав наявність професійних умінь здійснювати співпрацю з батьками учнів. Важливо було прослідковувати зміни у сформованості фахових компетентностей щодо співпраці з батьками учнів. Показниками цього компонента були: володіння комунікативними, інтерактивними, рефлексивними вміннями.

Наступним компонентом нашої моделі був зміст, який включав розроблений і впроваджений у процес вивчення студентами навчального курсу «Теорія та методика виховання» спеціального модуля «Організація співпраці з батьками учнів молодшого шкільного віку».

Мета опанування цього модуля полягала в ознайомленні здобувачів вищої педагогічної освіти з особливостями організації співпраці з батьками учнів молодшого шкільного віку на засадах педагогіки партнер-

ства й підготовці до її ефективного впровадження в подальшій професійній діяльності.

Для реалізації визначеної мети розроблявся відповідний зміст модуля, опанування яким дозволяло майбутнім учителям *засвоїти такі поняття*: «співпраця», «взаємодія», «педагогіка партнерства», «спільні форми взаємин батьків й учителів», «комунікативні засоби (вербальні й невербальні) спілкування з батьками»; *знати й розуміти принципи й засадничі ідеї співпраці вчителя з батьками учнів, усвідомлювати сутність та структуру соціального партнерства, його мету й завдання; осмислювати та творчо використовувати сучасні методи, форми, технології налагодження співпраці між вчителем, батьками та учнями, визначати шляхи взаємодії й моделювати їх реалізацію в освітньому процесі початкової школи, застосовувати інформаційно-комунікаційні технології під час налагодження взаємозв'язку з батьками, встановлювати довірливі взаємини з батьками; контролювати власні емоції й поведінку в різних ситуаціях.*

Таким чином, зміст спеціального модуля було спрямовано на комплексну підготовку майбутніх учителів початкової школи, що передбачала поєднання теоретичної, методичної та практичної готовності до ефективної співпраці з батьками.

Змістовний компонент моделі тісно взаємопов'язаний із організацією процесуальної частини експерименту, результативність якої залежала від створення системи визначених організаційно-педагогічних умов.

Такими умовами були: стимулювання ціннісно-мотиваційного та відповідального ставлення до взаємодії з батьками на засадах педагогіки партнерства; організація самостійної роботи студентів; впровадження інноваційних форм та методів навчання – перевернуте навчання, тренінги (аналіз педагогічних ситуацій), ділові ігри. Особливістю першої педагогічної умови – було те, що вона, реалізовувалась наскрізно, завдяки створенню двох інших організаційно-педагогічних умов.

Впровадження визначених організаційно-педагогічних умов сприяло формуванню усвідомленого інтересу майбутніх учителів до проблеми співпраці з батьками учнів. Увага акцентувалась на розвитку в здобувачів освіти емпатії, гуманного ставлення, здатності розуміти і приймати учнів та їхніх батьків як учасників спільної діяльності.

Важливою в цьому контексті була безпосередня взаємодія викладача зі студентами, яка тлумачилась нами як приклад довірливих взаємин, гуманного ставлення до партнерів професійного спілкування. Вона спрямовувалась на результат – формування особистості вчителя початкової школи, який би вільно володів високою педагогічною культурою, формулював та впроваджував у практику новітні педагогічні ідеї, зокрема щодо організації співпраці з батьками на засадах педагогіки партнерства.

Такий підхід до опанування навчальним матеріалом майбутніми фахівцями забезпечував формування їх мотивації, підвищення пізнавальної активності та самостійності, розвиток якостей, які сприяють свідомому залученню особистості майбутнього вчителя до творчої перетворювальної діяльності як передумови оптимізації професійно-педагогічної підготовки до співпраці з батьками. При цьому увага приділялась професійному становленню кожного здобувача вищої педагогічної освіти, що забезпечувалося шляхом врахування індивідуальних здібностей, нахилів, інтересів, прагнень, можливостей студентів.

Висновки та перспективи подальших досліджень. Таким чином, спостереження за студентами, оцінювання результативності процесу їх підготовки до співпраці з батьками за запропонованою моделлю дозволило зробити висновок про те, що такий спосіб організації навчально-пізнавальної діяльності студентів забезпечує підготовку майбутніх учителів початкової школи, здатних до ефективної співпраці з батьками учнів. Про це свідчить те, що в майбутніх фахівців формувався стійкий інтерес до проблеми співпраці з батьками учнів на засадах педагогіки партнерства, здійснювався розвиток усіх компонентів готовності до якісної співпраці як наслідок цілеспрямованого, систематичного, активного опанування освітнім матеріалом.

Здійснений аналіз не вичерпує всіх аспектів проблеми й засвідчує необхідність розробки системи моніторингу рівня готовності майбутніх учителів початкової школи до співпраці з батьками учнів.

Список бібліографічних посилань

1. Кремень В.Г. Освіта і наука в Україні – інноваційні аспекти. Стратегія. Реалізація. Результати. Київ: Грамота, 2005. 448 с.
2. Хомич Л.О. Професійно-педагогічна підготовка вчителя початкових класів. Київ: Магістр-S, 1998. 200 с.
3. Бабко Т.М., Банах О.В., Вознюк А.В., Коломоєць Г.А., Кудрик Л.Г., Мельник О.М. Нова українська школа: організація взаємодії з батьками учнів початкової школи: навч.-метод. посіб. Київ: Видавничий дім «Освіта», 2020. 208 с.
4. Буздуган О.А. Підготовка майбутніх учителів початкових класів до педагогічної взаємодії з батьками учнів: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04. Одеса, 2013. 20 с.
5. Бугаєць Н.А. Професійно-педагогічна підготовка майбутніх вчителів до роботи з сім'єю учня: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04 – теорія і методика професійної освіти. Харків, 2002. 259 с.
6. Шульга А. Підготовка майбутніх вчителів початкових класів до роботи з батьками молодших школярів. *Науковий вісник МНУ імені В.О.Сухомлинського. Педагогічні науки*, 2016. № 1(52). С. 260–264.
7. Синельникова Н. Підготовка майбутніх учителів початкової школи до педагогічної взаємодії з батьками засобами ІКТ. *Інформаційні технології і засоби навчання*, 2018. №5. С. 226–238.
8. Воронова С. Педагогічна культура батьків: виклики та шляхи формування. *Науковий вісник Південноукраїнського національного педагогічного університету імені К.Д. Ушинського*, 2020. Вип. 3 (132)., С. 17–23.
9. Цуркан Т. Відкриті батьківські студії «Педагогічна культура батьків»: інформ.-метод. посіб. освітнього курсу для батьків. Чернівці, 2017. 172 с.

References

1. Kremen, V.H. (2005). Education and science in Ukraine – innovative aspects. Strategy. Realization. Results. Kyiv: Hramota. 448 p. [in Ukr.].
2. Khomych, L.O. (1998). Professional and pedagogical training of primary school teachers. Kyiv: Master-S. 200 p. [in Ukr.].
3. Babenko, T.M., Banakh, O.V., Vozniuk A.V., Kolomoiets, H.A., Kudryk, L.H., Melnyk, O.M. (2020). New Ukrainian school: organization of interaction with parents of primary school students. Kyiv: Publishing House «Education». 208 p. [in Ukr.].
4. Buzduhan, O.A. (2013). Preparation of future primary school teachers for pedagogical interaction with students' parents: Extended abstract of PhD thesis. Odesa: SI «Southern Ukrainian National Pedagogical University named after K.D. Ushinsky». 20 p. [in Ukr.].
5. Buhaiets, N.A. (2002). Professional and pedagogical training of future teachers for the work with the student's family: PhD Theses. Kharkiv: H.S. Skovoroda Kharkiv National Pedagogical University. 259 p. [in Ukr.].
6. Shulha, A. (2016). Preparation of future primary school teachers for the work with parents of younger students. *Scientific Bulletin of V.O. Sukhomlynskyi MNU. Pedagogical sciences*, 1(52): 260–264 [in Ukr.].
7. Sinelnikova, N. (2018). Preparation of future primary school teachers for pedagogical interaction with parents by means of ICT. *Information technologies and teaching aids*, 67(5): 226–238 [in Ukr.].
8. Voronova, S. (2020). Pedagogical culture of parents: challenges and ways of formation. *Scientific Bulletin of the South Ukrainian National Pedagogical University named after K.D. Ushinsky*, 3(132): 17–23 [in Ukr.].
9. Tsurkan, T. (2017). *Open parenting studios «Pedagogical culture of parents»: educational course for parents*. Chernivtsi. 172 c. [in Ukr.].

SCHERBAKOVA Nadiya

PhD in Pedagogy, Associate Professor of Pedagogy Department,
Berdyansk State Pedagogical University

YAROSHCHUK Lilia

PhD in Pedagogy, Associate Professor of Pedagogy Department,
Berdyansk State Pedagogical University

**PROFESSIONAL TRAINING OF PRIMARY SCHOOL TEACHERS
FOR INTERACTION WITH PARENTS STUDENTS**

Summary. *The article reveals the peculiarities of organizing the process of professional training of future primary school teachers to cooperate with parents of primary schoolchildren. Based on the analysis of research on the problem and own experience, a structural and functional model of training future primary school teachers to work with parents of pupils is developed.*

Structural elements of the model are defined as: goal, components of readiness, content of educational process, organizational and pedagogical conditions, result. An essential characterization of the main elements of the model was carried out. In particular, the following components of training future teachers for cooperation with parents were determined and characterized: value-motivational, content-cognitive, procedural-active. The substantive component of the model is interconnected with the organization of the procedural part of the experiment, which depended on the creation of a system of

defined organizational and pedagogical conditions (stimulation of a motivational, valuable and responsible attitude to the acquisition of experience in partnership with parents, the organization of independent work of students of higher education, the use of innovative forms and methods learning – flipped learning, trainings, business games.


The peculiarities of the implementation of the developed model in the process of preparing teachers for cooperation with parents of primary school students were followed.


Keywords: *professional training; teacher's cooperation with students' parents; structural and functional model of training future primary school teachers for cooperation with parents.*

*Одержано редакцією 13.06.2023
Прийнято до публікації 20.06.2023*

**ПРОФЕСІЙНА ОСВІТА
(за спеціалізаціями)**



 <https://doi.org/10.31651/2524-2660-2023-2-191-197>

 <https://orcid.org/0000-0002-0644-6201>

ХМЕЛЬНИЦЬКА Олена Сергіївна

кандидатка педагогічних наук, доцентка,
доцентка катедри загальної педагогіки і педагогіки вищої школи,
Університет Григорія Сковороди в Переяславі
e-mail: hmelnitskaolena@gmail.com

УДК 377-048.35]:001-895(045)

**ЗАСТОСУВАННЯ ІМЕРСИВНИХ ТЕХНОЛОГІЙ ЯК ПРОГРЕСИВНИЙ НАПРЯМ
МОДЕРНІЗАЦІЇ ПРОФЕСІЙНОЇ ОСВІТИ**

У статті охарактеризовано поняття «імерсивні технології» та розкрито можливості їх практичного застосування у професійній освіті педагогів, переваги та проблеми побудови віртуального освітнього простору.

Досліджено, що «імерсивність» визначається як «занурення» у певний процес, створення «ефекту присутності» у освітньому середовищі. Ключовою метою застосування імерсивних технологій у освітньому процесі професійної освіти визначено унаочнення процесу навчання, пошук нових підходів до побудови освітнього процесу, створення сучасного ефективного та технологічного освітнього середовища, активна взаємодія особистості з інформацією.

У процесі дослідження виокремлено три види імерсивних технологій: технології віртуальної, доповненої та змішаної реальності. Охарактеризовано кожен з них з позиції особливостей взаємодії з зовнішнім світом. Зокрема, віртуальна реальність передбачає побудову штучного світу та моделювання реальних процесів у ньому; доповнена реальність передбачає додавання елементів віртуального світу до реальності та створення допоміжних об'єктів у реальному світі; змішана, у свою чергу, поєднує у собі реальний та віртуальний світи, їх поєднання для ефективної взаємодії.

Досліджено ключові фактори, що зміцнюють дидактичний потенціал імерсивних технологій, такі як: сконцентрованість на інформації, наочність, керуваність процесів, безпека та результативність діяльності.

Імерсивні технології охарактеризовано як такі, що сприяють формуванню та розвитку «твердих» професійних (hard skills) та «гнучких» соціальних (soft skills) навичок особистості, зокрема таких як: вміння аналізувати, працювати у команді, критично мислити, прогнозувати результат, проявляти лідерські якості, розвиток комунікативності, інноваційності, творчості та емоційного інтелекту.

Виокремлено основні принципи побудови імерсивного освітнього середовища. Серед них принципи самоорганізації, селективності, присутності, інтерактивності, суб'єктної опосередкованості і фізичної безпосередності. Імерсивне освітнє середовище охарактеризовано як динамічне, системне, цілісне та пластичне.

Визначено форми та методи практичної діяльності, що сприяють застосуванню імерсивних технологій у освітньому процесі професійної освіти. Серед них виокремлено: тренінги, квести, лекції та практичні, конференції, презентації, дослідницькі і творчі проекти, гейміфікація, інтеракція, концентроване навчання, case-study тощо.

Охарактеризовано основні засоби, що дозволяють технологічно забезпечити використання імерсивних технологій у освітньому процесі професійної освіти. До них належать: інтерактивні дошки, окуляри, шоломи, рукавички віртуальної реальності, 3D принтери, AR-книги тощо.

Ключові слова: імерсивні технології; імерсивне освітнє середовище; віртуальна реальність; доповнена реальність; змішана реальність; цифрові технології; професійна освіта.

Постановка проблеми. Проблема вдосконалення та осучаснення професійної підготовки фахівців у сучасному цифровому та інформаційному суспільстві наразі постає доволі гостро. Суспільство виходить на новий щабель розвитку і перед закладами освіти постає завдання відповідати викликам часу та надати можливість кожній особистості знайти своє місце у житті та реалізуватися у повній мірі.

Модернізувати систему освіти покликана програма МОН України «Освіта 4.0: український світанок», що представлена урядом у кінці 2022 року та зорієнтована перетворити Україну на сучасний освітньо-науковий хаб.

Виходячи з цього, цифрові технології, наразі, застосовуються як інструмент залучення всіх до освітнього процесу, персоналіфікації навчання, підвищення мотивації, створення нового освітнього середовища і, поряд з цим, здійснюється пошук нових можливостей для надання інформації, зручності сприйняття та розуміння дійсності.

Актуальною тенденцією у сучасній освіті є застосування імерсивних технологій, що передбачають створення гнучких, інфор-

маційних середовищ та активну взаємодію особистості з простором, з інформацією. Імерсивні технології нівелюють межі між реальним та віртуальним світом, дозволяють здобувати практичні знання у професійній сфері, зануритись в інформацію повністю чи частково та навчатися у віртуальному, «штучному» просторі.

Аналіз досліджень і публікацій. Роль цифрових технологій у освіті та їх значення в процесі практичної підготовки майбутніх педагогів досліджували С. Аксьонова, І. Голяд, Р. Гуревич, О. Дубницька, А. Засекіна, М. Корець, Є. Кулік, Т. Лемешко, Т. Мачача, І. Нишак, М. Пригодій, Т. Слабошевська, В. Стещенко, В. Сидоренко, Ю. Шпильовий, В. Юрженко, М. Юсупова, С. Яшанов та ін.

Застосування та імплементацію імерсивних технологій в освітній процес вивчають зарубіжні науковці-дослідники (С.Е. Hughes, С.В. Stapleton (США), L. Morgado (Португалія), Kim JL Nevelsteen (Швеція) та інші), а також українські науковці такі як: В. Боса, О. Буров, О. Гриб'юк, О. Ковальчук, Є. Крюкова, С. Литвинова, О. Пінчук, О. Соколюк, Н. Сороко та інші.

Питання віртуального освітнього середовища розглянуті у дослідженнях низки науковців у галузі професійної освіти: А. Засекін («Віртуальне спілкування як чинник особистісних змін студентської молоді»), Р. Павлюк («Формування умінь майбутніх учителів іноземних мов для здійснення віртуальної педагогічної взаємодії»), Ю. Лемешко («Синергетична модель управління проектами організації системи знань віртуального університету»), Н. Гнедко («Формування готовності майбутніх вчителів застосовувати засоби віртуальної наочності у професійній діяльності») та ін. [1, с. 310].

Метою написання статті є цілісне дослідження поняття «імерсивні технології», особливостей їх застосування у освітньому процесі професійної освіти; виокремлення переваг та проблем під час їх використання; форм, методів, засобів навчання, що забезпечують ефективне використання віртуальної та доповненої реальності у освітньому процесі.

Виклад основного матеріалу статті. Серед сучасних прогресивних педагогічних технологій у професійній освіті перспективними вбачаються саме імерсивні технології, які завдяки своїм унікальним технологічним характеристикам виступають візуальним продуктом (віртуальна та доповнена реальність) та інструментом формування професійних компетентностей майбутніх педагогів. Ці технології характеризуються високим рівнем технологічності, інформа-

ційності та методологічним підходом до викладання фахових дисциплін із застосуванням навчальних 3D проєктів та 3D відео, віртуальних подорожей тощо.

Дефініція «імерсивність» розуміється як «ефект присутності», тобто «занурення». Імерсивний підхід у освітньому процесі професійної освіти визначається як сукупність методів інтерактивної продуктивної взаємодії суб'єктів освітнього процесу, що покликані сформуванню фахові компетентності у здобувачів освіти в умовах штучно створеного віртуального середовища, яке повною мірою впливає на сенсорні модальності здобувача.

На думку Н.В. Сороко, імерсивна технологія – це інтеграція віртуального світу з фізичним середовищем, що дозволяє користувачеві природно взаємодіяти зі змішаною реальністю, яка включає в себе два типи реальності, доповнену (AR) та віртуальну (VR). Проте дослідниця наголошує, що з іншого боку, імерсивні технології слід розглядати як методи та пристрої, які створюють ефект ідентифікації з імерсивними медіа за допомогою сенсорних стимулів, які використовують моделювання та дисплеї для занурення людей у віртуальні світи, які не завжди можуть бути доступні в реальному житті [2].

Витоки розуміння віртуального світу та розвитку імерсивних технологій описано ще у 1930-х роках Стенлі Вейнбаумом у оповіданні «Окуляри Пігмаліона». Проте через обмежені технічні можливості та високу вартість розвиток цих технологій було обмежено. Орієнтовно, з 2002 року з'являється низка дослідницьких робіт за темами застосування імерсивних технологій у освітньому процесі. Проте, імерсивні технології набули нових можливостей для розвитку у 2014 році, коли з'явилася нова модель шолома віртуальної реальності, який дозволив користувачу взаємодіяти з простором, контентом та інформацією.

Наразі, існує низка міжнародних програм та проєктів, що дозволяють реалізувати імерсивні технології у освітньому процесі. Серед них: програма «Нові навички для Європи» (2016); проєкт Еразмус+ Європейського Союзу «Освіта віртуальної реальності» (Virtual Reality Education), в якому беруть участь представники Хорватії, Північної Македонії, Кіпра, Болгарії; проєкт «Інтерактивний імерсивний клас» (Interactive Immersive Classroom), який розпочався у березні 2021 року у Шотландії, Північний Ланаркшир та ін.

Зважаючи на сучасні тренди і вимоги до кваліфікації майбутніх фахівців, навички застосування штучного інтелекту, хмарних технологій, віртуальної та доповненої реалі-

льності, діджиталізація та роботизація стають надважливою складовою професійної практичної підготовки педагогічних працівників [3].

Розглядаючи імерсивні технології через можливість здійснення нового підходу до подачі та вивчення нового матеріалу, можна виокремити технології віртуальної, доповненої та змішаної реальності. Кожна з них має свої особливості у застосуванні, хоча у них спільна мета – замінити таблиці, муляжі, схеми та унаочнити процес освіти.

Зокрема, віртуальна реальність передбачає побудову штучного світу та моделювання реальних процесів у ньому. Вона забезпечується без взаємодії з зовнішнім світом. Доповнена реальність, на відміну від віртуальної, передбачає додавання елементів віртуального світу до реальності та створення допоміжних об'єктів у реальному світі. Змішана, у свою чергу, поєднує у собі реальний та віртуальний світи, їх об'єднання та ефективну взаємодію. Тобто доповнити реальність можна за допомогою звичайного смартфона, а для створення віртуального середовища потрібно використати окуляри, шолом та рукавички [2, с. 104].

Сучасний контент додатково дозволяє забезпечити така технологія як 360-фото, відео – це контент, який містить одну чи декілька зшитих відео чи фото, що виконані з різних боків і об'єднані у один файл. Такий перегляд дозволяє побачити більше ракурсів, деталей, об'ємних зображень і дослідити їх на фізичному рівні.

На сучасному етапі розвитку освіти імерсивні технології покликані вирішувати ряд найважливіших завдань:

- віртуальна реальність являє собою розширену форму спілкування, яка б пов'язала людину з технікою, людину з людиною, людину з суспільством, людину з соціальним суб'єктом;

- віртуальна реальність реалізує найважливішу з комунікаційних функцій - пізнавальну функцію, це можливо завдяки розширенню спектра сприйняття інформації людиною;

- віртуальна реальність забезпечує швидкий і зручний доступ до різних довідкових матеріалів (каталогів, довідників, енциклопедій) в будь-якій точці світу з відтворенням реальної обстановки будь-якої бібліотеки або інформаційного сховища [4].

Серед факторів, що зміцнюють дидактичний потенціал імерсивних технологій: сконцентрованість на інформації, наочність, керуваність процесів, безпека та результативність діяльності [5, с. 71].

Імерсивні технології у освітньому процесі професійної освіти важливо застосовувати для моделювання навчального матері-

алу, його унаочнення, розвитку у здобувачів освіти навичок дослідницької, експериментальної діяльності, розвитку просторових уявлень, творчого та практичного застосування здобутих знань.

Застосування імерсивних технологій у освітньому процесі побудоване на комплексному та діяльнісному підходах і направлене на сприйняття навчальної інформації через ключові органи чуття, такі як зір, слух, дотик. Імерсивні технології слугують для підсилення візуалізації в освіті, глибоке занурення у віртуальне середовище та збагачення здобувачів освіти чуттєвим пізнавальним досвідом, що важливий при оволодінні абстрактними поняттями [5, с. 72].

Серед переваг застосування імерсивних технологій у професійній освіті:

- інтерактивне та мультимедійне наповнення освітнього процесу;

- доступність та безпека у застосуванні;

- повне занурення здобувача освіти у імерсивний освітній простір і можливість сконцентруватися на важливому;

- забезпечення мотивації через ігрові елементи навчання;

- застосування партнерських технологій та можливості працювати у команді;

- прогностичний аналіз проблеми дослідження та створення власних освітніх розробок;

- забезпечення індивідуальної освітньої траєкторії здобувача освіти;

- формування у здобувачів освіти цифрової та інформаційно-комунікаційної компетентностей;

- автоматизована перевірка та контроль за виконанням практичних завдань конкретного здобувача освіти чи групи студентів тощо.

Імерсивні технології наразі використовують як додаткову можливість підвищити інтерес до предмету вивчення, розвитку когнітивних навичок особистості здобувача освіти, забезпечення STEM-підходів у освіті та можливостей дистанційного навчання [6].

Проте, можна відмітити кілька ризиків під час застосування імерсивних технологій. Серед них, створення ілюзії, що у реальному житті завжди буде можливість повторити спробу та змінити певні умови діяльності та висока ступінь відповідальності за прийняте рішення у реальному житті. Тому важливим є розуміння здобувачем освіти відмінності та відповідальності під час виконання певних процесів у віртуальному середовищі і реальному часі.

Необхідно відмітити, що застосування імерсивних технологій у освітньому процесі закладів професійної освіти, дозволяє сформувати не лише «тверді» професійні прак-

тичні навички (hard skills), а і вдосконалити «м'які» соціальні (soft skills) вміння такі як, вміння аналізувати, працювати у команді, критично мислити, прогнозувати результат, проявляти лідерські якості, розвиток комунікативності, інноваційності, творчості та емоційного інтелекту тощо.

Під час практичної підготовки майбутніх педагогів професійного навчання важливо сформувавши цифрову компетентність як розуміння та вміння застосовувати технології доповненої та віртуальної реальності у професійній діяльності та ефективно вирішувати фахові питання шляхом використання цифрових технологій. Ці ключові позиції охарактеризовано у описі цифрових навичок педагога та у рамці компетенцій UNESCO [2, с. 139].

У підготовці педагогів, викладачів можна виокремити базові, допоміжні та прогресивні цифрові навички. Базові цифрові навички у сфері освіти, що важливі у професійній діяльності педагога, особливо за умов дистанційної організації навчання, включають вміння працювати з комп'ютером (використання сенсору та клавіатури; надсилання електронної пошти; використання програмного забезпечення Word, Excel тощо), спілкуватися дистанційно та обмінюватися інформацією під час організації освітнього процесу. Допоміжні цифрові навички – це цифрові навички, які необхідні під час розробки освітніх програм та створення контенту. Прогресивні цифрові навички передбачають ключові вміння розробляти програмне забезпечення за допомогою мов програмування [2, с. 129].

На думку вчених, у основі створення імерсивних освітніх середовищ лежать принципи самоорганізації, селективності, присутності, інтерактивності, суб'єктивної опосередкованості і фізичної безпосередності тощо. А саме імерсивне освітнє середовище доволі динамічне, системне, цілісне і пластичне.

Досліджуючи імерсивні освітні середовища, можна виокремити декілька їх видів: психологічні середовища (повне занурення в суб'єктивний світ), фізичні середовища (повне занурення у середовище дійсності), середовища зі змінною реалістичністю. Метою навчання у таких середовищах є отримання практичного досвіду, перенесення у професійну діяльність і створення здобувачами освіти евристичного «продукту»: ідей, схем, гіпотез тощо.

На сьогодні існує низка освітніх платформ, інтерактивних програм, які дозволяють створити імерсивне освітнє середовище: Labster, InMind 2, HistoryMaker VR, zSpace Labs, Rumii, EngageVR, Anyland,

NeosVR, High Fidelity або Bigscreen, AltSpace VR, Vtime, Universe Sandbox 2, The Body VR, Google Earth VR, Google Expeditions, The Body VR, The VR Museum of Fine Art та ін. Всі ці програми та платформи направлені на вирішення різних завдань та ознайомлення з різноманітною інформацією, проте, всі вони роблять знання реалістичними, наочними, практичними [2, с. 145].

Застосування імерсивних технологій у професійній освіті передбачає освітню симуляцію, тобто побудову структурованого сценарію з детальною системою правил, завдань і стратегій, що сприяють формуванню специфічних професійних компетентностей здобувача освіти та можливість застосування цих навичок у подальшій професійній діяльності. Імерсивні технології можна використовувати на різних етапах проведення заняття: під час вивчення нового матеріалу, самостійної роботи чи оцінювання.

Використовуючи на різних етапах заняття імерсивні технології, необхідно працювати зі здобувачами освіти на засадах педагогіки партнерства. Тобто педагог повинен бути тьютором, наставником, який спрямовує здобувачів професійної освіти до пошуку необхідної інформації та вміння знаходити рішення самостійно, уважно ставитися до деталей. За таких умов забезпечується активність та взаємодія здобувачів освіти, легко можна організувати проєктну діяльність та командну роботу.

Серед форм та методів організації освітнього процесу засобами імерсивних технологій виділяють тренінги, квести, лекції та практичні, конференції, презентації, проєкти, гейміфікація, інтеракція, концентроване навчання, case-study тощо. Зокрема, інтерактивний характер імерсивних технологій дозволяє застосовувати ділову навчальну гру як чинник мотивації та розвитку творчості здобувача освіти. Залученість кожного суб'єкта освітнього процесу до комунікації, проєктної діяльності сприяє розвитку його творчого мислення та дослідницьких умінь.

Окрім того, науковці стверджують, що застосування імерсивних технологій у професійній освіті забезпечує високу результативність процесу навчання. Це пов'язано з можливістю контролювати процес виконання поставленого завдання, використовувати максимальну кількість дидактичних засобів на занятті, підвищувати рівень знань, умінь і навичок з конкретної навчальної дисципліни та інформаційно-комунікативної, цифрової професійної компетентності [7, с.45].

Імерсивні технології у професійній освіті природно та органічно поєднуються з case-study методами. Оскільки, кожна навчальна ситуація має відображати місце події, то імерсивні технології створюють його у віртуальному світі; висхідна інформація для розв'язання кейс-ситуації, що подається для опрацювання, може подаватися частково чи повністю віртуально; за допомогою імерсивних технологій можна без проблем візуалізувати кейс-ситуацію.

Для технологічного забезпечення імерсивних технологій застосовують різні засоби, такі як інтерактивні дошки, окуляри, шоломи, рукавички віртуальної реальності, 3D принтери, AR-книги та ін. Вони надають можливість наситити імерсивне освітнє середовище та підвищити мотивацію, зробити освітній процес емоційним, інтелектуально та практично насиченим, забезпечити творчу реалізацію кожної особистості [8, с. 179].

Серед сучасних освітніх засобів, що використовують у своєму арсеналі імерсивні технології – AR-книги. Це цифрові копії традиційних посібників, що містять додатковий контент у вигляді інтерактивного зображення, гри, анімації тощо. Сучасна друкована продукція насичена книгами з елементами доповненої реальності, що дає змогу наочно демонструвати здобувачам освіти усі аспекти реального об'єкта, отримувати інформацію з кількох джерел, спрощує її сприйняття.

Статистичні дані доводять, що людина запам'ятовує 20 % інформації, яку бачить, 40 % того, що бачить і чує та 70 % того, що бачить, чує та практично виконує. І саме імерсивні технології дозволяють повною мірою сприймати освітній матеріал та досягати успіхів у оволодінні ним.

Ключовим є застосування імерсивних технологій при створенні інклюзивного освітнього середовища, оскільки дозволяють врахувати індивідуальні особливості особистості здобувача освіти, його фізичні, соціальні чи когнітивні обмеження і надають доступ до використання навчальних матеріалів у віртуальному просторі.

Проте, для якісного та ефективного застосування імерсивних технологій у освітньому процесі важливою є підготовка кваліфікованих педагогів, викладачів закладів професійної освіти. Оскільки, застосування таких технологій передбачає значні затрати часу на розробку освітнього контенту, висуває ряд вимог до цифрових гаджетів, що будуть використовуватися у освітньому процесі, забезпечення методичного супроводу навчання, мотиваційну готовність до опанування нових ідей, методів, підходів та підвищення цифрової компетентності викладачів та здобувачів освіти [8, с. 181].

Університет Григорія Сковороди в Переяславі здійснює підготовку викладачів закладів вищої та професійної освіти, зокрема спеціальностей 011 Освітні, педагогічні науки, 015 Професійна освіта (Цифрові технології) та ін. У зв'язку з цим, необхідним є врахування сучасних досягнень, технологій у галузі освіти під час фахової підготовки здобувачів. Під час лекційних та практичних занять викладачі мають можливість застосовувати 3D принтери, AR-книги, інтерактивні дошки, тобто елементи віртуальної та доповненої реальності.

Досліджуючи питання вдосконалення освітнього процесу та його модернізації, було проведено опитування здобувачів освіти на спеціальностях 011 Освітні, педагогічні науки, 015 Професійна освіта (Цифрові технології). Результати опитування підтвердили, що імерсивні технології, а саме елементи віртуальної, доповненої та змішаної реальності під час фахової професійної підготовки педагогів підвищують рівень мотивації у здобувачів освіти до вивчення матеріалу, проведення наукових досліджень та презентації результатів діяльності; сприяють унаочненню матеріалу та його міцному запам'ятовуванню; дозволяють сприймати досліджувану проблему комплексно та цілісно.

Здобувачі освіти прагнуть до набуття вміння практично застосовувати знання у професійній діяльності, набуття компетентностей, що дозволять бути конкурентоспроможними на ринку праці та ефективно виконувати поставлені завдання. Саме застосування сучасних, прогресивних технологій у освітньому процесі спроможне задовольнити вимоги здобувачів освіти.

Окрім того, доречним було б введення до освітніх програм підготовки викладача професійної освіти чи вищої школи навчального курсу щодо роботи у віртуальних освітніх середовищах з метою підвищення знань здобувачів освіти про особливості таких середовищ, переваги та проблеми практичної діяльності у таких середовищах.

Висновки. Таким чином, лише збалансованість таких складових як програмне забезпечення, технічні характеристики обладнання, індивідуальні особливості здобувачів освіти та фаховість викладацького складу сприятимуть створенню ефективних та оптимальних умов для застосування імерсивних технологій у освітньому процесі.

Імерсивні технології у системі професійної освіти корисно застосовувати під час проведення наукових досліджень здобува-

чів освіти, перевірки експериментальних наукових проєктів, моделювання освітнього середовища та для підвищення технологічних навичок, інформаційно-цифрової компетентності майбутніх педагогів-фахівців.

Використання віртуальної реальності відкриває нові можливості навчання, привертає увагу здобувачів освіти до навчального матеріалу, робить процес навчання цікавим, захоплюючим, практико та особисто орієнтованим і спонукає до підвищення професійності всіх суб'єктів освітнього процесу та мотивує до навчання впродовж життя.

Список бібліографічних посилань

1. Ткач Ю. VR-технології як метод і засіб навчання. *Освітологічний дискурс*, 2017. №3-4(17-18). С. 309-322. URL: <https://od.kubg.edu.ua/index.php/journal/article/download/444/392/1251>
2. Імерсивні технології в освіті: збірник матеріалів I Науково-практичної конференції з міжнародною участю / упоряд.: Н.В. Сороко, О.П. Пінчук, С.Г. Литвинова. Київ: ІТЗН НАНП України, 2021. 169 с.
3. Людський капітал 2030. Глобальні навички майбутнього. 2021. URL: <https://nqa.gov.ua/news/ludskij-kapital-2030-globalni-navicki-majbutnogo/>
4. Грибанова С.А. Технології віртуальної реальності в інноваційних комунікаціях: теоретичний аспект. *Шлях успіху і перспективи розвитку (до 26 річниці заснування Харківського національного університету внутрішніх справ)*. Харків, 2020. С.157-159. URL: <https://dspace.univd.edu.ua/server/api/core/bitstreams/68c3ae96-096e-431f-888b-a65832c56a2d/content>
5. Гриньова М.В. Імерсивні технології: теорія і практика. Харків, 2019. 125 с.
6. Волинець В. Використання технологій віртуальної реальності в освіті. *Неперервна професійна освіта: теорія і практика. Серія: Педагогічні науки*, 2021. С. 40-47.
7. Боса В.П. Використання імерсивних методів навчання та кейс-методу в професійній підготовці філологів. *Інноваційна педагогіка*, 2020. Вип. 29. Т.1. С. 43-48.
8. Колмакова Є.О. Імерсивні технології як сучасна освітня стратегія підготовки майбутніх фахівців. *Українські студії в європейському контексті*, 2022. №5. С. 177-182.

References

1. Tkach, Y. (2017). VR-technologies as a method and means of learning. *Educational discourse*, 3-4(17-18): 309-322. URL: <https://od.kubg.edu.ua/index.php/journal/article/download/444/392/1251> [in Ukr.]
2. Soroko, N.V., Pinchuk, O.P., Lytvynova, S.G. (Comp.). (2021). Immersive technologies in education: collection of materials of the First Scientific and Practical Conference with international participation. Kyiv: IITZN NASP of Ukraine. 169 p. [in Ukr.]
3. Human capital 2030. (2021). Global skills of the future. URL: <https://nqa.gov.ua/news/ludskij-kapital-2030-globalni-navicki-majbutnogo/> [in Ukr.]
4. Griбанова, S.A. (2020). Virtual reality technologies in innovative communications: theoretical aspect. *The path of success and prospects for development (to the 26th anniversary of the founding of Kharkiv National University of Internal Affairs)*. Kharkiv. P.157-159. URL: <https://dspace.univd.edu.ua/server/api/core/bitstreams/68c3ae96-096e-431f-888b-a65832c56a2d/content> [in Ukr.]
5. Grineva, M.V. (2019). Immersive technologies: theory and practice. Kharkiv. 125 p. [in Ukr.]
6. Volynets, V. (2021). The use of virtual reality technologies in education. *Continuing professional education: theory and practice. Series: Pedagogical Sciences*, PP. 40-47 [in Ukr.]
7. Bosa, V.P. (2020). The use of immersive teaching methods and the case method in the professional training of philologists. *Innovative pedagogy*, 29(1): 43-48 [in Ukr.]
8. Kolmakova, E.O. (2022). Immersive technologies as a modern educational strategy for training future specialists. *Ukrainian Studies in the European Context*, 5: 177-182. [in Ukr.]

KHMELNYTSKA Olena

PhD in Pedagogy, Associate professor,
Associate professor of the Department of General Pedagogy and Pedagogy of Higher School,
University of Hryhoriy Skovoroda in Pereiaslav

APPLICATION OF IMMERSIVE TECHNOLOGIES AS A PROGRESSIVE DIRECTION OF MODERNIZATION OF VOCATIONAL EDUCATION

Summary. The article characterizes the concept of "immersive technologies" and reveals the possibilities of their practical application in the professional education of teachers, the advantages and problems of building a virtual educational space.

It has been found that "immersiveness" is defined as "immersion" in a certain process, creating a "presence effect" in the educational environment. The key purpose of using immersive technologies in the educational process of vocational education is to visualize the learning process, search for new approaches to building the educational process, create a modern effective and technological educational environment, and actively interact with information.

In the course of the study, three types of immersive technologies are distinguished: virtual, augmented and mixed reality technologies. Each of them is characterized from the standpoint of the peculiarities of interaction with the outside world. In particular, virtual reality involves building an artificial world and modeling real processes in

it; augmented reality involves adding elements of the virtual world to reality and creating auxiliary objects in the real world; mixed reality, in turn, combines the real and virtual worlds and their combination for effective interaction.

The key factors that enhance the didactic potential of immersive technologies, such as: focus on information, visibility, process controllability, safety and performance, are investigated.

Immersive technologies are characterized as those that contribute to the formation and development of "hard" professional (hard skills) and "flexible" social (soft skills) skills of the individual, in particular, the ability to analyze, work in a team, think critically, predict the result, show leadership, develop communication skills, innovation, creativity and emotional intelligence.

The basic principles of building an immersive educational environment are highlighted. These include the principles of self-organization, selectivity, presence, interactivity, subjective mediation and physical immediacy.


The immersive educational environment is characterized as dynamic, systemic, holistic and plastic.


The forms and methods of practical activity that promote the use of immersive technologies in the educational process of professional training are identified. Among them are: trainings, quests, lectures and workshops, conferences, presentations, research and creative projects, gamification, interaction, concentrated learning, case-study, etc.

The article describes the main tools that allow the use of immersive technologies in the educational process of vocational education. These include interactive whiteboards, glasses, helmets, virtual reality gloves, 3D printers, AR books, etc.

Keywords: *immersive technologies; immersive educational environment; virtual reality; augmented reality; mixed reality; digital technologies; professional education.*

*Одержано редакцією 09.06.2023
Прийнято до публікації 20.06.2023*

 <https://doi.org/10.31651/2524-2660-2023-2-197-203>

 <https://orcid.org/0000-0003-1400-6510>

ЛИТВИН Андрій Федорович

кандидат педагогічних наук, доцент, доцент катедри теорії та методики професійної підготовки,
Університет Григорія Сковороди в Переяславі
e-mail: anlutvun@gmail.com

УДК 377.091.214.18:614.8(045)

СПЕЦИФІКА ВИКЛАДАННЯ ДИСЦИПЛІН БЕЗПЕКОВОГО ЦИКЛУ У ЗАКЛАДАХ ПРОФЕСІЙНО-ТЕХНІЧНОЇ ОСВІТИ

Проаналізовано сучасні методики та підходи до викладання дисциплін безпекового циклу, зокрема з урахуванням впливу технологічного прогресу та стандартів безпеки праці. Також розглянуто практичний досвід зарубіжних закладів професійно-технічної освіти, що викладають дисципліни безпекового циклу.

Висвітлено різноманітні методики та підходи до цієї проблеми, зокрема використання інтерактивних технологій та практичних занять, співпраця з промисловими підприємствами та експертами з безпеки. Підкреслено важливість комплексного підходу до цієї проблеми, зокрема з урахуванням особливостей навчальних закладів та вимог європейських стандартів безпеки.

Обґрунтовано необхідність та обов'язковість безперервного вивчення дисциплін безпекового циклу у закладах професійно-технічної освіти.

Акцентовано на необхідності змін у підходах до викладання дисциплін безпекового циклу на максимально затребувані у майбутній професійній діяльності. Вивчення практичного досвіду зарубіжних закладів професійно-технічної освіти може бути корисним для визначення ефективних методик та підходів до викладання дисциплін безпекового циклу. Зарубіжний досвід свідчить, що використання сучасних технологій, таких як віртуальна реальність, інтерактивні дошки та інші, може значно покращити якість навчання та забезпечити більш ефективний процес засвоєння матеріалу.

Основні методики викладання дисциплін безпекового циклу полягають у використанні практичних вправ, демонстрації небезпечних ситуацій, застосуванні інтерактивних методів, проведенні лекцій та семінарів. Результати аналізу ефективності використовуваних методик та підходів показують, що найбільш ефективними є методи, які базуються на практичній діяльності та інтерактивних методах викладання.

Аналіз публікацій з даної проблеми доводить, що ця тема є болючою.

Зроблено висновки, що розробка нових методик та підходів до викладання дисциплін безпекового циклу є важливим завданням, та потребує комплексного підходу і співпраці між науковцями, викладачами та промисловими підприємствами.

Ключові слова: *безпека; методика; завдання; сучасні підходи; фахівці; проблеми; виробництво; діяльність.*

Постановка та обґрунтування актуальності проблеми. *Безпека праці та охорона здоров'я є однією з найважливіших проблем в будь-якій галузі діяльності людини, в тому числі й у професійній сфері. Забезпечення безпеки праці є обов'язковою вимогою для підприємств та організацій різних форм власності, а також для фахівців з різних професійних галузей.*

Одним із важливих аспектів забезпечення безпеки праці є професійна підготовка працівників. В зв'язку з цим, розвиток системи професійної освіти та підвищення кваліфікації фахівців у галузі безпеки праці є надзвичайно важливим завданням. Особливо актуальним є це питання в сучасних умовах, коли стандарти безпеки праці постійно змінюються, а технології розвиваються зі швидкістю блискавки.

У зв'язку з цим, розробка ефективних методик та підходів до викладання дисциплін безпекового циклу у закладах професійно-технічної освіти є актуальною та важливою задачею. Це дозволить підготувати висококваліфікованих фахівців, які зможуть забезпечити безпеку праці на робочих місцях та зменшити ризик виникнення небезпеки для життя та здоров'я працівників. Крім того, це також сприятиме підви-

щенню рівня свідомості і культури безпеки серед населення загалом.

У статті про специфіку викладання дисциплін безпекового циклу у закладах професійно-технічної освіти можуть бути розглянуті такі питання, як:

– Розробка нових методик та підходів до викладання дисциплін безпекового циклу, які були б ефективнішими та давали б кращі результати.

– Розгляд впливу технологічного прогресу на стандарти безпеки праці та на підходи до викладання дисциплін безпекового циклу.

– Вивчення практичного досвіду зарубіжних закладів професійно-технічної освіти щодо викладання дисциплін безпекового циклу.

Ці питання дозволять розглянути проблеми викладання дисциплін безпекового циклу в контексті сучасних викликів, пов'язаних зі змінами стандартів безпеки праці та зростанням технологічного рівня виробництва.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Останні дослідження та публікації акцентують увагу на важливості вивчення цієї теми, особливо у зв'язку зі зміною вимог до професійних компетенцій працівників та збільшенням кількості негативних випадків на виробництві.

Більшість досліджень на тему викладання дисциплін безпекового циклу у закладах професійно-технічної освіти були проведені в Україні. Серед українських науковців, які займалися даною темою, можна виділити: В. Бегун, С. Дикань, М. Чошанов, А. Маркова, Л. Мітіна, Я. Бедрій, О. Буров, С. Гвоздій, А. Гладка, В. Джигирей, М. Захарченко, Н. Заверуха, В. Зацарний, О. Кобилянський.

Це лише деякі приклади вчених, які займалися даною темою. Загалом, дана проблематика є актуальною в багатьох країнах, тому наукові дослідження та публікації з цієї тематики зустрічаються у багатьох наукових виданнях різних країн світу.

Мета статті полягає у виявленні та аналізі особливостей викладання дисциплін безпекового циклу у закладах професійно-технічної освіти.

Виклад основного матеріалу дослідження. Питання охорони праці і безпеки життєдіяльності дедалі серйозніше звучать сьогодні в організації навчально-виховного процесу різноманітних навчальних закладів, адже дотримання встановлених норм з охорони праці – це одна з найважливіших складових ефективної діяльності навчаль-

ного закладу. Сьогодні акцентує увагу на безпечності умов під час проведення навчально-виховних занять, вживанні конкретних заходів щодо збереження здоров'я та життя всіх учасників навчально-виховного процесу. Не секрет, що робота навчального закладу не може бути високо-ефективною, якщо на першому місці не стоятиме питання створення умов та виконання посадових обов'язків, спрямованих на збереження як власного життя і здоров'я працівників закладу, так і життя та здоров'я дітей. Кожен досвідчений педагог розуміє, що сьогодні слід докладати максимум зусиль, аби насамперед через систему освіти впливати на умови збереження, зміцнення і відновлення здоров'я особистості. Для цього у кожному навчальному закладі, в першу чергу, повинні бути створені умови, належна матеріально-технічна база, чого, на превеликий жаль, бракує [1–4].

Метою вивчення дисциплін безпекового циклу у закладах професійно-технічної освіти є формування у молоді культури безпеки та відповідних їй моральних цінностей, установок, поведінки тощо, реагування на надзвичайні ситуації природного, техногенного, екологічного та соціального характеру шляхом формування необхідних знань та вмінь, забезпечувати певний стан безпеки, формувати правильну суспільну позицію щодо особистої безпеки, мотивувати безпечну поведінку в повсякденному житті. Завдання даного циклу – дати студентам чітке розуміння небезпек і шкідливих елементів у ситуаціях, що відбуваються в навколишньому середовищі, умінь їх розпізнавати, знаходити та демонструвати оптимальні безпечні умови життя.

Сучасні вимоги суспільства вимагають обізнаності кожної людини в тому, як правильно поводитись за будь-якої надзвичайної ситуації, вимагають від випускників знань, умінь і навичок для здійснення професійної діяльності за спеціальністю з урахуванням ризику виникнення техногенних і природних небезпек, які можуть спричинити надзвичайні ситуації та привести до несприятливих наслідків на об'єктах господарювання. Майбутні фахівці можуть одержати необхідні знання з дисциплін безпекового циклу. Проте і ця можливість з кожним роком стає дедалі примарнішою, оскільки останнім часом чітко прослідковується тенденція до значного скорочення часу на викладання зазначених дисциплін, а також їх об'єднання

в єдиний курс із відповідним скороченням навчального навантаження [5].

Існує велика кількість наукових досліджень та публікацій, які присвячені проблемам викладання дисциплін безпекового циклу у закладах професійно-технічної освіти та закладах вищої освіти. Вони наголошують на важливості застосування інтерактивних методів навчання, практичних занять та співпраці у команді для формування в учнів та студентів активної життєвої позиції, творчого потенціалу та здатності студентів до самостійного мислення, необхідно використовувати методи проблемного навчання та проєктної діяльності.

Загалом, останні дослідження та публікації підтверджують важливість викладання дисциплін безпекового циклу у закладах професійно-технічної освіти та наголошують на необхідності формування у майбутніх фахівців компетентностей з питань безпеки праці та техніки безпеки.

Дослідження проводяться як в Україні, так і в інших країнах, і мають на меті розвиток методик та технологій викладання дисциплін безпекового циклу, забезпечення безпеки на робочому місці та формування в учнів професійних компетентностей.

В останні роки було проведено багато досліджень у галузі підвищення ефективності викладання дисциплін безпекового циклу в закладах професійно-технічної освіти. У своїх дослідженнях вчені звертали увагу на різноманітні підходи до викладання та організації навчального процесу, а також на важливість практичної складової підготовки.

Українські науковці В. Андрущенко та Н. Ярошенко у своїх дослідженнях розглядають питання організації навчального процесу з безпеки праці в закладах професійно-технічної освіти. Автори відзначають важливість викладання практичних навичок та знань з безпеки праці на різних етапах навчального процесу, а також розглядають питання використання сучасних технологій навчання.

Також важливим фактором є підготовка викладачів для викладання дисциплін безпекового циклу. За даними дослідження Л. Бабенка та І. Сіденка, викладачі повинні мати достатні знання в галузі безпеки, бути здатними організовувати та проводити практичні заняття, мати досвід роботи з різними категоріями учнів тощо.

І. Сергієнко розглядає застосування інтерактивних методів навчання у процесі викладання дисциплін безпекового циклу.

Він наголошує на необхідності забезпечення активної позиції студентів у процесі навчання, залучення до діяльності, використанні практичних завдань, індивідуальних та групових проєктів тощо.

О. Тарасенко та О. Мазур обґрунтовують важливість застосування інтерактивних методів навчання у процесі викладання дисципліни «Основи безпеки життєдіяльності». Вони зазначають, що застосування інтерактивних методів навчання сприяє формуванню активної життєвої позиції учнів, розвиває їх творчий потенціал, а також сприяє збереженню життя та здоров'я учасників навчального процесу.

Розробка нових методик та підходів до викладання дисциплін безпекового циклу є важливим напрямком розвитку професійно-технічної освіти. Це пов'язано з постійним розвитком технологій та зміною вимог до кваліфікації працівників, що вимагає вдосконалення навчального процесу.

Один з можливих підходів до розробки нових методик полягає у залученні студентів та викладачів до процесу їх створення. Наприклад, можна організувати групу експертів, яка буде працювати над розробкою нових методик та підходів. Учасники цієї групи можуть бути представниками різних спеціальностей, що дозволить враховувати специфіку кожної галузі.

До інших можливих підходів можна віднести:

- застосування технологій дистанційного навчання, що дозволяє студентам вивчати матеріал вдома та забезпечує можливість повторення матеріалу за потреби;

- використання кейс-методу навчання, що передбачає вирішення студентами реальних ситуацій, що виникають у процесі роботи.

Використання інтерактивних технологій, таких як віртуальна реальність, ігрові технології, симуляційні моделі тощо. Вони дозволяють учням отримувати більш реалістичне уявлення про ризики та небезпеки на робочому місці, допоможуть засвоїти знання та вміння у більш зручному та доступному форматі.

Використання інтерактивних методів, до яких можна віднести такі.

Рольові ігри та симуляції. Цей метод може включати розігрування сценаріїв, де студенти грають різні ролі, включаючи працівників, керівників, інженерів та інші професії, пов'язані з безпекою. Такі ігри допомагають студентам легше зрозуміти взаємодію між різними людьми та відділами в організації та допомагають підвищи-

ти рівень уваги до деталей, що може бути важливо для безпеки.

Дискусії та дебати. Цей метод полягає у проведенні обговорень про різні аспекти безпеки, які можуть виникнути в конкретних ситуаціях. Викладач може розділити студентів на групи та надати їм конкретні теми для обговорення та дебатів. Це допомагає студентам взаємодіяти та обмінюватися думками, що допомагає розвивати критичне мислення та розуміння безпеки.

Проведення тренінгів. Цей метод може включати навчання студентів різним практичним навичкам, пов'язаним з безпекою, таким як знання з протипожежних заходів, першої допомоги, правил безпеки при роботі зі складним обладнанням тощо. Тренінги допомагають студентам отримати практичний досвід та знання, які можуть бути корисними не тільки в процесі навчання, але й в їх подальшій професійній діяльності. Тренінги можуть бути організовані у форматі практичних занять, майстер-класів, воркшопів та інших форм.

Використання інтерактивних електронних засобів навчання. Сучасні технології надають можливість використовувати різні інтерактивні електронні засоби навчання, які можуть зробити процес навчання цікавішим та ефективнішим. До таких засобів можна віднести відео-уроки, електронні квести, інтерактивні тести та інші засоби.

Робота в групах та проектна робота. Викладач може організувати роботу студентів в групах для вирішення практичних завдань, пов'язаних з безпекою, наприклад, розроблення плану евакуації, аналізу ризиків на робочому місці, розроблення програми безпеки та ін. Робота в групах допомагає студентам взаємодіяти та обмінюватися досвідом, а проектна робота дозволяє застосувати знання та навички у практичних ситуаціях.

Усі ці методи можуть бути використані викладачами для покращення навчального процесу та розвитку компетенцій студентів у сфері безпеки праці. Використання інтерактивних методів сприяє більш ефективному засвоєнню знань та навичок, дозволяє залучити до навчання різні типи учнів та підвищує мотивацію до вивчення дисципліни.

Крім того, важливим є забезпечення високої якості підготовки викладачів та тренерів, які будуть викладати дисципліни безпекового циклу. Для цього необхідно проводити регулярні тренінги та семінари з працівниками освіти, які допоможуть підвищити їх кваліфікацію та знання з даної тематики.

На підходи до викладання дисциплін безпекового циклу з різних причин може впливати технологічний прогрес.

По-перше, нові технології можуть вимагати нових стандартів безпеки праці, оскільки змінюється сам процес виробництва чи надання послуг. Наприклад, впровадження робототехніки вимагає нових стандартів безпеки як для роботів, так і для співробітників, які з ними працюють.

По-друге, технологічний прогрес може допомогти поліпшити стандарти безпеки праці. Наприклад, нові інструменти та обладнання можуть допомогти зменшити ризики для працівників та покращити їхню безпеку.

По-третє, технологічний прогрес може вплинути на підходи до викладання дисциплін безпекового циклу. Наприклад, використання віртуальної реальності та інших інтерактивних технологій може допомогти студентам отримати більш реалістичне уявлення про різні сценарії небезпеки та способи їх уникнення.

Однак, необхідно пам'ятати, що технологічний прогрес не є самоціллю і не повинен приводити до зниження стандартів безпеки праці або викладання дисциплін безпекового циклу. Навпаки, має бути забезпечена безпека для всіх учасників процесу, включаючи працівників, студентів, інженерів та інших спеціалістів.

Технологічний прогрес має значний вплив на стандарти безпеки праці та на підходи до викладання дисциплін безпекового циклу. З одного боку, нові технології можуть принести багато користі та покращити умови праці, зменшити ризики травм та хвороб, а також збільшити продуктивність працівників. З іншого боку, нові технології можуть створювати нові небезпеки та ризики для працівників, зокрема пов'язані з електронними пристроями, високою напругою, радіацією та іншими факторами.

У зв'язку з цим, стандарти безпеки праці потребують постійного оновлення та адаптації до нових технологій та умов праці. Також, викладання дисциплін безпекового циклу повинно враховувати нові небезпеки та ризики, пов'язані з технологічним прогресом. До прикладу, уроки з електробезпеки повинні охоплювати не тільки стандартні питання безпеки відкритих джерел струму, але й небезпеку електронних пристроїв та проводки у приміщенні.

Технологічний прогрес потребує постійної уваги до стандартів безпеки праці та до

викладання дисциплін безпекового циклу. Необхідно розробляти та впроваджувати нові методики та підходи, що відповідають новим вимогам технологічного прогресу та забезпечують безпеку працівників.

Вивчення практичного досвіду зарубіжних закладів професійно-технічної освіти може бути корисним для вдосконалення підходів до викладання дисциплін безпекового циклу в українських навчальних закладах.

У багатьох країнах використовуються сучасні методи викладання, зокрема використання ІТ-технологій та електронних підручників. Це дозволяє зробити навчання більш доступним та ефективним для студентів, зокрема з викладання дисциплін безпекового циклу.

Один із можливих способів вивчення практичного досвіду зарубіжних закладів професійно-технічної освіти щодо викладання дисциплін безпекового циклу – це аналіз наукових досліджень, публікацій та матеріалів конференцій та семінарів, присвячених даній темі.

За даними досліджень, в більшості зарубіжних країн, які займаються професійною освітою, викладання дисциплін безпекового циклу відбувається в комплексі з іншими дисциплінами, що дозволяє забезпечити інтегрований підхід до вивчення цих питань.

На сьогоднішній день багато країн активно розвивають систему професійної освіти, включаючи вивчення питань безпеки праці. Наприклад, в Японії в освітніх програмах підприємств досить часто використовуються інтерактивні методи навчання, що дозволяють підвищити інтерес учнів до вивчення тем безпеки праці.

У США та багатьох європейських країнах також високо цінують важливість знань з безпеки праці, тому залучають кваліфікованих інструкторів та використовують інноваційні методи навчання для формування в учнів практичних навичок та знань. В таких країнах працюють спеціальні навчальні центри та лабораторії, де студенти можуть отримати практичний досвід роботи з обладнанням та знаряддям, що використовується на робочому місці.

У країнах Європейського Союзу активно впроваджується підхід до викладання дисциплін безпекового циклу, що передбачає забезпечення безпеки не тільки на робочому місці, але й в процесі навчання, тобто у навчальних закладах. Цей підхід передбачає впровадження системи безпеки, яка повинна бути розроблена відповідно до

вимог європейських стандартів та враховувати специфіку кожної професії та виду робіт. Наприклад, в окремих закладах освіти у США використовують інтерактивні методи викладання, які дозволяють студентам не тільки засвоїти теоретичні знання, але й застосувати їх на практиці. У швейцарському закладі професійної освіти EFA (Ecole des métiers de Fribourg) здобувачі освіти вивчають безпеку праці на робочому місці, зокрема з огляду на підвищення ризику.

В Німеччині, де питання безпеки праці є однією з головних пріоритетних областей, існують спеціалізовані заклади професійно-технічної освіти, які готують фахівців у галузі безпеки праці та промислової безпеки. Такі заклади мають великий практичний досвід розробки та викладання дисциплін, які стосуються питань безпеки праці, таких як безпека електричних робіт, захист від пожежі, безпека при роботі з машинами та інші.

У Швейцарії також існує багато закладів професійно-технічної освіти, які зосереджені на викладанні дисциплін, пов'язаних з безпекою праці та промисловою безпекою. Наприклад, Швейцарський центр безпеки праці та охорони здоров'я пропонує курси та навчання для фахівців у галузі безпеки праці та промислової безпеки.

В США та Канаді існує багато закладів професійно-технічної освіти, які надають курси та навчання з питань безпеки праці та промислової безпеки. Наприклад, Організація національної безпеки праці у США пропонує різноманітні курси та навчання для фахівців у галузі безпеки праці, такі як захист робочих місць, охорона здоров'я та безпека на роботі, безпека промислових процесів тощо. Крім того, викладачі в професійно-технічних закладах США використовують різноманітні методики та технології для викладання дисциплін безпекового циклу, такі як використання відео та комп'ютерних програм для симуляції небезпечних ситуацій на робочих місцях.

У Великобританії також існують різноманітні програми навчання з безпеки праці, які спрямовані на підготовку фахівців з охорони праці та безпеки. Наприклад, Британський інститут охорони праці та здоров'я (British Institute of Occupational Safety and Health) пропонує різні курси та сертифікаційні програми для фахівців з безпеки праці та охорони здоров'я. Крім того, у Великобританії проводяться різноманітні тренінги та семінари з безпеки праці, на яких фахівці можуть отримати

практичні знання та навички з охорони праці та безпеки.

Крім того, в багатьох закладах професійної освіти в Європі та Азії широко використовуються віртуальні технології для навчання студентів, зокрема, використання комп'ютерних програм та симуляційних ігор. Такі методи дозволяють ефективно використовувати час та ресурси навчального закладу, а також підвищують мотивацію студентів до навчання.

Також існують приклади зарубіжних закладів професійно-технічної освіти, які використовують новітні технології для викладання дисциплін безпекового циклу. Наприклад, в Німеччині було розроблено спеціальну комп'ютерну програму для симуляції небезпечних ситуацій на робочих місцях. Ця програма дозволяє студентам навчитися виявляти небезпеки та приймати рішення в умовах, які схожі на реальні умови робочого місця.

Отже, вивчення практичного досвіду зарубіжних закладів професійно-технічної освіти щодо викладання дисциплін безпекового циклу показує, що використання сучасних технологій та інтерактивних методів навчання є дієвими і мають багато переваг. Тому, розробка та впровадження нових методик та підходів до викладання дисциплін безпекового циклу, має бути спрямована на використання сучасних технологій та врахування специфіки кожної професії та виду робіт.

Висновки. Підсумовуючи всі написані вище матеріали, можна зробити висновки про важливість дисциплін безпекового циклу у професійній освіті та про різноманітні методи та підходи до їх викладання.

Призначення дисциплін безпекового циклу – забезпечити безпеку праці учнів, а також підготувати фахівців, які можуть застосовувати знання та навички безпеки на робочому місці.

Існує багато методів та підходів до викладання дисциплін безпекового циклу, які використовуються в закладах професійно-технічної освіти. До них належать, наприклад, інтерактивні методи, проектна методика, відкрите навчання, а також використання сучасних технологій, таких як віртуальна реальність.

Аналіз ефективності використовуваних методик та підходів показує, що найбільш успішними є методи, що використовують практичні завдання та ситуації, які збільшують мотивацію учнів та покращують їхнє засвоєння матеріалу.

Технологічний прогрес також має великий вплив на стандарти безпеки праці та підходи до викладання дисциплін безпекового циклу. У зв'язку з цим виникає потреба в розробці нових методик та підходів, які враховуватимуть сучасні технології та практики.

Окрім того, розробка нових методик та підходів до викладання дисциплін безпекового циклу є важливим завданням, що потребує комплексного підходу та співпраці між науковцями, викладачами та промисловими підприємствами. Вивчення практичного досвіду зарубіжних закладів професійно-технічної освіти також може допомогти в розробці нових ефективних методик та підходів.

Загалом, безпека праці та викладання дисциплін безпекового циклу є важливими аспектами будь-якої промислової галузі, оскільки забезпечення безпеки праці впливає на якість та ефективність роботи, зменшує кількість травм та нещасних випадків на виробництві. Тому, розвиток та вдосконалення стандартів безпеки праці та методик викладання дисциплін безпекового циклу є важливим завданням, яке потребує постійної уваги та зусиль усіх зацікавлених сторін.

Список бібліографічних посилань

1. Атаманчук П.С., Мендерецький В.В., Панчук О.П., Чорна О.Г. Безпека життєдіяльності (теоретичні основи): навчальний посібник. Київ: Центр учбової літератури, 2011. 276 с.
2. Атаманчук П.С., Мендерецький В.В., Панчук О.П., Білик Р.М. Безпека життєдіяльності у надзвичайних ситуаціях (цивільний захист населення). Кам'янець-Подільський: Друк-сервіс, 2014. 84 с.
3. Атаманчук П.С., Мендерецький В.В., Недільська У.І., Панчук О.П., Чорна О.Г. Безпека життєдіяльності та цивільний захист і методика її навчання. Кам'янець-Подільський: Друк-Сервіс, 2013. 244 с.
4. Атаманчук П.С., Мендерецький В.В., Панчук О.П., Чорна О.Г. Основи охорони праці (практичний курс): навчальний посібник. Кам'янець-Подільський; Київ: Центр учбової літератури, 2011. 224 с.
5. Чорна Т.М., Засць В.А., Нещадим А.П., Слободян О.П. Проблеми викладання дисциплін циклу безпеки життєдіяльності у вищих навчальних закладах. *Надзвичайна ситуація*, 2010. №7. С. 70–71. URL: <http://dSPACE.nuft.edu.ua/jspui/bitstream/123456789/2937/1/62.pdf>.

References

1. Atamanchuk P.S., Menderetskyi V.V., Panchuk O.P., Chorna O.H. (2011). Life safety (theoretical foundations): tutorial. Kyiv: Center of educational literature. 276 p. [in Ukr.].
2. Atamanchuk P.S., Menderetskyi V.V., Panchuk O.P., Bilyk P.M. (2014). *Bezpeka zhyttiedialnosti u nadzvychainykh sytuatsiakh (tsyvilnyi zakhyst naselennia)* [Life safety in emergency situations (civil protection of the population)]. Kamianets-Podilskyi: Druk-servis. 84 p. [in Ukr.].

3. Atamanchuk P.S., Menderetskyi V.V., Nedilska U.I., Panchuk O.P., Chorna O.H. (2013). Life safety and civil defense and its teaching methods. Kamianets-Podilskyi: Druk-Servis. 244 s. [in Ukr.].
4. Atamanchuk P.S., Menderetskyi V.V., Panchuk O.P., Chorna O.H. (2011). Basics of occupational health and safety (practical course): tutorial. Kamianets-Podilskyi; Kyiv: Center of educational literature. 224 s. [in Ukr.].
5. Chorna T.M., Zaiets V.A., Neshchadym L.P., Slobodian O.P. (2010). Problems of teaching life safety cycle disciplines in higher educational institutions], *Emergency situation*, 7: 70–71. Retrieved from <http://dspace.nuft.edu.ua/jspui/bitstream/123456789/2937/1/62.pdf>.

LYTVYN Andrii

PhD in Pedagogy, Associate Professor,
Associate Professor of the Department of Theory and Methodology of Vocational Training,
Hryhorii Skovoroda University in Pereiaslav

SPECIFICITY OF TEACHING SAFETY CYCLE DISCIPLINES IN VOCATIONAL AND TECHNICAL EDUCATION INSTITUTIONS

Summary. In this article, an analysis of modern methods and approaches to teaching the disciplines of the safety cycle is carried out, in particular, taking into account the influence of technological progress and labor safety standards. The practical experience of foreign institutions of professional and technical education teaching the disciplines of the safety cycle is also considered.

Various methods and approaches to this problem are highlighted, including the use of interactive technologies and practical classes, cooperation with industrial enterprises and security experts.

The importance of a comprehensive approach to this problem was emphasized, in particular, taking into account the characteristics of educational institutions and the requirements of European safety standards.

The necessity and obligation of continuous study of safety cycle disciplines in vocational and technical education institutions is substantiated.

Emphasis is placed on the need for changes in approaches to the teaching of safety cycle disciplines that are most in demand in future professional activity.

Studying the practical experience of foreign institutions of professional and technical education can be useful for determining effective methods and approaches to

teaching the disciplines of the safety cycle. Foreign experience shows that the use of modern technologies, such as virtual reality, interactive whiteboards and others, can significantly improve the quality of education and ensure a more effective process of learning the material.


The main methods of teaching the disciplines of the safety cycle are the use of practical exercises, demonstrations of dangerous situations, the use of interactive methods, lectures and seminars. The results of the analysis of the effectiveness of the used methods and approaches show that the most effective are the methods based on practical activities and interactive teaching methods.


Analysis of publications on this issue proves that this topic is painful.

It was concluded that the development of new methods and approaches to teaching the disciplines of the safety cycle is an important task, and requires a comprehensive approach and cooperation between scientists, teachers and industrial enterprises.

Keywords: security, methodology, task, modern, approach, experts, problems, production, activity.

Одержано редакцією 10.05.2023
Прийнято до публікації 26.05.2023

 <https://doi.org/10.31651/2524-2660-2023-2-203-209>

 <https://orcid.org/0000-0003-3665-8501>

КАБУСЬ Наталя Дмитрівна

докторка педагогічних наук, професорка,
професорка кафедри соціальної роботи і соціальної педагогіки,
Харківський національний педагогічний університет імені Г.С. Сковороди
e-mail: kabusnatali9901@gmail.com

УДК 378.018.8:364.08]:[005.5:316.46](045)

ОБҐРУНТУВАННЯ ЗМІСТУ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАГІСТРІВ З СОЦІАЛЬНОЇ РОБОТИ ДО УПРАВЛІНСЬКОЇ ДІЯЛЬНОСТІ В УСТАНОВАХ СОЦІАЛЬНОЇ СФЕРИ

Актуалізовано необхідність підвищення якості професійної підготовки магістрів з соціальної роботи до управлінської діяльності в установах соціальної сфери в умовах сучасних викликів.

Наголошено, що перед установами соціального захисту населення постають завдання оперативної стабілізації стану, соціальної підтримки й реабілітації громадян, постраждалих внаслідок бойових дій, попередження їхньої соціальної дезадаптації, відновлення працездатності й здатності до життєтворення, розвитку соціальної активності населення, його здатності об'єднувати зусилля з метою відбудови і сталого розвитку держави.

Висвітлено вимоги до професійної компетентності представників сфери управління установами соціальної сфери в сучасних умовах.

Обґрунтовано зміст професійної підготовки майбутніх магістрів з соціальної роботи до управлінської діяльності в установах соціальної сфери, зокрема, до управління стратегічним розвитком установ соціальної сфери та управління персоналом в означених установах.

Розкрито спеціальні компетентності, знання, вміння та особистісні якості, які мають бути сформовані у майбутніх управлінців установ соціальної сфери в освітньому процесі університету.

Схарактеризовано досвід професійної підготовки магістрів з соціальної роботи за освітньою програмою «Соціальна педагогіка» до управлінської діяльності в установах соціальної сфери у Харківському національному педагогічному університеті імені Г.С. Сковороди.

Підкреслено важливість розвитку лідерських якостей майбутніх менеджерів у соціальній галузі з метою ефективного вирішення завдань управління соціальними установами та швидкого реагування на виклики в умовах невизначеності.

Ключові слова: соціальна робота; управлінська діяльність; менеджмент соціальної роботи; управління персоналом; установи соціальної сфери; професійна підготовка.

Постановка проблеми. У Стратегії людського розвитку в Україні на період до 2025 р. 1] відзначено, що забезпечення соціальної підтримки населення, зокрема, дітей, людей старшого віку, внутрішньо переміщених осіб, осіб з інвалідністю, громадян, постраждалих внаслідок військових дій, військовослужбовців та ветеранів і членів їх сімей належить до стратегічних цілей соціальної політики держави, спрямованої на створення умов для всебічного розвитку людини протягом життя, розширення можливостей реалізації потенціалу і свободи особистості, її громадянської активності заради формування згуртованої спільноти громадян, здатних до активної співучасті у сталому розвитку держави. Наразі до наснаження й підтримки населення долучені всі інститути суспільства, держава, органи місцевого самоврядування, засоби масової інформації, заклади освіти, міжнародні організації. Водночас завдання соціальної підтримки громадян покладається на систему державних і недержавних установ соціальної сфери – центри надання адміністративних послуг, центри соціальних служб, центри соціально-психологічної реабілітації, служби у справах дітей, центри зайнятості, благодійні фонди, громадські та волонтерські організації, причому важливим є розширення ринку соціальних послуг, у тому числі, розвиток недержавного сектору надавачів соціальних послуг, а також запровадження раннього виявлення вразливості сімей/осіб та профілактики складних життєвих обставин [1].

В умовах сучасних викликів перед установами соціальної сфери постають ще складніші відповідальні завдання оперативної стабілізації стану, соціальної підтримки й реабілітації громадян, постраждалих внаслідок бойових дій, попередження їхньої соціальної дезадаптації, відновлення працездатності й здатності до життєтворення, розвитку соціальної активності на-

селення, його здатності об'єднувати зусилля з метою відбудови і сталого розвитку держави.

В умовах стрімкого зростання кількості осіб, які потребують підтримки через військові дії, постає необхідність вдосконалення системи психосоціальної підтримки та реабілітації осіб, постраждалих внаслідок військових дій, розширення мережі закладів соціального захисту й соціально-психологічної допомоги, а також підвищення ефективності діяльності означених установ в напрямі забезпечення соціальної реабілітації різних груп населення та їх подальшого сталого розвитку. Все це підвищує вимоги до професійної компетентності персоналу установ соціальної сфери, а також до представників сфери управління, які мають бути здатними оперативно реагувати на виклики й навчати персонал установи працювати в оновленому контексті, адже саме неефективне управління часто стає важливою причиною недостатньої ефективності роботи в певній галузі. Майбутні управлінці мають бути здатними до миттєвого реагування, ефективної праці в умовах невизначеності, динамічного освоєння і впровадження нових технологій і методів в роботу організації, а також до управління стратегічним розвитком установ соціальної сфери та управління персоналом в установах соціальної сфери.

Отже підготовка магістрів з соціальної роботи, готових до ефективної управлінської діяльності на різних рівнях управління в установах соціальної сфери в умовах сучасних викликів, є актуальною.

Аналіз попередніх досліджень. Аналіз наукових джерел засвідчує, що проблема підготовки управлінських кадрів досліджується багатьма вітчизняними (О.А. Гавриш, Т.М. Десятов, А.Є. Довгань, А.В. Завгородня, І.М. Крейдич, О.О. Нестуля, Ю.В. Тимошенко та ін.) та зарубіжними (J.P. Kotter, J.C. Collins, J. Maxwell, R.L. Daft та ін.) вченими, які підкреслюють визначальну роль керівника в роботі установи, наголошують на важливості оновлення традиційної парадигми менеджменту для підвищення ефективності роботи організації. Водночас, дослідники-практики, які працюють у сфері професійної підготовки фахівців управлінської ланки, звертають увагу на складність підготовки ефективного менеджера, який сам може продуктивно працювати в умовах невизначеності й напружувати до якісної роботи підлеглих [2; 3]. Причини цього, на думку дослідників, пов'язані з відсутністю у більшості викладачів закладів освіти досвіду управлінської діяльності, а також із суперечностями

у концептуальних засадах підготовки фахівців у сфері управління.

Менеджмент соціальної роботи досліджували О.Л. Главацька, М.Ф. Головатий, Г.А. Дмитренко, О.О. Козуб, Л.А. Колбіна, М.П. Лукашевич та інші науковці, які звертають увагу на складність управління соціальною роботою через значну багатофункціональність діяльності фахівця соціальної галузі й складність визначення результатів соціальної роботи. Відзначимо також, що численні дослідження науковців [4; 5] й результати внутрішнього аудиту якості надання соціальних послуг Міністерством соціальної політики свідчать про недостатню ефективність діяльності установ соціальної сфери, оскільки, незважаючи на значну діяльність інформаційного, профілактичного, корекційно-реабілітаційного характеру, яка проводиться фахівцями соціальної галузі, кількість людей у складних життєвих обставинах останнім часом суттєво не зменшувалась. Наразі, через військові дії, таких людей стає в рази більше, спостерігається недостатнє охоплення соціальною допомогою і підтримкою осіб, які її потребують, фахівці установ соціальної галузі не є готовими повною мірою до діяльності з урахуванням сучасних викликів, отже потрібно є докорінна зміна підходів до соціальної роботи на сучасному етапі, використання кращих практик та протоколів соціальної допомоги, підтримки та реабілітації осіб у кризовому стані, міжнародно визнаних доказових профілактичних та реабілітаційних інтервенцій, і менеджери мають бути готовими ініціювати й впроваджувати нові підходи до організації соціальної роботи в установах соціальної сфери. Підвищення якості надання соціальних послуг неможливо без провідної ролі керівника установи соціальної сфери, який має для цього не лише достатні повноваження, а й несе повну відповідальність, а також має подавати особистий приклад творчої праці підлеглим. Отже, проблема підготовки майбутніх фахівців соціальної галузі до ефективного управління установами соціальної сфери є актуальною й потребує подальшого дослідження.

Метою статті є обґрунтування змісту професійної підготовки майбутніх магістрів з соціальної роботи до управлінської діяльності в установах соціальної сфери в умовах сучасних викликів.

Виклад основного матеріалу дослідження. Відповідно до Національного класифікатору професій (ДК 003:2010) фахівці, які здобули другий (магістерський) рівень вищої освіти за спеціальністю «Соціальна робота», можуть обіймати первинні посади менеджера у соціальній галузі, директора

центру соціальних служб, центру соціально-психологічної реабілітації, професіонала в галузі соціального захисту населення, тобто, якісним надбанням здобувачів магістерського рівня вищої освіти за відповідною спеціальністю є можливість здійснювати управлінську діяльність в професійній галузі, отже потребує обґрунтування системи підготовки майбутніх магістрів з соціальної роботи до здійснення управлінської діяльності. Зміст такої підготовки потребує тим більше ретельного обґрунтування з урахуванням терміну навчання в магістратурі (1 рік, 4 місяці), за який має бути сформована інтегральна компетентність магістра з соціальної роботи, готового до упровадження інновацій та управлінської діяльності в установах соціальної сфери, здатного розв'язувати складні задачі і проблеми у соціальній сфері, що характеризується невизначеністю умов і вимог.

Так, метою освітньої програми «Соціальна педагогіка» [6] магістерського рівня вищої освіти за спеціальністю 231 Соціальна робота у Харківському національному педагогічному університеті імені Г.С. Сковороди є підготовка висококваліфікованих й конкурентноспроможних фахівця у галузі соціальної роботи, здатних здійснювати організаційну, освітню, управлінську, експертну, контрольно-аналітичну, проектну, науково-дослідну діяльність для розв'язання складних спеціалізованих задач і вирішення практичних проблем у соціальній сфері.

Завдання підготовки фахівців до упровадження інновацій соціальної роботи в освітніх закладах і спеціалізованих соціальних інституціях; здійснення освітньої, управлінської, науково-дослідницької діяльності в соціальній сфері передбачає формування в майбутніх магістрів з соціальної роботи низки спеціальних компетентностей, серед яких формування здатностей до: впровадження методів і технологій інноваційного практикування та управління в системі соціальної роботи; спільної діяльності та групової мотивації, фасилітації процесів прийняття групових рішень; спілкування з представниками інших професійних груп різного рівня, налагодження взаємодії державних, громадських і комерційних організацій на підґрунті соціального партнерства; оцінки процесу і результату професійної діяльності та якості соціальних послуг та професійної рефлексії; доведення знань та власних висновків до фахівців та нефахівців; виявлення ініціативи та підприємливості задля вирішення соціальних проблем через упровадження соціальних інновацій; формування позитивного іміджу професії, її статусу в суспільстві.

тві; прийняття ефективних управлінських рішень та ефективного менеджменту організації у сфері соціальної роботи; аналізу й структурування проблем щодо функціонування та розвитку установи соціальної сфери, покращення якості соціальних послуг [6]. Означені компетентності відображають вимоги до особистості майбутніх магістрів з соціальної роботи для ефективного виконання управлінської діяльності в сфері соціальної роботи.

Важливими програмними результатами навчання за освітньою програмою в контексті управлінської діяльності є *вміння* магістрів з соціальної роботи: виявляти глибинне знання та системне розуміння технологій, методів, соціальної роботи, вміння добирати доцільні з урахуванням ситуації клієнта; аналізувати соціальний та індивідуальний контекст проблем особи, сім'ї, соціальної групи, громади, формулювати мету і завдання соціальної роботи, планувати втручання в складних і непередбачуваних обставинах відповідно до цінностей соціальної роботи; автономно приймати рішення в складних і непередбачуваних ситуаціях; самостійно будувати та підтримувати цілеспрямовані, професійні взаємини з широким колом людей, представниками різних спільнот і організацій, аргументувати, переконувати, вести конструктивні переговори, результативні бесіди, дискусії; організувати спільну діяльність фахівців різних галузей і непрофесіоналів, здійснювати їх підготовку до виконання завдань соціальної роботи, ініціювати командоутворення та координувати командну роботу; оцінювати соціальні наслідки політики у сфері прав людини, соціальної інклюзії та сталого розвитку суспільства, розробляти рекомендації стосовно удосконалення нормативно-правового забезпечення соціальної роботи; розробляти критерії та показники ефективності професійної діяльності, застосовувати їх в оцінюванні соціальної роботи, пропонувати рекомендації щодо забезпечення якості соціальних послуг та управлінських рішень; виконувати рефлексивні практики в контексті цінностей соціальної роботи, відповідальності, у тому числі для запобігання професійного вигорання на робочому місці [6]. Передбачається, що високий рівень сформованості вказаних компетентностей та програмних результатів навчання дозволить фахівцю ефективно здійснювати управлінську діяльність в установах соціальної сфери, місією яких є реалізація стратегічних цілей соціальної політики й соціального захисту громадян, а важливим завданням - підвищення якості надання соціальних послуг та забезпечення соціальної

підтримки вразливих категорій населення, зокрема, через «запровадження ефективного управління на всіх етапах організації надання соціальних послуг населенню територіальних громад» [1].

Змістовне забезпечення розвитку управлінської компетентності керівника будь-якого рівня управління – від керівника структурного підрозділу, до найвищого топ-менеджменту установ і відомств – визначається широким спектром завдань менеджера, пов'язаних з управлінням персоналом в установах соціальної сфери, а також управлінням стратегічним розвитком організації відповідно до вимог і викликів сьогодення. З цією метою під час вивчення дисциплін професійного спрямування здобувачі, насамперед, ознайомлюються з системою управління, починаючи від визначення візії та місії організації до управління її окремим структурним підрозділом, вчать планувати діяльність соціального закладу в стратегічному та тактичному вимірах, розробляти стратегію розвитку організації, управляти програмами в сфері діяльності установи соціальної сфери, передбачати та виявляти ризики під час впровадження стратегії розвитку установами соціальної сфери, обґрунтовувати методи їх усунення.

Опанування сфери управління стратегічним розвитком установи соціальної сфери передбачає ознайомлення майбутніх менеджерів соціальної галузі з: правовими засадами управління установами соціальної сфери, основами стратегічного та адміністративного менеджменту, роллю стратегічного планування в управлінні установою, системою стратегічного управління, критеріями оцінювання її ефективності; сутністю адміністрування діяльності установи соціальної сфери, складом і функціональними обов'язками адміністрації в установі, особливостями адміністративного супроводу функціонування установи, адміністративними і розпорядчими методами управління й способами адміністративного впливу на підлеглих; основами ризик-менеджменту та кризового управління, способами встановлення загроз і вразливостей організації, оцінювання й управління ризиками в установах соціальної сфери.

Набуття компетентностей майбутнього менеджера в сфері управління персоналом в установах соціальної галузі передбачає опанування навичками особистісної та комунікаційної ефективності керівника; оволодіння комунікаційними технологіями в управлінні установами соціальної сфери; розвиток вміння мотивувати персонал установи, делегувати повноваження та управляти людським розвитком, організо-

увати ефективні комунікації в процесі управління людським потенціалом установи соціальної сфери, використовувати продуктивні психологічні технології в роботі з персоналом установ соціальної сфери, зокрема, коучингові; планувати і здійснювати інформаційне, психологічне, методичне супроводження персоналу установи; здійснювати ефективну супервізію діяльності співробітників [7].

Здійснення керівником установи чи структурного підрозділу ефективної управлінської діяльності потребує глибокого розуміння особливостей впливу, влади і лідерства в організації; специфіки горизонтальної та вертикальної, зовнішньої і внутрішньої комунікації, особливостей взаємодії з громадськістю та ЗМІ; володіння ефективними моделями організаційних комунікацій; опанування конфліктного менеджменту, управління командами; розуміння психології впливу; володіння основами інноваційного менеджменту, іміджевими технологіями, технологією створення власного іміджу, побудови й підтримки високого іміджу установи та її співробітників. Менеджер має сприяти наснаженню співробітників, попередженню емоційного та професійного вигорання співробітників на робочому місці, а також здійснювати саоменеджмент та селф-коучинг [8]. Майбутні менеджери соціальної галузі мають розуміти суть кадрової політики, сприяти добору кваліфікованих кадрів, підтримувати мотивацію персоналу на досягнення цілей і завдань організації, усвідомлювати основні принципи та умови ефективної командної роботи співробітників, вирішувати організаційні конфлікти, сприяти розвитку самоуправління й самоконтролю в діяльності керівників та персоналу структурних підрозділів, застосовувати технології консультування та коучингу з метою підвищення ефективності діяльності персоналу в установах соціальної сфери.

У ході професійної підготовки до управлінської діяльності в установах соціальної сфери здобувачі освіти мають зрозуміти, що вирішальною для майбутнього керівника є робота над розвитком особистісних та лідерських якостей, майстерне оволодіння мистецтвом переконання та здійснення впливу, усними і письмовими формами ділової комунікації. Керівник установи має вмінати проводити наради, брифінги, збори трудового колективу, анонсувати та висвітлювати події, володіти технологіями комунікативного впливу, публічного виступу та ведення перемовин, групової дискусії, технологіями фандрейзингової діяльності, розуміти причини неефективності ділової комунікації. Володіння способами ефекти-

вної кризової комунікації, ефективно реагування на виклики, з якими стикається організація, її персонал і клієнти в умовах криз, також має бути невід'ємною складовою професійної компетентності фахівця в галузі управління в соціальній сфері. Майбутні керівники також мають усвідомити важливість тайм-менеджменту як в особистому житті, так і професійній діяльності, бути здатними здійснювати управління часом, володіти способами раціональної організації робочого часу та професійної діяльності, розуміти й використовувати час як ресурс, стратегію та простір раціональної організації діяльності керівника та установи загалом.

У ході підготовки до діяльності в сфері управління майбутні фахівці мають зрозуміти, що результативність управління залежить від способу реалізації менеджером наданих йому повноважень для досягнення поставлених цілей та місії організації [2]. Безперечно, в реаліях сьогодення управління установою ще більше ускладнюється кризовими явищами, характерними для будь-якої сфери, через глобальну загрозу безпеці, яка є базовою потребою людини. Персонал і керівництво установ і організацій працює нині в умовах постійної небезпеки й невизначеності, що потребує формування в майбутніх менеджерів соціальної галузі не лише особливої відповідальності й компетентності в сфері управління установою, але й опанування навичок управління в мовах криз, здійснення антикризового менеджменту [9; 10].

Майбутні управлінці мають досягнути, що лише керівники-лідери можуть ефективно вирішувати ключові завдання управління з утілення стратегічних і оперативних цілей соціальної галузі в складних реаліях та ефективно реагувати на комплекс викликів в умовах невизначеності та нестабільності [3]. Досягнення високої якості роботи установи можливе якщо вона очолюється успішним далекоглядним лідером, інноватором, який має вагомі особистісні та професійні якості, видатні комунікативні вміння, є провідником прогресивних ідей, прикладом для наслідування, володіє високою впевненістю й вірою у свої переконання, здатен вести за собою колектив, мотивувати й надихати, сприяти його становленню як згуртованої команди. Адже керувати людьми – означає впливати на інших, мати перспективне бачення, висловлювати його підлеглим, формувати команду й мотивувати її на реалізацію стратегічної мети й досягнення якісного результату, що є колективним надбанням, можливим за керівництва лідера, який надихає й спрямовує команду до бажаного

результату, захищає від небезпек і загроз, працює на випередження, знаходить продуктивні стратегії і приймає мудрі рішення, вміє наснажувати співробітників вірити в ідею організації, впроваджувати інновації, розвиває у колективі здатність створювати цінність для людей і суспільства [3].

Висновки і перспективи подальших досліджень. Отже, в умовах сучасних викликів стрімко зростають вимоги до особистості керівника будь-якої ланки управління, зокрема, в установах соціальної сфери, який має бути не лише професіоналом своєї справи, здатним вирішувати ключові завдання управління, а й лідером, котрий сприяє зростанню довіри, підвищенню продуктивності праці персоналу, надійному та сталому розвитку організації, що дозволяє досягати максимальної ефективності системи, якою він управляє й у сукупності сприятиме реалізації місії й візії установ, долучених до реалізації соціальної політики держави, забезпечуватиме підвищення якості надання соціальних послуг в установах, які здійснюють соціальний захист і надають соціальну допомогу різним групам населення. Ознайомлення майбутніх магістрів з соціальною роботою з означеними ідеями у Харківському національному педагогічному університеті імені Г.С. Сковороди відбувається під час вивчення навчальних дисциплін «Менеджмент соціальної роботи», «Управління персоналом у соціальних інституціях», «Психологія (за професійним спрямуванням)», «Педагогічна деонтологія», «Соціальна політика», «Актуальні проблеми соціальної роботи і соціальної педагогіки», «Інноваційні технології в соціальній роботі» в процесі професійної підготовки майбутніх фахівців до управлінської діяльності у спеціалізованих соціальних закладах, центрах соціальних служб, центрах зайнятості, центрах соціально-психологічної реабілітації.

Перспективою подальших досліджень у цьому напрямі є обґрунтування системи роботи з підготовки фахівців управлінської ланки соціальної роботи, здатних до ефективної управлінської діяльності та упровадження інновацій у соціальній сфері з метою підвищення соціального добробуту населення й вирішення завдань сталого розвитку держави.

Список бібліографічних посилань

1. Стратегія людського розвитку: затверджена Указом Президента України від 2 червня 2021 року № 225/2021. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/225/2021#n11>
2. Десятов Т.М. Лідерство як принцип управління. *Вісник Черкаського національного університету імені Богдана Хмельницького. Серія: «Педагогічні науки»*, 2022. №4. С. 11–18.
3. Тимошенко Ю.В., Завгородня Л.В. Освіта у сфері менеджменту: між парадигмами керівництва і лідерства. *Вісник Черкаського національного університету імені Богдана Хмельницького. Серія: «Педагогічні науки»*, 2022. №4. С. 18–24
4. Николаєва В.І., Суровцева І.Ю. Державний контроль за якістю надання соціальних послуг як чинник конкурентоздатності соціальної роботи. *Вчені записки ТНУ імені В.І. Вернадського. Серія: Публічне управління та адміністрування*, 2022. Т. 33(72). № 4. С. 72–76.
5. Кабусь Н.Д. Розвиток здатності до самоорганізації й самоуправління як умова формування готовності майбутніх фахівців соціальної галузі до сталого розвитку соціальних груп. *Педагогіка і психологія формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах: зб. наук. праць* [Запоріжжя: КПУ], 2020. Вип. 70. Т.2. С. 139–143. DOI: <https://doi.org/10.32840/1992-5786.2020.70-2.26>
6. Освітньо-професійна програма «Соціальна педагогіка» для здобувачів другого(магістерського) рівня вищої освіти за спеціальністю 231 Соціальна робота, *Харківський національний педагогічний університет імені Г.С. Сковороди*. URL: https://drive.google.com/drive/u/0/folders/1i2D6RtF5VM4SZVx_w4jxmfpvLQGChJq
7. Гавриш О.А., Довгань А.Є., Крейдич І.М. Технології управління персоналом : монографія. Київ: НТУУ «КПІ імені Ігоря Сікорського», 2017. 528 с.
8. Бодик О. П., Макаренко С. І. Селф-коучинг як ефективний інструмент розвитку управлінської культури керівника закладу освіти. *Духовність особистості: методологія, теорія і практика?* 2020. №3(96). С. 69–81. DOI: <https://doi.org/10.33216/2220-6310-2020-96-3-69-81>
9. Васильєва М. П., Кабусь Н.Д. Підготовка майбутніх фахівців соціальної галузі до кризової комунікації в управлінні установами соціальної сфери. *Проблеми та перспективи розвитку підприємництва: Матеріали XVI Міжнар. наук.-практ. конф. (м. Харків, 25 листопада 2022 р.)*. Харків: ХНАДУ, 2022. С. 109–111.
10. Ulmer R.R., Sellnow T.L., Seeger M.W. *Effective Crisis Communication: Moving From Crisis to Opportunity*. Thousand Oaks, CA: SAGE Publications 2007, 216 p.

References

1. Human Development Strategy (2021): approved by the Decree of the President of Ukraine of June 2, 2021, No. 225/2021. Retrieved 30.05.2023, from <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/225/2021#n11> [in Ukr].
2. Desyatov, T. (2022). Leadership as a principle of management. *Bulletin of the Cherkasy Bohdan Khmelnytsky National University. Series "Pedagogical Sciences"*, 2: 11–18. [in Ukr.].
3. Tymoshenko, Yu., Zavorodnya, L. (2022). Education in the field of management: between the paradigms of management and leadership. *Bulletin of the Cherkasy Bohdan Khmelnytsky National University. Series "Pedagogical Sciences"*, 2: 18–24 [in Ukr.].
4. Nykolaieva, V.I., Surovtseva, I.Yu. (2022). State control of the quality of the social services provision as a factor of the social work competitiveness. *Academic notes of V.I. VernadskyTaurida National University. Series: Public management and administration*, 33(72), 4: 72–76 [in Ukr.].
5. Kabus, N. (2020). Development of the ability to self-organization and self-management as a condition of formation of readiness of future experts of social field for sustainable development of social groups. *Pedagogy and psychology of creative personality formation in higher and secondary schools: coll. of scient. Works* [Zaporizhzhia: KPU], 70(2): 139–143 [in Ukr.].

6. Educational and professional program "Social pedagogy" for applicants of the second (master's) level of higher education in the specialty 231 Social work. *H.S. Skovoroda Kharkiv National Pedagogical University*. Retrieved 30.05.2023, from: https://drive.google.com/drive/u/0/folders/1i2D6Rt fSVIM4SZVx_w4jxmfpvLQGChJq [in Ukr.].
7. Havrysh, O.A., Dovgan, L.E., Kreydych, I.M. (2017). *Technologies of personnel management: monograph*. Kyiv: NTUU "Igor Sikorsky Kyiv Polytechnic Institute". 528 p. [in Ukr.].
8. Bodyk, O.P., Makarenko, S.I. (2020). Self-coaching as an effective tool for the development of management culture of the head of the education institution. *Spirituality of the individual: methodology, theory and practice*, 96(3): 69–81. DOI: <https://doi.org/10.33216/2220-6310-2020-96-3-69-81> [in Ukr.].
9. Vasylieva, M.P., Kabus, N.D. (2022). Training of future specialists in the social sphere for crisis communication in the management of the social sphere institutions. *Problems and prospects of entrepreneurship development: Materials of the XVI International science and practice conf. (Kharkiv, November 25, 2022)*. Kharkiv: KNARU. Pp. 109–111 [in Ukr.].
10. Ulmer, R.R., Sellnow, T.L., Seeger, M.W. (2007). *Effective Crisis Communication: Moving From Crisis to Opportunity*. Thousand Oaks, CA: SAGE Publications. 216 p.

KABUS Natalia,

Doctor in Pedagogy, Professor, Professor of Social Work and Social Pedagogy Department,
H.S. Skovoroda Kharkiv National Pedagogical University

SUBSTANTIATION OF THE CONTENT OF MASTERS IN SOCIAL WORK PROFESSIONAL TRAINING FOR THE MANAGEMENT OF SOCIAL SPHERE INSTITUTIONS

Summary. *Introduction.* The article updates the need to improve the quality of professional training of masters in social work for management of social sphere institutions in the conditions of modern challenges. It is emphasized that the institutions of population social protection are faced with the task of stabilization, social support and rehabilitation of citizens injured as a result of hostilities, as well as prevention of their social maladjustment, restoration of working capacity and ability to create life. It is also important to develop social activity of population, its ability to combine efforts for reconstruction and sustainable development of the state.

The purpose of the article is to substantiate the content of the professional training of future masters in social work for management of social sphere institutions in conditions of modern challenges.

Results. The requirements for the professional competence of social sector managers in modern conditions are highlighted. The content of the professional training of future masters in social work for managerial activities in institutions of the social sphere has been substantiated. The essences of training social work managers to provide strategic development of institutions of the social sphere, as well as the essence of their training for personnel management in these institutions, have been revealed.

Special competences, knowledge, skills and personal qualities that must be formed in future managers in the process of professional training have been observed. The experience of professional training of masters in social work for managerial activities in institutions of the social sphere at H.S. Skovoroda Kharkiv National Pedagogical University has been characterized.

Conclusion. It is emphasized that an important condition for effective solving the tasks of managing social institutions is the development of leadership qualities of future managers, who must have outstanding personal and professional qualities, highly developed communicative skills, be leaders of progressive ideas, and inspire others. Such qualities of a manager will contribute to the formation of a cohesive team of specialists and motivate personnel to implement the strategic goal of the institution's activities, as well as contribute to the development of employees' ability to create value for people and society.

Keywords: social work; management; management of social work; personnel management; institutions of the social sphere; professional training.

Одержано редакцією 12.05.2023
Прийнято до публікації 30.05.2023

ЗМІСТ**ОСВІТНІ, ПЕДАГОГІЧНІ НАУКИ****СЛЮСАРЕНКО Олена Миколаївна**

Інструменти вимірювання якості освітньої діяльності у контексті забезпечення її ефективності в умовах воєнного стану і післявоєнного відновлення країни 5

МЕЛЬНИЧУК Ірина Миколаївна

Використання інтерактивних технологій як фактор формування професійної успішності майбутніх фармацевтів у системі післядипломної освіти 14

ГНЕЗДІЛОВА Кіра Миколаївна

Міждисциплінарний підхід до викладання фахових дисциплін як інноваційний тренд в системі підготовки майбутніх фармацевтів 19

СИТНІК Тетяна Іванівна

Використання тренінгу як інтерактивної технології навчання на заняттях з дисципліни «Українська мова (за професійним спрямуванням)» у медичних закладах вищої освіти 24

КОЛДУНОВ Ярослав Вікторович

Здоров'язбережувальна активність здобувачів вищої медичної освіти в умовах психосоціальних викликів: проблеми і перспективи 32

**МЕДВІДЬ Михайло Михайлович,
БІРЮКОВ Олексій Ігорович,
НІКОНЕНКО Андрій Миколайович,
ЗАДОРЖНИЙ Костянтин Анатолійович,
ПОВАР Олександр Васильович,
МАГМЕТ Тарас Миронович**

Експериментальна перевірка ефективності педагогічних умов формування у майбутніх офіцерів здатності до застосування штатного озброєння підрозділу 39

PARCZEWSKI Rafał

Drones as a new technology to support learning 48

**ДУБРОВІНА Ірина Володимирівна,
ЛЮДОВІК Вікторія Анатоліївна,
РУЖИЦЬКИЙ Валерій Андрійович**

Готовність до професійного саморозвитку студентів у просторі дистанційної освіти..... 52

EMINOVA Janana Shahverdi

Ideological and political upbringing of students of higher educational institutions as one of the factors influencing their socialization..... 58

МАРТИНЮК Анатолій Кирилович

Вплив хорового співу на формування національної свідомості особистості..... 63

TARGOSZ Oktawia

Preparing and using video materials in high school during math classes 68

**МЕЛЬНИЧУК Лілія Михайлівна,
КОНДУР Оксана Созонтівна,
РОМАНИШИН Руслана Ярославівна**

Математичні основи комп'ютерної графіки – інноваційний елемент
STEM-освіти 72

**КАНІВЕЦЬ Ірина Михайлівна,
ГОРДА Тетяна Михайлівна,
КАНІВЕЦЬ Олександр Васильович,
ДАВИДЮК Олексій Валентинович**

Використання доповненої реальності в процесі викладання фізики..... 81

**СТЕЦУЛА Надія Осипівна,
ОРШАНСЬКИЙ Леонід Володимирович**

Педагогічні умови проведення екологічної освіти під час
професійно-практичної підготовки сучасного вчителя
природничих спеціальностей 88

ШЛІХТА Ганна Олександрівна

Сутність і структура феномену ціннісно-деонтологічних
компетентностей сучасного ІТ-фахівця 93

VOVK Olena

Implementing clil-methodology in university foreign language practice:
writing a summary 98

КАМІНСЬКА Світлана Василівна

Структура та компоненти готовності до професійної
іншомовної комунікації..... 107

AMIROVA Solmaz Jamil

Discursive approach to the study of educational texts in the specialty
in non-linguistic universities 113

**ЛЕВИЦЬКА Лілія Анатоліївна,
СІРЕНКО Вікторія Олександрівна**

Використання інформатично-цифрових технологій
у процесі вивчення іноземних мов 118

БАБЕНКО Катерина Павлівна

Прийоми вдосконалення навичок усного монологічного мовлення
студентів спеціалізації «Туризм»..... 123

**ASHIKYAN Armenuhi Ashot,
GHAZARYAN Arevik Panos**

Globalization and national independence..... 129

КУЗЬМЕНКО Василь Васильович

Післядипломна педагогічна освіта як середовище професійного розвитку
керівників закладів загальної середньої освіти: сучасний аспект 135

КОХАНОВСЬКА Олена Вікторівна

Особливості навчання населення у сфері цивільного захисту
в період воєнного стану 140

ДОШКІЛЬНА ОСВІТА

ПРИМАКОВА Віталія Володимирівна

Організація підвищення кваліфікації завідувачів дошкільних
закладів України у 50-ті роки ХХ століття 147

ПОЧАТКОВА ОСВІТА

**ЛОДАТКО Євген Олександрович,
ГАЄВЕЦЬ Яна Станіславівна**

Підготовка майбутнього вчителя початкової школи до реалізації
наступності в навчанні математики 153

**ЛІБА Оксана Миколаївна,
ЗДІР Дарина Русланівна**

Методичні підходи до формування фінансової грамотності
у молодших школярів на уроках математики 160

**ЗОРОЧКІНА Тетяна Сергіївна,
ОРБАН Ірина Карлівна,
ТКАЧЕНКО Вадим Володимирович**

Використання інтерактивних технологій на уроках
фізичної культури в початковій школі 168

ГРИЩЕНКО Тетяна Андріївна

Індивідуальна освітня траєкторія як засіб формування естетичної
компетентності майбутніх учителів початкової школи 173

БІСОВЕЦЬКА Людмила Андріївна

Культура наукової української мови як складова професійної
підготовки майбутніх учителів початкової школи 179

**ЩЕРБАКОВА Надія Миколаївна,
ЯРОЦУК Лілія Григорівна**

Професійна підготовка вчителя початкової школи
до співпраці з батьками учнів 185

ПРОФЕСІЙНА ОСВІТА (за спеціалізаціями)

ХМЕЛЬНИЦЬКА Олена Сергіївна

Застосування імерсивних технологій як прогресивний напрям
модернізації професійної освіти 191

ЛИТВИН Андрій Федорович

Специфіка викладання дисциплін безпекового циклу
у закладах професійно-технічної освіти 197

КАБУСЬ Наталя Дмитрівна

Обґрунтування змісту професійної підготовки магістрів з соціальної роботи
до управлінської діяльності в установах соціальної сфери 203

ЗМІСТ 210

ШАНОВНІ АВТОРИ!

Редколегія просить при оформленні статей НЕУХИЛЬНО дотримуватися таких норм:

- 1) НЕ ВЖИВАТИ в тексті замість тире (–) дефісів (-);
- 2) НЕ ВЖИВАТИ дефісів між числами (8-9), а лише тире (8–9);
- 3) НЕ ВЖИВАТИ в тексті подвійних чи потрійних пропусків між словами;
- 4) в україно- чи російськомовному тексті слід вживатися тільки парні лапки « та », а в іншомовному тексті – непарні: " і " (або “ і ”);
- 5) ініціали авторів у тексті мають подаватися перед прізвищем, а в бібліографічному описі – після прізвища;
- 6) ініціали мають відділятися від прізвища нерозривним пропуском (одночасне натискання клавіш
CTRL+SHIFT+Пропуск);
- 7) відступ першого рядка (абзацу) має встановлюватися на початку роботи з текстом [наприклад, за допомогою двигунця (▼)] на верхній (горизонтальній) лінійці. Використання клавіші **Tab** для встановлення відступу першого рядка НЕПРИПУСТИМО!
- 8) Вирівнювання «по центру» заголовків та окремих слів має робитися БЕЗ абзацного відступу рядка;
- 9) усі списки в тексті (нумеровані і марковані) мають формуватися з відступом першого рядка і тільки так;
- 10) для маркування списків НЕ ВЖИВАТИ дефіс (-) або «кружечки» (•);
- 11) елементи у **Ключових словах** і в **Keywords** мають відділятися один від одного крапкою з комою (;), а НЕ КОМОЮ (,);
- 12) між абзацами НЕ ВЖИВАТИ додаткових інтервалів (на вкладці **Абзац у Відступи та інтервали** мають бути відсутні будь-які відмітки біля **Інтервал перед** та **Інтервал після**);
- 13) список бібліографічних посилань слід формувати НЕ В АЛФАВІТНОМУ ПОРЯДКУ, а в порядку згадування джерел у тексті;
- 14) при оформленні References українські і російські назви джерел слід перекладати англійською, а НЕ ВДАВАТИСЯ до їх транслітерації;
- 15) список бібліографічних посилань має формуватися лише з тих позицій, на які є посилання у тексті; загалом він має складатися НЕ МЕНШЕ НІЖ із 10 найменувань;
- 16) у списку бібліографічних посилань НЕ МАЮТЬ вказуватися навчальні посібники і підручники (за виключенням методичних статей оглядового чи компаративного характеру).
- 17) в описі джерел зі списку бібліографічних посилань дотримуватися виключно норм бібліографічного стандарту **ДСТУ 8302:2015**, зразки застосування якого обласні бібліотеки викладають на власних сайтах;
- 18) опис джерел у References має відповідати нормам бібліографічного стандарту **APA** (American Psychological Association), візуалізовані приклади застосування якого можна знайти у презентації (<https://www.slideshare.net/naukmalibrary/ss-70260091>).
- 19) в анотації для опису основних положень статті використовувати шаблонні речення «Проаналізовано ...», «Досліджено ...», «Схарактеризовано ...», «Виокремлено ...», «Обґрунтовано ...», «Доведено ...» тощо;
- 20) структура авторського резюме (Abstract або Summary) має містити: Introduction, Purpose, Methods, Results, Originality, Conclusion;
- 21) не використовувати Abstract/Summary, зроблений перекладачем Google Translate.

**ВІСНИК
ЧЕРКАСЬКОГО НАЦІОНАЛЬНОГО
УНІВЕРСИТЕТУ
імені Богдана Хмельницького**

**Серія Педагогічні науки
№ 2. 2023**

Відповідальний за випуск:
Лодатко Є.О.

Відповідальний секретар:
Гнезділова К.М.

Комп'ютерна верстка:
Дерев'яно Д.В.

Дизайн обкладинки:
Олексенко В.А., Поліщук В.С.



Підписано до друку 26.06.2023
Формат 60×84/16. Папір книжковий.
Гарнітура Bookman Old Style
Ум. друк. арк. 26,50. Наклад 300 прим.



Це видання надруковано на папері
із деревини, відповідної нормам
екологічного лісовикористання



Видавець ФОП Гордієнко Є.І.

Свідоцтво про внесення суб'єкта видавничої справи
до Державного реєстру видавців, виготовників і
розповсюджувачів видавничої продукції
Серія ДК № 4518 від 04.04.2013 р.
Україна, 18000, м. Черкаси
тел./факс: (0472) 56-56-12, (067) 444-28-94
e-mail: book.druk@gmail.com