

Молодь і ринок

ЩОМІСЯЧНИЙ НАУКОВО-ПЕДАГОГІЧНИЙ ЖУРНАЛ

№ 4 (224) квітень 2024

Видається з лютого 2002 року

УДК 051 Журнал “Молодь і ринок” внесений до переліку наукових фахових видань України (категорія “Б”) у галузі педагогічних наук: 011 – Освітні педагогічні науки, наказ Міністерства освіти і науки України від 02.07.2020 № 886 (додаток 4). Спеціальності: 012 – Дошкільна освіта; 013 – Початкова освіта; 014 – Середня освіта (за предметними спеціалізаціями); 015 – Професійна освіта (за спеціалізаціями); 016 – Спеціальна освіта, наказ МОН України від 24.09.2020 № 1188 (додаток 5).

Засновник і видавець: Дрогобицький державний педагогічний університет імені Івана Франка
Україна, 82100, Львівська область, Дрогобич, вул. Івана Франка, 24
Видання зареєстровано Національною радою України з питань телебачення і радіомовлення.
Рішення Національної ради від 26.10.2023 № 1155, ідентифікатор медіа R30-01827

ISSN 2308-4634 (Print) “Молодь і ринок” індексується у таких базах даних: Google Scholar; Polish Scholarly Bibliography (PBN); **ERIH PLUS**; **Index Copernicus** (ICV 2018: 80.20; ICV 2019: 85.80; ICV 2020: 82.12; ICV 2021: 85.55; ICV 2022: 80.94)

DOI: <https://doi.org/10.24919/2617-0825.4/224.2024>

РЕДАКЦІЙНА КОЛЕГІЯ

Головний редактор: Микола ГАЛІВ – *д.пед.н., проф., Дрогобицький державний педагогічний університет імені Івана Франка*

ЧЛЕНИ РЕДАКЦІЙНОЇ КОЛЕГІЇ

Іван БАХОВ – *д.пед.н., проф., Міжрегіональна академія управління персоналом*

Наталія БИШЕВЕЦЬ – *к.пед.н., Національний університет фізичного виховання і спорту України*

Галина БЛАВИЧ – *д.пед.н., проф., ДВНЗ “Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника”*

Ірина ЗВАРИЧ – *д.пед.н., проф., Київський національний торговельно-економічний університет*

Микола ПАНТЮК – *д.пед.н., проф., Дрогобицький державний педагогічний університет імені Івана Франка*

Тетяна ПАНТЮК – *д.пед.н., проф., Дрогобицький державний педагогічний університет імені Івана Франка*

Лукаш ТОМЧИК – *д.соц.н. (педагогіка), Педагогічний університет в Кракові, Польща*

Надія Лаура СЕРДЕНЦЮК – *к.пед.н., Сучавський університет імені Штефана чел Маре (м. Сучава, Румунія)*

Даніель УОЛЛЕР – *д.філос.н., Університет Центрального Ланкаширу (м. Престон, Великобританія)*

Марія ЧЕПІЛЬ – *д.пед.н., проф., академік АНВО України, Заслужений діяч науки і техніки України, Дрогобицький державний педагогічний університет імені Івана Франка*

Сергій ШАРОВ – *к.пед.н., Таврійський державний агротехнологічний університет імені Дмитра Моторного*

Олександра ЯНКОВИЧ – *д.пед.н., проф., Тернопільський національний педагогічний університет імені Володимира Гнатюка; д.таблїт., проф., Куявсько-Поморська Академія (м. Бидгощ, Польща)*

Адреса редакції: Україна, 82100, Львівська область, Дрогобич, вул. Івана Франка, 24

Тел. +38 (068) 502-45-49; e-mail: molodirynok@gmail.com; веб-сайт: <http://mir.dspu.edu.ua>

Рекомендовано до друку вченою радою Дрогобицького державного педагогічного університету
(протокол № 4 від 18.04.2024)

Посилання на публікації “Молодь і ринок” обов’язкові

Редакція зберігає за собою право скорочувати і виправляти матеріали. Статті, підписані авторами, висловлюють їх власні погляди, а не погляди редакції.

За достовірність фактів, цитат, власних імен, географічних назв, статистичних даних та інших відомостей відповідають автори публікацій.

Youth & market

MONTHLY SCIENTIFIC-PEDAGOGICAL JOURNAL

No. 4 (224) April 2024

Published since February 2002

UDC 051 The journal “Youth and market” is included into the list of scientific professional publications of Ukraine (**category “B”**) in the field of pedagogical sciences: 011 – Educational, pedagogical sciences, the order of the Ministry of Education and Science of Ukraine from 02.07.2020 No. 886 (Appendix 4). Specialties: 012 – Preschool education; 013 – Primary education; 014 – Secondary education (due to subject specializations); 015 – Professional education (according to specializations); 016 – Special education, order of the Ministry of Education and Science of Ukraine from 09.24.2020 No. 1188 (Appendix 5).

Founder and published: Drohobych Ivan Franko State Pedagogical University
Ivan Franko Str., 24, Drohobych, Lviv Region, Ukraine, postal code 82100
Edition is registered in the National Council of Ukraine for Television and Radio Broadcasting.
Decision of the National Council dated 26.10.2023 No. 1155, **media identifier R30-01827**

ISSN 2308-4634 (Print) “Youth and market” is indexed in such databases: Google Scholar; Polish Scholarly Bibliography (PBN); **ERIH PLUS**; **Index Copernicus** (ICV 2018: 80.20; ICV 2019: 85.80; ICV 2020:82.12; ICV 2021: 85.55; ICV 2022: 80.94)

DOI: <https://doi.org/10.24919/2617-0825.4/224.2024>

EDITORIAL BOARD

Head editor: Mykola HALIV – *Doctor of Pedagogic Sciences, Prof., Drohobych Ivan Franko State Pedagogical University*

EDITORIAL BOARD MEMBERS

Ivan BAKHOV – *Doctor of Pedagogic Sciences, Prof., Interregional Academy of Personnel Management*

Nataliya BYSHEVETS – *Candidate of Pedagogic Sciences, National University of Physical Education and Sports of Ukraine*

Halyna BILAVYCH – *Doctor of Pedagogic Sciences, Prof., SHEE “Vasyl Stefanyk Precarpathian National University”*

Iryna ZVARYCH – *Doctor of Pedagogic Sciences, Prof., Kyiv National University of Trade and Economics*

Mykola PANTYUK – *Doctor of Pedagogic Sciences, Prof., Drohobych Ivan Franko State Pedagogical University*

Tetyana PANTYUK – *Doctor of Pedagogic Sciences, Prof., Drohobych Ivan Franko State Pedagogical University*

Lukasz TOMCZYK – *Doctor of Social Sciences (Pedagogic), Pedagogical University of Cracow, Poland*

Nadia Laura SERDENCUC – *Candidate of Pedagogic Sciences, Stefan cel Mare University from Suceava (Romania)*

Daniel WALLER – *Doctor of Philosophy Sciences, University of Central Lancashire (Preston, UK)*

Mariya CHEPIL – *Doctor of Pedagogic Sciences, Prof., Academician of the Academy of Higher Education of Ukraine, Honored Worker of Science and Technology of Ukraine, Drohobych Ivan Franko State Pedagogical University*

Sergii SHAROV – *Candidate of Pedagogic Sciences, Dmytro Motornyi Tavria State Agrotechnological University*

Oleksandra YANKOVYCH – *Doctor of Pedagogic Sciences, Prof., Ternopil Volodymyr Hnatyuk National Pedagogical University*

Editorial office: Ukraine 82100, Lviv region, Drohobych, Ivan Franko, 24 str,
Tel. +38 (068) 502-45-49; e-mail: molodirynok@gmail.com; website: <http://mir.dspu.edu.ua>

Recommended for publication by Academic Council of Drohobych State Pedagogical University
(protocol No. 4, 18.04.2024)

Links to the publication of “Youth and market” obligatory

Edition reserves the right to shrink and correct the matter. Articles signed by author express their own point of view.

Authors of publications are responsible for the accuracy of facts, quotations, private names, geographical names, statistics etc.

Молодь і ринок

№ 4 (224) квітень 2024

ЗМІСТ

Микола Пантюк, Ірина Садова, Соломія Ілляш, Оксана Синьчук Емоційний інтелект як основа професійної успішності вчителя початкових класів	7
Тетяна Шарова, Сергій Шаров Дистанційне навчання в Україні: ризики та шляхи їх вирішення	11
Olha Bashkir, Tetiana Sobchenko, Natalia Smolianiuk The creation of inclusive educational space in higher educational institutions of Ukraine: teachers experience analysis	16
Валерія Міляєва, Тетяна Пантюк, Жанна Савич, Олег Кекош Наставництво як інструмент адаптації персоналу у закладах вищої освіти: досвід і моніторинг результатів впровадження	21
Галина Білавич, Оксана Вінтоняк, Світлана Довбенко, Вероніка Озарко Професійна підготовка вчителів початкової школи у вчительських семінарах Українського педагогічного товариства “Рідна школа”	26
Галина Бучківська, Валентина Барановська, Микола Балух Формування інформатичних та здоров’язберезувальної компетентностей як аспект професійної підготовки майбутнього вчителя початкових класів	33
Олександр Пастовенський Оцінювання ефективності моделей профільної середньої освіти в Україні	38
Oksana Isayeva, Nataliya Mukan The impact and transformation of journalism education in the era of intelligent communication	44
Василь Ягунов, Руслан Лиман, Василь Білошицький Сутність, структура і зміст лідерської компетентності як провідного компонента військово- професійної компетентності сучасного офіцера за досвідом країн НАТО	49
Роман Горбатюк, Ігор Гевко, Степан Сіткар Підготовка майбутніх педагогів професійного навчання у галузі транспорту в педагогічних закладах вищої освіти: стан, проблеми, перспективи	62
Тарас Паска, Богдан Паска Сучасні дослідження з історії освітянського руху на Гуцульщині.....	68
Rzayeva Firuza Adalet The role of independent work in distance education	73
Інна Радюк Пріоритети професійної підготовки майбутніх вчителів початкових класів – зарубіжний досвід.....	76
Наталія Мошкова, Ганна Алексєєва, Лариса Горбатюк, Наталія Кравченко, Хосе Ігало Кортез Гейміфікація як один із трендів сучасної освіти	82

Марина Демидова, Лі Хаосюань Перспективність традиції як освітньо-виконавської тенденції розвитку української фортепіанної школи	88
Наталія Чубінська, Андрій Маслюк Засоби масової інформації як засіб формування громадянських якостей студентів.....	93
Лариса Марушко Особливості підготовки майбутніх учителів природничих спеціальностей на засадах диференціації та індивідуалізації навчання	98
Галина Гончар, Анастасія Затулівітер Здійснення комплексного контролю у системі фізичного виховання та спорту	103
Віра Базильчук, Софія Базильчук Особливості застосування основних принципів розвитку рухової активності студентів засобами спортивних ігор в освітньому середовищі університету	108
Тетяна Надім'янова Формування у майбутніх педагогів компетентнісного підходу до професійної діяльності в кризових умовах	112
Олена Холодняк Компетентнісний підхід і здорова конкуренція – базис професійного розвитку викладацької майстерності фахівця у галузі гуманітарних і соціальних наук	118
Ольга Кіршова Підготовка майбутніх викладачів до навчання студентів-філологів німецькомовного монологічного мовлення	122
Оксана Волошина, Світлана Кізім, Володимир Кобися, Алла Кобися, Ольга Пінаєва Інноваційні підходи формування цифрового етикету майбутніх педагогів в умовах трансформації освіти	127
Михайло Повідайчик Дослідницька компетентність як складова конкурентоспроможності вчителя математики	133
Анатолій Бровченко Кластерний підхід до підвищення якості дизайн-освіти	138
Алла Моренцова Метод проєктів та його роль при вивченні іноземних мов студентами немовних спеціальностей	143
Ольга Черсак, Ольга Молодій, Марія Буланенко Особливості виконавського стилю ансамблю “Росинка” та методичні принципи роботи його керівника Христини Михайлюк	147
Юлія Ловчук Розвиток мотивації до вивчення англійської мови в здобувачів вищої освіти.....	153
Віталій Горголь Діагностика аксіологічного компонента естетичної культури майбутніх хореографів	158
Петро Нищак, Мар'ян Улич Зміст та структура художньо-творчої активності майбутніх учителів технологій	163
Сергій Кириленко Організація юридичної освіти (спеціальність “Право”) в Україні та Польщі: порівняльний аналіз	168

Youth & market

No. 4 (224) April 2024

CONTENTS

Mykola Pantiuk, Iryna Sadova, Solomiya Illyash, Oksana Synchuk Emotional intelligence as the basis of professional success of primary school teacher	7
Tetiana Sharova, Sergii Sharov Distance learning in Ukraine: risks and potential solutions	11
Olha Bashkir, Tetiana Sobchenko, Natalia Smolianiuk The creation of inclusive educational space in higher educational institutions of Ukraine: teachers experience analysis.....	16
Valeriya Milyayeva, Tetiana Pantiuk, Zhanna Savych, Oleh Kekosh Mentoring as a tool for staff adaptation in institutions of higher education: experience and monitoring of implementation results	21
Halyna Bilavych, Oksana Vintonyak, Svitlana Dovbenko, Veronika Ozarko Professional training of elementary school teachers at teacher seminars of the Ukrainian Pedagogical Society “Native school”.....	26
Galyna Buchkivska, Valentyna Baranovska, Mykola Balukh Formation of informative and health-preserving competences as an aspect of professional training of future primary school teachers	33
Oleksandr Pastovenskyi Evaluation of the efficiency of models of specialized secondary education in Ukraine	38
Oksana Isayeva, Nataliya Mukan The impact and transformation of journalism education in the era of intelligent communication	44
Vasyl Yahupov, Ruslan Lyman, Vasyl Biloshytskyi The essence, structure and content of leadership competence as a leading component of the military professional competence of a modern officer according to the experience of NATO countries.....	49
Roman Horbatiuk, Igor Hevko, Stepan Sitkar Training of future teachers of professional education in the field of transport in teaching institutions of higher education: status, problems, prospects	62
Taras Paska, Bohdan Paska Modern research on the history of the educational movement in Hutsulshchyna	68
Rzayeva Furuza Adalet The role of independent work in distance education	73
Inna Radiuk Priorities of professional training of the future primary class teachers – foreign experience	76
Natalia Moshkova, Hanna Aliksieieva, Larysa Horbatiuk, Nataliia Kravchenko, Jose Italo Cortez Gamification as one of the trends in modern education	82

Maryna Demidova, li Haoxuan Perspectives of tradition as an educational-performance trend in the development of Ukrainian piano school	88
Nataliia Chubinska, Andrii Masliuk Mass media as a factor in the formation of students' civic qualities	93
Larysa Marushko Features of the training of future science teachers on the basis of differentiation and individualization of learning	98
Halyna Honchar, Anastasiia Zatulyviter Implementation of complex control in the system of physical education and sports	103
Vira Bazylchuk, Sofia Bazylchuk Features of the application of the basic principles of students' movement activity development through sports games in the educational environment of the university	108
Tetiana Nadimyanova Formation of a competence approach to the professional activity of future teachers in the crisis-ridden conditions	112
Olena Kholodniak Competent approach and healthy competition – the basis of the professional teaching skills development of a specialist in the humanities and social sciences field.....	118
Olha Kirshova Training of future teachers to teach german-language monologic speech to philology students.....	122
Oksana Voloshyna, Svitlana Kizim, Volodymyr Kobysia, Alla Kobysia, Olha Pinaieva Innovative approaches to forming the digital etiquette of future teachers in the conditions of education transformation.....	127
Mykhailo Povidachyk Research competence as a component of competitiveness of mathematics teachers.....	133
Anatoliy Brovchenko Cluster approach to improving the quality of design education.....	138
Alla Morentsova The project method and its role in the study of foreign languages by students of non-linguistic specialties	143
Olga Chersak, Olga Molodij, Mariia Bulanenko The performance style of the ensemble “Rosynka” and methodological principles of its leader Khrystyna Mykhailiuk	147
Yuliia Lovchuk Development of motivation for english language learning in students of higher education	153
Vitalii Horhol Diagnostics of the axiological component of aesthetic culture of future choreographers	158
Petro Nyshchak, Marian Ulych Content and structure of artistic-creative activity future teachers of technologies.....	163
Sergiy Kirilenko Organization of legal education (specialty “Law”) in Ukraine and Poland: a comparative analysis	168

ЕМОЦІЙНИЙ ІНТЕЛЕКТ ЯК ОСНОВА ПРОФЕСІЙНОЇ УСПІШНОСТІ ВЧИТЕЛЯ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ

УДК 378.011.3-051:373.3]:159.925

DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2024.303885>

Микола Пантюк, доктор педагогічних наук,
професор кафедри педагогіки та методики початкової освіти
Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка
Ірина Садова, доктор педагогічних наук, професор,
завідувач кафедри педагогіки та методики початкової освіти
Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка
Соломія Ілляш, кандидат психологічних наук,
доцент кафедри педагогіки та методики початкової освіти
Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка
Оксана Синьчук, кандидат педагогічних наук,
доцент кафедри педагогіки початкової, інклюзивної та вищої освіти
Рівненського державного гуманітарного університету

ЕМОЦІЙНИЙ ІНТЕЛЕКТ ЯК ОСНОВА ПРОФЕСІЙНОЇ УСПІШНОСТІ ВЧИТЕЛЯ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ

Стаття присвячена дослідженню феномену емоційного інтелекту як важливого чинника професійної успішності вчителя початкових класів. Проаналізовано теоретичні підходи вітчизняних і зарубіжних науковців до розуміння поняття “емоційний інтелект”. З’ясовано, що найбільш значущим його компонентом для успішної педагогічної діяльності є вміння керувати власними емоціями та розуміти почуття інших. Відстежено зв’язок емоційного інтелекту вчителя з його “емоційною грамотністю”. На основі аналізу наукових джерел сформульовано пропозиції щодо використання методів розвитку емоційного інтелекту для професійної успішності сучасного вчителя початкових класів.

Ключові слова: емоційний інтелект; вчитель початкових класів; професійна успішність; педагогічна діяльність.

Літ. 7.

Mykola Pantiuk, Doctor of Sciences (Pedagogy), Professor of the
Pedagogic and Methods of Primary Education Department,
Drohobych Ivan Franko State Pedagogical University
Iryna Sadova, Doctor of Sciences (Pedagogy), Professor,
Head of the Pedagogic and Methods of Primary Education Department,
Drohobych Ivan Franko State Pedagogical University
Solomiya Ilyash, Ph.D. (Psychology), Associate Professor of the
Pedagogic and Methods of Primary Education Department,
Drohobych Ivan Franko State Pedagogical University
Oksana Synchuk, Ph.D. (Pedagogy), Associate Professor of the
Pedagogy of Primary, Inclusive and Higher Education Department,
Rivne State University of Humanities

EMOTIONAL INTELLIGENCE AS THE BASIS OF PROFESSIONAL SUCCESS OF PRIMARY SCHOOL TEACHER

The article is dedicated to the study of the phenomenon of emotional intelligence as an important factor in the professional success of a primary school teacher. The theoretical approaches of native and foreign scientists to understanding the concept of “emotional intelligence” are analyzed. As a result, it was determined that emotional intelligence should be considered as an important factor in the professional success of a primary school teacher; it affects the ability to regulate internal emotional and volitional processes, social adaptability and professional self-realization. It is elucidated that the most significant component of emotional intelligence for successful pedagogical activity is the ability to manage one’s own emotions and understand the others’ emotions; the relationship between the teacher’s emotional intelligence and “emotional literacy” is established.

Important conditions for the achievement of the professional success of a primary school teacher are determined. They include certain internal and external factors that further the achievement of the results of pedagogical activity. In particular, scientists distinguish external and internal conditions related to the realization of professional activity. The external conditions are determined by the essence of the pedagogical activity, including its main goals and objectives, certain standards and professional competences, public needs,

etc. Internal conditions reflect the inner sphere of the personality, its motivational, cognitive and value orientation. It is the internal factors that are the most important factor of success, as they determine the attitude to external conditions and the nature of their interaction.

It is established that the development of the emotional intelligence of primary school teacher demands solving the following tasks: 1) identification of problems and ways of the differentiation pedagogical and psychological approaches to the problem of the development of the emotional intelligence of primary schoolchildren; 2) determination of ways, conditions and means of the improvement the quality of professional training of future teachers in the context of the development of emotional intelligence.

The suggestions regarding the use of methods of the development of the emotional intelligence for the professional success of modern primary school teacher are formulated based on the analysis of scientific sources,

Keywords: *emotional intelligence; primary school teacher; professional success; pedagogical activity.*

Постановка проблеми. Перед освітою загалом і педагогічною наукою зокрема все більше увиразнюється необхідність оновлення системи підготовки вчителя, яка відповідатиме запитам інформаційного суспільства та вимогам сучасного ринку праці. Одним із ефективних засобів підвищення якості підготовки вчителів початкових класів фахівці вважають розвиток у них емоційного інтелекту, який є чинником розширення сфери соціальної комунікації та здоров'язбереження, а також показником педагогічної майстерності й інструментом профілактики синдрому професійного вигорання. З огляду на це актуальним видається об'єднання зусиль науковців і педагогів-практиків щодо визначення сучасних підходів до розвитку емоційного інтелекту освітян.

Емоційний інтелект передбачає здатність і вміння особистості оцінювати не лише власні емоції, а й почуття інших, а також керувати ними. Означений феномен зазвичай асоціюється з емпатією, оскільки пов'язаний з умінням ототожнювати особистий досвід із досвідом інших. Методи розвитку емоційного інтелекту набувають все більшої популярності в останні десятиліття і стали широко затребуваними серед осіб, які прагнуть до успіху у професійній діяльності.

Сьогодні у будь-якій сфері людської діяльності необхідні висококваліфіковані та компетентні фахівці, які володіють загальною культурою, орієнтуються в різних технологіях та можуть застосовувати їх на практиці, а також досягають вершин професійної майстерності. Власне йдеться про те, що проблема вивчення емоційно-вольової сфери вчителя в контексті розвитку професійно значущих якостей особистості сьогодні вважається однією із центральних у вітчизняній і зарубіжній психолого-педагогічній науці.

Сучасні дослідники наголошують, що емоційний інтелект є однією із ключових якостей, необхідних у професійній діяльності вчителя початкових класів. Це своєрідна мозаїка навичок та здібностей, які дають можливість педагогові ефективно взаємодіяти з учнями, створюючи психологічно комфортне середовище у класі, а також успішно врегулювати конфліктні ситуації.

Здатність до саморефлексії дає вчителю змогу усвідомлювати власний емоційний стан і ефективно керувати ним. Це особливо важливо у сфері початкової освіти, оскільки у професійній діяльності педагог часто стикається з різноманітними викликами та численними стресовими ситуаціями. Також саморегуляція дає вчителю можливість зберігати спокій, залишаючись неупередженим та об'єктивним, навіть у складних ситуаціях, що, зі свого боку, сприяє налагодженню довірливих взаємин між учасниками освітнього процесу.

Аналіз основних досліджень. Традиційно емоційний інтелект вважається предметом аналізу психологічних досліджень, у сфері яких це поняття набуло теоретичного обґрунтування та ввійшло до наукового обігу. Поступово феномен емоційного інтелекту став об'єктом вивчення й інших наукових дисциплін – гуманітарних, соціальних і педагогічних.

Аналіз наукових першоджерел у контексті розглядуваного нами поняття засвідчує, що термін “емоційний інтелект” уперше було вжито американськими дослідниками П. Селові та Дж. Маєром у 1990 р. Пізніше фахівці відстежували різних типи цього інтелекту (загальний, соціальний, пізнавальний, вербальний та невербальний) [7, 283].

Зарубіжні дослідники Р. Бар-Он, Дж. Маєр, П. Селові, Д. Гоулман вважають показником розвиненої емоційності саме емоційний інтелект особистості. Науковці сходяться на думці, що успіх особистості більшою мірою залежить від її вміння володіти емоціями й емоційним станом (емоційним інтелектом), ніж від її розумових здібностей. Емоційний інтелект визначає рівень сприймання людиною світу та емоційне реагування на нього, що, зі свого боку, впливає на ефективність її дій.

Широкої популярності поняття “емоційний інтелект” набуло завдяки Д. Гоулману, відома книга якого “Емоційний інтелект” у 1995 р. отримала надзвичайний резонанс у світовій психології та педагогіці. У своєму дослідженні автор наводить багато прикладів, які наочно демонструють важливість розуміння власних емоцій та емоцій інших, а також уміння контролювати свої почуття і налагоджувати стосунки з навколишніми. Загалом

ЕМОЦІЙНИЙ ІНТЕЛЕКТ ЯК ОСНОВА ПРОФЕСІЙНОЇ УСПІШНОСТІ ВЧИТЕЛЯ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ

Д. Гоулман тлумачить емоційний інтелект як "...здатність людини усвідомлювати власні емоції та емоції інших, для того, щоб вміло керувати ними наодинці із самим собою та у процесі взаємодії з іншими людьми" [1, 147].

Перші фундаментальні педагогічні дослідження у сфері емоційного інтелекту особистості в українській науці з'явилися у першому десятилітті ХХІ ст.

Вітчизняні дослідники С. Носенко та Н. Коврига чітко окреслюють актуальність теоретичних, соціальних та педагогічних аспектів проблеми розвитку емоційного інтелекту. Зокрема, вони зазначають, що:

– у теоретичному контексті означені питання недостатньо розроблені вітчизняними та зарубіжними науковцями. Це є наслідком того, що мало уваги приділяється вивченню глибинних причин, детермінацій, форм прояву та особливостей перебігу емоційного самовираження особистості;

– у соціальному контексті недостатня розробленість проблеми може спричинити певні руйнівні тенденції в людській цивілізації, якщо емоції й надалі розглядатимуться як протилежні розуму, тобто як неконтрольовані та нерегульовані;

– у педагогічному контексті досі не розроблено наукового підходу щодо цілеспрямованого формування в учасників освітнього процесу емоційного інтелекту, який ґрунтується на експериментальних дослідженнях особливостей емоційних процесів, станів і стійких властивостей особистості [5, 67].

Українська дослідниця В. Зарицька доходить висновку, що успішне функціонування особистості однозначно залежить від точності її орієнтації зосібна емоційної. Це особливо важливо в умовах складного та багатогранного функціонування сучасного суспільства як динамічного соціального організму з постійно зростаючими системними змінами, що зумовлює нагальну потребу розвитку потенціалу емоційного інтелекту людини для ефектively соціальної адаптації та успішної самореалізації [3, 95].

Натомість А. Чернявська у науковій статті "Емоційний інтелект – запорука успішного навчання" наголошує: "...Емоційний інтелект є динамічним інтегральним психологічним утворенням, яке зумовлює успішність міжособистісної взаємодії, адекватну самооцінку, позитивне мислення, а також лідерські здібності, що ґрунтуються на усвідомленні значущості емоцій та вмінні ними керувати" [6, 137].

Зі свого боку, С. Дерев'яноко виокремлює два види емоційного інтелекту: внутрішньо-особистісний (розуміння власних емоцій та управління ними) та міжособистісний (розуміння емоцій інших людей та управління ними). Під емоційним інтелектом автор розуміє "...здатність до сприймання,

розуміння, контролю, управління і використання власних емоцій та емоцій інших, яка дає змогу людині приймати рішення й управляти різними життєвими ситуаціями" [2, 116].

Мета статті полягає в окресленні узагальненого поняття "емоційний інтелект" як психолого-педагогічного феномену та розкритті його значення як важливого чинника професійної успішності вчителя початкових класів.

Виклад основного матеріалу. Професійна успішність учителя пов'язана насамперед з інноваційною спрямованістю його педагогічної діяльності, а також здатністю налагоджувати ефективну взаємодію з учнями, батьками та педагогічним колективом. Ці вимоги передбачають новітні підходи до системи підготовки майбутніх педагогів, і зосереджені на розвитку їхніх професійних та особистісних якостей, відповідно до концепції Нової української школи. Відтак відстежуємо суттєву зміну акцентів в освітньому процесі зі знаннєвої компоненти підготовки майбутніх фахівців на емоційно-ціннісну складову.

Досліджуючи проблему впливу емоційного інтелекту на професійну успішність педагога, вітчизняні науковці виокремлюють тісний зв'язок між емоційним інтелектом учителя та його "емоційною грамотністю", а найбільш ефективним чинником успішної професійної взаємодії вважають уміння керувати власними емоціями та розуміти почуття інших.

У сучасних наукових дослідженнях неодноразово підкреслюється важливість емоційного інтелекту задля збалансованості між розумом та почуттями, а також увиразнюється взаємозв'язок аналізованого феномену із творчістю як одним із найбільш складних і важливих конструктів успішної професійної діяльності вчителя.

З-поміж важливих умов зростання фахової компетентності вчителя початкових класів науковці виокремлюють певні внутрішні та зовнішні чинники, які, власне, і сприяють його успішній педагогічній діяльності [4, 129]. До речі, зовнішні умови визначаються власне сутністю роботи вчителя, включаючи її основні цілі та завдання, певні стандарти і професійні компетентності, суспільні запити тощо. Натомість внутрішні чинники відображають внутрішню сферу особистості, її мотиваційну, когнітивну та ціннісну спрямованість і, зі свого боку, зумовлюють ефективність педагогічної діяльності, оскільки визначають ставлення до зовнішніх умов та характер міжособистісної взаємодії учасників освітнього процесу [4, 134].

Аналіз наукових джерел у контексті досліджуваної проблеми дає підстави для висновку про наявність численних завдань у сфері розвитку емоційного інтелекту, які потребують першочергового розв'язання. Стисло охарактеризуємо найважливіші з цих завдань:

– у виразненні способів диференціації педагогічних і психологічних підходів до розвитку емоційного інтелекту учнів молодшого шкільного віку;

– визначення шляхів, умов і засобів підвищення якості професійної підготовки майбутніх учителів у контексті розвитку емоційного інтелекту.

Сьогодні вітчизняна система освіти, включаючи педагогічну, характеризується значною нестабільністю. Усвідомлення недостатньої ефективності традиційних та інноваційних практик в освіті зумовлює необхідність упровадження до них концепції емоційного інтелекту та його розвитку. Педагогічно-новатори переконані, що підвищення рівня емоційного інтелекту вчителя суттєво сприятиме налагодженню діалогу і взаємодії загалом між усіма учасниками освітнього процесу, формуванню нових культурних спільнот, які об'єднують людей заради високої спільної мети – виховання майбутніх громадян України на засадах споконвічних гуманних цінностей.

Особливо важливо окреслити проблемну площину вдосконалення професійної підготовки вчителів початкової ланки освіти, що передбачає пошук відповідей на такі питання:

– які виклики ставить суспільство перед учителями та керівниками закладів освіти у контексті її реформування?

– на яких засадах має ґрунтуватися професійна підготовка майбутніх учителів, здатних сприяти зменшенню соціальних ризиків, міжособистісних конфліктів, соціальної агресії та нетерпимості?

– як саме через педагогічну освіту, в тому числі оновлення її змісту, освітніх та професійних стандартів, можна досягти високої якості підготовки майбутніх фахівців?

На нашу думку, в сучасних умовах ефективним інструментом міжособистісної та професійної взаємодії власне й постає категорія “емоційний інтелект”, особливо важлива для вчителя, який постійно прямо чи опосередковано взаємодіє з учасниками освітнього процесу, викладає свої думки, у виразноє та розв’язує педагогічні завдання.

Узагальнивши матеріали нашого дослідження й проаналізувавши практичний досвід, пропонуємо конкретні шляхи використання методів розвитку емоційного інтелекту для професійної успішності сучасного вчителя початкових класів:

– педагогам необхідно систематично і ґрунтовно вивчати методи діагностики емоційного інтелекту дітей, техніки та прийоми управління почуттями й емоціями, а також розуміння ірраціонального в людині у контексті власної професійної діяльності;

– до системи педагогічної професійної освіти доцільно запровадити нові навчальні дисципліни, які передбачають удосконалення фахової майстерності через розвиток емоційного інтелекту, що сприятиме творчому самовираженню вчителя, а

також його мотивації до опанування традиційних та інноваційних методик і технологій з урахуванням цифрової трансформації сучасної освіти;

– учителів потрібно спонукати до ознайомлення з розвитком емоційного інтелекту дітей, зокрема з віковими та психологічними особливостями його становлення, а також до формування вміння аналізувати й обґрунтовувати численні проблеми, ризики й обмеження застосування різних психотехнік та методів психологічної діагностики учнів;

– необхідно усвідомити важливість розробки централізованої програми розвитку емоційного інтелекту учнів для всіх ланок у системі безперервної освіти, починаючи з дошкільного рівня та закінчуючи підготовкою кадрів вищої кваліфікації.

Висновки. Отже, емоційний інтелект – це важливий чинник професійної успішності вчителя початкових класів, який впливає на його здатність регулювати внутрішні емоційно-вольові процеси, соціальну адаптивність та фахову самореалізацію. Сформованість означеного феномену загалом сприяє успіху в усіх аспектах життєдіяльності вчителя – особистісних, професійних, соціальних тощо.

Враховуючи вищесказане, резюмуємо, що перед системою педагогічної освіти сьогодні стоїть актуальне завдання – виявити та реалізувати на практиці найефективніші стратегії і методи формування емоційного інтелекту вчителів початкових класів. Власне, йдеться про формування у педагогів високого рівня емоційного інтелекту, який є дієвим чинником розвитку людського капіталу, підвищення конкурентоспроможності фахівців і, зрештою, одним із ефективних освітніх важелів, котрі сприяють поліпшенню професійної підготовки освітян.

ЛІТЕРАТУРА

1. Гоулман Д. Емоційний інтелект / пер. з англ. С.Л. Гумецької. Харків : Віват, 2019. 512 с.
2. Дерев'яно С., Примак Ю., Ющенко І. Штучний інтелект та емоційний штучний інтелект як феномен сучасної когнітивної психології. *Наукові записки Національного університету “Острозька академія”. Серія : Психологія*. 2020. Вип. 11. С. 115–119.
3. Зарицька В.В. Психологія розвитку емоційного інтелекту у системі професійної підготовки фахівців гуманітарного профілю : дис... докт. псих. наук : 19.00.07. Запоріжжя, 2012. 513 с.
4. Максименко С.Д., Дзюбка Л.В., Капустюк О.М., Куценко-Лада Г.В., Крицька О.М. Психологічні чинники самодетермінації особистості в освітньому просторі : монографія / ред.: С.Д. Максименко ; НАПН України, Ін-т психології ім. Г.С. Костюка. Київ, 2013. 399 с.
5. Носенко Е.Л., Коврига Н.В. Емоційний інтелект: концептуалізація феномену, основні функції : монографія. Київ : Вища школа, 2003. 15 с.
6. Чернявська А. Емоційний інтелект – запорука успішного навчання. *Молодь і ринок*. 2012. № 12. С. 136–139.
7. Шпак М. Емоційний інтелект в контексті сучасних психологічних досліджень. *Психологія особистості*, 2011. № 1. С. 282–288.

REFERENCES

1. Houlman, D. (2019). Emotsiynyi intelekt [Emotional intelligence]. Kharkiv, 512 p. [in Ukrainian].
2. Derevianko, S., Prymak, Yu. & Yushchenko, I. (2020). Shtuchnyi intelekt ta emotsiynyi shtuchnyi intelekt yak fenomen suchasnoi kohnityvnoi psykholohii [Artificial intelligence and emotional artificial intelligence as a phenomenon of modern cognitive psychology]. *Scientific notes of National University "Ostroh Academy". Series: Psychology*. Vol. 11, pp. 115–119. [in Ukrainian].
3. Zarytska, V.V. (2012). Psykholohiia rozvytku emotsiynoho intelektu u systemi profesiinoi pidgotovky fakhivtsiv humanitarnoho profilu [Psychology of the development of the emotional intelligence in the system of professional training of specialists in the humanitarian profile]. *Doctor's thesis*. Zaporizhzia, 513 p. [in Ukrainian].
4. Maksymenko, S.D. (2013). Psykholohichni chinnyky samodeterminatsiini osobystosti v osvithomu prostori

[Psychological factors of self-determination of the personality in the educational space]. Kyiv, 399 p. [in Ukrainian].

5. Nosenko, E.L. & Kovryha, N.V. (2003). Emotsiynyi intelekt: kontseptualizatsiia fenomenu, osnovni funktsii [Emotional intelligence: conceptualization of the phenomenon, main functions]. Kyiv, 159 p. [in Ukrainian].

6. Cherniavska, A. (2012). Emotsiynyi intelekt – zaporka uspishnoho navchannia [Emotional intelligence is the key to successful learning]. *Youth and market*. Monthly scientific-pedagogical journal. Drohobych, No. 12. pp. 136–139. [in Ukrainian].

7. Shpak, M. (2011). Emotsiynyi intelekt v konteksti suchasnykh psykholohichnykh doslidzhen [Emotional intelligence in the context of modern psychological research]. *Psychology of Personality*, No. 1. pp. 282–288. [in Ukrainian].

Стаття надійшла до редакції 16.04.2024

УДК 37.018.43(477)

DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2024.299893>

Тетяна Шарова, доктор філологічних наук, професор,
професор кафедри суспільно-гуманітарних наук

Таврійського державного агротехнологічного університету імені Дмитра Моторного

Сергій Шаров, кандидат педагогічних наук, доцент,
завідувач кафедри комп'ютерних наук

Таврійського державного агротехнологічного університету імені Дмитра Моторного

ДИСТАНЦІЙНЕ НАВЧАННЯ В УКРАЇНІ: РИЗИКИ ТА ШЛЯХИ ЇХ ВИРІШЕННЯ

У статті аналізуються потенційні ризики, які можуть виникнути у процесі організації дистанційного навчання в закладах вищої освіти, а також шляхи їх подолання. Висвітлюються переваги та недоліки дистанційної освіти. З'ясовано, що основними проблемами є технічні та програмні, а також, психологічні та соціальні ризики, якість навчальних матеріалів, обмежена комунікація між викладачами і здобувачами освіти, мовні бар'єри. Пропонуються шляхи розв'язання проблем та уникнення ризиків, пов'язаних з дистанційним навчанням. У подальших дослідженнях планується дослідити ставлення здобувачів освіти до дистанційного навчання в умовах війни.

Ключові слова: дистанційна освіта; вища школа; ризики навчання; вирішення проблем; якість навчання.

Літ. 13.

Tetiana Sharova, Doctor of Sciences (Philology), Professor,
Professor of the Social Sciences and Humanities Department,
Tavria Dmytro Motornyi State Agrotechnological University

Sergii Sharov, Ph.D. (Pedagogy), Associate Professor,
Head of the Computer Science Department,
Tavria Dmytro Motornyi State Agrotechnological University

DISTANCE LEARNING IN UKRAINE: RISKS AND POTENTIAL SOLUTIONS

The article analyses potential risks that may arise in the process of organizing distance learning at higher education institutions, as well as ways to solve them. It is noted that nowadays distance education in Ukraine is a requirement of time, which is caused by objective reasons. First and foremost, it is related to the ongoing military actions on the territory of our country. The advantages and disadvantages of distance education are highlighted in the article. It is found that the main problems are technical and programme risks, psychological and social risks, quality of educational materials, limited communication between teachers and students, and language barriers. Certain ways to solve problems and avoid risks associated with distance learning are suggested. It is revealed that the development of technical infrastructure at the level of communities and higher

education institutions is strategically important for the effective implementation of distance learning. This requires the availability of high-speed Internet, modern digital devices, a powerful online platform for distance learning. Psychological and social risks can be avoided by organizing online events aimed at joint communication and interaction, providing psychological counselling assistance, etc. It is established that an important condition for effective distance learning is the availability of high-quality instructional and methodical and educational materials. Useful tips are provided that will allow teachers to diversify the educational material and make it more modern. Special attention is drawn to the importance of the teacher's role during the organization of distance education; the requirements for their training are highlighted. It is noted that high-quality translation of educational materials into the state language, as well as improving one's own foreign language competence, will allow overcoming language barriers. In further studies, it is planned to investigate the attitude of students to distance learning under the conditions of war.

Keywords: distance education; higher school; learning risks; problem solving; quality of learning.

Постановка проблеми. За останні роки спостерігається широке впровадження дистанційної форми навчання, що зумовлено як наявними технологічними можливостями, так і необхідністю забезпечення доступу до освіти в умовах певних обмежень. Стрімке підвищення уваги до дистанційної форми освітнього процесу відбулося в умовах розповсюдження пандемії COVID-19. Пізніше, воєнні дії на території України призвели до запровадження дистанційного навчання в декількох прифронтових областях, де перебування дітей в очному форматі пов'язано з ризиком для життя.

Вітчизняні заклади вищої освіти впроваджують дистанційне навчання у різних формах: від проведення віддалених лекцій до використання повноцінних онлайн-курсів. При цьому для забезпечення дистанційної освіти в межах автономії вони використовують різні технологічні платформи, запроваджують нові методичні прийоми та форми подання навчального матеріалу, контролю навчальних досягнень тощо. Водночас потребують додаткового дослідження сучасні шляхи вирішення потенційних ризиків у використанні дистанційного навчання.

Аналіз основних досліджень і публікацій. Особливості організації дистанційної форми навчання в умовах COVID-19 досліджували Н. Ашиток, Н. Теренда, О. Теренда, О. Павлова, О. Салун. У роботі О. Гончар досліджено особливості педагогічної взаємодії здобувачів освіти та викладачів в умовах дистанційного навчання. Вимоги до науково-педагогічних працівників для ефективної організації дистанційного навчання висвітлені у роботі Е. Яценко та І. Левандовської. Переваги та недоліки дистанційної форми навчання для здобувачів вищої освіти проаналізовані у роботах Є. Коровяки, В. Хоменко, О. Сікорської та ін. Незважаючи на наявні наукові дослідження, з кожним роком з'являються нові інформаційні та педагогічні технології, що дають можливість зробити процес дистанційної освіти найбільш ефективним та якісним.

Метою статті є висвітлення потенційних ризиків, що можуть виникнути під час організації дис-

танційного навчання у закладах вищої освіти та шляхи їх уникнення.

Виклад основного матеріалу. На сьогодні в Україні існує унікальна ситуація, що пов'язана з одночасним використанням різних форм організації освітнього процесу в різних регіонах країни. Якщо декілька років тому у закладах освіти більшою мірою превалювала очна форма навчання, то пізніше, з розповсюдженням пандемії COVID-19, більшість з них запровадили дистанційну [9, 58] або змішану [13, 298]. Останнім часом, у зв'язку воєнними діями на території нашої країни, частина здобувачів освіти та педагогічних працівників виїхали з небезпечних територій за кордон або інші регіони [11, 3]. На тимчасово окупованих та прифронтових територіях більшою мірою запроваджено дистанційне навчання, що дає змогу попри все здійснювати освітній процес та готувати майбутнє покоління до активного життя у суспільстві. Для цього потрібен лише доступ до мережі Інтернет та цифровий пристрій, за допомогою якого можна отримати доступ до навчальних матеріалів [5, 86].

З урахуванням цього, науковці наголошують на численних перевагах дистанційного навчання та вважають його одним з перспективних напрямів отримання освіти, у тому числі неформальної та освіти упродовж життя. До них можна віднести такі: забезпечення індивідуального графіка отримання знань; відсутність обов'язкового очного відвідування занять; формування цифрових компетентностей [12, 129]; незалежність від фактичного місця перебування; гнучкість освітнього процесу, економія витрат на проживання, проїзд [7, 25]; можливість поєднувати навчання та роботу [6, 77].

Водночас, розглядаючи сучасний стан впровадження дистанційної освіти в Україні, маємо на сьогодні певні проблеми та ризики. Зокрема, це: 1) технічні та програмні ризики. 2) психологічні та соціальні ризики. 3) якість навчальних матеріалів. 4) утруднена комунікація між викладачами та здобувачами освіти. 5) мовний бар'єр. Коротко висвітливо ці проблемні питання та запропонуємо власні погляди на їх вирішення.

Технічні та програмні ризики зводяться до недоступності технічних пристроїв для частини учасників освітнього процесу, нестабільної мережі Інтернет, відсутності програмного забезпечення для реалізації дистанційного навчання. Частина здобувачів освіти або викладачів стикаються із проблемами низької швидкості Інтернет-з'єднання, що значно ускладнює повноцінний хід дистанційного навчання. Витрати на технічні пристрої та Інтернет-підключення можуть стати суттєвою перепоною для здобувачів освіти із менш заможних родин. Учасники освітнього процесу, які живуть у віддалених районах країни, можуть не мати сучасних цифрових пристроїв.

Шляхи розв'язання технічних проблем вимагають системного підходу та співпраці між адміністративними органами, закладами освіти, компаніями й організаціями-партнерами. Значна увага має бути приділена розвитку цифрової інфраструктури, зокрема в сільських та віддалених районах, забезпечуючи стабільний і доступний Інтернет. Доречним вважаємо забезпечення викладачів ноутбуками в межах реалізації програм міжнародної підтримки, як це реалізовано в низці закладів вищої освіти. Можна здійснити заходи, спрямовані на фінансову підтримку здобувачів освіти та викладачів, які мають обмежений доступ до технічних пристроїв. Або, наприклад, уряд може впроваджувати програми надання субсидій або грантів здобувачам освіти, які потребують фінансової допомоги.

Оскільки дистанційне навчання засноване на віддаленій взаємодії учасників освітнього процесу, використанні спеціальних онлайн-платформ та дистанційних курсів з дисциплін [4, 379], доречно також запровадити фінансування цифрових технологій та програмного забезпечення, які можуть ефективно працювати при низькій швидкості Інтернет-з'єднання. У цьому напрямі є вже досить суттєві напрацювання, пов'язані із впровадженням безкоштовних систем управління навчанням (LMS) в освітній процес вищої школи. Так, у більшості закладів вищої освіти використовується онлайн платформа Moodle, що уможливорює створити повноцінний навчальний курс з дисципліни [5, 88], наповнити його текстовим та мультимедійним навчальним матеріалом [9, 58]. За допомогою Moodle в межах окремого курсу здобувачі освіти отримують доступ до навчальних матеріалів, можуть консультуватися з викладачем, проходити комп'ютерне тестування, зберігати результати виконання практичних, семінарських занять [10, 241] тощо.

Психологічні та соціальні ризики мають в своїй основі відсутність особистого контакту між учасниками освітнього процесу, наявність психологічного стресу та втомленості. Збіднення соціальної взаємодії та втрата особистого контакту можуть

викликати у здобувачів освіти та викладачів почуття самотності й відчуження. Зміни у режимі навчання можуть призвести до стресу та втомленості, особливо у здобувачів вищої освіти, які стикаються з перепадами настрою та невпевненістю у майбутньому. Зменшення можливостей для реального спілкування з одногрупниками і викладачами [6, 77] може впливати на втрату соціальних зв'язків. Деякі студенти можуть стикатися із труднощами через культурні та мовні бар'єри, особливо в умовах використання англомовних ресурсів.

Уникнути цих проблемних питань можна шляхом організації онлайн-заходів, віртуальних групових проєктів та спільнот для соціальної комунікації і взаємодії. Важливо забезпечити доступ до онлайн-психологічної підтримки, надання рекомендацій з розвитку стресостійкості. У цьому питанні відповідальність покладається на кураторів академічних груп, які знають своїх дітей та у разі потреби повинні надати їм консультацію або направити у відповідний підрозділ закладу вищої освіти. Також усунення психологічних та соціальних ризиків вимагатиме певних зусиль від уряду, освітніх установ і громадськості. В означеному контексті важливо зазначити, що у віртуальному просторі наразі з'являються запрошення на різноманітні тренінги з психологічного розвантаження, організовані громадськими об'єднаннями.

Сучасні умови вимагають від нас особливої уваги до якості освітніх ресурсів та навчально-методичних матеріалів для забезпечення ефективного і доступного навчання. Це можна пояснити збільшенням частки самостійної роботи у процесі підготовки майбутнього фахівця, під час якої здобувачі освіти повинні опанувати значні обсяги інформації. Водночас не завжди навчально-інструктивні матеріали мають інтерактивність та мультимедійність, містять інформацію про сучасні досягнення у певній галузі знань. Неякісний, застарілий матеріал суттєво знижує навчальну мотивацію здобувачів освіти, що, рахунку зрештою, вплине на їхнє бажання вивчати дисципліну [9, 59]. Відсутність внутрішніх стандартів на оформлення навчально-методичного забезпечення може призвести до неоднозначності в розумінні змісту та не дозволить якісно підготуватися до занять.

Розв'язати такі питання можна шляхом впровадження до змісту дисципліни відеоуроків, тестів та інтерактивних завдань для стимулювання активності здобувачів вищої освіти. Актуальним є створення електронних підручників та мультимедійних курсів, які будуть якісно забезпечувати дистанційне навчання [2, 13]. Також бажано розробити внутрішні стандарти якості для дистанційних курсів, що передбачатимуть оцінку освітніх матеріалів на рівні закладу вищої освіти. Бажано практикувати залучення досвідчених викладачів та фахівців до

розробки і рецензування навчальних матеріалів, а також читання лекції в межах програми "Гостювий професор". Треба пам'ятати про те, що навчальні матеріали мають бути сучасними та цікавими. Сприяння збалансованості між теоретичним та практичним матеріалом, а також врахування різноманіття стилів навчання, уможливить мінімізувати ризики і підвищити якість навчання здобувачів освіти. Регулярне оновлення матеріалів, включення до їхнього змісту актуальних прикладів, використання сучасних технологій зацікавить здобувачів освіти та спрямує їх на вивчення дисципліни.

Утруднена комунікація між викладачами та здобувачами освіти характеризується наявністю обмежень при розв'язанні навчальних та організаційних питань в реальному часі, відсутності особистісного спілкування, проблем у відстеженні активності здобувачів освіти під час занять, а також нерівність у доступі до ресурсів. Відсутність безпосереднього особистого контакту може призвести до недостатньої комунікації, збільшити ймовірність непорозуміння та відчуження викладача від здобувачів освіти. Затримки в отриманні відповідей на запитання чи розв'язання проблем можуть створювати труднощі у комунікації. Відсутність особистісного контакту може призвести до відчуття відсутності уваги до потреб кожного здобувача вищої освіти, що порушує студентоцентризований підхід.

Погоджуємося із думкою І. Адамової та Д. Кучерявої, які звертають увагу на специфічність комунікації між здобувачами освіти та викладачами під час дистанційного навчання [1, 362]. Ця особливість передовсім полягає у використанні цифрових гаджетів та програмного забезпечення для реалізації процесу комунікації. Зараз інформаційні технології дозволяють організувати віртуальні зустрічі, відкриті форуми та спільні освітні проекти, використовувати онлайн-платформи для оцінювання навчальних досягнень, формування звітів тощо. Впровадження інструментів для спілкування, таких як чати, електронне листування та системи сповіщень, забезпечить швидкий і зручний обмін інформацією між всіма учасниками освітнього процесу. Все це сприяє створенню певного онлайн-середовища, що дає змогу забезпечити якісне навчання та комунікацію у дистанційному форматі.

Доцільно зазначити, що провідна роль в організації дистанційного навчання в межах окремої дисципліни належить викладачеві. Він повинен володіти здатністю до педагогічного спілкування, вчасно реагувати на запитання здобувачів освіти, перевіряти роботи, надіслані на перевірку, здійснювати консультацію з навчальних питань, стимулювати здобувача освіти до продовження діалогу з

метою досягнення навчальної мети [3, 63]. Крім того, має бути обізнаним в інформаційних технологіях, щоб краще застосовувати їх для викладання та навчання [12, 124]. На жаль, досить часто здобувачі освіти більше обізнані в інформаційних технологіях, ніж викладачі, що негативно впливає на якість комунікації та навчання в дистанційному форматі. Аби відповідати високим вимогам, викладач повинен підвищувати власну кваліфікацію, проходити стажування тощо. Відвідування тренінгів та семінарів з питань ефективної дистанційної комунікації, розвитку здатності до проведення віртуальних занять викладачам допоможе їм професійно зростати й ефективно відповідати на сучасні освітні виклики.

Мовний бар'єр може стати перешкодою для ефективної реалізації дистанційного навчання. У такому контексті можемо виокремити такі мовні ризики, як низький рівень володіння англійською мовою, погана якість перекладу іншомовних джерел, відсутність підтримки з боку викладача. Зазначимо, що здобувачі освіти з низьким рівнем іншомовної компетентності можуть зазнавати труднощів у розумінні початкового матеріалу, викладеного іноземною (англійською) мовою. Звісно, для цього можна скористатися онлайн-перекладами. Водночас якщо перекладені навчальні матеріали не є якісними, то це може призвести до непорозуміння навчального змісту та знизити ефективність навчання. Здобувачі освіти, які відчують себе ізольованими від навчального матеріалу через мовний бар'єр, можуть втратити мотивацію та інтерес до вивчення дисципліни.

Для розв'язання цих питань викладачі під час дистанційного навчання мають звертати увагу на навчальний контент, який вони пропонують здобувачам освіти для вивчення або ознайомлення. Треба обов'язково викладати навчальний матеріал державною мовою. При цьому доречно рекомендувати здобувачам освіти використовувати додаткові онлайн-курси, у тому числі іноземною мовою. Використання онлайн-сервісів для автоматизованого перекладу й адаптації навчального контенту до рідної мови покращить поліпшити процес навчання та зробити його більш зрозумілим. Важливо обов'язково перевіряти якість перекладу перед тим, як запропонувати його здобувачам освіти, оскільки високоякісні та точні переклади навчальних матеріалів мотивують їх до навчання.

Окреме питання стосується розвитку іншомовної компетентності, що наразі є доволі актуальним. Надання учасникам освітнього процесу можливостей для підвищення рівня володіння англійською мовою через онлайн-курси або додаткові заняття [8, 272] дозволить їм професійно зростати та набиратися досвіду іншомовної комунікації. Під час проходження мовних курсів здобувачам освіти (і ви-

кладачам у разі потреби) буде надаватися консультаційна та академічна допомога, що допоможе їм швидше адаптуватись у дистанційному просторі та успішно засвоїти навчальний матеріал.

Висновки. Отже, дистанційна освіта становить сучасну й актуальну парадигму навчання, що активно використовується в освітньому просторі України. Більше того, від цієї форми організації освітнього процесу в сучасних умовах відмовитися просто неможливо. Водночас її успішна імплементація у заклади освіти передбачає усвідомлення ризиків та їх завчасне подолання. Тільки відкрита комунікація, підтримка та інноваційні підходи дозволять зробити дистанційне навчання більш ефективним і психологічно комфортним для всіх учасників освітнього процесу.

Важливою складовою успішної організації дистанційного навчання є розвиток технічної інфраструктури, що дасть можливість забезпечити стабільний Інтернет та надати учасникам освітнього процесу доступ до відповідного програмного забезпечення. Без врахування соціальних, мовних та психологічних аспектів навчання не може бути повноцінним. Однією з ключових проблем дистанційної освіти є якість навчальних матеріалів. Недостатня розробка змісту курсів та відсутність інтерактивних елементів може призвести до зниження зацікавленості здобувачів освіти у вивченні дисципліни. Також важливою умовою ефективно організації дистанційного навчання в межах окремої дисципліни є конструктивна взаємодія між викладачами та здобувачами вищої освіти. У подальших дослідженнях планується дослідити ставлення здобувачів освіти до дистанційного навчання в умовах війни.

ЛІТЕРАТУРА

1. Адамова І.З., Кучерява Д.В. Дистанційна освіта: стан та проблеми. *Вісник Чернівецького торговельно-економічного інституту. Економічні науки*. 2013. № 1. С. 361–364.
2. Ашиток Н. Нова освітня реальність: дистанційна освіта у вищій школі в умовах пандемії. *Молодь і ринок*. 2021. № 3(189). С. 11–14.
3. Гончар О. Педагогічна взаємодія учасників навчального процесу в умовах дистанційної освіти. *Збірник наукових праць Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини*. 2012. № 1. С. 58–65.
4. Коровяка Є.А., Хоменко В.Л., Пашченко О.А., Калюжна Т.М. Дистанційна освіта: позитивні і негативні аспекти. *Наукові інновації та передові технології*. 2022. № 10 (12). С. 376–384.
5. Салун О.О. та ін. Проблеми дистанційного навчання в період пандемії COVID-19. *Проблеми сучасної освіти*. 2020. № 11. С. 86–90.
6. Сікорська О.О., Орду К.С. Дистанційна освіта у закладах вищої медичної освіти України: недоліки та переваги. *Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова. Серія 5. Педагогічні науки: реалії та перспективи*. 2021. № 2 (84). С. 75–78.
7. Сіленко А.О., Крук Н.В. Дистанційна освіта: альтернатива чи додаткові можливості для традиційної освіти? *Актуальні проблеми політики. Збірник наукових праць*. 2022. № 69. С. 94–100.
8. Симоненко С.В. Використання інтернет-ресурсів для навчання майбутніх ІТ-фахівців англійської мови за професійним спрямуванням. *Інформаційні технології в освіті та науці*: матеріали XI Всеукраїнської науково-практичної конференції. Мелітополь, 2019. С. 271–274.
9. Теренда Н.О., Теренда О.А., Горішний М.І., Панчишин Н.Я. Особливості дистанційного навчання студентів в умовах пандемії COVID-19 (за результатами анкетування). *Медична освіта*. 2021. № 4. С. 57–60.
10. Шарова Т.М. Освітній портал як ефективний засіб забезпечення дистанційного навчання здобувачів вищої освіти. *Українські студії в європейському контексті*. 2022. С. 237–244.
11. Шевчук І., Шевчук А. Освітня аналітика крізь призму війни: виклики та можливості для вищої школи України. *Економіка та суспільство*. 2022. № 39. С. 1–11.
12. Ященко Е., Левандовська І. Дистанційна освіта в освітній діяльності вищої школи: виклики часу. *Гуманітарні студії: історія та педагогіка*. 2021. № 1. С. 124–134.
13. Sharov S., Gladkykh H., Sharova T. Blended learning: modern educational trend in Ukraine. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*. 2021. № 1(105). С. 295–305.

REFERENCES

1. Adamova, I.Z. & Kucheriava, D.V. (2013). Dystantsiina osvita: stan ta problemy [Distance education: state and problems]. *Bulletin of the Chernivtsi Trade and Economic Institute. Economic sciences*. No. 1. pp. 361–364. [in Ukrainian].
2. Ashytok, N. (2021). Nova osvitnia realnist: dystantsiina osvita u vyshchii shkoli v umovakh pandemii [New educational reality: distance education in higher school in pandemic]. *Youth & market*. No. 3(189). pp. 11–14. [in Ukrainian].
3. Honchar, O. (2012). Pedahohichna vzaiemodiia uchashnykiv navchalnoho protsesu v umovakh dystantsiinoi osvity [Pedagogical interaction of participants in the educational process in the conditions of distance education]. *Collection of scientific works of Uman State Pedagogical University named after Pavel Tychna*. No. 1. pp. 58–65. [in Ukrainian].
4. Koroviaka, Ye.A., Khomenko, V.L., Pashchenko, O.A. & Kalyuzhna, T.M. (2022). Dystantsiina osvita: pozytyvni i nehatyvni aspekty [Distance education: positive and negative aspects]. *Scientific innovations and advanced technologies*. No. 10(12). pp. 376–384. [in Ukrainian].
5. Salun O.O. et al. (2020). Problemy dystantsiinoho navchannia v period pandemii COVID-19 [Problems of Distance Learning during the Pandemic of COVID-19]. *Problems of modern education*. No. 11. pp. 86–90. [in Ukrainian].
6. Sikorska, O.O. & Ordu, K.S. (2021). Dystantsiina osvita u zakladakh vyshchoi medychnoi osvity Ukrainy: nedoliky ta perevahy [Distance education: experience of higher medical education institutions of Ukraine]. *Scientific journal of the M.P. Dragomanov NPU. Series 5. Pedagogical sciences: realities and prospects*. No. 2(84). pp. 75–78. [in Ukrainian].
7. Silenko, A.A. & Kruk, N.V. (2022). Dystantsiina osvita: alternatyva chy dodatkovy mozhlyvosti dlia tradytsiinoi osvity? [Distance education: alternative or additional opportunities for traditional education?]. *Actual problems of*

**THE CREATION OF INCLUSIVE EDUCATIONAL SPACE
IN HIGHER EDUCATIONAL INSTITUTIONS OF UKRAINE: TEACHERS EXPERIENCE ANALYSIS**

politics. Collection of scientific papers. No. 69. pp. 94–100. [in Ukrainian].

8. Symonenko, S.V. (2019). Vykorystannia internet-resursiv dlia navchannia maibutnikh IT-fakhivtsiv anhliskoi movy za profesiinym spriamuvanniam [Use of Internet resources for training future IT specialists in the English language in a professional direction]. Proceedings from *11th All-Ukrainian Scientific and Practical Conference "Information technologies in education and science"*. pp. 271–274. [in Ukrainian].

9. Terenda, N.O., Terenda, O.A., Horishnyi, M.I. & Panchyshyn, N.Ya. (2021). Osoblyvosti dystantsiinoho navchannia studentiv v umovakh pandemii COVID-19 (za rezultatamy anketuvannia) [Features of distance learning of students in the conditions of the COVID-19 pandemic (according to the results of the survey)]. *Medical education.* No. 4. pp. 57–60. [in Ukrainian].

10. Sharova, T.M. (2022). Osvitnii portal yak efektyvnyi zasib zabezpechennia dystantsiinoho navchannia zdobuvachiv vyshchoi osvity [Educational portal as an effective

means of providing distance education for acquirers of higher education]. *Ukrainian studies in the European context.* No. 5. pp. 237–244. [in Ukrainian].

11. Shevchuk, I. & Shevchuk, A. (2022). Osvitnia analityka kriz pryizmu viiny: vyklyky ta mozhlyvosti dlia vyshchoi shkoly Ukrainy [Educational analytics through the lens of war: challenges and opportunities for higher education in Ukraine]. *Economy and society.* No. 39. pp. 1–11. [in Ukrainian].

12. Yashchenko, E. & Levandovska, I. (2021). Dystantsiina osvita v osvitnii diialnosti vyshchoi shkoly: vyklyky chasu [Distance education in a high school educational activity: challenges of time]. *Humanities studies: history and pedagogy.* No. 1. pp. 124–134. [in Ukrainian].

13. Sharov, S., Gladkykh, H. & Sharova, T. (2021). Blended learning: modern educational trend in Ukraine. *Pedagogical sciences: theory, history, innovative technologies.* No. 1(105). pp. 295–305. [in English].

Стаття надійшла до редакції 14.03.2024

UDC: 378.04:316.61

DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2024.300282>

Olha Bashkir, *Doctor of Sciences (Pedagogy), Professor, Professor, Kharkiv Hryhoriy Skovoroda National Pedagogical University*

Tetiana Sobchenko, *Doctor of Sciences (Pedagogy), Professor, Professor, Kharkiv Hryhoriy Skovoroda National Pedagogical University*

Natalia Smolianiuk, *Ph.D. (Pedagogy), Associate Professor, Associate Professor, Kharkiv Hryhoriy Skovoroda National Pedagogical University*

THE CREATION OF INCLUSIVE EDUCATIONAL SPACE IN HIGHER EDUCATIONAL INSTITUTIONS OF UKRAINE: TEACHERS EXPERIENCE ANALYSIS

The issue of creating an inclusive educational space in higher education institutions in the first half of the twenty-first century is relevant due to the global trend of involving everyone in the education process, regardless of social status and personal physical challenges. This issue has become especially acute in Ukraine due to the forced martial law, which only increases the number of people with special educational needs who need support and attention from society. The purpose of the paper is to study and analyze the creation of an inclusive educational space in higher education institutions that provides a barrier-free architectural environment, a favorable psychological microclimate, the development of inclusive competence of teachers, etc. The article uses theoretical methods of analysis, synthesis and generalization of the practical experience of a particular higher education institution, as well as the method of observing the activities of its structural units in creating an inclusive educational space. The authors note that a specific component of an inclusive educational space is adaptation. It involves the adaptation of students with special educational needs to new conditions, integration into groups, activities, adoption of norms, rules, values of higher education, etc. The article analyzes the inclusive educational space of Kharkiv Hryhoriy Skovoroda National Pedagogical University, which consists of the following structural units: the Educational and Methodological Inclusive Center, the Department of Special Education, and the Inclusive Art Hub, which facilitates the adaptation of students with special educational needs to the conditions of studying at a higher education institution. Ukraine has many experienced scientists in the fields of psychology, pedagogy, and art history who are engaged in scientific and methodological support for the development of an inclusive society and an inclusive educational environment. However, their readiness to work with students with special educational needs does not meet the realities of today. The development of an inclusive culture among teachers and the creation of an appropriate inclusive space at the university should help reduce psychological barriers and develop the skills of teachers' methodological and practical work with students with special educational needs. The organization of such creative spaces is a good practice that should be adopted and implemented in educational and public spaces across the country and abroad.

Keywords: higher education institution; educational space; student; inclusion; inclusive culture.

Ref. 13.

Ольга Башкір, доктор педагогічних наук, професор, професор
Харківського національного педагогічного університету імені Г.С. Сковороди
Тетяна Собченко, доктор педагогічних наук, професор, професор
Харківського національного педагогічного університету імені Г.С. Сковороди
Наталія Смоляннюк, кандидат педагогічних наук, доцент, доцент
Харківського національного педагогічного університету імені Г.С. Сковороди

АНАЛІЗ ДОСВІДУ СТВОРЕННЯ ІНКЛЮЗИВНОГО ОСВІТНЬОГО ПРОСТОРУ В ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ ОСВІТИ УКРАЇНИ

У статті проаналізовано інклюзивний освітній простір Харківського національного педагогічного університету імені Г.С. Сковороди, який складається з таких структурних підрозділів: навчально-методичний інклюзивний центр, кафедра спеціальної освіти, інклюзивний арт-хаб, який сприяє адаптації студентів з особливими освітніми потребами до умов навчання у закладі вищої освіти.

Розвиток інклюзивної культури у викладачів та створення відповідного інклюзивного простору в університеті має сприяти зниженню психологічних бар'єрів і розвитку навичок методичної та практичної роботи викладачів зі студентами з особливими освітніми потребами. Організація таких креативних просторів є гарною практикою, яку варто переймати та впроваджувати в освітніх та громадських просторах по всій країні і за її межами.

Ключові слова: заклад вищої освіти; освітній простір; студент; інклюзія; інклюзивна культура.

Introduction. The components of an inclusive educational space, according to M. Tchaikovsky are as follows: correction; barrier-free; availability of educational resources; individualization and variability of inclusive educational space [11].

The concept of inclusive space came into scientific circulation at the end of the XX century and is a system that interacts with social space and responds dynamically to modern demands of society. The development of professional and personal qualities of the applicant with special educational needs occurs within this clearly structured system.

The society of the XXI century has reached such a level of social development that it cannot afford to ignore the needs of any young person. Inclusion has a significant impact on policy, research, and practical work and has many meanings, ranging from simply enrolling students with special educational needs in regular higher education institutions to transforming the philosophy, values, and practical approaches of education systems. The educational community of the world needs inclusion as a means of achieving social justice in the interests of students with special educational needs. The creation of an inclusive educational space in the education system, in particular in the higher education system of Ukraine, is a key factor influencing the intensive reform of traditional higher education, enabling access to quality education for people with special educational needs. In particular, the Decree of the President of Ukraine states that National Educational Institutions of Ukraine must ensure the accessibility of buildings, premises and adjacent territory for persons with special educational needs and other low-mobility groups. The increase in the actual number of young people with special educational needs and the intensity of the integration of such young people into the general education space requires

the development of an inclusive educational environment in the higher education system of Ukraine. It will ensure the continuity of education, create opportunities for creative self-realization of young people with special educational needs.

Most young people with physical disabilities are talented, but they do not have the physical or material ability to realize their creative ideas. Of course, young people with special educational needs should not be left without proper attention. After all, they are deprived of the opportunity to receive education alongside their peers with normal development, they are denied access to creative studios. Therefore one of the most important phenomena in modern education is the movement for developing inclusive spaces and society. Creating a comfortable inclusive educational space in higher education institutions is important for the successful education and socialization not only of students with mental and physical disabilities, but also other participants of the educational process. However, despite the urgency of the outlined problem, its solution and implementation are rather slow and uncertain.

The analysis of modern scientific research proves that the study of inclusive education attracts the attention of many both domestic and foreign scientists. T. Kachalova [6] considered the need to include tutoring for students with special needs as an area of inclusive culture in higher education. N. Shemigon [6] analyzed and identified the components of the adapted inclusive space that contributes to the adaptation of students with special educational needs in higher education institutions. The researcher N. Ashytko studied the question inclusive educational space in philosophical discourse [1].

The issues of preparing a future teacher to work in inclusive education, the readiness development of teachers, educators to work with children with special

educational needs are covered in the scientific works of Ukrainian researchers T. Sobchenko *et al.* [9; 10], Yu. Boichuk *et al.* [5], E. Zabelina *et al.* [13], O. Bashkir *et al.* [2; 3]. The issues of teacher training during a pandemic were investigated by O. Bashkir *et al.* [2; 3]. These studies covered current issues devoted to create a flexible educational environment, the adaptation of students with different types of inclusion to the curricula of higher education institutions. Authors R. Tichá *et al.* [12] paid attention to the issues of creating an inclusive environment in educational institutions. Their study also highlighted the learning strategies to support and improve the social and psychological inclusion of applicants, etc. However, the problem of inclusive space development as a component of the inclusive culture of a higher education institution does not have a deep theoretical and practical justification. The current study highlights the experience of inclusive space creation in higher education institutions of Ukraine on the example of H.S. Skovoroda Kharkiv National Pedagogical University.

Results. The successful experience of H.S. Skovoroda Kharkiv National Pedagogical University is important in the context of inclusive educational space organization. This university has ancient tradition of training teachers in various fields, including future teachers for children with special educational needs. After graduation, teachers work in specialized educational institutions of various types for children who need correction of physical or mental development. However, the university is also open to students and teachers with special educational problems. During 2021–2022 academic year, the university has 72 students with various types of nosology (vision, hearing, musculoskeletal system, cerebral palsy). Note that among the academic staff there are also people with special educational needs. Teachers and university administration are constantly working to find new methods for socializing young people with disabilities, improving existing inclusive technologies to make students and teachers feel free and comfortable within the university.

The educational institution faced the following problems:

- lack of communication between students with different types of nosology;
- lack of mentor position for inclusive students;
- inexperience of teachers in working with students with special educational needs;
- psychological unreadiness of students to interact in a new educational space;
- insufficient development of communication skills in students with inclusion;
- lack of informal communication between students and teachers, etc.

The abovementioned problems required an urgent solution and the creation of a proper inclusive educa-

tional environment. In this regard, in 2017, the university established an Inclusive Educational and Methodological Center. According to the “Regulations on the support of students with special educational needs at H.S. Skovoroda Kharkiv National Pedagogical University”, the aim of this Center is to create a system of complex support of training and educational-rehabilitation conditions directed on the maintenance of integral development, creative self-realization of students with special educational needs. Specialists of this center are correctional and social teachers, valeologists, psychologists, physicians, who develop an individual training and rehabilitation program for students with special educational needs on the basis of a differentiated approach in accordance with their available nosologies based on the selection of optimal forms, methods and teaching aids and individual correctional and rehabilitation activities that provide comprehensive support for such students and facilitate the gradual adaptation to the educational process at the university. Also, the Educational and Methodical Inclusive Center organizes and conducts consultations for the staff of deans’ offices, heads of departments, mentors, teachers on qualified planning, organization and monitoring of educational and rehabilitation work with students with special educational needs.

A separate structural unit of the inclusive space of the university is the Department of Special Pedagogy at the Faculty of Natural, Special and Health Education. The department trains specialists of higher education of the I and II degrees in major 016 Special education. The students solve the problems of organizational, correctional, developmental, rehabilitation processes aimed at eliminating deficiencies in child development, prevention of difficulties in its upbringing and education. Educational subjects provided by the Department, are a component of professional training of teachers-defectologists, teachers-speech therapists, teachers-rehabilitation therapists. The department employs teachers who have significant experience in both research and practical work with children and adolescents with speech disorders, sensory and intellectual disabilities. Teachers of the department are active participants in conferences, seminars on speech therapy, deaf pedagogy, typhlopedagogy, oligophrenic pedagogy, consultants of special and inclusive educational institutions.

The active practical activity of the teaching staff of the university and the need to create a special inclusive space for students with disabilities stimulated the search for possible ways to organize a special inclusive space. As a result, the teachers developed the idea and found sponsors to implement it. At the beginning of 2021 the project team of the university applied for a grant to the Ukrainian Cultural Foundation (UCF), a state institution established in 2017 to promote the development of national culture and art in Ukraine,

THE CREATION OF INCLUSIVE EDUCATIONAL SPACE IN HIGHER EDUCATIONAL INSTITUTIONS OF UKRAINE: TEACHERS EXPERIENCE ANALYSIS

providing favorable conditions for developing intellectual and spiritual potential of the individual and society, wide access to the national cultural heritage, support cultural diversity and integration of Ukrainian culture into the world cultural space. On a competitive basis, the project team received funds from UCF to create a design and open a unique art space “Inclusive Art-Hub” for students and teachers with special educational needs. The organization of the project is designed to draw public attention to the problems of people with disabilities, to form respect for their rights and needs, to promote inclusion as a basic value for social development. The innovative project solves the problem of socialization the students with disabilities through art and joint creative activities. A separate room is divided into zones of creativity, coworking, psychological relief and handmade activities. The areas are equipped with convenient places for creative work of students with disabilities in various art areas (pottery, monotype, music, painting, handicrafts, sand animation etc.) and special tools and equipment (scissors with combined handles, devices for capturing objects for students with cerebral palsy, magnifying glasses with tweezers for the visually impaired persons, special sewing needles, su jock balls, books in Braille, etc.).

The project is implemented in accordance with the terms of the grant agreement for four months (August-December) 2021. Within the framework of the project implementation, not only students of H.S. Skovoroda Kharkiv National Pedagogical University, but also students of other educational institutions of Kharkiv, in particular, children with special educational needs of Kharkiv secondary school I-III degrees № 38 Kharkiv City Council of Kharkiv region, Kharkiv special school № 8 of Kharkiv regional council, Municipal institution V.G. Korolenko Kharkiv special school of the Kharkiv regional council. Up to 20 people can work in the hub simultaneously, accompanied by highly qualified specialists (professional artists, musicians, handicrafts specialists) and a sign language interpreter. After a month of the hub’s activity, an exhibition of creative works of its participants was organized within the project (in November). The inclusive hub will operate continuously, which will promote socialization and creative self-realization of students with different types of nosology.

The uniqueness of the Art-Hub is also performed in its operation structure. Representatives of the Alumni Association, the Council of Young Scientists and the Student Scientific Society of H.S. Skovoroda Kharkiv National Pedagogical University are involved as volunteers in the hub work. It forms important soft skills in students, who contribute to their professional flexibility and adaptability in different social groups.

It is also worth noting that the organization of the project “Inclusive Art-Hub” helped to solve existing

problems in the culture of inclusive education:

- leveling existing barriers that prevent students with disabilities from accessing higher education;
- development of didactic and methodical recommendations for inclusive and master classes on monotype, handicrafts, music, sand animation.

Discussion. The issue of an inclusive educational space creation in higher education institutions is a current educational trend around the world. The problems of inclusive education are raised by the Icelandic researcher K. Björnsdóttir [4]. The study describes the features of adaptation of the general curriculum and learning outcomes of students with special educational needs; it is presented the “Vocational Diploma Program” as a variant of academic and social support of students.

The study of Spanish researchers R. Lopez-Gavira *et al.* [7] is devoted to the creation of conditions in the institution of higher education for effective learning of students with inclusion. The authors describe the activities of universities to support such students to improve their quality and technology to facilitate access to learning. Author N. Shemigon [8] considers the adaptation a specific component of an inclusive educational space, which provides an adaptation of applicants with special educational needs to new conditions, integration into student groups, active learning of the life experience, the adoption of norms, rules, values of higher education. Researcher T. Kachalova [6] revealed the issue of inclusive culture development of higher education, which is a unique microclimate and trusting atmosphere that helps avoid contradictions, conflict situations. The author proved that higher education institutions can acquire the status of inclusive institution subject to fulfillment of the following requirements:

- providing a barrier-free architectural environment;
- creating a favorable psychological microclimate;
- an inclusive competence development in university teachers.

The authors also share the opinion of T. Kachalova [6] that the creation of an inclusive educational environment in higher educational institution will contribute to an inclusive culture development of all participants of the educational process of higher education. Author T. Sobchenko determined [9] the process of creating an inclusive educational space of an educational institution, the attention should be paid to the training of future teachers to organize the learning process of children with special educational needs, which will contribute to inclusive competence development. The abovementioned research of the authors does not refer to the structural units of higher education institutions, which, in cooperation, create conditions for adaptation and training of students with different types of inclusion. The effective education of

**THE CREATION OF INCLUSIVE EDUCATIONAL SPACE
IN HIGHER EDUCATIONAL INSTITUTIONS OF UKRAINE: TEACHERS EXPERIENCE ANALYSIS**

such students is facilitated not only by high-quality training and professionalism of teaching, but also through the organizing leisure and education of students with special educational needs using art, co-creation and communication.

Conclusions. Thus, the creation of an inclusive educational space at H.S. Skovoroda Kharkiv National Pedagogical University (organization of the Inclusive Educational and Methodological Center, Department of Special Pedagogy, Inclusive Art Hub) will promote the adaptation of young people with special educational needs to the conditions of higher education, their motivation to study, as well as reducing psychological barriers and developing methodological and practical work of teachers with students with special educational needs. At the state level, the organization of such creative spaces is a good practice that should be adopted and implemented in educational and public spaces of different regions of the country, which are interested in “special” education and the indifferent fate of young people with special educational needs.

Acknowledgments. We would like to express our special thanks of gratitude to Ukrainian Cultural Foundation and H.S. Skovoroda Kharkiv National Pedagogical University for their support in completing our study.

REFERENCES

1. Ashytok, N. (2023). Inclusive educational space in philosophical discourse. *Youth & market*. Vol.10(218). pp. 18–23. DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2023.292860> [in Ukrainian].

2. Bashkir, O.I., Kniaz, H., Panchenko, V., Bakhmat, L. & Sobchenko, T. (2021). Conditions for forming future language teachers' lexical competence in pandemic times. *Revista Amazonia Investiga*. Vol. 10. Issue 43. DOI: <https://doi.org/10.34069/AI/2021.43.07.7> [in English].

3. Bashkir, O.I., Zolotukhina, S.T. & Bi, Y. (2023). The role of emotional intelligence in the communication of participants in the educational process of a higher education institution. *Pedagogical Sciences*, No. 104. pp. 22–28. DOI: <https://doi.org/10.32999/ksu2413-1865/2023-104-4> [in Ukrainian].

4. Björnsdóttir, K. (2016). Belonging to higher education: inclusive education for students with intellectual disabilities. *European Journal of Special Needs Education*. pp. 125–136. DOI: [10.1080/08856257.2016.1254968](https://doi.org/10.1080/08856257.2016.1254968) [in English].

5. Boychuk, Y.D. & Kazachiner, O.S. (2021). Developing Teachers' Inclusive Competence by Means of ICT In Postgraduate Education. *Revista Romaneasca Pentru Educatie Multidimensionala*. No. 13(1). DOI: <https://doi.org/10.18662/rrem/13.1/377> [in English].

6. Kachalova, T.V. (2018). Formation of inclusive culture of higher education institution. *Scientific notes of Nizhyn Gogol State University. Psychological and pedagogical sciences*. No. 3. pp. 35–44. Available at: <http://lib.ndu.edu.ua/dspace/bitstream/123456789/956/1/8.pdf> [in Ukrainian].

7. Lopez-Gavira, R., Moriña, A. & Morgado, B. (2021). Challenges to inclusive education at the university: the perspective of students and disability support service staff. *Innovation: The European Journal of Social Science Research*. Vol. 34, issue 3, pp. 292–304. DOI: [10.1080/13511610.2019.1578198](https://doi.org/10.1080/13511610.2019.1578198) [in English].

8. Shemigon, N. (2019). Organization of adaptive inclusive space in higher education institutions. *Youth & market*. No. 7(174). pp. 46–50. [in Ukrainian].

9. Sobchenko, T., Bashkir, O., Panchenko, V., Smolianiuk, N., Osova, O. & Peretiaha, L. (2021). Training Future Teachers to Organize Educational Process in Conditions of Inclusive Education. *Revista Romaneasca Pentru Educatie Multidimensionala*. No. 13(1). pp. 114–132. DOI: <https://doi.org/10.18662/rrem/13.1/363> [in English].

10. Sobchenko, T.M. & Smolianiuk, N.M. (2019). Inclusive education in the education system of Ukraine: theory and practice. Spiritual and intellectual education and training of youth in the XXI century: an international collective monograph / edited by Prof. V.P. Babych, Prof. L.S. Rybalko. Kharkiv, pp. 348–352. [in Ukrainian].

11. Tchaikovsky, M.E. (2017). Inclusive educational space as an environment of socio-pedagogical work with young people with disabilities. *Coll. scientific works of the Khmelnytsky Institute of Social Technologies of the University "Ukraine"*. No. 19. pp. 76–80. [in Ukrainian].

12. Tichá, R., Abery, B., Johnstone, C., Poghosyan, A. & Hunt, P. (2018). *Inclusive Education Strategies: A Textbook*. Minneapolis, MN, USA: University of Minnesota. [in English].

13. Zabelina, E., Kumosova, S., Ovchinnikova, T., Petrova, Yu. & Akmalov, A. (2018). Determinants and markers of formation of inclusive competence of future teachers. *The European Proceedings of Social & Behavioural Sciences: 4th International Forum on Teacher Education*. DOI: <https://dx.doi.org/10.15405/epsbs.2018.09.59> [in English].

Стаття надійшла до редакції 20.03.2024



“Людина вирушила на зустріч з іншими світами, іншими цивілізаціями, не пізнавши до кінця закамарків, глухих кутів, глибоких колодязів, міцно забарикадованих дверей власної душі”.

Станіслав Лем
польський письменник-фантаст



**НАСТАВНИЦТВО ЯК ІНСТРУМЕНТ АДАПТАЦІЇ ПЕРСОНАЛУ У ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ ОСВІТИ:
ДОСВІД І МОНІТОРИНГ РЕЗУЛЬТАТІВ ВПРОВАДЖЕННЯ**

УДК 378.091:005.963.2

DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2024.304377>

Валерія Міляєва, доктор психологічних наук, професор,
провідний науковий співробітник навчально-наукового центру
розвитку персоналу та лідерства

Київського університету імені Бориса Грінченка

Тетяна Пантюк, доктор педагогічних наук, професор,
завідувач кафедри загальної педагогіки та дошкільної освіти

Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка

Жанна Савич, молодший науковий співробітник
навчально-наукового центру розвитку персоналу та лідерства
Київського університету імені Бориса Грінченка

Олег Кекош, кандидат педагогічних наук,
доцент кафедри соціальної педагогіки та корекційної освіти
Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка

**НАСТАВНИЦТВО ЯК ІНСТРУМЕНТ АДАПТАЦІЇ ПЕРСОНАЛУ У ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ
ОСВІТИ: ДОСВІД І МОНІТОРИНГ РЕЗУЛЬТАТІВ ВПРОВАДЖЕННЯ**

У дослідженні аргументовано нагальну потребу створення системи наставництва в університетах України в умовах воєнного стану і повоєнного відновлення освіти. Визначено поняття наставництва й адаптації персоналу у закладах вищої освіти; теоретично обґрунтовано, проаналізовано досвід імплементації наставництва як інструмента ефективною адаптації співробітників у вищій школі. Надано перелік особистісних властивостей для підбору кандидатури на роль наставника. Представлено результати моніторингу ефективності й досвід запровадження системи адаптації персоналу в університетську практику.

Ключові слова: адаптація персоналу у ЗВО; наставництво; наставник; моніторинг системи наставництва в освітньому середовищі університету.

Лім. 7.

Valeriya Milyayeva, Doctor of Sciences (Psychology), Professor,
Leading Researcher of the Educational and Scientific Center of
Staff and Leadership Development,
Kyiv Borys Hrinchenko University

Tetiana Pantiuk, Doctor of Sciences (Pedagogy), Professor of the
General Pedagogy and Preschool Education Department,
Drohobych Ivan Franko State Pedagogical University

Zhanna Savych, Junior Researcher of the Educational and
Scientific Center of Staff and Leadership Development,
Kyiv Borys Hrinchenko University

Oleh Kekosh, Ph.D. (Pedagogy), Associate Professor of the
Social Pedagogy and Correctional Education Department,
Drohobych Ivan Franko State Pedagogical University

**MENTORING AS A TOOL FOR STAFF ADAPTATION IN INSTITUTIONS
OF HIGHER EDUCATION: EXPERIENCE AND MONITORING
OF IMPLEMENTATION RESULTS**

The study highlights the urgent need to create a mentoring system in Ukrainian universities in the conditions of martial law and post-war restoration of education. The concepts of mentoring and staff adaptation in higher education institutions are defined; theoretically grounded, an analysis of the experience of implementing mentoring as a tool for effective adaptation of employees in higher education is presented. A list of personal characteristics for the selection of a candidate for the role of a mentor is provided. The results of monitoring efficiency and the experience of introducing a system of personnel adaptation into university practice are presented.

The formation of professional communities is also important, where the key role is given to mentors who will be able to introduce the best world practices into Ukrainian post-war education. Mentoring, as a form of

adaptation and social support, consists in the transfer of knowledge, experience, values and skills from an experienced worker to a novice in order to improve the quality of work and achieve success.

The analysis of experimental studies, practical cases and scientific publications carried out by the authors of this article proves that the coverage of the problem of mentoring as a tool for staff adaptation in higher education institutions is insufficient.

In the study, mentoring is considered as a form of individual work with a newly hired or transferred employee to introduce him to the profession, providing support in professional development and socio-cultural adaptation in the new team.

The value of mentoring is now beyond doubt. After all, in the conditions of martial law, when there is a high level of uncertainty and anxiety not only in the external environment but also in the internal state of a person, professional help, support of an experienced specialist acquire special importance for academic staff in institutions of higher education.

Keywords: *adaptation of personnel in higher education institutions; mentoring; mentor; monitoring of the mentoring system in the educational environment of the university.*

Постановка проблеми. Реформування освіти в умовах воєнного стану і виконання завдань з відновлення й розбудови післявоєнної освіти вимагають від університетів особливої уваги до надання, підтримки й розвитку академічного персоналу. Зокрема, провідної ролі набуває система адаптації академічного персоналу, яка запобігає плинності кадрів, забезпечує швидку інтеграцію нових працівників і їхній вихід на оптимальний рівень продуктивності праці.

Важливим також є формування професійних спільнот, де ключова роль відводиться наставникам, які будуть спроможними до впровадження кращих світових практик в українську післявоєнну освіту. Наставництво як форма адаптації та соціальної підтримки полягає у передачі знань, досвіду, цінностей та умінь від досвідченого працівника до новачка задля підвищення якості роботи та досягнення успіху.

Здійснений авторами пропонованої статті аналіз експериментальних досліджень, практичних кейсів та наукових публікацій доводить, що висвітлення проблеми наставництва як інструмента адаптації персоналу у закладах вищої освіти є не достатнім.

Аналіз основних досліджень і публікацій. Проблема адаптації персоналу наразі активно вивчається у площині гуманітарних досліджень. Зокрема, в науковому доробку вітчизняних авторів Н. Алюшиної, Є. Андрієнко, Є. Білозерцева, В. Міляєвої, І. Калужної описано загальні підходи до аналізу професійної адаптації як психо-соціального інструмента реалізації особистісного потенціалу людини. В працях В. Беспалько, А. Денісової, З. Жуковської, В. Бочелюка, О. Іваницького досліджено проблему створення і розвитку систем безперервної професійної адаптації, виділено основні складові, напрямки й принципи вказаної системи.

Наукові розвідки американських учених (Дж. Клері; Дж. Глоберман, М. Бого; С. Мавропулоу, М. Ніколараізі, К. Соуза, М. Дамі, Л. Захарі) підкреслюють важливість професійної адаптації для продуктивної співпраці, побудови нового

рефлексивного досвіду, самоактуалізації особистості. Вказані автори також доводять важливість допомоги (наставництва) на етапі прилаштування і переорієнтації в новому професійному просторі.

У роботах С. Вершловського, Ю. Лаврик, М. Морозової, І. Новик, В. Притули детально проаналізовано і розкрито сутність поняття “наставництво”; воно розглядається як елемент системи безперервної педагогічної освіти (О. Абдулліна, В. Загвязинський, І. Ісаєв, Н. Кузьміна, Л. Подимов). Суттєвим внеском у розуміння важливості наставництва є глобальні наукові розвідки Девіда Меггінсона, Девіда Майстера та Гарета Льюїса [1, 82–84].

Так, Девід Меггінсон одним із перших визначив наставництво як значну допомогу персоналу у створенні перспективного бачення своїх можливостей. Описуючи систему наставництва, Девід Майстер вказував, що воно є інвестицією у довгостроковий розвиток організації, її кадрове здоров'я. Відповідно до визначення Гаррета Льюїса, наставництво є системою відносин, в якій одна людина пропонує допомогу, керівництво, пораду та підтримку іншій.

У нашій публікації наставництво розглядається, як форма індивідуальної роботи з новим прийнятим, або переведеним на іншу посаду працівником по введенню його в професію, надання підтримки у професійному розвитку та соціокультурній адаптації в новому колективі [2; 4].

Мета статті. Головною метою публікації є теоретичне обґрунтування, аналіз та моніторинг досвіду імплементації наставництва як інструмента ефективною адаптації співробітників у вищій школі.

Виклад основного матеріалу. Відповідно до мети, хочемо зупинитися на розгляді цінності, методології (видів, функцій, принципів) та досвіді запровадження наставництва у практику вищої освіти.

Цінність наставництва не викликає наразі жодного сумніву. Адже в умовах воєнного стану, коли є високий рівень невизначеності й тривоги не

НАСТАВНИЦТВО ЯК ІНСТРУМЕНТ АДАПТАЦІЇ ПЕРСОНАЛУ У ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ ОСВІТИ: ДОСВІД І МОНІТОРИНГ РЕЗУЛЬТАТІВ ВПРОВАДЖЕННЯ

тільки у зовнішньому середовищі, але й у внутрішньому стані людини, професійна допомога, підтримка досвідченого фахівця набувають особливого значення для академічного персоналу в закладах вищої освіти.

Цінність наставництва також і в тому, що може надаватися індивідуальна допомога кожному відповідно до його потреб, досвіду, рівня впевненості в собі для швидкого включення нових викладачів у навчальний процес в умовах дистанційного та змішаного навчання.

Наставники є цінними і для тих співробітників, які вже працювали в іншому закладі, або призначаються на нову посаду і можуть, на перший погляд, бути ознайомленими з університетом та специфікою роботи в ньому. Але багато аспектів на новій посаді виявляються не до кінця зрозумілими, і наставник може допомогти швидко у всьому розібратися.

Цінність наставництва відчувають не тільки спеціалісти, які тільки починають свою професійну діяльність, а й працівники, які здійснюють перехід з однієї посади на іншу, наприклад, від наукового співробітника до викладача. Співробітники, які виконують кілька різних ролей в університеті (працюють за сумісництвом), можуть мати декілька наставників. Очевидно, що на різних етапах професійного становлення може знадобитися різна допоміжна інформація, обмін досвідом тощо. Передбачається, що потреба у наставництві з часом зменшується, але повністю не зникає, переходячи у партнерську взаємодію і супервізійні зустрічі [3, 52–54].

Врахувати особливості освітнього середовища і потреби персоналу кожного університету можливо через запровадження різних видів наставництва. У науковому доробку вітчизняних науковців І. Новик, О. Венгловської [5, 34–47] виділяються такі види наставництва у ЗВО:

- традиційне, що передбачає взаємодію на певний термін між досвідченим працівником-професіоналом та новим співробітником;
- ситуаційне, яке відбувається за потреби щоразу, коли підопічний потребує допомоги наставника;
- віртуальне – передбачає онлайн-взаємодію;
- реверсивне, особливістю якого є взаємодія досвідченого та висококваліфікованого професіонала, старшого за віком, досвідом або позицією з молодшим (за цими параметрами) співробітником [5, 53].

Цікавим є досвід Кембриджського університету, який має ефективну систему наставництва і визначає наставника як провідника і підтримку, друга і довірену особу, а також джерело інформації [6]. Виділяються такі функції наставника: 1) надання інформації про заклад вищої освіти, його струк-

туру, організацію та основні контакти, про взаємозв'язок всіх структурних підрозділів, про кафедру/факультет, їх організацію та порядок роботи; 2) поради щодо досягнення балансу між навчанням, дослідженнями та іншими зобов'язаннями на кафедрі факультету, розвитку мереж і контактів, пошуку фінансування та прогнозування дослідження [7, 21–29]. В аналітичних публікаціях зустрічається отождолення поняття “функції” з поняттям “завдання” наставника. На нашу думку, важливими завданнями для наставника є здійснення такого підтримуючого впливу, який спрямований на те, щоб:

- спонукати до пошуку відповідей і готовності розділяти відповідальність за прийняті рішення та досягнуті результати;
- розширювати усвідомлення про те, що робота кожного впливає на результати діяльності всієї організації;
- сприяти позитивному ставленню і самооцінці, закріплювати почуття власної цінності;
- залучати до процесу прийняття рішень, що формує позитивне ставлення до прийнятого рішення;
- сприяти створенню атмосфери з високим рівнем довіри;
- зменшувати опір до змін.

Для гарантованої реалізації вказаних завдань особлива увага має приділятися вибору кандидатури наставників. Ми визначаємо такий перелік бажаних властивостей для підбору кандидатури на роль наставника:

- високий рівень лояльності до організації (співробітник є носієм ключових цінностей корпоративної культури, здатний брати на себе відповідальність, є прикладом для інших);
- наявність системного уявлення про роботу свого підрозділу й організації загалом (співробітник розуміється на особливостях діяльності різних структурних підрозділів організації усвідомлює взаємозв'язок між ними);
- значний досвід у професійній діяльності (співробітник має серйозний стаж на посад, багатий практичний і життєвий досвід. Користується авторитетом у керівництва й колег, які прислухаються до його точки зору);
- особисте бажання бути наставником (співробітник має щире прагнення допомагати підопічному, сприяти його професійному та особистісному росту);
- бажання та готовність інвестувати свій час у розвиток іншої людини;
- вміння давати конструктивну критику та зворотний зв'язок (співробітник здатен давати оцінку дій підопічного, яка містить конкретні поради й рекомендації задля покращення його роботи);
- прагнення до особистісного професійного зростання та навчання (співробітник демонструє

НАСТАВНИЦТВО ЯК ІНСТРУМЕНТ АДАПТАЦІЇ ПЕРСОНАЛУ У ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ ОСВІТИ: ДОСВІД І МОНІТОРИНГ РЕЗУЛЬТАТІВ ВПРОВАДЖЕННЯ

бажання й здатність засвоювати щось нове, підвищувати кваліфікацію і результативність, є експертом для інших);

- комунікабельність (співробітник вміє знаходити спільну мову з іншими);

- лідерство (співробітник здатен захопити, повести за собою й підібрати правильні слова для мотивації інших);

- вміння вибудовувати комфортні робочі відносини (співробітник не допускає конфліктних ситуацій у спілкуванні, а якщо вони виникають, вміє конструктивно їх врегулювати) [6].

Наразі українські університети долучаються до розбудови системи адаптації у вищій школі. Зокрема Дрогобицький державний педагогічний університет імені Івана Франка та Київський столичний університет імені Бориса Грінченка одні з тих, які, усвідомлюючи значення системи адаптації та наставництва, розпочали її імплементацію у 2020 р.

З метою проведення моніторингу системи наставництва було організовано опитування серед нових працівників вказаних університетів. Опитування включало 15 запитань розділених на такі змістові блоки: визначення актуальних питань та проблем нових співробітників; оцінка важливості ролі наставників; вимірювання ефективності адаптаційних тренінгів; оцінка результативності системи адаптації та її впливу на формування адаптаційних механізмів у нових співробітників у період адаптації.

Опитування відбулося у січні 2022 р., коли співробітники, що влилися до університетських колективів на початку навчального року, могли вже оцінити чинну систему адаптації. До загальної вибірки увійшли 162 респонденти, що склало 82 % від загальної кількості нових співробітників, які прийшли на постійну роботу в університети. Серед них: 65 чоловіків і 97 жінок, середній вік – 49 років, середній показник досвіду роботи у вищій освіті – 18 років.

У відповіді на запитання: *“Чи погоджуєтесь ви з твердженням, що в період адаптації для нового співробітника Університету обов’язково потрібен наставник?”* більшість респондентів (72,5 %) зазначили важливість наявності наставника в період адаптації нового працівника в Університеті.

Відповідаючи на запитання: *“Як ви оцінюєте роль наставника у період адаптації нового співробітника в Університеті?”*, респонденти, переважною більшістю голосів (79 %) позитивно оцінили роль наставника в період адаптації.

Подальший аналіз питань анкети показав таке: більше 60 % респондентів зазначили, що саме наставник допомагає новому працівнику у розв’язанні актуальних питань, що виникають при адаптації; щодо адресності наданої допомоги при

розв’язанні проблем, з якими стикалися респонденти, відповіді розподілилися так: по 60 %, це були – *“керівник структурного підрозділу”* та *“колеги”*, по 20 % – *“наставник”* та 17 % *“декан факультету, інші керівники підрозділів”*.

До переліку труднощів, з якими стикаються нові співробітники в період адаптації, учасники опитування включили: оформлення індивідуальних планів роботи викладача та іншої робочої документації (41,9 %); реалізацію електронного навчання (38,7 %); організацію взаємодії з різними підрозділами університету (25,8 %); розробку робочих навчальних програм (25,8 %); встановлення контактів з колегами / колективом (19,4 %); потребу у підтримці та допомозі у роботі в нових умовах (12,9 %); розуміння корпоративної культури та прийняття університетських цінностей (8,1 %).

Узагальнюючи результати моніторингу, нами було констатовано, що нові працівники високо оцінюють важливість наставників і мають усвідомлену потребу у професійному супроводі досвідчених колег. Основними проблемами в період адаптації є: ознайомлення та оформлення документації для включення до встановленого в університеті документообігу; долучення до системи взаємодії та підпорядкування; відсутність соціально-психологічної підтримки для викладачів (на відміну від студентів); прийняття корпоративних цінностей. Всі респонденти відзначили, що участь в адаптаційних тренінгах прискорює адаптацію та сприяє підвищенню рівня продуктивності праці в короткій термін.

Висновки. Реалізація Програми адаптації в освітньому закладі має бути системною. Для цього необхідно використовувати різноманітні методи та інструменти наставництва, які уможливають забезпечити якість та ефективність набуття нового досвіду науково-педагогічним працівником протягом всього періоду адаптації. До особливостей реалізації програми адаптації у ЗВО треба віднести індивідуальний підхід та практичну спрямованість. Так, враховуючи індивідуальні особливості кожного нового співробітника підбираються методи та форми співпраці, які найбільше відповідають його потребам та можливостям. Практична спрямованість допомагає ознайомитися з порядком оформлення документації, встановленим в університеті документообігом, електронними ресурсами та дистанційними програмами, швидко долучитися до системи корпоративної взаємодії.

Упровадження системи наставництва як інструмента адаптації науково-педагогічних працівників є нагальним завданням для закладів вищої освіти. Це підтверджено в Оперативному плані Міністерства освіти і науки України (наказ МОН № 15 від 10.01.2023) та наголошено у меті і завданнях Типової програми підвищення кваліфікації

**НАСТАВНИЦТВО ЯК ІНСТРУМЕНТ АДАПТАЦІЇ ПЕРСОНАЛУ У ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ ОСВІТИ:
ДОСВІД І МОНІТОРИНГ РЕЗУЛЬТАТІВ ВПРОВАДЖЕННЯ**

педагогів для набуття (вдосконалення) компетентностей зі здійснення наставницької діяльності (наказ МОН № 516 від 02.05.2023).

Представлені в цій публікації аналітичні міркування, висновки та рекомендації не вичерпують всієї площини проблеми. У своїх подальших наукових розвідках ми плануємо зупинитися на таких аспектах: вплив кризової ситуації на адаптаційні стратегії НПП у ЗВО; розробка адаптаційних тренінгів на основі корпоративних сценаріїв; моніторинг формувальних впливів наставників у період адаптації НПП.

ЛІТЕРАТУРА

1. Гаврилів Н. Наставництво як вид професійної діяльності: генеза розвитку та становлення. URL: http://www.nbu.gov.ua/portal/Soc_Gum/Pippo/2009_5/Havrlyiv.htm

2. Лисак У. Наставництво та коучинг у системі управління персоналом. *Довідник кадровика*. 2010. № 5. С. 82–84.

3. Морозова М. Управління персоналом як стратегічна функція конкурентоздатності вищого навчального закладу. *Проблеми освіти: наук.-метод. зб.* / Інститут інноваційних технологій і змісту освіти МОН України. Київ, 2015. Вип. 82. С. 52–57.

4. Наставник. Академічний глумачний словник української мови. URL: <http://sum.in.ua/s/nastavnyk>.

5. Новик І., Венгловська О. Наставництво: професійна підтримка та розвиток педагогів. Київ: УІПО. 2023. 111 с.

6. Про затвердження Типової програми підвищення кваліфікації педагогічних працівників щодо набуття (вдосконалення) компетентностей із здійснення наставницької діяльності. *Наказ МОН України* від 02.05.2023 № 516. URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/uploads/public/645/905/3e2/6459053e2426d464791856.pdf>

7. Савич Ж.В. Наставництво як інструмент адаптації нових працівників у закладах освіти. Київ, 2021. 52 с. URL: <https://www.hr.admin.cam.ac.uk/policies-procedures/mentoring-information-new-staff>

REFERENCES

1. Havryliv, N. Nastavnytstvo yak vyd profesiinoi diialnosti: geneza rozvytku ta stanovlennia. Available at: http://www.nbu.gov.ua/portal/Soc_Gum/Pippo/2009_5/Havrlyiv.htm [in Ukrainian].

2. Lysak, U. (2010). Nastavnytstvo ta kouchynh u systemi upravlinnia personalom [Mentoring and coaching in the personnel management system]. *Handbook of personnel*. No. 5. pp. 82–84. [in Ukrainian].

3. Morozova, M. (2015). Upravlinnia personalom yak stratehichna funktsiia konkurentnozdatnosti vyshchoho navchalnoho zakladu [Personnel management as a strategic function of the competitiveness of a higher educational institution]. *Problems of education: science and technology. coll. Institute of Innovative Technologies and Content of Education of the Ministry of Education and Culture of Ukraine*. Kyiv, Vol. 82. pp. 52–57. [in Ukrainian].

4. Nastavnyk [Mentoring]. Academic explanatory dictionary of the Ukrainian language. Available at: <http://sum.in.ua/s/nastavnyk> [in Ukrainian].

5. Novyk, I. & Venhlovska, O. (2023). Nastavnytstvo: profesiina pidtrymka ta rozvytok pedahohiv [Mentoring: professional support and development of teachers]. Kyiv, 111 p. [in Ukrainian].

6. Pro zatverdzhennia Typovoi prohramy pidvyshchennia kvalifikatsii pedahohichnykh pratsivnykiv shchodo nabuttia (vdoskonalennia) kompetentnosti iz zdiisnennia nastavnytsoi diialnosti. Nakaz MON Ukrainy vid 02.05.2023 № 516. [On the approval of the Model Program of Professional Development of Pedagogical Workers for the Acquisition (Improvement) of Competences in the Implementation of Mentoring Activities. Order of the Ministry of Education and Culture of Ukraine dated 02.05.2023 No. 516]. Available at: <https://mon.gov.ua/storage/app/uploads/public/645/905/3e2/6459053e2426d464791856.pdf> [in Ukrainian].

7. Savych, Zh.V. (2021). Nastavnytstvo yak instrument adaptatsii novykh pratsivnykiv u zakladakh osvity [Mentoring as a tool for adapting new employees in educational institutions]. Kyiv, 52 p. Available at: <https://www.hr.admin.cam.ac.uk/policies-procedures/mentoring-information-new-staff> [in Ukrainian].

Стаття надійшла до редакції 16.04.2024



“Багато чого не зробиш, поки не вивчишся. Але багато треба зробити, щоб навчитись”.

*Конфуцій
давньокитайський філософ*

“Ідеї правлять світом і викликають у ньому потрясіння. Увесь соціальний механізм спирається у кінцевому підсумку на думку людей”.

*Огюст Конт
французький філософ*



**ПРОФЕСІЙНА ПІДГОТОВКА ВЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ
У ВЧИТЕЛЬСЬКИХ СЕМІНАРІЯХ УКРАЇНСЬКОГО ПЕДАГОГІЧНОГО ТОВАРИСТВА
“РІДНА ШКОЛА”**

УДК 37 (09) (477. 4/7): 94“18”/ “19”:371
DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2024.304383>

Галина Білавич, доктор педагогічних наук,
професор кафедри початкової освіти
Прикарпатського національного університету імені Василя Стефаника
Оксана Вінтоняк, кандидат філологічних наук,
завідувач кафедри педагогіки та методик навчання
освітніх галузей і технологій початкової освіти
Коломийського педагогічного фахового коледжу
Світлана Довбенко, кандидат педагогічних наук, доцент,
доцент кафедри початкової освіти
Прикарпатського національного університету імені Василя Стефаника
Вероніка Озарко, студентка
Прикарпатського національного університету імені Василя Стефаника

**ПРОФЕСІЙНА ПІДГОТОВКА ВЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ
У ВЧИТЕЛЬСЬКИХ СЕМІНАРІЯХ УКРАЇНСЬКОГО ПЕДАГОГІЧНОГО ТОВАРИСТВА
“РІДНА ШКОЛА”**

У статті проаналізовано зміст професійної підготовки вчителів початкової школи в учительських семінаріях Українського педагогічного товариства “Рідна школа” (1881–1939 рр.). Незважаючи на численні перешкоди з боку урядових структур, товариство свого часу створило вчительські семінарії в Коломиї, Самборі, Стрию, Станіславові, Винниках, Тернополі; окрім них, під його патронатом діяли такі заклади у Львові, Яворові, Станіславові, Дрогобичі, організовані сестрами Чину Святого Василя Великого (сестрами василіянками). Для якісної підготовки абітурієнтів до вступу до вчительських семінарій створювали “семінарійні курси”. Зроблено висновок, що за умов бездержавності громадські активісти, освітні діячі створили систему української приватної педагогічної освіти, що забезпечила професійними кадрами наймасовішу ланку освіти – початкову.

Ключові слова: професійна підготовка вчителів початкової школи; Українське педагогічне товариство “Рідна школа”; сестри василіянки; учительські семінарії; початкові школи; зміст освіти; виховання; навчальні плани, програми; Західна Україна; Галичина.

Табл. 2. Літ. 17.

Halyna Bilavych, Doctor of Sciences (Pedagogy),
Professor of the Primary Education Department,
Vasyl Stefanyk Precarpathian National University
Oksana Vintonyak, Ph.D. (Philology),
Head of the Pedagogy and Teaching Methods of
Educational Fields and Technologies of Primary Education Department,
Kolomyia Pedagogical College
Svitlana Dovbenko, Ph.D. (Pedagogy), Associate Professor,
Associate Professor of the Primary Education Department,
Vasyl Stefanyk Precarpathian National University
Veronika Ozarko, Student, Vasyl Stefanyk Precarpathian National University

**PROFESSIONAL TRAINING OF ELEMENTARY SCHOOL TEACHERS AT TEACHER
SEMINARS OF THE UKRAINIAN PEDAGOGICAL SOCIETY
“NATIVE SCHOOL”**

The Ukrainian Pedagogical Society “Native School” (UPS “Native School”) significantly contributed to the development of professional pedagogical education (1881–1939). Despite numerous obstacles, the society established teacher seminaries in Kolomyia, Sambir, Stryi, Stanislaviv, Vynnyky, Ternopil; in addition, under the auspices of the society, teacher seminaries operated in Lviv, Yavoriv, Stanislaviv, Drohobych, organized by the Sisters of the Order of Saint Basil the Great (OSBM) (Basilian Sisters). “Seminar courses” were created to prepare applicants for admission to teacher seminaries. Private educational institutions of the UPS “Native School” and Basilian Sisters operated under unified educational programs.

In the conditions of statelessness, civic activists and educational figures managed to create a system of Ukrainian private pedagogical education, which provided professional personnel for the most massive level of

education – elementary. Private teacher seminaries of the UPS “Native School” and Basilian Sisters became true forges where their own educational personnel were trained, who possessed not only necessary subject knowledge but were also properly prepared for pedagogical work, particularly in rural areas. Despite regional specifics, the content of professional training for elementary school teachers had much in common in Galicia, Bukovina, and Transcarpathia, especially during the Austro-Hungarian rule. During the interwar period of the 20th century, structural changes occurred in the development of educational institutions preparing specialists for public schools, which, in particular, manifested itself in the introduction of a five-year term of study in teacher seminaries. This, in turn, led to the renewal of education content in the form of new curricula, programs, educational and methodological literature, providing the content of pedagogical education with a practical orientation. The administration of teacher seminaries gained the right to choose educational programs depending on the level of preparation of future teachers.

Keywords: professional training of elementary school teachers; Ukrainian Pedagogical Society “Native School”; Basilian Sisters; teacher seminaries; elementary schools; education content; upbringing; educational plans, programs; Western Ukraine; Galicia.

Постановка проблеми. Інновації, які педагогічній науці та освіті, які розвиваються за умов війни і серйозних викликів, спричинених російським вторгненням на територію України, тривають процеси пошуку нових наукових парадигм, інноваційних моделей освіти, нагромаджуються історико-педагогічні знання, осмислюється досвід освітньо-педагогічних процесів історичної минушини, здійснюється системна трансформація педагогічної освітньої галузі для забезпечення нової якості освіти на всіх рівнях, включаючи вищу / передвищу її ланку. В історико-педагогічній науці з’являються нові наукові дискурси, які мають не лише теоретико-методологічне, але й важливе практико орієнтоване спрямування. З огляду на це продуктивним може стати досвід українських освітян (теоретиків і практиків) кінця ХІХ ст. – 1939 р., що належали до Українського педагогічного товариства “Рідна школа” (УПТ “Рідна школа”), які за умов бездержавності зуміли створити систему української приватної педагогічної освіти, що забезпечила професійними кадрами наймасовішу ланку освіти – початкову. За умов творчого використання ці напрацювання зможуть бути перспективними у процесі реформування сучасної професійної педагогічної освіти та випрацювання нових підходів щодо створення розвивальних середовищ для здобувачів початкової освіти.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Вивчення надбань українських науковців засвідчує, що певні аспекти історичного досвіду організації професійної педагогічної освіти в Західній Україні кінця ХІХ ст. – 1939 р. є предметом пошуків багатьох дослідників (М. Барна Д. Герцюк, В. Гоммонай, Т. Завгородня, В. Павленко, Д. Пенішкевич, І. Петрюк, В. Росул, Б. Ступарик, О. Фізеші, П. Ходани та ін.); історичні аспекти розвитку післядипломної педагогічної освіти вивчали Н. Басараб, Н. Матвеева, Л. Прокопів, В. Руссол, Р. Скульський, В. Стинська, І. Стражнікова та інші науковці, проте є окремі питання, що потребують

додаткового розгляду та подальшого аналізу.

Мета статті – проаналізувати зміст професійної підготовки вчителів початкової школи в учительських семінаріях Українського педагогічного товариства “Рідна школа”.

Виклад основного матеріалу. Українське педагогічне товариство “Рідна школа” вагомо спричинилося до підготовки національних педагогічних кадрів у Західній Україні (1881–1939) (епіцентром діяльності освітян була Галичина). Офіційні освітні системи, які функціонували в регіоні, не могли задовольнити культурно-освітніх запитів та інтересів українства, тому значні зусилля активістів громадського, культурно-освітнього життя були зосереджені на створенні національної за змістом альтернативної до державної системи приватної освіти, що діяла в межах офіційної нормативно-правової бази, оскільки мала приватний характер, тож користувалася певною автономією, що проявилася у свободі добору методів, форм, засобів організації навчально-виховного процесу, упровадження інноваційних освітніх технологій, наданні національного змісту вихованню і навчанню дітей та юнацтва. Очолило громадський національний освітній рух УПТ “Рідна школа” (1881 р. створене під назвою “Руське товариство педагогічне” (РТП), згодом назву змінено на “Українське педагогічне товариство”, а з 1926 р., згідно зі змінами статуту, почало називатися УПТ “Рідна школа” [2]), у фарватері якого стояли не тільки культурно-освітні, педагогічні діячі, а й представники практично всіх ключових громадських товариств Галичини: жіночих, молодіжних, економічних, господарських, медичних, спортивних, станових (професійних), релігійних тощо. Рух за розбудову українського шкільництва активно підтримували національні фінансово-економічні установи, Українська греко-католицька церква (УГКЦ) та безпосередньо її очільник – митрополит Андрей Шептицький, широка громадськість. Створена розгалужена система української освіти, що складалася із дошкілля, народних, середніх, фахових шкіл та інших закла-

**ПРОФЕСІЙНА ПІДГОТОВКА ВЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ
У ВЧИТЕЛЬСЬКИХ СЕМІНАРІЯХ УКРАЇНСЬКОГО ПЕДАГОГІЧНОГО ТОВАРИСТВА
“РІДНА ШКОЛА”**

дів освіти, сформована в останній третині XIX ст., активно працювала лише в Галичині (наприкінці XIX – на початку XX ст. на Буковині українські громадські товариства організували національні навчальні заклади, на Волині за міжвоєнного двадцятиріччя діяло декілька українських приватних шкіл (про це більш докладно – у нашій публікації [3])). Станом на середину 1930-х рр. кількість різного роду рідношкільних закладів досягла позначки 367 із майже 21000 дітей [4, 123]. 1938 р. унаслі-

док реформування системи освіти та колонізаційної державної політики в школах УПТ навчалися 10100 дітей (табл. 1), зокрема в 33 народних школах (у тому числі й “збірних лекціях”) здобували освіту 6100 учнів, у 12 гімназіях та 11 ліцеях – 2500 юнаків та дівчат, у 15 фахових школах – 1500 учнів [4, 123]. Звісно, що це був малий відсоток (5 %) від загальної кількості учнів, які відвідували державні заклади освіти [4, 123].

Таблиця 1

Кількість дітей, які навчалися в українських приватних школах (1938 р.)

Тип навчального закладу	Кількість закладів освіти	Кількість учнів
Народні/початкові школи	33	6100
Середні школи (гімназії та ліцеї)	23	2500
Фахові школи	15	1500

Як видно з табл. 1, найчисленнішими були заклади початкової освіти, які репрезентували народні (початкові) школи, “збірні лекції” та приватне домашнє навчання. Учительські семінарії забезпечували початкову ланку освіти педагогічними кадрами. Виникнення у 1892 р. першої приватної учительської семінарії РТП започаткувало розвиток професійної педагогічної освіти, національної за змістом, що було спричинено низкою чинників, з-поміж яких – урятувати юне покоління українців від денационалізації. Провідний діяч УПТ “Рідна школа”, відомий педагог М. Галушчинський зазначав: “Так витворимо не тільки новий тип, тип, наділений громадськими чеснотами, що своїм добром буде вважати добро громади й свого народу, але витворимо діяльний тип людини з ініціативою шукати нові дороги до добробуту та щастя народу” [2, 1].

У справі відкриття приватних педагогічних закладів УПТ “Рідна школа” зустрічалася з неабиякими труднощами з боку польських урядових структур, влада забороняла відкривати нові учительські семінарії, позбавляла “права прилюдности” (офіційного статусу навчального закладу) чинні вчительські семінарії, запроваджувала польську мову як мову навчання, переслідувала свідоме українське вчителство тощо.

Незважаючи на численні перешкоди, УПТ “Рідна школа” свого часу створило вчительські семінарії у Коломиї, Самборі, Стрию, Станіславові, Винниках, Тернополі; окрім них, під патронатом товариства діяли вчительські семінарії у Львові, Яворові, Станіславові, Дрогобичі, організовані сестрами Чину Святого Василя Великого (ЧСВВ) (далі – сестри василіянки). Для якісної підготовки абітурієнтів до вступу до цих педагогічних закладів

у низці міст Галичини створювалися “семінарійні курси”. У Львові, наприклад, на них навчалися 50 юнаків і дівчат, у Копичинцях (Тернопільське воєводство) – 35 і т. ін. [14, 163]. Приватні заклади педагогічної освіти УПТ “Рідна школа” та сестер василіянок діяли за єдиними навчальними програмами.

Прогресивні педагоги постійно працювали над удосконаленням професійної підготовки майбутніх учителів. Про це засвідчують, наприклад, з’їзди вчителів у Відні (1906 р.; з-поміж 900 делегатів з різних земель Австро-Угорщини було численне українське представництво) та Львові (1907 р.), де з-посеред нагальних питань делегати актуалізували проблему формування професійних умінь і навичок випускників учительських семінарій, виступали за необхідність виділення семінаріям земельних ділянок для поліпшення “науки господарювання”, запровадження у жіночих закладах “науки огородництва” та введення до їхнього штату окремих викладачів із цих дисциплін [4, 158]. За 1920–1930-х рр. відбулися структурні зміни в розвитку педагогічних закладів із підготовки вчителів для початкової ланки освіти, що, зокрема, проявилось у запровадженні п’ятирічного терміну навчання в учительських семінаріях. Це зумовило оновлення змісту освіти, спричинило зміни в навчальних планах, програмах, оновлення навчально-методичної літератури. Адміністрація вчительських семінарій набула право добирати освітні програми залежно від рівня підготовки майбутніх учителів. Офіційно освітні програми змінювалися двічі, спричиняючи відповідні корективи в структурі загального розподілу навчальних годин. Так, у 1921–1926 рр. (порівняно із 1926–1937 рр.) відсоток загальноосвітніх предметів гуманітарного циклу зріс від 25,3 % до 34,5 %, у низці міст Галичини створювалися “семінарійні курси”.

**ПРОФЕСІЙНА ПІДГОТОВКА ВЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ
У ВЧИТЕЛЬСЬКИХ СЕМІНАРІЯХ УКРАЇНСЬКОГО ПЕДАГОГІЧНОГО ТОВАРИСТВА
“РІДНА ШКОЛА”**

відсоток предметів природничо-математичного циклу зменшився: з 27,5 % до 24,9 %, мистецько-технічної галузі теж зменшився – з 28,1 % до 21,5 % [15, 13]. Освітняни несхвально сприйняли факт вилучення польськими урядовими колами на початку 1920-х рр. предмету “Наука домашнього господарства” з навчальних планів учительських семінарій, що було найбільш актуально й важливо для українських педагогів, які працювали на селі та мали формувати господарсько-економічну культуру не лише учнівського юнацтва, а й усієї сільської громади [4]. Увірадноючи тодішню позицію українського вчителства, знаний учений-педагог, письменник, громадський активіст, відомий господарсько-економічний діяч, реформатор шкільництва, популяризатор ідеї розвитку шовківництва з-поміж освітян І. Филипчак 1938 р. стверджував, що таке необґрунтоване рішення негативно позначилося на рівні підготовки “повоєнних вихованців Самбірської учительської семінарії”, випускники якої мали доволі абстрактні уявлення про цю діяльність навчально-виховної роботи й були змушені компенсувати цю прогалину різними “допоміжними” заходами та шляхом самоосвіти [11]. Найвищий статус ручна праця мала в педагогіях: згідно з навчальними планами, на цей предмет відводили по 4 год. щотижнево на першому і другому курсах, що було вдвічі більше, аніж на співи і фізкультуру (мистецько-технічний цикл), а також на педагогічну психологію, історію виховання, загальну педагогіку тощо [16, 121]. Мистецько-технічні предмети та професійна підготовка також переважали на однорічних фахових учительських курсах, що працювали за навчальними планами учительських семінарій з українською мовою навчання, вони були затверджені Міністерством освіти 1926 р.

Важливою підставою для підготовки майбутніх учителів до формування господарсько-економічної культури дітей та юнацтва в краї стало розширення і вдосконалення матеріально-технічної бази в учительських семінаріях. Поряд із необхідним реманентом для дитячих городів, що функціонували при багатьох навчальних закладах УПТ “Рідна школа”, оснащували майстерні для викладання дисципліни “Ручні роботи”. У більшості вчительських семінарій був необхідний набір інструментів для проведення всього комплексу робіт, передбачених навчальною програмою. У Тернопільській приватній учительській семінарії лише впродовж 1929–1930 рр. його асортимент зріс із 38 до 57 позицій, з-поміж них були різні види ножиць, ножів, посуду, швейних машинок тощо [17, 16–20]. У кожному окремому випадку набір необхідного устаткування залежав від спеціалізації підготовки майбутніх педагогів до викладання ручних робіт.

Керівництво вчительських семінарій УПТ “Рідна школа” прагнуло, щоб зміст освіти сприяв

усебічній професійній підготовці майбутнього вчителя початкової школи. До числа навчальних предметів обов’язково входили українська мова та література, польська мова і література, математика, фізика, хімія, зоологія, ботаніка, мінералогія, геологія, астрономія, анатомія, фізіологія, гістологія, загальна біологія, історія рідного народу, краю, держави, світу, географія, державне, крайове, загальне шкільне законодавство, соціологія, економіка, політика, наука господарства, писання (каліграфія), рисунки, теоретичне та практичне малювання, іноземні мови (для вибору – німецька, англійська, французька мови), музика, співи, руханка та ін. [2, 143]. На їх вивчення планом передбачалося не більше 30 годин на тиждень. Велику увагу відводили вивченню декоративно-ужиткового мистецтва: виготовленню витинанок, виробів з глини, використанню декоративного рисунку при “жіночих ручних роботах” (вишивка, аплікація, гачкування, коронкарство (виготовлення мереживних та в’язаних виробів) тощо), а також дизайну одягу [2, 144]. Кожен здобувач педагогічної освіти мав за роки навчання задля підвищення рівня професійної підготовки оволодіти музичним інструментом: ще 1909–1910 н.р. у всіх учительських семінаріях до навчальних планів уведено навчання гри на скрипці. На це відводили одну годину щотижнево протягом чотирьох років. Таким чином, випускник учительської семінарії, працюючи в народній школі, на уроках музики вільно володів музичним інструментом, міг професійно акомпанувати дитячому співу, самостійно з нот заспівати чи заграти зі співаника для молодших школярів пісню, підготувати музичне свято тощо.

У курсі загальної біології належне місце відводили вивченню побутової, соціальної та шкільної гігієни. Так, 1891 р. австрійським міністерством освіти видано розпорядження, згідно з яким до навчальних планів учительських семінарій з 1891–1892 н.р. ввели курс гігієни та анатомії, а викладати його зобов’язували кваліфікованого медика [9]. Особливу увагу звернено на фізіологію й гігієну сімейного життя, етику статевих стосунків, гігієну вагітної жінки [10].

Навчальний процес у вчительських семінаріях УПТ “Рідна школа” був максимально наближений до практичного життя в школі. Цьому, окрім іншого, сприяв добір методів навчання, використання проблемного навчання тощо. Під час вивчення педагогічних і психологічних дисциплін здобувачі педагогічної освіти не просто знайомилися з відповідними поняттями – від них вимагалось також усвідомлення того, як ці теоретичні положення можна практично втілити в життя. На п’ятому році навчання випускники проходили педагогічну практику, брали участь у вчительських конференціях, що організовувались задля набуття

**ПРОФЕСІЙНА ПІДГОТОВКА ВЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ
У ВЧИТЕЛЬСЬКИХ СЕМІНАРІЯХ УКРАЇНСЬКОГО ПЕДАГОГІЧНОГО ТОВАРИСТВА
“РІДНА ШКОЛА”**

відповідних професійних знань, умінь і навичок. Педагогічна практика відбувалася за керівництва досвідчених педагогів, які мали вагомий стаж роботи в школі. Для випускників учительської семінарії читали курси лекцій з методики викладання окремих предметів, зі шкільного законодавства, ведення документації тощо. Важливе місце відводилося загальному огляду курсу історії педагогіки, психології дитини, зокрема вікової, суспільно-економічним наукам тощо. Практичні вміння і навички майбутні вчителі початкової школи формували в “школі вправ”, де була змога не тільки постійно стежити за освітнім процесом народної школи, а й брати в ньому активну участь.

Українське юнацтво свідомо готувало себе до самопожертви в ім'я майбутнього України, навчаючись у приватних українських учительських семінаріях, не очікувало ні кар'єри, ні “теплого місця” роботи, а добровільно йшла на село народними вчителями, навчаючи й виховуючи сільських дітей, пробуджуючи в них іскру любові до рідної землі, українського народу, національної історії, формуючи розвинену, творчу, національно зрілу особистість дитини як патріота України; нерідко через таку національно-просвітницьку діяльність учителі наражалися на переслідування з боку урядових структур [7, 92].

Основною лінією виховної роботи, її ідейною засадою та змістом педагога УПТ “Рідна школа” вважали виховання в учнів духовності, що передбачало формування загальнолюдських цінностей, помножених на національний патріотизм. Мета – виховати всебічно розвинену, національно свідому особистість – підпорядковувалися всі види виховної роботи: від знання і розуміння української символіки до організації національних свят. Особливо популярними з-поміж рідношкільного юнацтва були Різдво, Великдень, День святого Миколая, День Матері, Шевченківські дні та ін. Предметом особливої уваги педагогів учительських семінарій було навчання рідної мови і літератури. Педагогічний колектив ніколи не залишався осторонь добрих починань своїх учнів, спільно організовували різноманітні заходи. Так, у Коломийській приватній учительській семінарії “Рідної школи” систематично проводили святкові академії, приурочені націо-

нальним святкам та видатним постатям із славного історичного минулого [7, 92]. У вільний від занять час дівчата займалися, окрім предметних, у літературному, драматичному та інших гуртках; велику працю на ниві національного виховання проводив осередок “Пласту”, яким опікувався і керував П. Франко. Майбутні вчителі мали можливість розширити свої теоретичні знання та здобути практичні навички з кооперації в шкільних кооперативах та ощадних касах, що були створені в усіх навчальних закладах УПТ “Рідна школа” [7, 93], а для поглиблення наукових знань юнацтва діяли предметні гуртки за керівництва вчителів.

Не менш цікаве, змістовне життя було в учениць, які навчалися в приватних учительських семінаріях, що функціонували при монастирях сестер василянок. Таких навчальних закладів у Галичині було декілька: у Станіславові (1909–1934 рр.), Дрогобичі (1920–1934 рр.), Яворові (1909–1933 рр.), Львові (1922–1934 рр.). Вони мали статус державної школи, їхні випускниці вчителювали в народних школах або продовжували освіту в гімназіях чи фахових освітніх закладах [12].

Система національної педагогічної освіти, яка приносила добрі плоди українській громадськості Галичини, не задовольняла польську шкільну адміністрацію. Унаслідок шкільної реформи 1932 р. учительські семінарії реформовано в трирічні педагогічні ліцеї, що базувалися на гімназійній освіті, їх випускники здобували право працювати в народних школах, задля поглиблення професійної освіти вони також могли вступати до дворічного педагогіуму, після закінчення якого мали підстави працювати в школах I ступеня [13, 20–21]. На проведення шкільної реформи уряд відвів шість років. 1936 р. остаточно ліквідовано п'ятий курс учительських семінарій, на початку 1937–1938 н. р. польське Міністерством освіти організувало педагогічний ліцей (згодом на території львівського шкільного округу їх функціонувало 10 [6, 168–181]), проте “приватних педагогічних ліцеїв розпорядок міністерства не передбачав” [13, 22].

Отже, головним типом закладів педагогічної освіти, що забезпечували підготовку професійних кадрів у Західній Україні за досліджуваного періоду, були вчительські семінарії.

Таблиця 2

**Дані про розвиток учительських семінарій у Галичині
в 1906–1907 та 1935–1936 н. р.**

Навчальний рік	Державні / приватні	Дівочі / чоловічі	Українські	Кількість учнів: загальна / з-поміж них українців
1906–1907	5 / 12	9 / 5	4	4673 / 1021
1935–1936	15 / 6	–	16	

Джерела: [1; 6].

**ПРОФЕСІЙНА ПІДГОТОВКА ВЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ
У ВЧИТЕЛЬСЬКИХ СЕМІНАРІЯХ УКРАЇНСЬКОГО ПЕДАГОГІЧНОГО ТОВАРИСТВА
“РІДНА ШКОЛА”**

Подані в табл. 2 дані про розвиток учительських семінарій у Галичині на початку ХХ ст. відображають зміни в статусі (державні, приватні), характері (жіночі, чоловічі) та національному складі учнів цього типу закладів, що не могло не позначитися на змісті викладання загальноосвітніх і спеціальних дисциплін та інших аспектах професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи.

Висновки. Українське педагогічне товариство “Рідна школа” (УПТ “Рідна школа”) вагомо спричинилося до розбудови професійної педагогічної освіти (1881–1939 рр.). Незважаючи на численні перешкоди, товариство свого часу створило вчительські семінарії у Коломиї, Самборі, Стрию, Станіславові, Винниках, Тернополі; окрім них, під патронатом товариства діяли вчительські семінарії у Львові, Яворові, Станіславові, Дрогобичі, організовані сестрами Чину Святого Василя Великого (ЧСВВ). Для якісної підготовки абітурієнтів до вступу до цих педагогічних закладів у низці міст Галичини створювалися “семінарійні курси”. Приватні заклади педагогічної освіти УПТ “Рідна школа” та сестер василянок діяли за єдиними навчальними програмами.

За умов бездержавності громадські активісти, освітні діячі зуміли створити систему української приватної педагогічної освіти, що забезпечила професійними кадрами наймасовішу ланку освіти – початкову. Ухвалені в Польщі 1924 р. законодавчі акти про мову викладання поставили під загрозу існування українських закладів із підготовки вчителів для народних шкіл, відчутного удару їм завдала шкільна реформа 1932 р.: ліквідувавши вчительські приватні семінарії законом 1932 р. і заборонивши створювати приватні педагогічні ліцеї, шкільна влада Другої Речі Посполитої в такий спосіб створила серйозні перешкоди щодо професійної підготовки українських педагогічних кадрів. Водночас учительські семінарії УПТ “Рідна школа” упродовж свого тридцятирічного існування стали тією творчою лабораторією, у якій виховувалась нова людина – носій української національної ідеї. Приватні вчительські семінарії УПТ “Рідна школа” та сестер василянок стали справжньою кузницею, де здобували освіту власні педагогічні кадри, які володіли не тільки необхідними предметними знаннями, а й були належно підготовлені до педагогічної праці, зокрема на селі. Попри регіональну специфіку, зміст професійної підготовки вчителів початкової школи мав багато спільного в Галичині, Буковині й Закарпатті, особливо за часів панування Австро-Угорщини. За міжвоєнного періоду ХХ ст. відбулися структурні зміни в розвитку закладів освіти з підготовки фахівців для народних шкіл, що, зокрема, проявилось в запровадженні п’ятирічного терміну навчання в учительських семінаріях. Це, своєю чергою, зумовило

оновлення змісту освіти у вигляді нових навчальних планів, програм, навчально-методичної літератури, надання змісту педагогічної освіти практико-орієнтованого характеру. Адміністрація вчительських семінарій здобула право вибору навчальних програм залежно від рівня підготовки майбутніх учителів.

Перспективами подальших наукових розвідок є дослідження професійної підготовки майбутніх учителів у процесі педагогічних практик, зокрема й у “школах вправ”, у вчительських приватних семінаріях УПТ “Рідна школа”.

ЛІТЕРАТУРА

1. Барна М.М. Розвиток педагогічної освіти в Східній Галичині (1867–1939 рр.): автореф. дис. ... канд. пед. наук: спец. 13.00.04 – теорія та методика професійної освіти. Київ, 1996. 25 с.
2. Білавич Г., Савчук Б. Товариство “Рідна школа” (1881–1939). Івано-Франківськ: Лілея-НВ, 1999. 210 с.
3. Білавич Г., Савчук Б. Українські освітні товариства в Західній Україні у 20–30 рр. ХХ ст. *Молодь і ринок*. 2012. № 7. С. 8–13.
4. Білавич Г. Теорія і практика виховання господарської культури учнів та дорослих у Західній Україні (друга половина ХІХ – середина 40-х років ХХ століття). Івано-Франківськ: НАІР, 2015. 740 с.
5. Галушинський М. Національне виховання (статті і замітки). Львів, 1920. 32 с.
6. Завгородня Т. Дидактична думка в Галичині (1919–1939 роки). Івано-Франківськ: Плай, 1998. 167 с.
7. Коломия й Коломийщина. Збірник споминів і статей про недавнє минуле / ред. Богдан Романенчук. Філадельфія, 1988. 960 с.
8. На власних силах. Звідомлення головної управи Рідної Школи про працю і стан товариства “Р.Ш.” за час від 1 вересня 1937 до 31 серпня 1938. Львів: накладом т-ва “Рідна Школа”, 1939. 183 с.
9. Учитель. 1891. 1 березня. С. 76.
10. Учитель. 1914. 20 червня. С. 294.
11. Филипчак І. Учительська семінарія в Самборі. *Шлях виховання й навчання*. 1938. Ч. 2. С. 109.
12. Цьорох С. Погляд на виховну діяльність монахинь-василянок. Рим, 1964. 256 с.
13. Шах С. Реформа шкільництва. Перемишль, 1937. 24 с.
14. Ясінчук Л. 50 літ Рідної Школи. 1881–1931. Львів: Рідна школа, 1931. 270 с.
15. Program nauki w panstwowych seminarjach nauczycielskich. Wyd. 2. Zmienione. Warszawa, 1926. 264 s.
16. Rowid H. Nowa organizacja studiow nauczycielskich w Polsce I zagranicja. Warszawa, 1931. 228 s.
17. Sprawozdanie dyrekcji Prywatnego Seminarium nauczycielskiego w Ternopolu za rok 1927/28. Ternopol, 1929. 20 s.

REFERENCES

1. Barna, M.M. (1996). Rozvytok pedahohichnoi osvity v Shkhidnii Halychyni (1867–1939 rr.) [Development of pedagogical education in Eastern Galicia (1867–1939)]. *Extended abstract of candidate's thesis*. Kyiv, 25 p. [in Ukrainian].

**ПРОФЕСІЙНА ПІДГОТОВКА ВЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ
У ВЧИТЕЛЬСЬКИХ СЕМІНАРІЯХ УКРАЇНСЬКОГО ПЕДАГОГІЧНОГО ТОВАРИСТВА
“РІДНА ШКОЛА”**

2. Bilavych, H. & Savchuk, B. (1999). *Tovarystvo "Ridna shkola" (1881–1939)* [Society "Native School" (1881–1939)]. Ivano-Frankivsk, 210 p. [in Ukrainian].
3. Bilavych, H. & Savchuk, B. (2012). *Ukrainski osvitchni tovarystva v Zakhidnii Ukraini u 20–30 rr. XX st.* [Ukrainian educational societies in Western Ukraine in the 20-30s of the twentieth century]. *Youth & market*. No 7. pp. 8–13. [in Ukrainian].
4. Bilavych, H. (2015). *Teoriia i praktyka vykhovannia hospodarskoi kultury uchniv ta doroslykh u Zakhidnii Ukraini (druha polovyna XIX – seredyna 40-kh rokiv XX stolittia)* [Theory and practice of economic culture of students and adults in Western Ukraine (second half of the nineteenth – mid-40s of the twentieth century)]. Ivano-Frankivsk, 740 p. [in Ukrainian].
5. Halushchynskiy, M. (1920). *Natsionalne vykhovannia (statti i zamitky)* [National education (articles and notes)]. Lviv, 32 p. [in Ukrainian].
6. Zavorodnia, T. (1998). *Dydaktychna dumka v Halychyni (1919–1939 roky)* [Didactic thought in Galicia (1919–1939)]. Ivano-Frankivsk, 167 p. [in Ukrainian].
7. Kolomyia y Kolomyishchyna. *Zbirnyk spomyniv i statei pro nedavnie mynule (1988)*. [Kolomyia and Kolomyishchyna. Collection of memories and articles about the recent past]. Filiadelfia, 960 p. [in Ukrainian].
8. *Na vlasnykh sylakh. Zvidomlennia holovnoi upravly Ridnoi Shkoly pro pratsiu i stan tovarystva "R.Sh." za chas vid 1 veresnia 1937 do 31 serpnia 1938* [On their own. Report of the Main Board of the Native School on the work and condition of the company "R.Sh." for the period from September 1, 1937 to August 31, 1938]. (1939). Lviv, 183 p. [in Ukrainian].
9. *Uchytel*. 1891. 1 bereznia. p. 76. [in Ukrainian].
10. *Uchytel*. 1914. 20 chervnia. p. 294. [in Ukrainian].
11. *Fylypchak, I. (1938). Uchytelska seminaria v Sambori* [Teachers' seminary in Sambor]. *The way of education and training*. No. 2. p. 109. [in Ukrainian].
12. *Tsorokh, S. (1964). Pohliad na vykhovnu diialnist monakhyn-vasyliianok* [A look at the educational activities of the Basilian nuns]. Rym, 256 p. [in Ukrainian].
13. *Shakh, S. (1937). Reforma shkilyntystva* [Reform of schooling]. *Peremysl*, 24 p. [in Ukrainian].
14. *Yasinchuk, L. (1931). 50 lit Ridnoi Shkoly. 1881–1931* [50 years of the Native School. 1881–1931]. Lviv, 270 p. [in Ukrainian].
15. *Program nauki w panstwowych seminarjach nauczycielskich* [Study program at state teacher training seminars]. (1926). Warszawa, 264 s. [in Polish].
16. *Rowid, H. (1931). Nowa organizacja studiow nauczycielskich w Polsce I zagranicja* [New organization of teacher studies in Poland and abroad]. Warszawa, 228 s. [in Polish].
17. *Sprawozdanie dyrekcji Prywatnego Seminarium nauczycielskiego w Ternopolu za rok 1927/28* [Report of the management of the Private Teachers' Seminary in Ternopol for the year 1927/28]. (1929). Ternopol, 20 s. [in Polish].

Стаття надійшла до редакції 22.03.2024



“Довго сам учиш, якщо хочеш навчати інших”.

*Тригорій Сковорода
український філософ, поет*

“Шворіння інтелекту переживають шумну суєту поколінь і на протязі століть зігрівають світ теплом і світлом”.

*Альберт Ейнштейн
один з найвизначніших фізиків ХХ століття*

“Ніхто не зможе побудувати для Вас міст, на якому Ви повинні перетнути потік життя, ніхто, крім Вас самих”.

*Фрідріх Ніцше
німецький філософ*

“Усе своє життя старанно навчайся. Кожен день ставай майстернішим, ніж ти був за день до цього, а на наступний день – майстернішим, ніж сьогодні. Вдосконалення не має кінця”.

*Ямамото Цунетомо
філософ, письменник*



ФОРМУВАННЯ ІНФОРМАТИЧНИХ ТА ЗДОРОВ'ЯЗБЕРЕЖУВАЛЬНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ ЯК АСПЕКТ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ

УДК 371.134:004.413:364.446

DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2024.304401>

Галина Бучківська, доктор педагогічних наук, професор,
професор кафедри образотворчого, декоративно-прикладного мистецтва та технологій
Хмельницької гуманітарно-педагогічної академії

Валентина Барановська, кандидат педагогічних наук, доцент,
доцент кафедри образотворчого, декоративно-прикладного мистецтва та технологій
Хмельницької гуманітарно-педагогічної академії

Микола Балух, доктор філософії в галузі педагогіки,
доцент кафедри туризму, теорії та методики фізичної культури та валеології
Хмельницької гуманітарно-педагогічної академії

ФОРМУВАННЯ ІНФОРМАТИЧНИХ ТА ЗДОРОВ'ЯЗБЕРЕЖУВАЛЬНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ ЯК АСПЕКТ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ

У статті розглянуто питання професійної підготовки майбутніх учителів початкових класів, яка повинна мати на меті не тільки засвоєння студентами сучасних знань із загальнопрофесійних і фахових дисциплін, виховання високоосвіченої, культурної, гармонійно розвиненої особистості, а й пропаявати ідеї інформатизації освіти, здоров'язбережувального навчання, освіти в інтересах постійного розвитку, компетентнісного підходу, створення єдиної зони європейської освіти. Визначено, що проблема інформатичної підготовки вчителя початкових класів має свою специфіку. Насамперед це пов'язано із санітарно-гігієнічними та психолого-педагогічними вимогами до організації освітнього процесу в початковій ланці закладу загальної середньої освіти з використанням інформаційно-комунікаційних технологій.

Ключові слова: професійна підготовка; професійні компетентності; інформатичні компетентності; здоров'язбережувальна компетентність; учні початкових класів; майбутній вчитель початкових класів; інформаційно-комунікаційні технології.

Лит. 8.

Galyna Buchkivska, Doctor of Sciences (Pedagogy), Professor,
Professor of the Fine Art, Decorative-Applied Arts and Technology Department,
Khmelnytskyi Humanitarian-Pedagogical Academy

Valentyna Baranovska, Ph.D. (Pedagogy), Associate Professor,
Associate Professor of the Fine Art, Decorative-Applied Arts and Technology Department,
Khmelnytskyi Humanitarian-Pedagogical Academy

Mykola Balukh, Doctor of Sciences (Philosophy), Associate Professor of the
Tourism, Theory and Methods of Physical Culture and Valeology Department,
Khmelnytskyi Humanitarian-Pedagogical Academy

FORMATION OF INFORMATIVE AND HEALTH-PRESERVING COMPETENCES AS AN ASPECT OF PROFESSIONAL TRAINING OF FUTURE PRIMARY SCHOOL TEACHERS

The article deals with the issue of professional training of future primary school teachers, which should aim not only at mastering modern knowledge in general professional and specialized disciplines, upbringing a highly educated, cultural, harmoniously developed personality, but also at promoting the ideas of informatisation of education, health-preserving training, education for continuous development, competence-based approach, and creation of a single European education area. The achievement of the expected results in modern education is seen in the training of a teacher who has a certain system of general, cultural and professional competences, including informative and health-preserving competences.

It has been determined that the problem of primary school teacher's informative training has its own particularities. This is primarily due to the sanitary, hygienic and psychological requirements for the management of the educational process in the primary link of general secondary education with the use of information and communication technologies.

Special attention should be paid to the issue of training future primary school teachers the effects on children's bodies' factors created by computers, i.e. physiological and sanitary and hygienic problems. Future primary school teachers must be introduced to the areas of psychological, ergonomic and hygienic support for the use of computers in education.

It can be noted that the effective use of computer-oriented learning tools in the educational process will involve interaction, positive mutual influence of the specific possibilities of presenting educational material with the help of computers and psychological and pedagogical foundations of traditional learning in the primary link of general secondary education.

Keywords: professional training; professional competences; informative competences; health-preserving competences; primary school students; future primary school teacher; information and communication technologies.

Постановка проблеми. Модернізація вітчизняної освіти та її входження у загальноєвропейський освітній простір висувають нові вимоги до професійної підготовки майбутніх учителів.

Нині головною метою української системи освіти є створення умов для розвитку і самореалізації кожної особистості. Переважна більшість освітян переконані, що підготовка фахівців у будь-якій сфері повинна здійснюватися на новій концептуальній основі в рамках компетентнісного підходу.

Аналіз основних досліджень і публікацій. Сучасними вітчизняними науковцями (Н. Бібік, Л. Ващенко, О. Овчарук, Л. Паращенко, О. Пометун, О. Савченко та ін.) пропонується модернізація змісту освіти з урахуванням завдань формування ключових компетентностей молоді. У зв'язку із цим у професійній підготовці майбутніх учителів необхідно забезпечити формування їхньої готовності до реалізації компетентнісного підходу в освітньому процесі. Так, науковець О. Овчарук визначила умови реалізації компетентнісного підходу [8, 51]:

- чітке усвідомлення учасниками освітнього процесу дидактичної специфіки, закладеної у поняття “компетентність” як педагогічної категорії;
- визначення певних послідовних рівнів у формуванні компетентності здобувачів освіти;
- чітке формулювання вимог до кінцевого рівня сформованості базових компетентностей здобувачів освіти до основних етапів їх формування;
- тексті навчальної програми має бути зазначено та чітко дотримано поступовість формування предметних, загальнопредметних, метапредметних компетентностей учнів.

Як зазначає І. Зязюн, сучасний педагог повинен виконувати “не роль “фільтра” для пропускання через себе навчальної інформації”, а бути “помічником в роботі учня, перебираючи на себе роль одного з джерел інформації”; “в ідеалі педагог стає організатором самостійного навчального пізнання учнів, не головною діючою особою в групі учнів, а режисером їхньої взаємодії з навчальним матеріалом, один з одним і з учителем” [6, 56]. На думку науковця, педагог “завжди уособлював у собі мудрість суспільної свідомості і мав непересічний вплив на все суспільство. Він завжди був громадянином і професіоналом, він завжди був наставником, поводителем у майбутнє. У виборі громадянських і професійних орієнтирів йому допоможуть

вищі національно-державні інтереси, смисл і природа освіти, її соціальне призначення” [6, 17–18].

Дослідник В. Ковальчук вважає, що сучасний педагог передусім “має бути висококваліфікований і далекоглядний професіонал, свідомий та відданий патріот України, тонкий психолог, котрий володіє інформаційними та педагогічними технологіями” [7, 15].

Отже, сьогодні багато науковців і педагогів усього світу працюють над тим, щоб удосконалити професійну підготовку майбутніх учителів і посилити роль учителя в суспільстві. Одним із важливих чинників цього є визначення вимог до майбутніх вчителів, до їх професійної підготовки, яка повинна бути орієнтована на багатогранну майбутню професійну діяльність.

Мета статті. Обґрунтувати формування інформатичних та здоров'язбережувальної компетентностей у процесі професійної підготовки майбутнього вчителя початкових класів.

Виклад основного матеріалу. Професійна підготовка майбутніх учителів повинна мати на меті не тільки засвоєння студентами сучасних знань із загальнопрофесійних і фахових дисциплін, виховання високоосвіченої, культурної, гармонійно розвиненої особистості, а й пропагувати ідеї інформатизації освіти, здоров'язбережувального навчання, освіти в інтересах постійного розвитку, компетентнісного підходу, створення єдиної зони європейської освіти.

Тому освітянський простір потребує компетентного спеціаліста, спроможного ефективно працювати в нових динамічних соціально-економічних умовах. Досягнення очікуваних результатів у сучасній освіті вбачається у підготовці вчителя, який володіє певною системою загальнокультурних і професійних компетентностей, зокрема інформатичних та здоров'язбережувальної [1].

Вирішальне слово у визначенні місця і ролі комп'ютера в освітньому процесі початкової ланки закладу загальної середньої освіти має належати вчителю-предметнику зі сформованими професійними, зокрема, інформатичними та здоров'язбережувальними компетентностями. Саме він, опираючись на науково обґрунтоване здоров'язбережувальне освітнє середовище та при підтримці методистів, психологів і адміністрації закладу освіти, повинен визначити, як саме і в якій послідовності доцільно подавати матеріал у процесі навчання за допомогою комп'ютера; добирати

ФОРМУВАННЯ ІНФОРМАТИЧНИХ ТА ЗДОРОВ'ЯЗБЕРЕЖУВАЛЬНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ ЯК АСПЕКТ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ

раціональні підходи до подання нового матеріалу, системи вправ та задач, завдання для самостійного опрацювання, пропедевтичні заходи; окреслити доцільність застосування різних методів та організаційних форм навчання, а також необхідність використання в освітньому процесі додаткових дидактичних матеріалів, різного роду посібників, довідників, у тому числі електронних.

Проблема інформатичної та здоров'язбережувальної підготовки вчителя початкових класів має свою специфіку. Насамперед це пов'язано з санітарно-гігієнічними та психолого-педагогічними вимогами до організації освітнього процесу в початковій ланці закладу загальної середньої освіти з використанням інформаційно-комунікаційних технологій [2].

Зрозуміло, що вчитель початкових класів без відповідної інформатичної та здоров'язбережувальної підготовки, без задовільного рівня інформаційної культури не зможе почувати себе комфортно в кабінеті інформатики, якісно організувати процес навчання. Щоб втілити в освітній процес початкової ланки закладу загальної середньої освіти інформаційно-комунікаційні технології, вчитель має не тільки добре знати зміст предметів, методіку їх навчання, вікові і психологічні особливості учнів молодших класів, а й володіти методикою комп'ютерно-орієнтованих уроків з теми, що подається. Тож, такими актуальними стали підготовка педагогічних працівників до здійснення інформаційно-комунікаційної підтримки власної професійної діяльності, формування в учителів умінь використовувати дидактичний потенціал засобів інформаційних комунікацій в освітньому процесі. ІКТ слугуватимуть додатковими важливими інструментами, використання яких значно підвищить ефективність професійної діяльності вчителя початкових класів.

Застосовуючи ІКТ у освітньому процесі, вчитель початкових класів повинен диференційовано підходити до навчання учнів, чітко визначати всі його компоненти, форми організації, методи та обсяги подання навчального матеріалу, глибоко вивчати змістовий та операційний аспекти навчальної діяльності, прагнути на високому рівні технічно і методично забезпечувати освітній процес, вільно володіти загальними і спеціальними навичками роботи з ІКТ.

Добираючи засоби ІКТ для використання у навчанні, вчитель завжди зобов'язаний мати на увазі, що у вивченні певної конкретної теми їх застосування не обов'язково є найкращим методом, що не на кожному етапі пізнання нового потрібен комп'ютер, що на окремих етапах уроку, розв'язування задачі, аналізу досліджуваної проблеми використання ІКТ може виявитися навіть зайвим. Підготовлений вчитель майстерно керуватиме освітнім процесом, визначатиме способи його вдосконалення і

вирішуватиме, як саме використовувати комп'ютер для справді значного удосконалення освітнього процесу, якомога повнішого задоволення пізнавальних потреб здобувачів відповідно до їх запитів, нахилів і здібностей, для розкриття творчого потенціалу учнів і вчителя.

Як показує сучасна педагогічна практика, використання ІКТ в освітньому процесі може бути спрямоване на розв'язування різних типів дидактичних завдань. При аналізі місця комп'ютера в освітньому процесі початкової ланки закладу загальної середньої освіти доречно використовувати термін "комп'ютерна підтримка навчання", що підкреслює його допоміжну роль. Головною функцією вчителя є управління пізнавальною діяльністю учнів, тому основним призначенням будь-яких засобів навчання треба вважати підвищення ефективності такого управління. Запровадження технологій ІКТ – не самоціль. Воно має бути педагогічно виправданим, розглядатись передусім з погляду педагогічних переваг, які воно може забезпечити порівняно з традиційними методиками навчання.

Ефективне використання ІКТ в освітньому процесі передбачатиме взаємодію, позитивний взаємовплив специфічних можливостей представлення навчального матеріалу за допомогою комп'ютерів і психолого-педагогічних основ традиційного навчання у початковій ланці закладу загальної середньої освіти. Широкі перспективи використання мультимедійних засобів, можливості застосування діалогового спілкування суб'єктів освітньої діяльності надають змогу реалізувати ефективно поєднання наочності і методичних коментарів до неї, активізувати чуттєве сприйняття учнем у педагогічно визначеному напрямку. Мультимедійні програми навчального призначення, що доцільно використовувати при вивченні предметів у початковій ланці закладу загальної середньої освіти, можуть бути різноманітними за змістом, структурною побудовою, виражальними можливостями, обсягом освітнього контенту. Ці програми можуть використовуватися як інформаційно-пізнавальної або інформаційно-контролюючої засіб навчання та виконувати різноманітні дидактичні функції у певних навчальних ситуаціях. Раціональне використання ІКТ дає змогу забезпечити доцільну зміну видів діяльності, допомагає зосередити увагу учнів на розв'язуванні нетрадиційних навчальних завдань, виконанні пізнавальних дій, запобігає їх втомлюваності, появі гіподинамії, підтримує постійний інтерес до навчання. З цією метою може використовуватися як різноманітна комп'ютерна наочність, що відповідає особливостям чуттєвого сприйняття навколишнього світу дітьми молодшого шкільного віку, так і навчальні комп'ютерні програми.

На сьогодні створено чимало мультимедійних програм навчального призначення для початкової

ФОРМУВАННЯ ІНФОРМАТИЧНИХ ТА ЗДОРОВ'ЯЗБЕРЕЖУВАЛЬНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ ЯК АСПЕКТ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ

ланки закладу загальної середньої освіти. Але не всі вони успішно впроваджуються в освітню практику. Це пояснюється кількома причинами. Зокрема, багато з них недостатньо адаптовані до навчальної діяльності молодших школярів як у психологічному, так і в дидактичному плані. Вибрати вчителю навіть з наявних програм фрагменти, які повністю вписувалися б до його усталеної методики вивчення конкретного матеріалу, не так просто. Для цього необхідно мати певний досвід роботи з такими програмами. Цьому питанню повинна приділятися значна увага під час інформатичної та здоров'язбережувальної підготовки майбутніх учителів початкових класів у закладах вищої освіти. Потрібно формувати у майбутнього вчителя початкових класів вміння вибирати навчальні програми, які він може використовувати, виходячи з власного досвіду, мети навчання та індивідуальних особливостей учнів, що буде набагато доцільніше, ніж пропонувати якусь загальну для всіх ситуацій модель комп'ютерно-орієнтованого навчання з вимогою обов'язкового її впровадження. Навчальний матеріал мультимедійних програм потрібно не тільки ретельно аналізувати і добирати, а й уміло готувати до подання, з чіткими настановами і виокремленням головного, суттєвого, дидактично своєчасно і доцільно.

Тож, вчителям початкових класів, добираючи до проведення уроків відповідне програмне забезпечення, важливо враховувати його відповідність певним вимогам, а саме:

- бути цікавим і викликати позитивні емоції у дітей;
- активізувати пізнавальну та розумову діяльність учнів;
- викликати у дитини бажання навчитися працювати самостійно;
- відповідати валеологічним вимогам;
- розвивати творчі здібності дитини;
- мати навчально-контролюючий характер.

Ця проблема успішно може бути розв'язана шляхом суміщення навчальної та ігрової діяльності. Оскільки основним видом діяльності у дошкільному віці є гра, то ігрова навчальна діяльність дуже приваблива і для молодших школярів, і цілком зрозуміло, що саме ігрові комп'ютерні технології досить органічно влітаються в освітній процес закладу освіти. У молодших школярів відбувається зміна виду діяльності з ігрової на навчальну, що проходить часто дуже болісно і супроводжується відомими психологічними проблемами. Використання ігрових можливостей комп'ютерних навчальних програм у поєднанні з іншими дидактичними прийомами (наочне представлення інформації, організація зворотного зв'язку вчителя і учнів,

заохочення правильних відповідей) дасть змогу забезпечити поступовий перехід від ігрової до навчальної діяльності.

Ось чому використання комп'ютерних навчальних ігор є найбільш перспективним напрямом розвитку дидактики початкової освіти. В початковій ланці закладу загальної середньої освіти прикладні аспекти комп'ютерної техніки можуть бути розкриті при використанні дидактичних ігор (у вигляді казок, історій, подорожей, пригод, змагань тощо). Дидактичні ігри вважаються найдоцільнішими для активізації пізнавальної діяльності та підтримки інтересу до навчання. Розв'язуючи в ігрових ситуаціях навчальні завдання, діти навчаються застосовувати здобуті раніше знання. Психологічно обґрунтовані комп'ютерні ігри можуть успішно використовуватись на етапі подання нового матеріалу, при закріпленні матеріалу, узагальнювальному повторенні, для систематизації знань тощо. Однак важливо, щоб гра обов'язково приводела до появи в учнів так званого ігрового феномену, тобто викликала інтерес, підвищену мотивацію до діяльності, позитивні емоції тощо. Отже, вчитель повинен знайти раціональне співвідношення між навчально-пізнавальною діяльністю учнів та ігровою.

Навчальні комп'ютерні ігри для молодших учнів будуються на загальних закономірностях, властивих ігровій діяльності взагалі. Водночас вони мають свої правила, свою специфіку, обумовлену технічними й технологічними особливостями, а також особливостями психофізіологічного впливу на дітей. Вимоги до навчальних впливів у грі виходять з необхідності забезпечити у її ході домінування пізнавальних мотивів над мотивами змагання, а також усвідомлення учнями навчальних цілей як більш пріоритетних відповідно до власних ігрових цілей (досягнення вигральної ситуації, перемога над супротивником, одержання призової гри тощо).

На сучасному етапі розвитку ІКТ психологічно-дослідники беруть активну участь у пошуку й розробленні принципово нових комп'ютерних ігор, які б не тільки розважали та емоційно розряджали дітей, а й виконували науково-дослідницькі, практичні функції: допомагали діагностувати психіку дітей і коригувати їхні особистісні властивості, відхилення в поведінці, зокрема, підвищену агресивність. Тому на порядку денному стоїть питання про розробку та створення якісно нових пакетів комп'ютерних ігор, що передбачають розв'язання психопрофілактичних, психодіагностичних і психокорекційних завдань здоров'язбереження [3, 116].

Окремо важливо звернути увагу на ознайомлення майбутніх учителів початкових класів зі впливами чинників, що створюються комп'ютерами при їх роботі, на дитячий організм, тобто на фізіологічні та санітарно-гігієнічні проблеми. Май-

ФОРМУВАННЯ ІНФОРМАТИЧНИХ ТА ЗДОРОВ'ЯЗБЕРЕЖУВАЛЬНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ ЯК АСПЕКТ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТЬОГО ВЧИТЕЛЯ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ

бутнього вчителя початкових класів обов'язково необхідно познайомити з вимогами формування здоров'язбережувального освітнього середовища та напрямками психолого-ергономічного та гігієнічного забезпечення використання комп'ютерів в освіті, визначеними психологом В. Бондаровською на основі аналізу багатьох досліджень у галузі психології, ергономіки, гігієни комп'ютеризації і досвіду практичної роботи в цій галузі:

– стандартизація ергономічних та гігієнічних норм і вимог до технічних та програмних засобів навчання, робочих місць учнів і вчителів, комп'ютерних класів та ін.;

– експертиза та сертифікація технічних і програмних засобів навчання;

– психологічні, ергономічні та гігієнічні дослідження умов комп'ютеризації навчання;

– ергономічне проектування технічних і програмних засобів діяльності учня й педагога, їх робочих місць та приміщень для кабінетів інформатики;

– організаційно-психологічне проектування процедур включення ІКТ в освітній процес [4].

Завершуючи аналіз впливу ІКТ на особистість людини, ще раз хочемо звернути увагу на психологічні проблеми використання інформаційних технологій саме вчителем. Тривога і невпевненість, пов'язані з використанням ІКТ в освітньому процесі, характеризуються деякими особливостями, які зустрічаються у педагогів: розгубленість через неможливість захистити учнів від некоректних, шкідливих відомостей, що надходять через Інтернет тощо.

У зв'язку з цим особливо доцільним видається зауваження М. Жалдака, "...що в умовах широкого використання засобів сучасних інформаційно-комунікаційних технологій в освітньому процесі, інтеграції предметів і фундаменталізації знань, інтенсифікації навчального процесу і спілкування вчителя і учнів, активізації пізнавальної діяльності учнів, значно зростають вимоги до професійної підготовки вчителя, до обсягу його знань, культури мови, спілкування, поведінки. Вчитель повинен мати до певної міри універсальні, фундаментальні знання, щоб мати можливість ефективно в педагогічному плані використовувати засоби сучасних інформаційно-комунікаційних технологій, створювати для дітей умови для повного розкриття їхнього творчого потенціалу, нахилів і здібностей, задоволення запитів і навчально-пізнавальних потреб" [5, 14].

Висновки. Отже, формуванню умов використання ІКТ на уроках у початковій ланці закладу загальної середньої освіти сприяють, по-перше, наявність у розпорядженні вчителя комп'ютерів відповідного технічного рівня та потрібного програмного забезпечення, і по-друге, що не менш важливо, функціональна готовність вчителів початко-

вих класів до використання комп'ютерної техніки в своїй професійній діяльності, достатній рівень практичних навичок зі сформованими професійними, зокрема, інформатичними та здоров'язбережувальною компетентностями.

Тому формування інформатичних і здоров'язбережувальної компетентностей майбутніх учителів дуже важливе й необхідне для збереження здоров'я підростаючого покоління. Таку роботу потрібно розпочинати у ЗВО якомога раніше, тоді інформаційна культура може органічно увійти до загальної культури особистості.

ЛІТЕРАТУРА

1. Балух М.М. Особливості критеріїв формування рівня культури здоров'я учнів у початковій школі. *Молодь і ринок*. Дрогобич, 2018. № 2. С. 160–164.

2. Барановська В.М., Балух М.М. Формування здоров'язбережувальних компетентностей майбутніх учителів початкових класів у комп'ютерно орієнтованому середовищі. *Publik Communication in Science: Philosophical, Cultural, Politikal, Economic and IT Context*. Houston, 2020. P. 112–114.

3. Бовть О.Б. Комп'ютерні ігри та дитяча агресивність. Випадковий взаємозв'язок чи прикра закономірність? *Педагогіка і психологія*. Вісник АПН України. Київ, 2003. № 2. С. 110–116.

4. Бондаровська В.М. Діти та нові інформаційні технології: позитивні та негативні наслідки нової культури людського життя. *Комп'ютер у школі та сім'ї*. Київ, 2000. № 1. С. 49–52.

5. Жалдак М.І. Основи інформаційної культури вчителя. Використання нової інформаційної технології у навчальному процесі. Київ : РНМК, 1990. С. 3–17.

6. Зязюн І.А. Інтелектуально творчий розвиток особистості в умовах неперервної освіти. *Неперервна професійна освіта: проблеми, пошуки, перспективи* : монографія / за ред. І.А. Зязюна. Київ : Віпол, 2000. 636 с.

7. Ковальчук В.Ю. Модернізація професійної та світоглядно-методологічної підготовки сучасного вчителя : автореф. дис. ... док-ра пед. наук : 13.00.04. Київ, 2006. 34 с.

8. Компетентнісний підхід у сучасній освіті: світовий досвід та українські перспективи: бібліотека з освітньої політики / під заг. ред. О.В. Овчарук. Київ : К.І.С., 2004. 112 с.

REFERENCES

1. Balukh, M.M. (2018). Osoblyvosti kryteriiv formuvannya rivnia kultury zdorovia uchniv u pochatkovii shkoli [Peculiarities of the criteria of formation the level of health culture of students in primary school]. *Youth & market*. No. 2. pp. 160–164. [in Ukrainian].

2. Baranovska, V.M. & Balukh, M.M. (2020). Formuvannya zdoroviazberezhuvalnykh kompetentnosti maibutnykh vchyteliv pochatkovykh klasiv u kompiuterno oriyentovanomu seredovyshchi [Formation of health-preserving competencies of future primary school teachers in a computer-oriented environment]. *Publik Communication in Science: Philosophical, Cultural, Politikal, Economic and IT Context*. Houston, pp. 112–114. [in Ukrainian].

ОЦІНЮВАННЯ ЕФЕКТИВНОСТІ МОДЕЛЕЙ ПРОФІЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВИТИ В УКРАЇНІ

3. Bovt, O.B. (2003). Kompiuterni ihry ta dytiacha ahresyvnist. Vypadkovy vzaiemozviazok chy prykra zakonominist? [Computer games and children's aggressiveness. A random relationship or an unfortunate pattern?]. *Pedagogy and psychology*. Kyiv, No. 2. pp. 110–116. [in Ukrainian].

4. Bondarovska, V.M. (2000). Dity ta novi informatsini tekhnolohii: pozytyvni ta nehatyvni naslidky novoi kultury liudskoho zhyttia [Children and new information technologies: positive and negative consequences of the new culture of human life]. *Computer in school and family*. Kyiv, No. 1. pp. 49–52. [in Ukrainian].

5. Zhaldak, M.I. (1990). Osnovy informatsiynoi kultury vchytelia. Vykorystannia novoi informatsiynoi tekhnolohii u navchalnomu protsesi [Basics of teacher's information culture. Use of new information technology in the educational process]. Kyiv, pp. 3–17. [in Ukrainian].

6. Ziaziun, I.A. (2000). Intelektualno tvorchy rozvytok osobystosti v umovakh neperervnoi osvity. Neperervna

profesiina osvita: problemy, poshuky, perspektyvy: monohrafiia [Intellectually creative personality development in the conditions of continuous education. Continuing professional education: problems, searches, prospects: monograph]. (Ed.). I.A. Ziaziuna. Kyiv, 636 p. [in Ukrainian].

7. Kovalchuk, V.Yu. (2006). Modernizatsiia profesiynoi ta svitohliadno-metodolohichnoi pidhotovky suchasnoho vchytelia [Modernization of professional and worldview-methodological training of a modern teacher]. *Extended abstract of Doctor's thesis*. Kyiv, 34 p. [in Ukrainian].

8. Kompetentnisnyi pidkhd u suchasni osviti: svitovy dosvid ta ukraïnski perspektyvy: biblioteka z osvithoi polityky [Competency approach in modern education: world experience and Ukrainian perspectives: library of educational policy]. (Ed.). O.V. Ovcharuk. Kyiv, 2004. 112 p. [in Ukrainian].

Стаття надійшла до редакції 28.03.2024

УДК 373.5.018.4(477)

DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2024.304402>

Олександр Пастовенський, доктор педагогічних наук,
завідувач кафедри суспільно-гуманітарних дисциплін,
комунального закладу “Житомирський обласний інститут
післядипломної педагогічної освіти” Житомирської обласної ради

ОЦІНЮВАННЯ ЕФЕКТИВНОСТІ МОДЕЛЕЙ ПРОФІЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВИТИ В УКРАЇНІ

У статті запропоновано методика, за допомогою якої автором проведено оцінювання ефективності актуальних моделей профільної середньої освіти в Україні.

Найменш ефективною (низький рівень) виявилася модель середньої загальноосвітньої школи. Модель профільного ліцею як окремої юридичної особи, що є аналогом європейських моделей профільної освіти, має достатній рівень ефективності. Високий рівень ефективності демонструє модель, яка реалізується на базі профільних ліцеїв для обдарованих дітей. Модель академічного ліцею, що в найближчому майбутньому має бути впроваджена в країні, є компромісною і має оцінку ефективності “рівень, що вимагає поліпшення”.

Ключові слова: оцінювання; рівень ефективності; модель; профільна середня освіта; вимоги; критерії оцінювання.

Табл. 2. Літ. 8.

Oleksandr Pastovskyi, Doctor of Sciences (Pedagogy),
Head of the Social Sciences and Humanities Department,
Communal Institution “Zhytomyr Regional Institute of Postgraduate
Pedagogical Education” of the Zhytomyr Regional Council

EVALUATION OF THE EFFICIENCY OF MODELS OF SPECIALIZED SECONDARY EDUCATION IN UKRAINE

The article proposes a methodology for evaluating the effectiveness of models of specialized secondary education. The specified methodology is based on the evaluation of models according to criteria, among which the following are the main ones: a specialized educational institution functions as a separate legal entity; the communities of a level higher than the basic one take care of it; the institution provides opportunities for students to choose study profiles; enrollment of students and admission of teaching staff is carried out on a competitive basis, etc.

If the model meets the specified criteria at one of the four levels (yes; more likely yes; more likely no; no), the following grades are assigned according to the criteria: yes – 4; rather yes – 3; rather not – 2; no – 1.

The calculated arithmetic mean value of the criteria is compared with the scale for determining the level of effectiveness of models of specialized education. The score found, depending on the range in which it falls (1.0–1.65; 1.66–2.65; 2.66–3.60; 3.61–4.0), will determine the level of model efficiency: low level; level requiring improvement; sufficient level; high level.

According to the considered methodology, the least effective model (low level) has been revealed to be the model that still functions in the majority of territorial communities – the model of the secondary comprehensive school. The main disadvantage of the mentioned model is the problem concerning the ensuring of the possibility of choosing learning profiles and motivating students.

The model of a specialized lyceum as a separate legal entity is quite effective (sufficient level), which is an analogue of European models of specialized education. Currently, this approach is successfully implemented in most regions of the country on the basis of specialized lyceums for gifted children (the level of effectiveness is high).

The model of the academic lyceum, which should be implemented in the country in the near future, is a compromise model (with performance evaluation being the level that requires improvement). The specified model is more progressive in comparison with the model of secondary comprehensive school. However, according to many characteristics, it is inferior to the models of specialized secondary education in developed countries, so it must be improved.

Keywords: evaluation; level of efficiency; model; specialized secondary education; requirements; evaluation criteria.

Постановка проблеми в загальному вигляді. Розвиток профільної середньої освіти є однією з найважливіших реформ Нової української школи. Упродовж першої чверті XXI ст. в освітньому законодавстві України пропонувалися для впровадження кілька моделей профільної середньої освіти.

Відповідно до Закону України “Про загальну середню освіту” (1999) профільну середню освіту в масовій школі мав забезпечувати загальноосвітній навчальний заклад III ступеня (старша школа) [3]. Однак зазначений Закон не передбачав змін у структурі освітніх мереж. За таких умов забезпечити диференційоване навчання старшокласників відповідно до їхніх потреб і здібностей на належному рівні було складно.

У Законі України “Про повну загальну середню освіту” (2020) передбачалося, що в 2024 р. в Україні відповідно до європейських підходів буде запроваджена модель профільного ліцею як окремої юридичної особи [4].

Однак радикальні зміни, зокрема в структурі мереж закладів освіти (ЗО), що передбачалися в Законі, викликали неоднозначні оцінки зазначеної моделі в країні, тому ця ефективна модель профільної середньої освіти активної підтримки не знайшла.

Відтак у 2021 р. Законом України “Про внесення змін до деяких законів України щодо вдосконалення механізмів формування мережі ліцеїв для запровадження якісної профільної середньої освіти” була запропонована “компромісна” модель профільної освіти, яка, однак, базується на частково контроверсійних положеннях.

Наприклад, право утворювати ліцеї отримали сільські територіальні громади, що у випадку їхньої малочисельності може спричинити відмову від конкурсних засад щодо набору дітей і залучення до профільного навчання немотивованих учнів [2]. Це,

безперечно, негативно вплине на ефективність зазначеної моделі профільної освіти. Тому проблема оцінювання та вибору ефективних моделей профільної освіти наразі є актуальною і важливою.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблеми розвитку профільної середньої освіти, впровадження сучасних моделей профільного навчання активно досліджувалися вітчизняними науковцями. Свої студії зазначеним питанням присвятили А. Алексюк, І. Бех, Н. Бібік, М. Бурда, Г. Васківська, С. Гончаренко, М. Гузик, А. Загородня, Т. Засєкіна, В. Кушнір, Н. Ларіна, О. Ляшенко, Ю. Мальований, М. Піддячий, М. Пригодій, Б. Ренькас, О. Савченко, А. Самодрин, З. Слєпкань, А. Фурман, Н. Шиян та ін.

Зокрема А. Загородня висвітлювала питання стандартизації профільного навчання в Україні в 2011–2017 рр. [1]. Ретроспективний аналіз теорії профільно-диференційованого навчання та узагальнення досвіду запровадження різних моделей профільного навчання у вітчизняній освіті здійснила В. Кушнір [5].

Розглянувши зміст профільної освіти, А. Самодрин запропонував моделі освітнього середовища профільної школи і навчального предмету [7].

Н. Шиян розкрила дидактичні засади профільного навчання в закладах освіти сільської місцевості, розглянула досвід профільної диференціації навчання у вітчизняних і зарубіжних школах, проаналізувала особливості взаємодії вчителів та учнів освітньому процесі профільного ЗО тощо [8].

У збірнику матеріалів методологічного семінару Національної академії педагогічних наук України “Профільна середня освіта: виклики і шляхи реалізації” (м. Київ, 4 квітня 2024 р.) науковці аналізують актуальні питання трансформації профільної освіти; розвитку моделей профільної середньої освіти академічного і професійного спрямування;

управління якістю профільної освіти та розвитку мережі профільних ЗО; особливостей дидактичних систем профільної освіти академічного та наукового спрямувань; підготовки педагогічних працівників до організації профільного навчання тощо [6].

Водночас питання оцінювання моделей профільної середньої освіти в роботах учених досліджені недостатньо.

Мета статті: розробити критерії та інструментарій оцінювання ефективності моделей профільної середньої освіти, а також здійснити оцінювання моделей профільної середньої освіти в Україні.

Виклад основного матеріалу дослідження. Коротко проаналізуємо особливості моделей профільної середньої освіти, що впродовж першої чверті XXI ст. пропонувалися в законодавстві для реалізації в Україні.

Основні вимоги до моделі профільної середньої освіти, що визначалися Законом України “Про загальну середню освіту” (1999), не накладали значних обмежень на організацію діяльності профільних закладів освіти в країні. У Законі зазначалося, що:

– профільну середню освіту забезпечує загальноосвітній навчальний заклад III ступеня – старша школа, як правило, із профільним спрямуванням навчання [3].

У Законі України “Про повну загальну середню освіту” (2020) визначалися аналогічні до європейських вимоги до організації профільної освіти в країні, а саме:

– ліцеї функціонують як окремі юридичні особи (з 1 вересня 2024 р.). Як виняток, за рішенням засновника ліцеїв може також забезпечувати здобуття базової середньої освіти;

– рішення про утворення комунальних ліцеїв як окремих юридичних осіб, їх реорганізацію чи ліквідацію приймають обласні, міські ради (міст із населенням більше 50 тис.);

– для утворення комунального ліцею в його складі має функціонувати не менше чотирьох десятих класів;

– зарахування дітей до ліцеїв для здобуття профільної середньої освіти відбувається на конкурсних засадах, однак конкурс може не проводитися, якщо заяв менше ніж вільних місць;

– із 1 вересня 2027 р. термін здобуття профільної середньої освіти усіма здобувачами освіти становить три роки тощо [4].

Як зазначалося вище, зазначена модель не була впроваджена в масову практику, однак у більшості регіонів країни наразі функціонують профільні ліцеї для обдарованих дітей (обласні, міські), діяльність яких узгоджується із зазначеними вище вимогами. Такі ліцеї:

– функціонують виключно як окремі юридичні особи;

– надають школярам можливості обирати профілі навчання відповідно до їхніх потреб і здібностей;

– зараховують учнів на конкурсних засадах;

– призначають на посади педагогічних працівників найдосвідченіших і мотивованих учителів тощо.

Профільні ліцеї для обдарованих дітей, як показує досвід, стабільно демонструють високу якість освіти.

Однак Законом України “Про внесення змін до деяких законів України щодо вдосконалення механізмів формування мережі ліцеїв для запровадження якісної профільної середньої освіти” (2021) запропоновано компромісні вимоги до організації профільної середньої освіти в країні, зокрема:

– рішення про утворення комунальних ліцеїв як окремих юридичних осіб, їх реорганізацію, ліквідацію мають право приймати практично всі територіальні громади (обласні, міські, селищні, сільські ради);

– ліцеї з 01.09.2027 р. функціонують як окремі юридичні особи, однак за рішенням засновників можуть також забезпечувати здобуття базової середньої та, як виняток, початкової освіти;

– у ліцеях функціонує не менше двох класів за трьома профілями навчання протягом 10-го, 11-го і 12-го років навчання;

– учням забезпечуються можливості для обрання навчальних предметів в обсягах, що визначаються законодавством тощо [2].

Запропонуємо далі методику оцінювання моделей профільної освіти та оцінимо розглянуті вище моделі профільної середньої освіти.

На нашу думку, ефективна модель профільної середньої освіти має передбачати дотримання таких основних вимог щодо організації профільної освіти:

– засновник спроможний створити у профільному ЗО необхідні умови для ефективної організації освітнього процесу за профілями;

– у профільному ЗО навчаються учні, які мають необхідні для цього здібності та мотивацію;

– у профільному ЗО на посадах педагогічних працівників працюють особи, що мають високу професійну компетентність і мотивацію;

– зміст профільної середньої освіти забезпечує учням можливість для ефективного оволодіння навчальними предметами відповідно до обраних профілів.

Відповідно до цих вимог, урахувавши міжнародний і вітчизняний досвід організації якісної профільної освіти, пропонуємо визначити такі критерії для оцінювання рівня ефективності моделей профільної освіти.

Критерій 1. Профільний ЗО функціонує як окрема юридична особа.

Критерій 2. Профільним ЗО опікуються громади рівня вищого ніж базовий.

ОЦІНЮВАННЯ ЕФЕКТИВНОСТІ МОДЕЛЕЙ ПРОФІЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ В УКРАЇНІ

Критерій 3. Профільний ЗО забезпечує можливість для вибору учнями профілів навчання відповідно до їхніх потреб і здібностей.

Критерій 4. Зарахування учнів до профільного ЗО здійснюється на конкурсній основі.

Критерій 5. Приймання до профільного ЗО педагогічних працівників здійснюється на конкурсних засадах.

Критерій 6. Педагогічні працівники профільного ЗО мають підвищену заробітну плату.

Критерій 7. Освітні програми профільних ЗО надають учням можливість формувати власну освітню траєкторію.

Критерій 8. Термін здобуття учнями профільної середньої освіти становить три або більше років.

Оцінювання моделі за критеріями p_i ($i=1, 2, \dots, 8$) будемо здійснювати так. У разі відповідності моделі певному критерію на одному з чотирьох рівнів (так; швидше так; швидше ні; ні) виставимо такі оцінки за критерієм: так – 4; швидше так – 3; швидше ні – 2; ні – 1.

Далі знайдемо середньоарифметичне значення оцінок моделі профільної середньої освіти за всіма критеріями за допомогою формули (1):

$$p = \frac{p_1 + p_2 + \dots + p_n}{n} \quad (1)$$

де:

p – середньоарифметичне значення оцінок моделі профільної середньої освіти за всіма критеріями;

$p_1; p_2; \dots; p_n$ – оцінки ефективності моделі профільної середньої освіти за окремими критеріями;

n – кількість критеріїв (у нашому випадку $n=8$).

Зіставимо знайдене середньоарифметичне значення оцінок із шкалою визначення рівня ефективності моделей профільної освіти (табл. 1), яку створимо на основі підходів, запропонованих у методиці проведення інституційного аудиту ЗО (відповідно до наказу Державної служби якості освіти України від 08.09.2021 № 01-11/58).

Таблиця 1

Шкала визначення рівня ефективності моделей профільної середньої освіти

1,0–1,65	1,66–2,65	2,66–3,60	3,61–4,0
Низький рівень	Рівень, що вимагає поліпшення	Достатній рівень	Високий рівень

Знайдена оцінка залежно від діапазону, до якого вона потрапляє (1,0–1,65; 1,66–2,65; 2,66–3,60; 3,61–4,0), буде визначати рівень ефективності моделі: низький рівень; рівень, що вимагає поліпшення; достатній рівень; високий рівень.

За допомогою запропонованого підходу визначимо рівень ефективності моделей профільної середньої освіти в країні, зокрема моделі № 1 “середня загальноосвітня школа” (відповідає вимогам Закону України “Про загальну середню освіту” (1999), моделі № 2 “профільний ліцей як окрема юридична особа” (відповідає вимогам Закону

України “Про повну загальну середню освіту” (2020), моделі № 3 “профільний ліцей для обдарованих дітей”, моделі № 4 “академічний ліцей” (відповідає вимогам Закону України “Про внесення змін до деяких законів України щодо вдосконалення механізмів формування мережі ліцеїв для запровадження якісної профільної середньої освіти” (2021)). Для цього:

– занесемо оцінки (від 1 до 4) за окремими критеріями (критерії 1–8) для зазначених моделей (№ 1–№ 4) профільної середньої освіти у відповідні клітинки таблиці 2;

Таблиця 2

Оцінювання рівнів ефективності моделей профільної освіти

<div style="display: flex; justify-content: space-between;"> Модель профільної освіти Критерій оцінювання рівня ефективності моделей </div>	Модель № 1	Модель № 2	Модель № 3	Модель № 4
Критерій 1. Профільний ЗО функціонує як окрема юридична особа	швидше ні (2)	швидше так (3)	так (4)	швидше ні (2)

ОЦІНЮВАННЯ ЕФЕКТИВНОСТІ МОДЕЛЕЙ ПРОФІЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВИТИ В УКРАЇНІ

Критерій 2. Профільним ЗО опікуються громади рівня вищого ніж базовий	ні (1)	так (4)	так (4)	швидше ні (2)
Критерій 3. Профільний ЗО забезпечує можливості для вибору учнями профілів навчання відповідно до їхніх потреб і здібностей	швидше ні (2)	так (4)	так (4)	швидше так (3)
Критерій 4. Зарахування учнів до профільного ЗО здійснюється на конкурсній основі	ні (1)	швидше так (3)	так (4)	швидше ні (2)
Критерій 5. Приймання до профільного ЗО педагогічних працівників здійснюється на конкурсних засадах	ні (1)	швидше так (3)	так (4)	швидше ні (2)
Критерій 6. Педагогічні працівники профільного ЗО мають підвищену заробітну плату	ні (1)	швидше ні (2)	швидше так (3)	ні (1)
Критерій 7. Освітні програми профільних ЗО надають учням можливість формувати власну освітню траєкторію	швидше ні (2)	швидше так (3)	швидше так (3)	швидше так (3)
Критерій 8. Строк здобуття учнями профільної середньої освіти становить три або більше років	ні (1)	так (4)	швидше так (3)	так (4)
Рівень ефективності моделі профільної освіти	1,375 низький рівень	3,25 достатній рівень	3,625 високий рівень	2,375 вимагає покращення

– за допомогою формули 1 для кожної моделі знайдемо середньоарифметичне значення оцінок за критеріями 1–8;

– на основі таблиці 1 визначимо рівні ефективності кожної з розглянутих моделей профільної середньої освіти, які відобразимо в останньому рядку таблиці 2.

Отримані результати свідчать, що найменш ефективною (низький рівень) виявилася модель середньої загальноосвітньої школи; досить ефективною (достатній рівень) є модель профільного ліцею як окремої юридичної особи; модель профільного ліцею для обдарованих дітей має високий рівень ефективності; модель академічного ліцею, що буде впроваджуватися в країні в найближчому майбутньому, має оцінку “рівень, що вимагає поліпшення”.

Висновки та перспективи подальших досліджень. Запропонована в статті методика дає можливість визначити ефективність моделей профільної середньої освіти за допомогою критеріїв, серед яких основними є такі: профільний заклад освіти функціонує як окрема юридична особа; ним опікуються громади рівня вищого ніж базовий;

заклад забезпечує можливості для вибору учнями профілів навчання; зарахування до закладу учнів і приймання педагогічних працівників здійснюється на конкурсній основі тощо.

Найменш ефективною (низький рівень) виявилася модель, яка й нині функціонує в більшості територіальних громад – модель середньої загальноосвітньої школи. Основним її недоліком є проблеми із забезпеченням можливості вибору профілів навчання та мотивацією учнів.

Досить ефективна (достатній рівень) – модель профільного ліцею як окремої юридичної особи, що є аналогом європейських моделей профільної освіти. Нині такий підхід успішно реалізовується в більшості регіонів країни на базі профільних ліцеїв для обдарованих дітей (рівень ефективності – високий). Саме тому більшість із таких закладів стали визнаними лідерами освіти України.

Модель академічного ліцею, що має бути впроваджена в країні в найближчому майбутньому, є компромісною (оцінка ефективності – рівень, що вимагає поліпшення). Зазначена модель є прогресивнішою в порівнянні з моделлю середньої загальноосвітньої школи, однак за багатьма характерис-

тиками поступається моделям профільної середньої освіти розвинутих країн, тому обов'язково має бути вдосконалена.

Перспективи подальших досліджень вбачаємо у ширшому аналізі критеріїв, що пов'язані зі змістом профільної середньої освіти.

ЛІТЕРАТУРА

1. Загородня А. Стандартизація профільного навчання в Україні (2011–2017). *Молодь і ринок*. 2021. № 9 (195). С. 33–37.

2. Закон України “Про внесення змін до деяких законів України щодо вдосконалення механізмів формування мережі ліцеїв для запровадження якісної профільної середньої освіти” 2021. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1658-20#Text>

3. Закон України “Про загальну середню освіту”. 1999. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/651-14#Text>

4. Закон України “Про повну загальну середню освіту”. 2020. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/463-20#Text>

5. Кушнір В.М. Профільне навчання в історії розвитку вітчизняної школи (друга половина XIX–XX ст.). Умань, 2016. 418 с.

6. Профільна середня освіта: виклики і шляхи реалізації: збірник матеріалів / за заг. ред. Ляшенко О.І., Засєкіної Т.М., Мальованого Ю.І. Литвинової С.Г., Малиношевської А.В. Київ, 2024. 205 с.

7. Самодрин А.П. Профільне навчання в середній школі. Кременчук, 2004. 384 с.

8. Шиян Н.І. Профільне навчання у школах сільської місцевості: теорія і практика. Полтава, 2004. 442 с.

REFERENCES

1. Zahorodnia, A. (2021). Standardization of specialized education in Ukraine (2011–2017). *Youth &*

market. Monthly scientific-pedagogical journal. Drohobych, Vol. 9 (195), pp. 33–37. [in Ukrainian].

2. Zakon Ukrainy “Pro vnesennia zmin do deiakykh zakoniv Ukrainy shchodo vdoskonalennia mekhanizmv formuvannia merezhi litseiv dlia zaprovadzhennia yakisnoi profilnoi serednoi osvity” [Law of Ukraine “On the introduction of changes to some laws of Ukraine regarding the improvement of mechanisms for the formation of a network of lyceums for the introduction of high-quality specialized secondary education”]. (2021). Available at: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1658-20#Text> [in Ukrainian].

3. Zakon Ukrainy “Pro zahalnu seredniu osvitu” [Law of Ukraine “On general secondary education”]. (1999). Available at: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/651-14#Text> [in Ukrainian].

4. Zakon Ukrainy “Pro povnu zahalnu seredniu osvitu” [Law of Ukraine “On comprehensive general secondary education”]. (2020). Available at: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/463-20#Text> [in Ukrainian].

5. Kushnir, V.M. (2016). *Profilne navchannia v istorii rozvytku vitchyznianoї shkoly (druga polovyna XIX–XX st.)* [Specialized education in the history of the development of the homeland school (the second half of the XIX–XX centuries)]. Uman, 418 p. [in Ukrainian].

6. Liashenko, O.I., Zasiokin, T.M., Malovanoho, Yu.I. Lytvynovoi, S.H. & Malynoshevskoi, A.V. (Eds.). (2024). *Profilna serednia osvita: vyklyky i shliakhy realizatsii: zbiryk materialiv* [Specialized secondary education: challenges and ways of implementation: a collection of materials]. Kyiv, 205 p. [in Ukrainian].

7. Samodryn, A.P. (2004). *Profilne navchannia v serednii shkoli* [Specialized education in secondary school]. Kremenchuk, 384 p. [in Ukrainian].

8. Shyian, N.I. (2004). *Profilne navchannia u shkolakh silskoi mistsevosti: teoriia i praktyka* [Specialized education in rural schools: theory and practice]. Poltava, 442 p. [in Ukrainian].

Стаття надійшла до редакції 17.04.2024



“Головною метою освіти є створення людини, здатної робити нове, а не повторювати те, що вже зроблено прийдешніми поколіннями”.

*Жан Піаже
швейцарський психолог і філософ*

“Успіх приходить лише до тих, хто не залишає спроб домогтися свого і незмінно має позитивне світосприйняття”.

*Вільям Клемент Стоун
американський бізнесмен, меценат*



THE IMPACT AND TRANSFORMATION OF JOURNALISM EDUCATION IN THE ERA OF INTELLIGENT COMMUNICATION

UDC 378.147:070-051]:004.8

DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2024.304405>

Oksana Isayeva, *Doctor of Sciences (Pedagogy), Professor of the Pedagogy and Innovative Education Department, Institute of Law, Psychology and Innovative Education, Lviv Polytechnic National University, Professor of the Latin and Foreign Languages Department, Lviv Danylo Halytskyi National Medical University*
Nataliya Mukan, *Doctor of Sciences (Pedagogy), Professor of the Pedagogy and Innovative Education Department, Institute of Law, Psychology and Innovative Education, Lviv Polytechnic National University*

THE IMPACT AND TRANSFORMATION OF JOURNALISM EDUCATION IN THE ERA OF INTELLIGENT COMMUNICATION

In the era of intelligent communication, artificial intelligence technology is widely applied across various stages of news production, marking the advent of the era where news is collaboratively produced by humans and machines. Consequently, there has been a corresponding shift in the demand for talent in the media industry.

The goal of the article is to investigate the dynamic intersection of artificial intelligence and intelligent communication technologies in training future journalists.

The emergence of new technologies is prompting journalism education to adapt to new demands and undergo reforms. Traditional journalism education is no longer able to meet these new talent requirements, necessitating transformations in journalism education. Building upon the analysis of the impact of intelligent communication on news production, this article reviews past reforms in journalism education amid technological innovations and proposes an educational breakthrough focused on cultivating "H" talents in the era of intelligent communication. Therefore, journalism education in the era of intelligent communication urgently needs reforms.

Keywords: *artificial intelligence; intelligent communication; media industry; journalism education; future journalists.*

Tabl. 2. Ref. 12.

Оксана Ісаєва, доктор педагогічних наук,
професор кафедри педагогіки та інноваційної освіти
Інституту права, психології та інноваційної освіти
Національного університету "Львівська політехніка",
професор кафедри латинської та іноземних мов
Львівського національного медичного університету імені Данила Галицького
Наталія Мукан, доктор педагогічних наук,
професор кафедри педагогіки та інноваційної освіти
Інституту права, психології та інноваційної освіти
Національного університету "Львівська політехніка"

ВПЛИВ ТА ТРАНСФОРМАЦІЯ ЖУРНАЛІСТСЬКОЇ ОСВІТИ В ЕПОХУ ІНТЕЛЕКТУАЛЬНОЇ КОМУНІКАЦІЇ

Технологія штучного інтелекту широко застосовується у епоху інтелектуальних комунікацій на різних етапах підготовки новин, знаменуючи настання ери, коли новини створюються спільно людьми та машинами. Отже, відбулися відповідні зміни в попиті на таланти і в медіаіндустрії.

Поява нових технологій спонукає журналістську освіту адаптуватися до нових вимог і вчасно реформуватися. Адже традиційна журналістська освіта більше не може задовольнити нові вимоги до талантів, тож виникає потреба у реформуванні освіти журналістів. Беручи до уваги аналіз впливу інтелектуальних комунікацій на продукування новин, розглядаємо попередні реформи освіти журналістів на тлі технологічних інновацій і пропонуємо освітній прорив, зосереджений на розвитку талантів в епоху інтелектуальних комунікацій. Тому журналістська освіта в епоху інтелектуальної комунікації вкрай потребує реформування.

Ключові слова: *штучний інтелект; інтелектуальна комунікація; медіа індустрія; журналістська освіта; майбутні журналісти.*

Introduction. Throughout history, every significant technological revolution has been accompanied by changes in the news and communication industry, with technological advancements serving as the driving force behind continuous transformation in the media sector. With the rapid development of artificial intelligence theory and technology, breakthroughs have been achieved in areas such as speech recognition, text recognition, and video recognition. Artificial intelligence has emerged as a strategic technology leading a new round of technological revolution and industrial transformation, reshaping many traditional industry models. In the field of journalism and communication, the application of artificial intelligence technology is primarily manifested in robot writing, algorithm recommendation, AI synthesized anchors, and especially the emergence of Chat GPT intelligent text generation technology. Its powerful text analysis and generation capabilities continuously disrupt and reshape various aspects of news production and distribution. While these new technologies are driving the transformation of the media industry, traditional news knowledge and discourse systems have shown obvious inadequacies. This has led to significant changes in the demand for news talents, prompting the reform of journalism education. Journalism in China is not just a profession but also a cause, so the direction of journalism education in the era of intelligent communication and how to reform it are urgent issues to be addressed.

The **goal** of the article is to investigate the dynamic intersection of Artificial Intelligence (AI) and intelligent communication technologies in training future journalists.

Review of publications. In recent years, with the continuous development of technologies such as cloud computing, big data, VR, and artificial intelligence, the news and communication industry has undergone some new changes and it is necessary to “take into account both competitive advantages and comprehensive social benefits in R&D technology” [1]. From the widespread application of machine writing to the emergence of artificial intelligence chatbots like Chat GPT, the era of human-machine collaborative news production has arrived. This change also signifies that we have entered the era of intelligent communication using both “scientific research and innovation” [6]. As for the connotation of intelligent communication, researchers have not yet reached a consensus. Some researchers believe that intelligent communication refers to the process of “simulating, extending, and expanding human intelligence” through digital computers, enabling activities of information production involving “perceiving the environment, acquiring knowledge, and using knowledge” [10]. Some scholars extend it to the entire process of

information dissemination, considering intelligent communication as a new form, system, and ecology of communication that applies artificial intelligence technology in the production and dissemination of information [11]. In the specific context of news and communication, researchers regard intelligent communication as a new phenomenon emerging in the field of news and communication under the backdrop of artificial intelligence technology [2]. It refers to communication activities involving the intervention and participation of artificial intelligence technology: it can occur in the production stage (such as automated news production), as well as in the distribution and usage stages (such as algorithmic recommendations); it encompasses not only the influence of human interaction processes mediated by intelligent technology (not limited to interpersonal scope) but also the human-machine communication processes and their impact [12].

In summary, compared to previous mass communication and social communication, intelligent communication exhibits significant differences in technological foundation, connectivity scale, content production, distribution methods, and other aspects. It's important to note the distinction between the concepts of “intelligent communication” and “intelligent media” (i.e., smart media). These are two different entities where “intelligent media” emphasizes changes occurring within the media, where media professionals utilize emerging technologies to innovate news production methods, while “intelligent communication” is just one manifestation of intelligent communication [7].

Research material and results. The media industry has undergone significant changes in the era of intelligent communication, particularly with artificial intelligence technology permeating various stages of news production, gradually moving towards a new format of human-machine collaborative journalism.

The Impact of Intelligent Communication on News Production.

In 2006, the United States began experimenting with machine-generated writing, and by 2013, the Associated Press had started using algorithms to automatically generate news. China also began extensive use of machine-generated writing from 2015 onwards, significantly enhancing the speed of news drafting. Moreover, under artificial intelligence technology, algorithmic recommendations can now provide personalized content delivery, as seen in platforms like Toutiao's algorithmic distribution model. In 2018, a Chinese publishing house introduced the world's first AI synthetic anchor – a “clone” capable of delivering broadcasts with the same proficiency as human anchors. This synthetic anchor, unaffected by constraints of time and location, eliminates speech errors and memory lapses, far

**THE IMPACT AND TRANSFORMATION OF JOURNALISM EDUCATION
IN THE ERA OF INTELLIGENT COMMUNICATION**

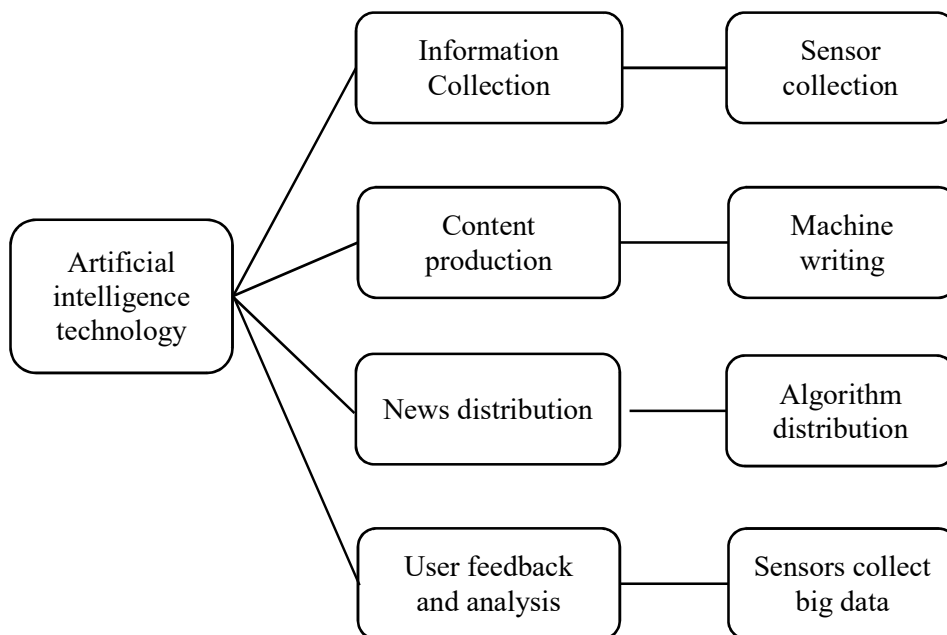
surpassing human capabilities. By the end of November 2022, the AI chatbot Chat GPT was launched, garnering over 100 million users by January 2023. In the news industry, Chat GPT primarily assists journalists in content production; journalists need only input keywords to generate relevant content, facilitating writing. Serving as an AI chatbot, Chat GPT can also to some extent replace new media

operators in interacting with users, thereby reducing operational costs.

From machine writing to generative artificial intelligence tools, the impact of artificial intelligence technology on news production has encompassed the entire process, including information gathering, content creation, news distribution, user feedback, and analysis, as illustrated in the table below.

Table 1.

The impact of artificial intelligence on news production



In the information gathering phase, the application of artificial intelligence technology mainly involves the use of sensors to collect information or the use of web crawlers to quickly gather information on hot events. Compared to traditional reporter field interviews, this greatly improves the speed and breadth of information collection and enhances its depth. While the use of sensor technology brings convenience to the media, it also presents challenges. The data collected by sensors lies outside the media industry, and the relevant data processing technologies may be unfamiliar to the media. Failure to adapt in a timely manner may keep the media at a disadvantage in the future [8].

In terms of content production, the application of artificial intelligence text analysis and processing technology is quite extensive, as mentioned earlier in machine writing. Machine writing surpasses humans in terms of quantity and efficiency. Machines can instantly read massive amounts of information, filter out key content, and quickly generate relevant reports based on the collected information. Currently, the time it takes for robots to generate news reports has been reduced to less than 2 seconds, with widespread applications in sports and financial news fields [3].

However, due to the template and routine nature of machine writing, it is currently more commonly applied to factual news reporting. Some social news and opinion-based articles that require independent thinking, expressing opinions, and conveying emotions still need to be completed by journalists.

In the distribution phase of news, algorithmic recommendation mechanisms to some extent perform the function of traditional “gatekeepers” in the news dissemination process [5].

Algorithmic recommendations prioritize personalized services, offering precise content based on individual preferences. On the surface, personalized services appear more convenient for individuals. However, if individuals only select information they are interested in, they may gradually become trapped in a “filter bubble”, and algorithmic recommendations accelerate this process. When everyone is in a “filter bubble”, the dissemination of public information and the formation of consensus in society become challenging [9]. Therefore, in the era of intelligent communication, news workers still need to play a “gatekeeping” role, emphasizing the dissemination of public information and leveraging the media's function of environmental monitoring.

THE IMPACT AND TRANSFORMATION OF JOURNALISM EDUCATION IN THE ERA OF INTELLIGENT COMMUNICATION

In the user feedback and analysis phase, compared to traditional surveys, artificial intelligence undoubtedly provides great convenience for the news industry. Big data analysis, precise user profiling, especially the collection of users' physiological and psychological data through sensors, enable a deeper understanding of user characteristics and the production of targeted news reports based on user needs. However, this also involves more ethical issues such as user privacy, which places higher demands on news workers. In this process, it is essential to grasp the "degree" of ethical considerations and how to make reasonable use of artificial intelligence technology.

The impact of intelligent communication on journalism education.

With technologies such as artificial intelligence widely applied in the journalism industry, media outlets are continuously adapting to these new changes. The changes in the journalism industry determine the changes in the demand for journalism talents, thereby influencing the direction of journalism education reform. From the perspective of the changes in various aspects of news production in the era of intelligent communication, current demand for talents in the journalism industry mainly focuses on the following points:

Firstly, there is a growing preference for versatile talents with backgrounds in big data, artificial intelligence, and other related fields. Future journalists not only need to excel in reporting but also understand interdisciplinary knowledge such as coding.

Secondly, stricter requirements are placed on journalistic skills. While machines can already perform some basic tasks, tasks requiring deep thought still need to be completed by journalists.

Thirdly, talents with innovative thinking are needed. Innovation is the driving force behind the development of the times. The biggest difference between humans and machines is that humans can think independently and create. While machines can replace humans in simple tasks, tasks requiring strong speculation and innovation can only be completed by humans.

Fourthly, journalism talents need to possess humanistic literacy. Artificial intelligence has already been involved in various aspects of news production and has even replaced some journalistic work to a certain extent. However, fundamentally, artificial intelligence is just a "cold machine" running according to a certain program, lacking humanistic care. This requires humans to complement it and to exert their subjective values, ultimately forming an ecosystem of human-machine collaboration in production.

Thus, the changes in the journalism industry brought about by the era of intelligent communication

have presented many challenges to journalism education, leading to various dilemmas.

Firstly, the educational objectives have failed to keep pace with the times. Currently, the training of journalism talents in universities still focuses on cultivating traditional journalists and editors. The courses offered predominantly revolve around traditional journalism education such as news gathering, writing, editing, and commentary, without considering the industry's demand for journalism talents [4]. The continuous advancement of technology is driving the transformation of the media industry, with the demand for talent extending to the realm of artificial intelligence technology. There is a growing need for more versatile professionals, and traditional training objectives are no longer adequate to meet the needs of technological progress.

Secondly, the curriculum system is incomplete. Currently, most universities primarily offer journalism-related courses, with very few courses from other disciplines, especially those related to fields like big data and programming. This results in a lack of interdisciplinary knowledge among students, and graduates under this framework clearly cannot meet the needs of the era of intelligent communication. Although some universities have introduced courses in computer programming and data journalism, these technical courses are not highly integrated with journalism.

Thirdly, the teaching staff is relatively homogeneous. Currently, the vast majority of teachers in journalism schools come from journalism backgrounds, with very few interdisciplinary teachers. While each teacher is proficient in their own research field, they may face difficulties in teaching interdisciplinary courses. Additionally, there is a shortage of industry-experienced teachers in current universities. Many teachers go directly to teaching at universities after obtaining their doctoral degrees, without extensive practical experience. However, journalism is a highly practical discipline, leading to a teaching focus on theoretical aspects and textbook knowledge, rather than meeting the needs of society for talent.

Education is a long-term process with inherent lag. In such a rapidly evolving era, technology iterates and updates swiftly. It's possible that journalism education is still catching up with the previous wave of technological changes. However, the emergence of new technologies is prompting journalism education to adapt to new demands and undergo reforms. Currently, journalism education not only faces the traditional issue of "technological lag", but also needs to respond to the impact of new technologies such as artificial intelligence. Therefore, journalism education in the era of intelligent communication urgently needs reform.

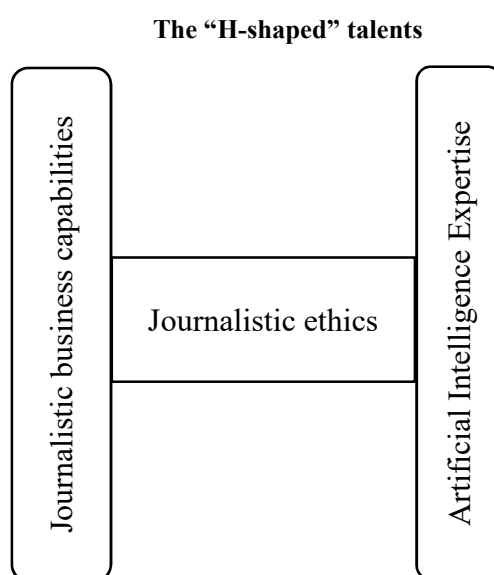
**THE IMPACT AND TRANSFORMATION OF JOURNALISM EDUCATION
IN THE ERA OF INTELLIGENT COMMUNICATION**

The direction of journalism education in the era of intelligent communication.

In response to the wave of artificial intelligence technology changing the forms of communication, it is a general trend for journalism education to cultivate interdisciplinary talents. The knowledge, theories, and resources of disciplines such as computer science and artificial intelligence need to be organically integrated with journalism education. The breaking down of disciplinary barriers also prompts a reflection on the “legitimacy” of disciplines: How can the journalism industry stand firm in the era of artificial intelligence? This is a pressing issue that journalism education urgently needs to address. Strengthening journalistic

skills and integrating artificial intelligence technology is the “change” that the journalism industry needs to adapt to the wave of artificial intelligence; while enhancing journalistic ethics and returning to the focus on “people” is the “constant” foundation of the journalism industry. Based on this, this paper believes that in the era of artificial intelligence, journalism education should cultivate “H-shaped” talents who not only have excellent journalistic skills but also possess professional capabilities in artificial intelligence, while adhering to journalistic ethics and morality. This is essential to enable journalists to hold their ground amidst the turbulent times.

Table 2.



The advancement of artificial intelligence technology has led to the rapid and autonomous production of news, significantly improving the efficiency of news production. From automatically collecting data to algorithmically analyzing data, and finally generating and distributing content, artificial intelligence technology appears to be gradually replacing the functions of news reporters. However, we can also glimpse from this the future direction of the news industry.

Conclusions and Implications. The era of intelligent communication presents new requirements for news professionals, and news education, as a pathway to cultivate journalistic talents, must adapt and innovate accordingly. Starting from the top-level design of talent cultivation objectives, emphasis should be placed on fostering interdisciplinary integration and journalistic skills among news professionals through the refinement of training programs and the innovation of knowledge systems. Additionally, news education should prioritize the introduction of practical industry experience and enhance the construction of teaching staff. In the era of intelligent communication, the

phenomenon of human-machine collaborative production in news production will become increasingly common. Humans are no longer the sole agents of news production, as they need to collaborate with machines to accomplish tasks. In such a relationship, news workers must navigate how to maintain agency, assess the humanistic qualities of machine-generated content, and determine the standards for quality control. These are challenges that news professionals must face. This also places demands on news education, which, in the context of the intelligent era, should emphasize the cultivation of humanistic spirit. Humanistic values should not be overshadowed by technological advancements. Only through this approach can news education cultivate qualified journalism professionals.

REFERENCES

1. An T., Wen R. (2022). The Impact of Digital Transformation of Chinese Enterprises on Innovation: Mechanism and Evidence. *Mod. Econ. Discuss.* No. 5, pp. 1–14. [in English].
2. Cheng, M & Zhao, J. (2020). Discussions on Communication Subject and Subject Cognition in the Age of

**СУТНІСТЬ, СТРУКТУРА І ЗМІСТ ЛІДЕРСЬКОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ
ЯК ПРОВІДНОГО КОМПОНЕНТА ВІЙСЬКОВО-ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ
СУЧАСНОГО ОФІЦЕРА ЗА ДОСВІДОМ КРАЇН НАТО**

Intelligent Communication. *Journalism and Communication Review*. No. (01). pp. 11–18. DOI: <https://doi.org/10.14086/j.cnki.xwycbpl.2020.01.002> [in English].

3. Geng, L. (2018). Current status and prospects of robot writing. *News Front*. No. (01). pp. 43–46. [in English].

4. Jin, M & Ding, M. (2016). Dilemmas and countermeasures of data journalism education in my country. *Modern Communication (Journal of Communication University of China)*. No. (03). pp. 157–158. [in English].

5. Li Y. (2020). Thoughts and countermeasures on the “information cocoon” effect under the algorithm push mechanism. *News Tribune*. No. (04). pp. 40–43. DOI: <https://doi.org/10.19425/j.cnki.cn15-1019/g2.2020.04.011>. [in English].

6. Li, X., Mao, Y., Lei, J. (2021). Enterprise science and technology are good: Research review and prospect. *China Sci. Technol. Forum*. No. 7. pp. 115–124. [in English].

7. Peng, L. (2023). The Panorama and Prospect of Intelligent Communication and Human-Machine Relationship. *Journalism Bimonthly*. No. (04). pp. 1–16. DOI: <https://doi.org/10.20050/j.cnki.xwdx.2023.04.005>. [in English].

8. Peng, L. (2019). Revolution and Challenge: Influence of Intelligent Technology in Media industry. *Information Security Research*. No. (11). pp. 966–974. [in English].

9. Peng, L. (2017). Better journalism or worse journalism? – New challenges for the media industry in the era of artificial intelligence. *China Publishing*. No. (24). pp. 3–8. [in English].

10. Sun J, He J. & Zhang M. (2020). Construction of Artificial intelligent Communication Order: Value Orientation and Ethical Subject. *Journal of Hunan University of Technology (Social Science Edition)*. No. (01). pp. 41–47. [in English].

11. Xu X & Wang Y. (2020). Causes, Effects and Countermeasures of Algorithmic Bias in Intelligent Communication. *International Journalism*. No. (10). pp. 69–85. DOI: <https://doi.org/10.13495/j.cnki.cjic.2020.10.005>. [in English].

12. Zhou, B & Miao, R. (2021). Concentrations, Cores and Cognitions: Knowledge Map of Intelligent Communication Research. *Modern Communication (Journal of Communication University of China)*. No. (12). pp. 25–34. DOI: <https://doi.org/10.19997/j.cnki.xccb.2021.12.005>. [in English].

Стаття надійшла до редакції 28.03.2024

УДК 371.398:378.147

DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2024.304403>

Василь Ягупов, доктор педагогічних наук, професор
ПНС навчально-наукового інституту

фізичної культури та спортивно-оздоровчих технологій
Національного університету оборони України

Руслан Лиман, ад'юнкт навчально-наукового центру іноземних мов
Національного університету оборони України

Василь Білошицький, ад'юнкт навчально-наукового інституту
фізичної культури та спортивно-оздоровчих технологій
Національного університету оборони України

**СУТНІСТЬ, СТРУКТУРА І ЗМІСТ ЛІДЕРСЬКОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ЯК ПРОВІДНОГО
КОМПОНЕНТА ВІЙСЬКОВО-ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ СУЧАСНОГО
ОФІЦЕРА ЗА ДОСВІДОМ КРАЇН НАТО**

З'ясовано, що в умовах повномасштабної російсько-української війни Збройним силам України необхідні не тільки добре підготовлені професійні офіцери, але й справжні лідери, які здатні швидко приймати виважені рішення, діяти рішуче й ефективно, і найголовніше – бути відповідальними за свої рішення, вчинки та результати діяльності. Нині проблема формування та розвитку лідерської компетентності офіцерів різних ланок військового управління науковцями недостатньо усвідомлена і досліджена, а її розвиток у офіцерів Збройних сил України на прикладі офіцерів країн НАТО буде аналізуватися вперше.

Визначено і розкрито зміст лідерської компетентності офіцерів країн НАТО. На основі теоретичних методів дослідження – аналіз наукових публікацій з проблеми, системний аналіз і синтез, узагальнення та конкретизація наукових джерел із проблеми дослідження, а також порівняльний аналіз – визначено структуру лідерської компетентності офіцерів країн НАТО, яка містить ціннісно-мотиваційний, суб'єктний, когнітивний, поведінково-діяльнісний і індивідуально-психічний компоненти.

Ключові слова: лідерська компетентність; офіцер-лідер; лідер; лідерство; військовий лідер; професійна компетентність; НАТО; структура; сутність; зміст.

Лім. 21.

**СУТНІСТЬ, СТРУКТУРА І ЗМІСТ ЛІДЕРСЬКОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ
ЯК ПРОВІДНОГО КОМПОНЕНТА ВІЙСЬКОВО-ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ
СУЧАСНОГО ОФІЦЕРА ЗА ДОСВІДОМ КРАЇН НАТО**

Vasyl Yahupov, *Doctor of Sciences (Pedagogy), Professor,
Leading Researcher at the Educational and Research Institute of
Physical Culture, Sports and Recreation Technologies
National Defense University of Ukraine*

Ruslan Lyman, *Adjunct of the Educational and Research Center
for Foreign Languages,
National Defense University of Ukraine*

Vasyl Biloshytskyi, *Adjunct of the Educational and Research Institute of
Physical Culture, Sports and Recreation Technologies,
National Defense University of Ukraine*

**THE ESSENCE, STRUCTURE AND CONTENT OF LEADERSHIP COMPETENCE AS
A LEADING COMPONENT OF THE MILITARY PROFESSIONAL COMPETENCE OF
A MODERN OFFICER ACCORDING TO THE EXPERIENCE OF NATO COUNTRIES**

It has been clarified that in the context of a full-scale Russian-Ukrainian war, the Armed Forces of Ukraine need not only highly trained professional officers, but also true leaders who are able to make quick and informed decisions, act decisively and effectively, and most importantly, be responsible for their decisions, actions and performance. Currently, the problem of leadership competence formation and development of different levels of military command and control officers is not sufficiently realized and studied by scientists, and its development in the Armed Forces of Ukraine will be studied for the first time on the example of NATO officers.

It is proved that this is why the essence, content and structure of the officers' leadership competence by the example of NATO countries need to be explained. The views of Ukrainian and foreign scientists as well as Western doctrinal documents on the essence of the concept of "leadership competence of NATO officers" are analyzed.

The content of the NATO officers' leadership competence is defined and described. On the theoretical basis of the research methods – analysis of scientific publications on the problem, systematic analysis and synthesis, generalization and specification of scientific sources on the research problem and comparative analysis – the structure of the NATO officers' leadership competence is determined, which contains value-motivational, subjective, cognitive, behavioral-activity and individual-mental components.

Keywords: *leadership competence; officer-leader; leader; leadership; military leader; professional competence; NATO; structure; essence; content.*

Постановка проблеми. В умовах повномасштабного вторгнення російської федерації та усвідомлення того факту, що Україна могла би втратити свою ідентичність, суверенітет і незалежність чи політичну суб'єктність, виникає чітке розуміння, що саме нині, як ніколи, наша держава потребує висококваліфікованих, здатних розв'язувати найскладніші військово-професійні завдання в бойових умовах, і таких необхідних всьому українському суспільству, Збройних сил (далі – ЗС) та їх офіцерів-лідерів. Управлінську підвалину ЗС України складають офіцери як справжні військові лідери, на плечі яких покладається надзвичайна відповідальність за знищення ворога та максимальне збереження життів своїх підлеглих. На нашу думку, для цього у них має бути сформована лідерська компетентність у процесі набуття первинної військово-професійної освіти у вищих військових навчальних закладах (далі – ВВНЗ), яка має постійно розвиватися та вдосконалюватися на різних лідерських курсах і найголовніше – у процесі лідерської діяльності та поведінки.

Водночас, як свідчить бойовий досвід ЗС України, ця проблема стає дуже гострою безпосередньо під час підготовки офіцерських кадрів на

всіх рівнях – тактичному, оперативному і стратегічному. Необхідно зазначити, що підготовка висококваліфікованих офіцерів, які безперечно мають бути як компетентними, так і здатними виконувати життєво важливі управлінські завдання у бойових умовах, опанувати повний обсяг необхідних знань для лідерської поведінки та діяльності, постійно розвивати лідерські якості справжнього військового лідера, так і дотримуватися чіткої та стійкої громадянської позиції, що означає виявлення послідовності та сталості у своїх переконаннях, цінностях і поглядах щодо різних аспектів державотворення, захисту України від ворогів і свої військово-професійної діяльності. Для цього у них має бути відданість основним громадянським цінностям, правам і обов'язкам українських громадян, а також вони мають брати активну участь у громадському житті держави як соціальні суб'єкти українського суспільства. Військові лідери на всіх рівнях військового управління мають усвідомлювати і нести повну відповідальність за прийняті управлінські рішення, бути рішучими і в максимально стислі строки приймати виважені оптимальні рішення, реагувати на будь-які можливі кризові і непередбачувані ситуації, максимально вчасно коригувати та спрямовувати свої рішення і дії відповідно до

**СУТНІСТЬ, СТРУКТУРА І ЗМІСТ ЛІДЕРСЬКОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ
ЯК ПРОВІДНОГО КОМПОНЕНТА ВІЙСЬКОВО-ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ
СУЧАСНОГО ОФІЦЕРА ЗА ДОСВІДОМ КРАЇН НАТО**

швидкозмінних реалій на полі бою. Для цього сучасний офіцер повинен мати вже сформовану лідерську компетентність, без якої неможливий успіх на полі бою, а протягом всього періоду військової служби її розвивати і постійно вдосконалювати.

У цьому контексті стає зрозуміло, що офіцери ЗС України повинні мати вже сформовану військово-професійну компетентність та її невід'ємну складову – лідерську компетентність, яка є обов'язковою складовою для військового керівника, оскільки “важливим моментом управлінської діяльності офіцера є те, що він має виступати для військового підрозділу офіційним і неофіційним лідером. Для цього він має добре знати соціально-психологічні явища в малих військово-соціальних групах, прийоми та засоби впливу на військово-службовців у процесі їх поведінки та спільної діяльності в складі малої військово-соціальної групи, особливо в екстремальних умовах бойової діяльності. Власне від них як від лідерів найчастіше залежить настанова та настроєність підлеглих на виконання бойових завдань...” [12, 4–5]. Доцільно зазначити, що і ті офіцери, які мають достатній досвід військової служби, вже протягом всієї військово-професійної діяльності повинні системно, систематично та контекстно розвивати й удосконалювати якості військового лідера, тобто працювати над підвищенням рівня лідерської компетентності, що особливо важливо під час освітньої підготовки при здобутті кваліфікації офіцера наступної ланки управління – оперативної та стратегічної.

Мета статті – визначити та обґрунтувати сутність, зміст і структуру лідерської компетентності офіцерів на прикладі західних країн НАТО.

Аналіз результатів останніх досліджень. Аналіз, конкретизація та узагальнення сучасних вітчизняних наукових джерел дає нам підставу стверджувати, що сутність і зміст лідерської компетентності військових фахівців досліджено недостатньо, оскільки тільки частково вони розглянуті в наукових дослідженнях. Так, у своїх дослідженнях військового лідерства О. Бойко зазначає, що лідерська компетентність майбутнього офіцера це ніщо інше, як цілеспрямований результат його здатності та підготовленості до військово-професійної діяльності [1].

За Є. Денисенком, сутність лідера полягає в умінні вести людей за собою, створювати такі міжособистісні взаємини, що давали б змогу виконувати поставлені завдання для досягнення єдиної мети. Науковець вбачає, що військовий лідер – це вирішальний елемент організації міжлюдської взаємодії [4].

У наукових працях І. Сновидович лідерство розглядається як здатність вести інших за собою та їх об'єднувати, постійно працювати як над розвит-

ком команди, так і розвивати себе як лідера [8]. А. Галімов і Ю. Степанова наголошують, що лідерство ототожнює поведінкову характеристику офіцера, яка досягається через управлінські повноваження, забезпечення командної діяльності й регулювання взаємин у військовому підрозділі через особистісний вплив й ціннісний обмін офіцера [2].

Отже, визначення поняття “лідерська компетентність” має свої особливості та неоднозначності, які можна виявити аналізом й узагальненням різноманітних дефініцій. По-перше, у визначеннях може бракувати системності, контекстності, алгоритмічності та чіткості, що ускладнює розуміння суті лідерської компетентності та її актуалізацію у практичних ситуаціях. По-друге, недолік термінологічної однозначності також може впливати на її унормування та порозуміння у науковому співтоваристві і на практиці. По-третє, важливо враховувати, що встановлення однозначних правил визначення понять не завжди є можливим, оскільки поняття може мати різні відтінки значень залежно від контексту, культурних особливостей, належності до певного суспільства та інших чинників, а дуже важливим чинником є те, що лідерство як певний напрям виникло передовсім у передових західних країнах. Таким чином, важливо розвивати наукові дослідження та дискусії, спрямовані на уточнення й унормування дефініції поняття “лідерська компетентність” з урахуванням основних наукових надбань науковців західних країн, зокрема безпосередньо країн НАТО.

Виклад основного матеріалу. Сама сутність і вплив феномена лідерства на функціонування будь-якого середовища, зокрема як і цивільного, так і військового, активно досліджується закордонними науковцями. Важливо підкреслити, що саме за кордоном вперше була звернута увага науковців і практиків до проблеми лідерства як до важливої проблеми існування та функціонування суспільства. В той час, коли на пострадянському просторі як наукова спільнота, так і суспільство, тільки починали сприймати та усвідомлювати проблему лідерства, переважна більшість провідних західних країн вже ґрунтовно досліджували цей науковий і поведінковий феномен. Після розпаду Радянського Союзу новостворені держави почали зазнавати змін у політичній, економічній та культурній сферах, однією з яких визначалося вивчення та розуміння лідерства як ключового чинника для розвитку і трансформації суспільства. Коли пострадянські країни лише ставали на цей шлях, західні країни вже мали багатий досвід у дослідженні лідерства. Університети, дослідницькі інститути та підприємства у західних країнах активно вивчали різні аспекти лідерства, зокрема теорії лідерства, стилі керівництва, ефективність лідерської поведінки та ін.

СУТНІСТЬ, СТРУКТУРА І ЗМІСТ ЛІДЕРСЬКОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ЯК ПРОВІДНОГО КОМПОНЕНТА ВІЙСЬКОВО-ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ СУЧАСНОГО ОФІЦЕРА ЗА ДОСВІДОМ КРАЇН НАТО

Саме завдяки проникненням західних прогресивних цінностей в українське суспільство і наукову думку відбувся процес обміну знаннями та підходами між західними та вітчизняними науковцями, що сприяло більш глибокому розумінню лідерства як наукового явища. Дослідження лідерства стало важливою складовою суспільних наук і менеджменту, зокрема й у військовому середовищі. Водночас доцільно зазначити, що потребують системного аналізу і узагальнення результати наукових досліджень не тільки вітчизняних, але й західних науковців, провідних навчально-наукових установ країн НАТО, їхніх концепцій та інших доктринальних документів щодо впровадження лідерства в ЗС України. На жаль, стан дослідженості проблеми лідерства та впровадження теоретичних і методичних основ формування та розвитку лідерської компетентності офіцерів всіх ланок управління країн НАТО в Україні є дуже низьким, про що свідчить практична відсутність таких наукових праць і дисертаційних робіт.

Проблема визначення сутності, змісту й обґрунтування структури лідерської компетентності офіцерів країн НАТО і впровадження їх досвіду у вітчизняний науковий простір є, на жаль, малодослідженою у професійній педагогіці й потребує подальшого наукового розв'язання. Особливо в такий важкий час, в умовах коли Нація Українців доводить своє право на існування на полі бою, коли кожен свідомий громадянин усвідомлює ціну, яку ми сплачуємо щоденно життям і здоров'ям як наших захисників, так і мирних мешканців, на кожного офіцера покладається неймовірна велика відповідальність як на військового професіонала за існування нашої Батьківщини, її право на існування як незалежної суверенної держави, як справжнього світового політичного суб'єкта. Ця відповідальність, яку несуть українські захисники, а особливо офіцери у цей важкий час для України, по суті, визначає майбутнє країни і відображає її бажання залишатися незалежною та суверенною.

Україна доводить свою здатність захищати свої ідеали і права на міжнародному рівні, а це вимагає великої мужності, відваги та розсудливості від усіх військовослужбовців, особливо від тих, хто стоїть на передовій та приймає виважені, своєчасні і максимально ефективні рішення. Кожен офіцер відчуває велику відповідальність перед своєю країною і перед майбутніми поколіннями. У такі моменти маємо усвідомлювати, наскільки є важливою така складова, як підготовка військових професіоналів – компетентних офіцерів, справжніх військових лідерів, на плечі яких покладається відповідальність за захист нашої країни. Такі професіонали забезпечують ефективне функціонування військових структур, уміють ухвалювати важливі стратегічні рішення у кризових ситуаціях та особливо в умовах

ведення бойових гібридної війни. Їхня військово-професійна підготовленість передбачає не лише володіння бойовою технікою та тактичними навичками і вміннями, але й сформованість лідерських якостей, здатності працювати в команді. Тільки завдяки високій якості підготовки військових керівників як лідерів можна забезпечувати ефективну обороноздатність країни та зберегти мир.

У зв'язку з цим ЗС України потребують таких офіцерів всіх ланок військового управління, які розуміють значення особистої свободи як фундаменту для професійної та суб'єктної самоактуалізації як військового лідера, особливо у контексті широкомасштабної війни з росією. Важливим аспектом управління офіцером є його роль як лідера, який впливає на підлеглих як офіційно, так і неофіційно. Для цього важливо мати глибоке розуміння соціально-психологічних динамік у невеликих військових групах і вміти ефективно впливати на своїх підлеглих, зокрема в бойовій обстановці. Від офіцерів як від лідерів часто залежить бойовий дух, готовність особового складу до виконання завдань і здатність зняти тривожність і напруженість військовослужбовців у складних ситуаціях. На превеликий жаль, усвідомлення вищезазначеного і того, що дуже важливим елементом успіху бойових дій є справжній військовий лідер, зі сформованою лідерською компетентністю, постійним розвитком та удосконаленням якостей лідера, в нашу науку прийшло дуже повільно. Пострадянському середовищу були непритаманні такі поняття, як лідер. Система підготовки офіцерського корпусу, орієнтована на лідерство, що успішно функціонувала і продовжує функціонувати в передових західних країнах, особливо це стосується країн НАТО, взагалі не мала права на існування в радянській військовій системі.

Дуже влучно з цього приводу зазначив в своєму інтерв'ю герой України, генерал Михайло Забродський: “головна різниця полягає в тому, що все життя всі різні покоління військових вишів нас продовжують вчити, як воювати. А, зокрема, в американському військовому навчальному закладі *вчать, як мислити та як воювати, як ухвалювати рішення відповідно до обстановки* (виділ. наше), а не так, як прописано в тому чи іншому керівному документі” [5].

Спираючись на аналіз західних наукових надбань і більш тривалого розвитку лідерства загалом і військового зокрема, можемо підкреслити, що західні військові фахівці однозначно наголошують, що лідерство – це особиста річ, по суті, це про вас і вашу поведінку, а простіше кажучи, це про втілення ваших намірів у дії через інших людей, і справжнє розуміння, і розвиток лідерських навичок та вмінь відбувається через особистий досвід керівника, взаємодію з іншими людьми [7].

СУТНІСТЬ, СТРУКТУРА І ЗМІСТ ЛІДЕРСЬКОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ЯК ПРОВІДНОГО КОМПОНЕНТА ВІЙСЬКОВО-ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ СУЧАСНОГО ОФЦЕРА ЗА ДОСВІДОМ КРАЇН НАТО

Західноєвропейська філософія лідерської компетентності полягає певним чином у підтриманні бойового духу військовослужбовців, бо в своїй сутності бойовий дух є єдиним справжнім випробуванням готовності та здатності військового лідера до лідерської поведінки і діяльності. Справжній військовий лідер завжди може підтримати бойовий дух своїх військовослужбовців всіма наявними силами та засобами, своїми лідерськими якостями і проявами.

Необхідно зазначити, що з моменту створення військових формувань командир був центральною і визначною особою, від якої залежав успіх чи поразка на полі бою. Поєднання їхніх суджень, досвіду і позиції формує культуру їх практичного мислення як військового лідера. Цей імператив винагороджує ЗС кращими лідерами, оптимальним стандартом яких є геній військової справи. Досягнення цієї мети виступає рушійною силою ведення бойових дій. Але що відбувається, коли організація не знає, як діяти без генія свого командира? Успішне планування, координація, виконання та керування будь-яких військових може бути організована за допомогою різноманітних практик. Так, у своїй науковій роботі Вільям Ріордон (William L. Riordon) зазначає, що яскравим прикладом лідера є Наполеон Бонапарт I, який досягав успіху завдяки своєму генію, в той час як Гельмут фон Мольтке культивував організаційну культуру, що ґрунтується на освіті, плануванні і довірі, тобто навмисному поштовху до групового генія [16]. З огляду на цей історичний контекст та досвід бойових дій останніх років сучасні західні доктрини лідерства свідчать про те, що наполеонівське мислення все ще зберігається, незважаючи на довготривалий вплив Мольтке. Оскільки характер і сутність війни постійно змінюються, роль командира в ефективному керівництві має еволюціонувати від ролі шахіста до ролі садівника, тобто культиватора лідерської культури, яка сприяє діалогу, співпраці, навчанню і схильності до дій, що базуються більше на одній ключовій особі – лідері. Це означає, що командир стає не лише стратегом, але й фасилітатором співпраці, комунікації та взаєморозуміння у бойовій команді. У ролі “садівника” командир не лише встановлює цілі та напрями спільної діяльності підлеглих, але й створює умови для того, щоб вони як члени бойової команди могли розвиватися, вчитися один в одного і працювати разом ефективно [17]. Він відділяється від ролі контролера, який “міцною рукою” керує, а замість цього сприяє зростанню підрозділу в команду та розвивається і сам і стає справжнім лідером. Ця нова роль командира відповідає сучасним вимогам до офіцерів ЗС України, де важливішими стають адаптивність, творчість і здатність до співпраці, ніж суворість і постійний контроль за особовим складом. Такий

підхід допомагає команді стати більш адаптивною та виконувати складні бойові завдання, що виникають у сучасних умовах гібридної війни.

Західна наукова спільнота стверджує, що наукові підходи до лідерства в сучасних ЗС мають постійно адаптивно змінюватися, щоб впоратися зі викликами сьогодення. Важливим кроком є застосування цього обґрунтування до ролі командира в успішному керівництві на полі бою і підтримання цих змін для розвитку лідерської компетентності офіцерів. В сучасному світі наукові підходи до лідерства в ЗС мають постійно змінюватися, оскільки постійно з’являються нові виклики та сценарії бойових дій. Одним із важливих аспектів є застосування цих принципів до ролі командира на полі бою. Ключовою метою є підтримання цих змін для ефективного розвитку лідерської компетентності офіцерів. Інакше кажучи, важливо, щоб командири були готові адаптуватися до сучасних умов бойових дій і розвивали свої лідерські здатності і піднімали рівень підготовленості до керівництва військами відповідно до сучасних потреб і викликів.

Будь-яку застарілу ідею чи звичні, але не прогресивні підходи витіснити з армії доволі важко, але все має починатися з освіти. З’ясування ролі командира у процесі прийняття рішень на полі бою, керівництвом у повсякденній діяльності, організації життєдіяльності військового підрозділу не є винятком. Освіта у вигляді розуміння того, що таке управлінська культура та лідерська поведінка офіцерів і як вони впливають на бойовий потенціал військової частини, підрозділу чи будь-якого військової структури, є ключовим кроком, так само як і освіта у вигляді прийняття і вивчення нових теорій лідерства, які можна застосувати до сучасних умов.

Західна система військової освіти, зокрема країн НАТО орієнтована на виховання офіцерів-лідерів. Ця система країн НАТО має на меті розвиток і виховання військових, які здатні не лише виконувати свої обов’язки, а й приймати відповідальні рішення та вести бойові дії у складних умовах. Основна увага приділяється не лише технічним аспектам військової справи, але і розвитку лідерських якостей, таких як стратегічне мислення, прийняття важливих рішень під тиском, комунікаційні навички та вміння, здатність мобілізувати людські ресурси та керувати ними [7]. Такий підхід дає змогу виховувати військових лідерів, здатних ефективно керувати бойовими діями та забезпечувати безпеку країн-членів НАТО у різних сценаріях загрози.

Отже, аналіз та узагальнення системи військово-професійної підготовки офіцерів у країнах НАТО дає підставу наголошувати, що вони формують у них всі необхідні компоненти лідерської

**СУТНІСТЬ, СТРУКТУРА І ЗМІСТ ЛІДЕРСЬКОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ
ЯК ПРОВІДНОГО КОМПОНЕНТА ВІЙСЬКОВО-ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ
СУЧАСНОГО ОФІЦЕРА ЗА ДОСВІДОМ КРАЇН НАТО**

компетентності – цінності та мотивацію лідерської поведінки та діяльності, необхідні для цього лідерські знання, навички, вміння, здатності, професійно важливі якості, інтегрованим проявом яких є суб'єкт лідерської поведінки та діяльності. Такий підхід до формування лідерської компетентності загалом збігається з основними науковими дослідженнями вітчизняних науковців.

Так В. Ягупов і В. Білошицький чітко і дуже влучно обґрунтовують структуру лідерської компетентності майбутніх офіцерів, яка “містить ціннісно-мотиваційний, когнітивний, поведінково-діяльнісний, індивідуально-психічний і суб'єктний компоненти, що взаємопов'язані між собою і доповнюють один одного та розглядаються нами як інтегральне професійно важливе утворення” [9, 217]. Необхідно додати, що А. Бережний, Л. Петрова та О. Савченко вбачають “розвиток лідерських якостей майбутнього офіцера як необхідний, збалансований і взаємопов'язаний розвиток чотирьох компонентів” [13, 155–156] – мотиваційно-орієнтованого (motivation-directed), професійно-орієнтованого (profession-oriented), соціально-перетворювального (social-transformative) та емоційно-вольового (emotional-volitional). Зазначені підходи науковців та перелічені компоненти дають нам змогу усвідомити, що лідерська компетентність, її зміст та структура вимагає комплексного сприйняття, розуміння та усвідомлення її гармонійної й ефективної взаємодії з різноманітними аспектами будь-якої діяльності.

У західних наукових працях і доктринальних документах безпосередньо не вказуються зазначені компоненти лідерської компетентності за структурою вітчизняних науковців, але аналіз процесу формування, розвитку та вдосконалення лідерської компетентності офіцерів країн НАТО дає нам право стверджувати, що західна система розвитку лідерства опосередкованим чином вказує на наявність певного переліку компонентів. Західна система військової освіти зосереджена на навчанні та вихованні лідерів з певними професійними якостями і складовими лідерської компетентності. Відповідно до передових доктрин західних країн НАТО саме поєднання цих складових та професійних якостей складають підвалину справжнього офіцера-лідера [14–21].

Пропонуємо розглянути запропоновану нами структуру лідерської компетентності офіцерів на прикладі країн НАТО, яку можна виокремити за чіткими компонентами.

Ціннісно-мотиваційний компонент лідерської компетентності офіцера західних країн є одним із визначальних, який формується у майбутніх офіцерів ще у родині, у школі. Він висвітлює основні лідерські цінності офіцера, його мотивацію як у військовій сфері, так і будь-яких проявах грома-

дянства, і безперечно виявляє його лідерське ставлення до професійної діяльності як лідера. Лідерські цінності формують мотиви лідерської поведінки та діяльності, які стимулюють офіцера до отримання військової освіти, самовдосконалення та розвитку як професійного суб'єкта-лідера. Цінності формують мотиваційну основу для ефективного виконання бойових завдань і розвитку лідерських якостей у військовому середовищі. В кодексі військового лідерства Великобританії наголошується, що саме цінності зумовлюють найголовніше для кожного військового професіонала – офіцера та фахівця, гідного ставлення до кожного військово-службовця, і тим самим спонукають до ефективного виконання ним бойових завдань [18]. Лідер західного зразка має не лише робити все правильно, він насамперед має демонструвати лідерську поведінку та діяльність. Служіння у ЗС – це професія, це спосіб життя, де лідери на всіх рівнях мають бути прикладом для підлеглих не лише у виконанні своїх обов'язків, але і у принципах поведінки та діяльності як військового лідера. Вони мають бути етичними, справедливими та професійно компетентними, а також готовими відстоювати цінності своєї організації в будь-яких умовах. Це досягається завдяки позитивному ставленню як до обраної професії, так і до свідомої громадської позиції, яку вони демонструють у процесі реалізації посадових компетенцій. Як зазначають західні науковці, “цінності (values) у західній культурі – це цінності людини, які розвинулися через набутий життєвий і професійний досвід та були сформовані сім'єю та суспільством у цілому” [19, 171]. Морально-етичні цінності офіцера допомагають визначати, що є правильним, водночас безпосередньо мотивують лідера до лідерської поведінки та діяльності незалежно від обставин і наслідків. Поінформована етична свідомість офіцера, що відповідає цінностям ЗС, допомагає йому як лідеру робити правильний вибір, коли він зіштовхується зі складними обставинами. Особисті й організаційні чи інституційні цінності іноді вступають у суперечність. Однак процес військово-професійної соціалізації офіцера від вступу на службу постійно розвивається та узгоджується з цінностями ЗС. Лідерський розвиток покликаний продовжити цей процес і зміцнити цінності, необхідні для лідерства. В основі лідерства, заснованого на цінностях, лежить визнання того, що особисті якості лідера так само важливі, як і те, що він набуває. Лідери мають мотивувати себе і тих, кого вони ведуть. Вони мають розуміти, як мотивувати інших і в якій формі мотивування має відбуватися в певний момент часу – заохоченням, переконанням, спонуканням, натхненням чи загрозою застосування покарання. Від того, як лідер впоратеться з цим, залежатиме ставлення до себе як до лідера та військового професіонала.

**СУТНІСТЬ, СТРУКТУРА І ЗМІСТ ЛІДЕРСЬКОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ
ЯК ПРОВІДНОГО КОМПОНЕНТА ВІЙСЬКОВО-ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ
СУЧАСНОГО ОФІЦЕРА ЗА ДОСВІДОМ КРАЇН НАТО**

Когнітивний компонент лідерської компетентності офіцерів у країнах НАТО включає в себе глибокі знання у військовій справі та професійну експертизу, які мають лідерський вимір і є ключовими для розвитку та постійного удосконалення їхнього лідерського потенціалу, лідерської поведінки і діяльності. У своїй роботі Вільям Ріордон (William L. Riordon) стверджує, що це також охоплює розуміння їхньої військово-професійної діяльності у майбутньому, особливо в умовах нестандартних ситуацій бойових дій, базується на інтегрованому підході до теоретичних і практичних аспектів функціонування в їхній повсякденній роботі та в застосуванні військ у бойових умовах [16]. Розвиненість цього компонента визначається не лише широтою та глибиною знань, але і їхньою системністю, адаптивністю до конкретного контексту поведінки та діяльності, інтердисциплінарністю. Офіцерам необхідно постійно застосовувати свої знання на практиці, спрямувати їх на формування і розвиток практичних лідерських навичок, умінь і здатностей, які стають ключовими аспектами їхньої службової діяльності. Когнітивний компонент лідерської компетентності офіцерів у країнах НАТО містить чіткий комплекс знань.

Професійні знання (Professional Knowledge): лідери мають володіти військово-професійними знаннями, необхідними для впевненого та компетентного виконання своєї лідерської ролі та місії. Лідери отримують ці знання у процесі набуття військово-професійної освіти. Здобуття професійних знань – це процес, який триває все життя і вимагає постійного професійного розвитку. Оперативну обстановку постійно змінюють і лідери ніколи не мають вважати, що їхні знання є вичерпними. Професійні знання охоплюють технічні, тактичні, організаційні та комунікативні сфери. Професійні знання допоможуть лідеру ідентифікувати і зменшити ризик, працюючи професійно й ефективно. Лідери повинні мати рішення застосовувати ці знання і досвід, а також розуміти всі наслідки своїх управлінських дій для навколишнього середовища і військовослужбовців, яких вони очолюють. Для цього вони повинні мати такий комплекс знань:

як сприймати, обробляти інформацію, міркувати, контекстно та водночас адаптивно професійно мислити;

як планувати (Planning) лідерську поведінку і діяльність;

як управляти (Directing) військовим підрозділом (частиною) як лідер;

як долати проблеми (problem solving) як лідер;

як ухвалювати рішення, особливо нестандартних умовах поведінки та діяльності (Decision making).

Поведінково-діяльнісний компонент лідерської компетентності офіцерів країн НАТО ґрунтується

на його поведінково-діяльнісних навичках, вміннях і здатності успішно реалізовувати функції лідера як підвалини лідерської поведінки і діяльності у військово-професійному середовищі. Цей компонент лідерської компетентності передбачає такі практичні здатності офіцера: успішно реалізовувати свої посадові функції та ефективно виконувати фахові завдання за посадовим призначенням; визначати основні професійно важливі завдання підрозділу (частину) та по-лідерськи організувати їх виконання; розвивати потенціал лідера як військового професіонала; актуалізувати ініціативність і відповідальність як основи лідерської поведінки та діяльності; використовувати ефективні методи виходу зі стресових, конфліктних і кризових ситуацій; застосовувати тактики розумного переконання бойової команди; підвищувати ефективність діяльності бойової команди; організувати діяльність особового складу так, щоб спрямувати їхній потенціал на підвищення рівня професійної підготовленості і готовності; надихати колег та підлеглих постійно працювати над розвитком і вдосконаленням своїх навичок та умінь.

Отже, серед численних складових поведінково-діяльнісного компонента лідерської компетентності офіцерів країн НАТО вважаємо за доцільне виокремити вирішальні та вкрай необхідні.

Здатність роботи офіцера у команді чи командна робота (team work): хоча лідери мають очолювати команди, вони також є частиною цих команд і мають ефективно взаємодіяти з іншими військовослужбовцями. Небагато лідерів діють незалежно, тому вони мають активно співпрацювати з військовослужбовцями, підтримувати їх і співпрацювати з ними. Лідер подає приклад і демонструє, що він пишається тим, що він є частиною бойової команди, оскільки його ставлення до інших буде сильно впливати на їхню поведінку та діяльність. Лідер має бути здатним залучити членів команди і переконатися, що вони усвідомлюють, що можуть зробити цінний внесок у цю команду. Як зазначено в Доктрині США щодо підготовки та розвитку лідерів, що лідер буде згуртованість і співпрацю всередині команди, мінімізує нездорові конфлікти і зміцнює спільний зв'язок цінностей у команді [20].

Здатність офіцера до оцінювання самого себе та інших (evaluating): лідер має оцінювати свої дії та дії інших військовослужбовців. Самооцінка дозволяє лідеру розвиватися та вдосконалюватися. У зв'язку з цим офіцер як лідер має бути готовим аналізувати та оцінювати особисті сильні та слабкі сторони, а також ефективність будь-яких дій, які він, можливо, здійснив. Це вимагає самосвідомості та об'єктивної самооцінки. Лідери мають оцінювати свої розумові та емоційні процеси, а також їхній вплив на інших військовослужбовців. Лідер має

**СУТНІСТЬ, СТРУКТУРА І ЗМІСТ ЛІДЕРСЬКОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ
ЯК ПРОВІДНОГО КОМПОНЕНТА ВІЙСЬКОВО-ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ
СУЧАСНОГО ОФЦЕРА ЗА ДОСВІДОМ КРАЇН НАТО**

аналізувати та оцінювати свою діяльність за основними критеріями, щоб підвищити ефективність поведінки та діяльності. Це допомагає йому визначити, де потрібно розвиватися, і визнати важливість постійного вдосконалення та самовдосконалення впродовж життя. Лідер також має бути здатним оцінювати інших: їхню поведінку, компетентність і результати військово-професійної діяльності. Це робиться у формальний спосіб під час атестації та є постійним аспектом лідерства. Оцінювання інших та надання чесного і конструктивного зворотного зв'язку дозволить іншим розвиватися і вдосконалюватися. Оцінювання також включає в себе аналіз конкретних умов діяльності, таких як наявні ресурси, адміністративні обмеження чи військово-політичні міркування.

Здатність до інновацій, креативних дій (innovating). Інноваційність – це творче мислення та креативність, розвиток свіжих поглядів і майстерність імпровізації. Інновації допомагають лідерам вдосконалювати діяльність військового підрозділу (частини). Інноваційний лідер характеризується так:

буде керувати більш ефективно і поліпшувати умови для тих, ким він командує чи керує як лідер, тобто це той, хто може придумати кращий спосіб організації своєї команди, підрозділу (частини) чи розробити ефективнішу комунікаційну стратегію, але він не організує зміни заради змін;

мислить творчо щодо того, як впоратися з ситуаціями;

впроваджує зміни, бере на себе відповідні ризики;

заохочує інших робити те саме та є ініціатором, який використовує ініціативу і творче мислення для виконання бойових завдань.

Інноваційність веде до змін і прогресу, оскільки лідери заохочують нові концепції та проекти, використовують можливості та розвивають непередбачувані ситуації, щоб підвищити свою релевантність.

Комунікаційна здатність (communicating): лідер має спілкуватися з тими, ким він командує, і вільно володіти комунікативними методиками, прийомами та засобами. Він має бути достатньо обізнаним у питаннях розмовної, слухової, невербальної та письмової комунікації у військово-професійному середовищі, а також вільно володіти інформаційно-комунікаційними технологіями [7]. Ефективні лідери використовують такі засоби, які відповідають їхньому стилю спілкування, управлінської діяльності та потребам підлеглих. Успішна комунікація дає змогу впливати, є чіткою і недвозначною. Лідери практикують активне слухання, демонструючи свою уважність, зацікавленість і намір зрозуміти. Уміння слухати дозволяє лідеру виявляти проблеми, використовувати ідеї, отримувати

інформацію та заохочувати прихильність підлеглих. Більш складні навички, зокрема ведення переговорів, необхідні для ефективного представлення ЗС перед зовнішніми установами та забезпечення організаційних змін.

Когнітивні здатності (Cognitive Ability): здатність сприймати та обробляти інформацію, міркувати й адаптивно мислити. Лідер повинен мати достатні когнітивні здатності, щоб виконувати завдання, сприймати вимоги, обробляти інформацію, формулювати рішення та адаптуватися до змін. У ЗС під час відбору кандидатів на службу проводиться психометричне тестування, щоб переконатися, що вони мають когнітивні здібності. Когнітивні здібності формують концептуальну здатність лідера передбачати та адаптуватися до невизначених чи мінливих ситуацій. Лідер має бути здатним продумувати більш широкі наслідки рішення і дій та їх вплив на виконання місії. Це життєво важливо в управлінні військами.

Здатність планувати (Planning): лідер має вміти планувати, визначити пріоритети й організувати військовослужбовців і ресурси на реалізацію плану. Планування забезпечує готовність, дозволяє лідеру вказувати напрям, тим самим підвищує довіру своїх підлеглих як послідовників. Як стверджує Мілан Вего (Milan Vego), лідер, який планує, враховує попередній досвід та історію, визначає потреби, прогнозує можливості та можливі наслідки дій, потенційні варіанти бездіяльності, враховує непередбачувані обставини [17]. Лідер, який не планує, навряд чи зможе виконати поставлене завдання чи подбати про підлеглих йому військово-службовців. Інакше кажучи: “не плануєш – плануєш невдачу”. Без планування лідер буде виглядати безцільним, непрофесійним, нездатним дотримуватися встановлених термінів чи реагувати на ситуацію. Ефективні лідери планують наступництво та розвиток своїх підлеглих.

Управлінська здатність (Directing): лідер має і повинен давати чіткі вказівки тим, кого веде, щоб ефективно керувати ситуацією та виконати бойове завдання. Хоча управління військами є чітко визначеним документально процесом, бувають випадки, коли ситуація вимагає від лідера більш конкретних вказівок, наприклад, коли підлеглі не мають достатньої підготовленості чи досвіду для самостійної діяльності. Часто лідерам доводиться наказувати іншим виконувати небажані чи непопулярні завдання. У хаотичному середовищі послідовники чекатимуть від лідера вказівок і заспокоюватимуться сильними і чіткими наказами.

Здатність до розв'язання проблем (problem solving), що передбачає її з'ясування і розбиття їх на проблемні ситуації для пошуку оптимальних рішень, особливо в екстремальних ситуаціях бойової діяльності. Лідер повинен мати здатність

СУТНІСТЬ, СТРУКТУРА І ЗМІСТ ЛІДЕРСЬКОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ЯК ПРОВІДНОГО КОМПОНЕНТА ВІЙСЬКОВО-ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ СУЧАСНОГО ОФІЦЕРА ЗА ДОСВІДОМ КРАЇН НАТО

розв'язувати широкий спектр проблем, які можуть виникнути у військовому середовищі, – військових, організаційно-управлінських, адміністративних, матеріально-технічних, міжособистісних. Кожна ситуація вимагатиме від лідера адаптивного, але контекстного практичного мислення та пошуку оптимального рішення. Важливо, щоб він міг визнати, що проблема існує, навіть якщо він сам її створив.

Здатність до ухвалення відповідальних рішень (Decision making): лідери мають бути здатними приймати рішення і дотримуватися певного курсу дій. Вони мають контекстно використовувати свої знання, проявляти розсудливість, щоб здійснювати вибір між можливими альтернативами. Розсудливість, сміливість і контекстні знання – це ключ до прийняття оптимальних рішень, які ґрунтуються на досвіді та здоровому глузді. Прийняття рішень є результатом подолання проблем, а процес прийняття рішень – це інструмент аналізу, розроблений для ефективного прийняття рішень у військовій сфері. Лідери має усвідомлювати, що упередження, втомленість і стресовий стан можуть впливати на практичне – управлінське – мислення. Управління ризиками має бути збалансоване з виконанням завдань для того, щоб приймати правильні і своєчасні, але оптимальні рішення.

Здатність до делегування повноважень. Для лідера достатньо важливо делегувати певні свої повноваження підлеглим та привчати їх до співпраці, швидкості дій та прояву ініціативи. Саме при делегуванні повноважень лідер може досягти ефективного управління підлеглими. Лідер, дозволяючи підлеглим приймати рішення на місці, створює можливість для швидкої реакції на зміни в ситуації та виконання бойових завдань в екстремальних ситуаціях без зайвих затримок. Це також сприяє підвищенню мотивації та відчуттю відповідальності підлеглих. Розумна співпраця та ініціативність важливі для ефективного виконання бойових завдань. Військові, які знають, що їх ініціативи та пропозиції слухаються та цінуються, більш схильні до того, щоб долучитися до спільних зусиль і приймати рішення відповідно до поставлених завдань і бойової ситуації. Важливо також зазначити, що делегування повноважень не означає відсутності контролю чи керівництва. Так, в Доктрині лідерства сил оборони Ірландії наголошується, що “лідер має забезпечувати відповідність дій із місією та стратегією, надавати підтримку та напрямок, а також вчасно отримувати звіти про успіх” [15]. Такий підхід допомагає зберегти баланс між свободою від докучливого мікроменеджменту та необхідністю забезпечувати координацію та спільність дій військовослужбовців як бойової команди.

Індивідуально-психічний компонент лідерської компетентності зумовлений тим, що офіцер пови-

нен мати високий авторитет серед особового складу військової частини, вміти бути зразком у повсякденній діяльності і готовності до військово-професійної та особливо бойової діяльності, сприяти тому, щоб підлеглі виявляли свої найкращі здатності виконувати найскладніші завдання, розвивали важливі фахові якості для виконання завдань за бойовим призначенням. Цьому безпосередньо сприяють професійно важливі лідерські якості та професійне мислення офіцера як військового лідера. Маємо усвідомлювати, що лідерами не народжуються, а стають у процесі наполегливої та систематичної роботи над собою. Навіть народжені з лідерськими задатками особи мають працювати над собою, щоб актуалізувати власний лідерський потенціал у військово-професійній діяльності як лідер команди. Є чимало рис характеру, які важливі для лідера, але вважаємо на основі узагальнення лідерських якостей найбільш відомих постатей лідерів, що справжньому офіцерові-лідеру у ЗС НАТО найбільш властиві конкретні професійно важливі лідерські якості. У зв'язку з цим західні експерти, зокрема, які зазначені в Доктрині лідерства сил оборони Ірландії, чітко відокремлюють перелік так званих якостей, рис характеру, які повинен мати сучасний військовий лідер і які будуть допомагати офіцерові на початковому етапі [15].

Стійкість чи життєстійкість (*Resilience*), іноді її називають “здатністю відновлюватися” – це здатність справлятися з труднощами, невдачами та проблемами. Життєстійкість має психічну та фізичну складові. Лідер з психічною стійкістю має сили впоратися зі стресом, критикою та обмеженнями, притаманними військовим. Це включає в себе розлуку з сім'єю та друзями, обмеження особистої свободи та довгий робочий день. Життєстійкий лідер може емоційно відновлюватися після невдач і знаходити гумор, щоб підтримувати інших у важкі часи; позитивно налаштований, здатний адаптуватися і толерантно ставитися до ситуативної невизначеності. Стійкість передбачає прийняття і виконання складних та непопулярних рішень. Лідер з фізичною стійкістю має здатність працювати навіть тоді, коли позбавлений сну і домашнього комфорту, що чинить тиск на організм, демонструє професійну витривалість і твердість намірів.

Смирненість (Humility) (доволі важко сприймається такий термін у сучасній вітчизняній науці), але в західному розумінні – це усвідомлення себе, розуміння власних сильних і слабких сторін, скромність і мужність визнавати свої помилки. Лідер зі смиренням ставиться до інших з повагою і, будучи впевненим у собі, цінує інших і цінує їхній внесок, що, зі свого боку, дає підлеглим відчуття, що їх цінують, стимулює відданість і спільну відповідальність. Лідери зі смиренням цінують власну помилковість. Смирненість не є очевидною рисою,

**СУТНІСТЬ, СТРУКТУРА І ЗМІСТ ЛІДЕРСЬКОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ
ЯК ПРОВІДНОГО КОМПОНЕНТА ВІЙСЬКОВО-ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ
СУЧАСНОГО ОФІЦЕРА ЗА ДОСВІДОМ КРАЇН НАТО**

але якщо врахувати, що вона полягає у тому, щоб ставити потреби інших на перше місце, її вимога стає зрозумілішою. Лідерство – це служіння, але лідеру без смирення може бути важко це зрозуміти. Зрозумілий лідер не бачить власних недоліків і не зможе скористатися навичками та вміннями своєї команди, бо цінує їх менше, ніж власні. Лідер без смирення може відчувати труднощі в управлінні військами, вважаючи, що він знає найкращий спосіб виконати завдання.

Емоційний інтелект (Emotional Intelligence). Це те, як офіцери сприймають, розуміють, використовують емоції та керують ними для підвищення особистої ефективності. Це здатність сприймати і виражати емоції, використовувати їх для полегшення практичного мислення, усвідомлювати й аналізувати їх, а також керувати емоціями своїми та інших. У той час як загальний інтелект – це наша здатність вчитися, обробляти інформацію та застосовувати її для виконання завдань, емоційний інтелект – це здатність розуміти емоції та у лідерській поведінці це застосовувати. Цей конструкт поділяється на дві сфери: внутрішньоособистісні (само-свідомість і самоуправління) та міжособистісні (соціальна обізнаність і соціальні навички). Емоційний інтелект зміцнює та посилює мотивацію, згуртованість і бойовий дух емпатією й співпереживанням. Він є дуже важливим при роботі з інтенсивними емоціями в небезпечних і потенційно загрозливих для життя ситуаціях. Страх, розчарування, гнів і невпевненість у собі можуть виникнути в будь-якій ситуації, і лідер має вміти розпізнавати і керувати ними у собі та у тих, кого веде за собою.

Моральна мужність, сміливість, підвалину яких становлять моральна відвага, взаємоповага, товариськість і самодисциплінованість. Це формує довіру, без якої не може бути лідерства. Ці якості розкривають сутність лідера, актуалізуються у відвазі в прийнятті моральних рішень, повазі до інших і готовності їм допомагати й підтримувати, а також самоконтролі. Вони формують довіру, яка є основою для ефективного лідерства кожного офіцера.

До ознак успішного військового лідерства також належать *ініціативність, сміливість, впевненість у собі, енергійність.* Саме успішне військове керівництво, яке ототожнюється з лідерством, включає в себе ініціативність – здатність брати на себе відповідальність і діяти самостійно; сміливість – готовність ризикувати в ім'я досягнення мети; впевненість у собі – віра у власні здатності та рішучість у виконанні завдань; енергійність – висока активність і відданість військовій справі.

Стійка воля до перемоги в поєднанні з рішучістю не розчаровуватись через неминучі невдачі. Лідер має справжній драйв і наполегливість у досягненні поставлених цілей. Він не опускає руки, не

впадає у відчай через перешкоди чи невдачі, а натомість продовжує працювати наполегливо, щоб досягти успіху. Лідеру як нікому треба мати професійну, фізичну та психоемоційну витривалість і міцність духу, щоб не злякатися чи не втрачати мотивацію під час невдач. Він вміє долати проблеми і вчиться на помилках, а не падає духом.

Готовність експериментувати і впроваджувати інновації заради успіху. Лідерство і постійне учіння йдуть пліч-о-пліч, разом з невпинним прагненням до професійної досконалості. Лідерство вимагає відкритості до нових ідей та ініціатив. Лідер має бути готовим експериментувати з новими підходами та стратегіями, щоб вдосконалювати свою роботу і досягати кращих результатів. Справжній лідер завжди прагне розвиватися як професіонал і постійно підвищувати свою кваліфікацію, працювати над розвитком своїх компетентностей. Такий офіцер постійно шукає можливості для лідерського самовдосконалення, розвитку і вдосконалення як суб'єкта військово-професійної діяльності та як лідера. Відповідно справжній лідер, який стоїть на чолі військового підрозділу (частини), має бути готовим постійно вчитися, розвиватися і вдосконалюватися, а також надихати й підтримувати розвиток своїх підлеглих та команди.

Впевненість і довіра. Це допомагає, щоб заохочувати культуру відкритості, співпраці та викликів, а також терплячості, щоб виважено і спокійно ставитися до помилок підлеглих, щоб розвивати їхню впевненість, ініціативність і лідерську поведінку. Лідер має шукати і розкривати в підлеглих найкращі якості. Так, впевненість і довіра відіграють ключову роль у розвитку культури відкритості та співпраці у військовій сфері. Лідер, який має впевненість у собі і довіру до своїх підлеглих, здатен створювати атмосферу, де вони почуватимуться комфортно та готові ділитися з ідеями, висловлювати свої думки та вносити вклад у спільний успіх. Така культура сприяє розвитку ініціативності та творчості серед бойової команди, оскільки військово-службовці відчують підтримку і впевненість у своїх можливостях. Крім того, лідер, який виявляє терплячість, розуміння до помилок своїх підлеглих, допомагає їм вчитися на власних недоліках і вдосконалювати свої лідерські здатності. Пошук і розкриття найкращих якостей у підлеглих є важливим аспектом лідерства кожного офіцера. Пошук і підтримання сильних сторін і талантів кожного члена команди сприяє їхньому військово-професійному зростанню та впливає на успішність діяльності всього військового підрозділу (частини).

Таким чином, лідер, який здатний розвивати впевненість та ініціативність у своїй команді, створює сприятливі умови для досягнення спільних цілей та успіху командної військово-професійної діяльності.

СУТНІСТЬ, СТРУКТУРА І ЗМІСТ ЛІДЕРСЬКОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ЯК ПРОВІДНОГО КОМПОНЕНТА ВІЙСЬКОВО-ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ СУЧАСНОГО ОФІЦЕРА ЗА ДОСВІДОМ КРАЇН НАТО

Нестримне почуття гумору, виваженість і скромність, які мають велике значення для виховання непохитності, рішучості та бойового духу військовослужбовців як бойової команди, які є основою згуртованої та командної роботи і підтримують кожного з військовослужбовців як члена бойової команди у складних ситуаціях, допомагають долати труднощі. Ці якості допомагають утримувати моральний дух військовослужбовців під час труднощів, сприяють формуванню командного духу та забезпечують позитивний настрій у важкі моменти спільної діяльності.

Суб'єктний компонент лідерської компетентності офіцерів країн НАТО є головним, оскільки кожен з них завжди готовий бути лідером, що відображає ставлення до самих себе як до суб'єкта військово-професійної та фахової діяльності, водночас відтворює таке ж саме *суб'єктне* ставлення до всіх підлеглих як до самого себе. Це усвідомлення офіцерами всіх можливих труднощів і негараздів, з якими вони можуть зіткнутися у своїй службі, а також свідоме прагнення до постійного розвитку і вдосконалення лідерської компетентності як суб'єкта військово-професійної діяльності. Доцільно зазначити, що західному передовому суспільству саме визначення "свідоме прагнення" [14] ототожнює як щось таке, що є невід'ємним і притаманним кожному військовослужбовцю елементом, без якого неможливе нормальне існування у військовому середовищі. Серед ключових аспектів цього компонента можна виділити здатність до об'єктивного самооцінювання, усвідомлення відповідальності за свої дії, рішення, вчинки та розвиток себе як лідера, й ідентифікацію себе як суб'єкта військової діяльності. Цей компонент спонукає офіцерів до активного розв'язання проблем і зміцнення власної лідерської позиції у військовій діяльності, що невід'ємно пов'язано зі здатністю так званого суб'єктного бачення будь-якої ситуації (vision). Це бачення дозволяє лідеру як суб'єкту донести, що місія можлива, допомагає лідерам і послідовникам уявити бажаний та достовірний кінцевий результат. Західні експерти зазначають, що "лідер із баченням демонструє оптимістичний світогляд і тим самим приносить ясність і впевненість у майбутнє" [14]. Бачення необхідне, щоб переконувати і надихати інших ризикувати своїм життям під час операцій, мотивувати до виконання повсякденних, але життєво важливих завдань. Лідер-візіонер надихає інших, стимулює бути такими ж суб'єктами, ставлячи перед ними виклики, гідні їхніх найкращих зусиль. Суб'єктність військового лідера породжує прихильність і відданість, які часто виходять за рамки матеріальної винагороди. Варто зазначити, що західних публікаціях часто зустрічається таке поняття, як драйв (drive), що необхідно віднести до суб'єктного компонента,

оскільки лідери з драйвом як справжні суб'єкти військово-професійної діяльності досягають успіху завдяки енергійності, наполегливості та завзятості. Драйв чи внутрішня рушійна сила, необхідна для того, щоб відповідати фізичним і психологічним вимогам військового життя: перш ніж лідер зможе мотивувати інших, він має спочатку мотивувати себе, чи то піднятися на цю гору, чи доопрацювати цей документ до прийнятного результату. Лідер, який має драйв, буде наполегливим, незважаючи на труднощі. Він ставить перед собою високі цілі і має рішучість досягти їх і постійно проявляє ініціативу.

Висновки. Перелічені компоненти, їх складові та професійні якості визначають сутність, структуру і зміст лідерської компетентності офіцера за передовим прикладом західних країн НАТО.

З'ясовано теоретичну концепцію військового лідера. Виявлено, що теорію лідерства часто критикують за надмірну концептуальність, через що лідерам може бути важко інтерпретувати теорію та застосовувати її на практиці, але це доволі хибне твердження, оскільки тільки через усвідомлення сутності, структури і змісту лідерської компетентності офіцера можна чітко будувати освітній процес як для формування, так і для розвитку таких необхідних на сьогодні військових лідерів.

Визначено, що лідерська компетентність офіцерів західних країн НАТО є ключовою, фундаментальною складовою їхньої професійної компетентності, яка визначається як інтегрований результат військово-професійної підготовленості, що включає систему цінностей, мотивацію лідерської поведінки, теоретичні та практичні знання, лідерські навички, уміння та здатності, професійно важливі лідерські якості, необхідні для лідерської поведінки і діяльності.

Доведено, що лідерська компетентність офіцерів країн НАТО передбачає гармонійне поєднання як життєво важливих професійних якостей справжнього лідера, так й інтегрованого поєднання та наскрізної взаємодії *ціннісно-мотиваційного, когнітивного, індивідуально-психічного, поведінково-діяльнісного та суб'єктного* компонентів. Вони доповнюють один одного і спільно формують інтегральну структуру лідерської компетентності офіцерів країн НАТО, яка є важливою для ефективного виконання бойових і повсякденних завдань, лідерського управління військами та рішуче відповідати викликами сьогодення.

Перспективними напрямками дослідження розглядаємо визначення та систематизацію основних тенденцій розвитку лідерської компетентності офіцерів оперативної ланки управління в країнах НАТО.

ЛІТЕРАТУРА

1. Бойко О.В. Сутність і мотиви лідерства у військово-умові колективі: результати інтерв'ю з офіцерами тактич-

**СУТНІСТЬ, СТРУКТУРА І ЗМІСТ ЛІДЕРСЬКОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ
ЯК ПРОВІДНОГО КОМПОНЕНТА ВІЙСЬКОВО-ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ
СУЧАСНОГО ОФІЦЕРА ЗА ДОСВІДОМ КРАЇН НАТО**

ної ланки управління. *Наукові записки Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова*. Серія: Педагогічні та історичні науки. 2012. Вип. 102. С. 32–40.

2. Галімов А.В., Степанова Ю.П. Теоретичні основи формування готовності до лідерства у майбутніх офіцерів-прикордонників у ході освітнього процесу. *Збірник наукових праць національної академії прикордонної служби праць*. Серія: Педагогічні науки. 2022. Том 28, № 1. Частина 2. С. 67–84.

3. Гладкова В.М. Акмеологічна компетентність менеджера-лідера освітнього закладу. *International Scientific Journal of Universities and Leadership*. 2017. № 1. С. 1–11.

4. Денисенко Є.В. Формування адміністративно-управлінської культури майбутніх офіцерів Національної гвардії України у процесі професійної підготовки : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Полтавський національний педагогічний університет імені В.Г. Короленка. Полтава : б.в., 2018. 244 с.

5. Забродський М.В. Завжди одягаю особистий номер: Забродський про війну, політику, книги та незалежність. *Ексклюзивне інтерв'ю для PRM.UA*, 24 серпня 2019 року. URL: <https://prm.ua/zavzhdi-odyagayu-osobisty-nomer-zabrodskiy-pro-viynu-politiku-knigi-ta-nezalezhnosti-u-eksklyuzivnomu-interv-yu-prm-ua/> (дата звернення: 27.03.2024).

6. Нестуля С.І. Дидактичні основи формування лідерської компетентності майбутніх бакалаврів з менеджменту : монографія. Полтава : ПУЕТ, 2019. 798 с.

7. Розумовська Ю.О., Лиман Р.М. Лідерська та інформаційно-комунікаційна компетентність як провідні компоненти військово-професійної підготовки сучасного офіцера. *Вісник Житомирського державного університету імені Івана Франка*. Педагогічні науки. 2023. Вип. 4(115). С. 151–168.

8. Сновидович І.Г. Формування управлінських компетентностей молодих фахівців у закладах вищої освіти : дис. ... д-ра філос. наук : 073 “менеджмент” (галузь знань 07 “управління та адміністрування”). Львівський національний університет імені Івана Франка. Львів : б. в., 2023. 294 с.

9. Ягупов В.В., Білошицький В.В. Сутність, структура і зміст лідерської компетентності майбутніх офіцерів – фахівців фізичної культури і спорту. *Наукові записки Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка*. Серія : Педагогіка. 2023. Том 1, № 1. С. 210–219.

10. Ягупов В.В., Капінус О.С. Теоретичні та методичні аспекти формування професійної суб'єктності майбутніх офіцерів : навчально-методичний посібник. Житомир : ПП “Свро-Волинь”, 2020. 240 с.

11. Ягупов В.В. Методологічні основи компетентнісного підходу до професійної підготовки офіцерів запасу. *Проблеми освіти*. 2019. № 91. С. 325–331.

12. Ягупов В.В. Військова психологія: методологія, теорія та практика : підручник. Київ : Psyhobook, 2023. 517 с.

13. Berezhny A.O., Petrova L.O., Savchenko O.O. Higher military education as a determinant for developing leadership qualities of future military specialists, *Social Development and Security*. 2024. Vol. 14. No. 1. pp. 150–162.

13. Darja Kragt, David V. Day. Predicting Leadership Competency Development and Promotion Among High-

Potential Executives: The Role of Leader Identity : Sec. Organizational Psychology Front. *Psychol.*, 05 August 2020. DOI: <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2020.01816>. (дата звернення: 27.03.2024)

14. Defence Forces Leadership Doctrine, Defence Forces of Ireland, published 2016. URL: https://www.military.ie/en/public-information/publications/df_leadershipDoctrine.pdf (дата звернення: 27.03.2024).

15. Major William L. Riordon. “The Commander’s Role in the Operational Art: Sustaining Adequate Intimacy with the Changing Character of War”, United States Marine Corps Command and Staff College Marine Corps University. URL: <https://apps.dtic.mil/sti/trecms/pdf/AD1178167.pdf> (дата звернення: 27.03.2024)

16. Milan Vego. On Operational Leadership. *Joint Force Quarterly* 77 (2nd quarter, April 2015). URL: <https://ndupress.ndu.edu/JFQ/Joint-Force-Quarterly-77/Article/581882/on-operational-leadership/> (дата звернення: 27.03.2024).

17. The Army Leadership Code: an introductory guide, the Centre for Army Leadership, The Royal Military Academy Sandhurst, United Kingdom 2021. URL: <https://www.army.mod.uk/who-we-are/our-schools-and-colleges/centre-for-army-leadership/leadership-resources/army-leadership-code/> (дата звернення: 27.03.2024)

18. Tuomas Kuronen, Aki-Mauri Huhtinen. Leadership in the contemporary military: mavericks in the bureaucracy? *Journal on Baltic Security : Special issue. securitization of migration in the Baltic state*. 2015. ISSN 2382-9222 (print). Vol. 1, Issue 2. P. 158–183.

19. US Army Heritage and Education center, Leader Development : Doctrine Army Training and Leader Development. 2018. 244 p. URL: https://usacac.army.mil/sites/default/files/documents/cace/LREC/AR350-1_Web_FINAL.PDF (дата звернення: 27.03.2024).

20. US Army Heritage and Education center, the U.S. Army learning concept for training and education 2020-2040, 2017, 47 p. URL: <https://media.defense.gov/2018/Jul/09/201940068/-1/-1/1/ALC%20FOR%20TE%20TRADOC%2025%208%202.PDF> (дата звернення: 27.03.2024).

REFERENCES

1. Boiko, O.V. (2012). Sutnist i motyvy liderstva u viiskovomu kolektyvi: rezultaty interv'iu z ofitseramy taktichnoi lanky upravlinnia [The essence and motives of leadership in a military team: results of interviews with tactical command officers]. *Scientific notes of the National Pedagogical University named after Mykhaylo Dragomanov. Series: Pedagogical and historical sciences*. Vol. 102. pp. 32–40. [in Ukrainian].

2. Halimov, A.V. & Stepanova, Y.P. (2022). Teoretychni osnovy formuvannia hotovnosti do liderstva u maibutnikh ofitseriv-prikordonnykiv u khodi osvitnoho protsesu [Theoretical basis for the formation of readiness for leadership in future border guard officers in the educational process]. *Collection of scientific works of the National Academy of the State Border Guard Service of Ukraine. Series: Pedagogical Sciences*. Vol. 28, No. 1. part 2. pp. 67–84. [in Ukrainian].

3. Hladkova, V.M. (2017). Akmeolohichna kompetentnist menedzhera-lidera osvitnoho zakladu [Acmeological competence of a manager-leader of an educational institution]. *International Scientific Journal of Universities and Leadership*. No. 1. pp. 1–11. [in Ukrainian].

4. Denysenko, Y.V. (2018). Formuvannia administratyvno-upravlinskoi kultury maibutnikh ofitseriv Natsionalnoi

**СУТНІСТЬ, СТРУКТУРА І ЗМІСТ ЛІДЕРСЬКОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ
ЯК ПРОВІДНОГО КОМПОНЕНТА ВІЙСЬКОВО-ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ
СУЧАСНОГО ОФЦЕРА ЗА ДОСВІДОМ КРАЇН НАТО**

hvardii Ukrainy u protsesi profesiinoi pidhotovky [Formation of Administrative and Managerial Culture of Future Officers of the National Guard of Ukraine in the Process of Professional Training]. *Candidate's thesis*. Poltava V.G. Korolenko National Pedagogical University. Poltava, 244 p. [in Ukrainian].

5. Zabrodskiy, M.V. Zavzhdy odiahaiu osobystyi nomer: Zabrodskiy pro viinu, polityku, knyhy ta nezalezhnist [I always wear my personal number: Zabrodsky on war, politics, books, and independence]. *Exclusive interview for PRM.UA*, August 24, 2019. Available at: <https://prm.ua/za-vzhdi-odyagayu-osobistiy-nomer-zabrodskiy-pro-viynu-politiku-knigi-ta-nezalezhnist-u-eksklyuzivnomu-interv-yu-prm-ua/> (Accessed 27 March 2024). [in Ukrainian].

6. Nestulia, S.I. (2019). Dydaktychni osnovy formuvannya liderskoi kompetentnosti maibutnikh bakalavriv z menedzhmentu [Didactic principles of formation of leadership competence of future bachelors in management]. *Monograph*. Poltava, 798 p. [in Ukrainian].

7. Rozumovska, Y.O. & Lyman, R.M. (2023). Liderska ta informatsiino-komunikatsiina kompetentnist yak providni komponenty viiskovo-profesiinoi pidhotovky suchasnoho ofitsera [Leadership and Information – Communication Competence as the Leading Components of Military Professional Training of a Modern Officer]. *Zhytomyr Ivan Franko State University Journal: Pedagogical Sciences*. Vol. 4(115). pp. 151–168. [in Ukrainian].

8. Snovydyovych, I.H. (2023). Formuvannya upravlynskykh kompetentnosti molodykh fakhivtsiv u zakladakh vyshchoi osvity [Formation of administrative competencies of young professionals in higher education institutions]. *Doctor's thesis*. Ivan Franko National University of Lviv. Lviv, 294 p. [in Ukrainian].

9. Yahupov, V.V. & Biloshytskyi, V.V. (2023). Sutnist, struktura i zmist liderskoi kompetentnosti maibutnikh ofitseriv – fakhivtsiv fizychnoi kultury i sportu [Essence, structure and content of leadership competence of future officers – specialists in physical culture and sports]. *The Scientific Issues of Ternopil Volodymyr Hnatiuk National Pedagogical University. Series: pedagogy*. Vol. 1, No. 1. pp. 210–219. [in Ukrainian].

10. Yahupov, V.V. & Kapinus, O.S. (2020). Teoretychni ta metodychni aspekty formuvannya profesiinoi subiektnosti maibutnikh ofitseriv [Theoretical and Methodological Aspects of Forming the Professional Subjectivity of Future Officers]. *Educational and methodological manual*. Zhytomyr, 240 p. [in Ukrainian].

11. Yahupov, V.V. (2019). Metodolohichni osnovy kompetentnisnoho pidkhodu do profesiinoi pidhotovky ofitseriv zapasu [Methodological principles of competence-based approach to professional training of reserve officers]. *Problems of education*. No. 91. pp. 325–331. [in Ukrainian].

12. Yahupov, V.V. (2023). Viiskova psykhoholohiia: metodolohiia, teoriia ta praktyka : pidruchnyk [Military psychology: methodology, theory and practice]. Kyiv, 517 p. [in Ukrainian].

13. Darja Kragt, David V. Day. Predicting Leadership Competency Development and Promotion Among High-Potential Executives: The Role of Leader Identity : Sec. Organizational Psychology Front. Psychol., 05 August 2020. DOI: <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2020.01816>. (Accessed 27 March 2024). [in English].

14. Defence Forces Leadership Doctrine, Defence Forces of Ireland, published 2016. Available at: https://www.military.ie/en/public-information/publications/df_leadershipDoctrine.pdf (Accessed 27 March 2024). [in English].

15. Major William L. Riordon “The Commander’s Role in the Operational Art: Sustaining Adequate Intimacy with the Changing Character of War”, United States Marine Corps Command and Staff College Marine Corps University. Available at: <https://apps.dtic.mil/sti/trecms/pdf/AD1178167.pdf> (Accessed 27 March 2024). [in English].

16. Milan Vego. On Operational Leadership, Joint Force Quarterly 77 (2nd quarter, April 2015). Available at: <https://ndupress.ndu.edu/JFQ/Joint-Force-Quarterly-77/Article/581882/on-operational-leadership/> (Accessed 27 March 2024). [in English].

17. The Army Leadership Code: an introductory guide, the Centre for Army Leadership, The Royal Military Academy Sandhurst, United Kingdom 2021. Available at: <https://www.army.mod.uk/who-we-are/our-schools-and-colleges/centre-for-army-leadership/leadership-resources/army-leadership-code/> (Accessed 27 March 2024). [in English].

18. Tuomas Kuronen, Aki-Mauri Huhtinen. Leadership in the contemporary military: mavericks in the bureaucracy? *Journal on Baltic Security : Special issue. securitization of migration in the Baltic states*, 2015. ISSN 2382-9222 (print), Vol 1, Issue 2. pp. 158–183. [in English].

19. US Army Heritage and Education center, Leader Development: Doctrine Army Training and Leader Development. 2018. 244 p. Available at: https://usacac.army.mil/sites/default/files/documents/cace/LREC/AR350-1_Web_FIN_AL.PDF. (Accessed 27 March 2024). [in English].

20. US Army Heritage and Education center, the U.S. Army learning concept for training and education 2020-2040, 2017, 47 p. Available at: <https://media.defense.gov/2018/Jul/09/2001940068/-1/-1/1/ALC%20FOR%20TE%20TRADOC%20525%208%202.PDF>. (Accessed 27 March 2024). [in English].

Стаття надійшла до редакції 01.04.2024



“Як без крил птахам бува годі полетіти, так і людям без наук також не зажити”.

*Мануїл Козачинський
український педагог, письменник, драматург*

“Сильні життєві потрясіння зціляють від дрібних страхів”.

*Оноре де Бальзак
французький романіст і драматург*



Роман Горбатюк, доктор педагогічних наук, професор,
завідувач кафедри машинознавства та транспорту
Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка
Ігор Гевко, доктор педагогічних наук, професор,
професор кафедри комп'ютерних технологій
Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка
Степан Сіткар, кандидат педагогічних наук, доцент
кафедри машинознавства та транспорту
Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка

**ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ ПРОФЕСІЙНОГО НАВЧАННЯ У ГАЛУЗІ
ТРАНСПОРТУ В ПЕДАГОГІЧНИХ ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ ОСВІТИ: СТАН, ПРОБЛЕМИ,
ПЕРСПЕКТИВИ**

Обґрунтовано доцільність удосконалення підготовки майбутніх педагогів професійного навчання у галузі транспорту у педагогічних ЗВО з урахуванням специфіки їхньої професійно-педагогічної діяльності. Виявлено й обґрунтовано основні змістові напрями вдосконалення підготовки майбутніх педагогів професійного навчання у галузі транспорту в педагогічних ЗВО (розвиток психолого-педагогічної складової теоретичної бази досліджуваної підготовки шляхом забезпечення її особистісно зорієнтованої спрямованості; відбір та реалізація наукових підходів щодо структури змісту підготовки адекватних змісту компонентів професійної педагогічної діяльності; реалізація інноваційних особистісно та практико зорієнтованих технологій навчання; удосконалення навчально-методичного забезпечення в умовах інформатизації освіти; адекватний підбір організаційних форм і методів підготовки).

Ключові слова: професійно-педагогічна освіта; педагоги професійного навчання; результат навчання; зміст освіти.

Рис. 1. Літ. 11.

Roman Horbatiuk, Doctor of Sciences (Pedagogy), Professor,
Head of the Mechanical Engineering and Transport Department,
Ternopil Volodymyr Hnatiuk National Pedagogical University
Igor Hevko, Doctor of Sciences (Pedagogy), Professor,
Professor of the Computer Technologies Department,
Ternopil Volodymyr Hnatiuk National Pedagogical University
Stepan Sitkar, Ph.D. (Pedagogy), Associate Professor of the
Mechanical Engineering and Transport Department,
Ternopil Volodymyr Hnatiuk National Pedagogical University

**TRAINING OF FUTURE TEACHERS OF PROFESSIONAL EDUCATION IN THE FIELD OF
TRANSPORT IN TEACHING INSTITUTIONS OF HIGHER EDUCATION: STATUS, PROBLEMS,
PROSPECTS**

It has been established that the training of future teachers of professional education in the conditions of informatization and constant updating of the educational process of the higher school requires purposeful improvement and updating of the content and structure of professional education. Fundamentally new components have appeared in the structure of training of future teachers of professional education, its qualitative content has changed taking into account modern requirements. It is summarized that the main trend in education, its central idea is the development of a complete personality on the basis of humanization, humanization, openness, shifting the emphasis from the actual educational activity of future teachers of vocational education to productive educational and cognitive, transition from informative forms to methods, forms and technologies of education using elements of problem-solving, scientific research, reserves of independent work, the creative orientation of the educational process.

The expediency of improving the training of future teachers of professional education at pedagogical higher education institutions, taking into account the specifics of their professional and pedagogical activity, is substantiated. The main content directions for improving the training of future teachers of professional training in pedagogical higher education institutions were identified and substantiated (development of the

psychological-pedagogical component of the theoretical base of the studied training by ensuring its personally oriented focus; selection and implementation of scientific approaches regarding the structure of the content of training adequate to the content of the components of professional pedagogical activity; implementation of innovative personally and practically oriented learning technologies; improvement of educational and methodological support in the conditions of informatization of education; adequate selection of organizational forms and training methods).

Keywords: *professional and pedagogical education; teachers of professional training; the result of training; the content of education.*

Постановка проблеми. Незважаючи на воєнний стан, в Україні нині активно розвиваються процеси технічного переозброєння промислових підприємств та різних галузей економіки, зокрема й у галузі транспорту. Щоб ці процеси були успішними, виникає необхідність розв'язання проблеми усунення дефіциту в кваліфікованих робочих кадрах, здатних не лише освоювати нове високотехнологічне обладнання, а й дотримуватися всіх умов сучасних технологічних процесів. Варто розуміти, що підготовка в системі професійної (професійно-технічної освіти) є процесом, що передбачає інтеграцію освітніх і виробничих технологій, в умовах якого робітників і фахівців середньої ланки необхідно навчити професії або спеціальності до рівня, що задовольняє вимоги роботодавця. Виконання такої вимоги передбачає створення у межах освітнього процесу умов, максимально наближених до умов майбутнього професійної діяльності учнів. Для їх реалізації потрібні педагоги професійного навчання, які мають демонструвати еталонне виконання трудових прийомів та операцій, а також організувати весь навчально-виробничий процес, спрямований на досягнення результатів навчання за освітніми програмами підготовки, перепідготовки і підвищення кваліфікації робочих кадрів [6]. Саме тому майбутнім педагогам професійного навчання необхідно володіти галузевими, педагогічними, психологічними, виробничими знаннями, вміннями, навичками і бути здатними до їхнього застосування для формування у студентів закладів професійної (професійно-технічної освіти) універсальних, загальних та фахових компетентностей. В Україні підготовка педагогів професійного навчання у галузі транспорту здійснюється у ЗВО, зокрема й педагогічних.

Водночас, дидактичними проблемами, які мають вирішувати педагоги професійного навчання у галузі транспорту нової формації, є:

- 1) затвердження у суспільстві високого статусу закладів професійної та професійно-технічної освіти;
- 2) забезпечення якості навчально-методичного забезпечення;
- 3) відображення у змісті освітніх програм вимог роботодавців та студентів закладів професійної (професійно-технічної) освіти, які прагнуть отримати затребувані навички, підкріплені широкою базою знань та умінь;

- 4) забезпечення практико-зорієнтованої підготовки фахівців до професійної діяльності; впровадження інноваційних технологій навчання, що стимулюють розвиток компетентності, самостійності, евристичних якостей.

Одним із основних пріоритетних кроків у розв'язанні проблеми сучасної професійної освіти є забезпечення підготовки майбутніх фахівців на основі виховання та розвитку компетентної особистості, здатної до самоорганізації і самореалізації у професійній діяльності. Саме тому діяльність педагогів професійного навчання у галузі транспорту вимагає постійного вдосконалення методичної підготовки, оволодіння спеціальними методиками, саморозвитку та самоаналізу, що є основними елементами готовності майбутніх педагогів професійного навчання до професійної діяльності. Водночас, як показує науково-педагогічна практика, для виконання конкретних дидактичних завдань потрібне створення особливих умов (інфраструктури, інструментарію тощо), що гармонійно поєднані в освітньому середовищі ЗВО – специфічно об'єктивно сформованому освітньому просторі для зовнішньої та внутрішньої взаємодії його суб'єктів, що постійно еволюціонує.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Підготовка майбутніх педагогів професійного навчання у галузі транспорту у педагогічних закладах вищої освіти є актуальною професійно-педагогічною проблемою, відображеною у низці досліджень (С. Вітвицька, Р. Горбатюка, О. Глузман, І. Зязюн, Н. Ничкало, О. Пехота, В. Семиченко, О. Хоменко та ін.). Філософсько-методологічними, педагогічними та психологічними основами розв'язання проблеми підготовки майбутніх педагогів професійного навчання у галузі транспорту в педагогічних ЗВО є наукові пошуки у сфері вищої педагогічної освіти (О. Абдуліна, В. Андрущенко, А. Бойко, В. Кремень, І. Малафіїк, Л. Лук'янова та ін.); теоретичні та науково-практичні розробки в галузі системної організації професійної освіти (М. Волошина, П. Кубрушко, В. Ягупов, Н. Stegmann та ін.), інноваційного розвитку вищої освіти (І. Зязюн, З. Курлянд, М. Пригодій, С. Сисоєва та ін.); професійно-педагогічної підготовки (О. Дубасенюк, Л. Сущенко, О. Тимошенко, О. Щербак та ін.) та її інформатизації (Р. Гуревич, Н. Тверезовська, С. Хоменко, С. Яшанов та ін.); специфіки підготовки педагогів

професійного навчання у галузі транспорту окремих спеціалізацій (І. Бендера, Р. Горбатюк, І. Каньковський, А. Литвин, О. Марковська, М. Михнюк, В. Мозговий та ін.). Однак, незважаючи на достатню кількість досліджень, які з різним рівнем глибини досліджують окремі аспекти підготовки майбутніх педагогів професійного навчання, більшість з них мають лише непрямий стосунок до підготовки власне в педагогічних ЗВО або втратили свою актуальність.

Мега статті полягає у визначенні можливих шляхів удосконалення підготовки майбутніх педагогів професійного навчання у галузі транспорту у педагогічних ЗВО, які враховують її актуальні проблеми.

Виклад основного матеріалу. Педагогічна діяльність у системі сучасної української професійної освіти суттєво ускладнилася. Після тривалого періоду роз'єднаності між закладами освіти та підприємствами-роботодавцями знову починає вибудовуватися співпраця у царині підготовки кадрів. Змінюється і уявлення щодо складу педагогічних кадрів професійної освіти, їхньої взаємодії між собою. З метою забезпечення конкурентоздатності економіки країни та підвищення якості професійної підготовки, що дає змогу дотримуватися балансу інтересів особистості, бізнесу, держави та досягти мети – підготовки висококваліфікованих кадрів, здатних до самоосвіти та саморозвитку, необхідна єдність у розумінні методів навчання, особливостей організації освітнього процесу, індивідуального та особистісного підходів до студентів і до власного професійного розвитку.

Концептуально система професійно-педагогічної освіти зорієнтована на підготовку педагогів професійного навчання у галузі транспорту і є видом професійної освіти, спрямованої на розв'язання кадрових проблем закладів освіти, які здійснюють підготовку, перепідготовку та підвищення кваліфікації громадян за робітничими професіями та фахівців середньої ланки для галузей економіки і сервісу, які беруть активну участь у формуванні конкурентоздатного продуктивного ресурсу суспільства [7]. Унікальність та багатоплановість діяльності педагога професійного навчання, її роль у підготовці кваліфікованих кадрів для всіх галузей економіки висувають нові вимоги до їхньої підготовки [9]. Значення професійно-педагогічної освіти нині неухильно зростає, що зумовлено тенденціями розвитку нових галузей економіки, зміною ринку праці, а також перспективами економічної інтеграції та диференціації. Різноманітні трансформаційні процеси зумовили необхідність оновлення і вдосконалення змісту професійної освіти у контексті забезпечення відповідності системи професійної освіти актуальним суспільним та соціально-економічним змінам.

Підготовка сучасних педагогів професійного навчання у галузі транспорту є складною науково-практичною проблемою, що зумовлена інтегрованою структурою їхньої діяльності. Діяльність педагогів професійного навчання у галузі транспорту є поєднанням, інтеграцією інженерної та педагогічної діяльності [11]. По суті, педагог професійного навчання – це фахівець із вищою освітою, що здійснює педагогічну, навчально-виробничу й організаційно-методичну діяльність з професійної підготовки учнів у системі професійної освіти [10].

Водночас варто окреслити деякі проблеми розвитку професійної освіти в ЗВО на сучасному етапі:

- швидкість старіння інформації (знань), що зумовлює необхідність підвищення рівня саморозвитку та використання особистістю зовнішніх і внутрішніх інструментів пізнання;

- розвиток єдиного ринку праці, що сприяє уніфікації вимог до змісту та структури навчальних програм підготовки студентів;

- інноваційний розвиток усіх сфер суспільства, науково-технічного прогресу, використання новітніх технологій в освітньому процесі, що зумовлює виникнення тісної взаємодії закладів освіти з представниками державної влади, науково-дослідними установами та сучасними підприємствами;

- інтернаціоналізація та глобалізація освіти, що відбуваються паралельно з диверсифікацією у системі професійної освіти;

- застосування комп'ютерів та телекомунікацій, запровадження гнучкого графіка навчання, модульної побудови навчальних курсів, що дає змогу отримати певну освітню модифікацію освітнього процесу без чітких меж форм навчання, властивих дистанційному навчанню (гнучкість, модульність, паралельність, охоплення, рентабельність, інтернаціональність, що базуються на сучасних педагогічних прийомах, інформаційних та телекомунікаційних технологіях) [9].

Характерними особливостями професійно-педагогічної підготовки майбутніх педагогів професійного навчання, на думку А. Веремчук, є прикладний характер підготовки; навчання прийняття професійних рішень за умов дефіциту часу; усвідомлене освоєння професійної педагогічної діяльності на основі алгоритму практико-зорієнтованих дій; проблематизація змісту підготовки шляхом використання проблемних професійних ситуацій у контексті професійної педагогічної діяльності; навчання за умов швидкої зміни технологій; реалізація дидактичних можливостей інформаційних та комунікаційних технологій; освоєння методів професійної комунікації [2].

Підготовка майбутніх педагогів професійного навчання у галузі транспорту в педагогічних ЗВО вибудовується за такими принципами:

ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ ПРОФЕСІЙНОГО НАВЧАННЯ У ГАЛУЗІ ТРАНСПОРТУ В ПЕДАГОГІЧНИХ ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ ОСВІТИ: СТАН, ПРОБЛЕМИ, ПЕРСПЕКТИВИ

- орієнтації на моделювання особистості майбутнього фахівця;
- актуальності впроваджуваних знань, їхньої відповідності сучасним науковим дослідженням та виробничим канонам;
- адекватної організації групового й індивідуального навчання;
- модернізації засобів навчання для оптимізації процесу пізнання нового;
- еквівалентності впроваджуваних знань вимогам професійної сфери майбутніх педагогів професійного навчання;
- організація можливості для майбутніх педагогів професійного навчання у галузі транспорту бути затребуваним у відповідній сфері діяльності.

Підготовка майбутніх педагогів професійного навчання у галузі транспорту має інтегративний характер і охоплює галузевий, психолого-педагогічний компоненти та виробниче навчання (підготовка за професією робітника, посади службовця). Таке поєднання визначено характером і змістом їхньої майбутньої професійно-педагогічної діяльності, результатом якої є підготовлені кваліфіковані кадри для різних галузей народного господарства.

Галузевий компонент забезпечує знання у предметних сферах загальнопрофесійних та спеціальних дисциплін освітніх програм професійної (професійно-технічної) освіти. Психолого-педагогічний компонент спрямовується на оволодіння уміннями та навичками розробки і реалізації змісту, методик та технологій професійної (професійно-технічної) освіти, що становлять сутнісну характеристику діяльності педагогів професійного навчання у галузі транспорту [3]. Виробниче навчання спрямовується на набуття професії робітника або службовця (згідно з галузевим різновидом реалізованої освітньої програми). Тому визначаємо підготовку майбутніх бакалаврів у галузі транспорту в педагогічних ЗВО як процес професійного вдосконалення, що має властивість безперервності, оскільки професійно-педагогічна освіта повинна “йти” в ногу з технологічним прогресом.

Таким чином, на основі здійсненого аналізу науково-педагогічної літератури окреслимо основні напрями вдосконалення підготовки майбутніх педагогів професійного навчання у галузі транспорту в педагогічних ЗВО (рис. 1).

Розвиток психолого-педагогічної складової теоретичної бази підготовки майбутніх педагогів професійного навчання в педагогічних ЗВО шляхом забезпечення її особистісно зорієнтованої спрямованості

Відбір та реалізація наукових підходів щодо структури змісту підготовки майбутніх педагогів професійного навчання в педагогічних ЗВО адекватних змісту компонентів професійної педагогічної діяльності

Реалізація інноваційних особистісно та практико зорієнтованих технологій навчання у підготовці майбутніх педагогів професійного навчання в педагогічних ЗВО

Удосконалення навчально-методичного забезпечення підготовки майбутніх педагогів професійного навчання в умовах інформатизації освіти

Адекватний підбір організаційних форм та методів підготовки майбутніх педагогів професійного навчання в педагогічних ЗВО

Рис. 1. Основні напрями вдосконалення підготовки майбутніх педагогів професійного навчання у галузі транспорту в педагогічних ЗВО

1. *Розвиток психолого-педагогічної складової теоретичної бази підготовки майбутніх педагогів професійного навчання у галузі транспорту в педагогічних ЗВО шляхом забезпечення її особистісно зорієнтованої спрямованості.* Особистісно зорієнтована спрямованість підготовки дає змогу реалізувати потенційні можливості студентів, зокрема й з використанням цифрових освітніх інструментів; створює умови для задоволення їхніх потреб в освіті

та самоосвіті у сфері професійної педагогічної діяльності в сучасних умовах; дає змогу вибудувати індивідуальний освітній маршрут у цьому контексті. Відтак особистісно зорієнтована спрямованість підготовки майбутніх педагогів професійного навчання у галузі транспорту в педагогічних ЗВО передбачає диференціацію змісту та форм підготовки згідно з потребами та можливостями студентів.

2. *Відбір та реалізація наукових підходів щодо структури змісту підготовки майбутніх педагогів професійного навчання у галузі транспорту в педагогічних ЗВО адекватних змісту компонентів професійної педагогічної діяльності.* Професійно-педагогічна підготовка повинна забезпечити орієнтовну основу діяльності майбутніх педагогів професійного навчання у галузі транспорту у розв'язанні педагогічних завдань, пов'язаних з розвитком особистісної сфери студентів: розробка змісту та технологій професійної (професійно-технічної) освіти, проектування освітнього процесу, його методичне забезпечення, аналіз та контроль запланованих освітніх результатів [1, 147]. Шляхом використання сукупності проблемних ситуацій, навчальних проблем та завдань стає можливим забезпечення засвоєння ключових аспектів професійно-педагогічної діяльності. Особистісна й діяльнісна спрямованість підготовки майбутніх педагогів професійного навчання у галузі транспорту в педагогічних ЗВО передбачає перетворення, осмислення суб'єктного досвіду як єдності його компонентів (особистісного та діяльнісного).

3. *Реалізація інноваційних особистісно- та практико-зорієнтованих технологій навчання у підготовці майбутніх педагогів професійного навчання у галузі транспорту в педагогічних ЗВО.* Значне місце в реалізації сучасних підходів до навчання належить розвитковим педагогічним технологіям, які забезпечують сформованість суб'єктних якостей у фахівців нового покоління, побудованих на засадах суб'єкт-суб'єктної взаємодії та комунікації, принципах діяльності та спілкування, з опорою на діалогові та інтерактивні методи навчання [4]. Такими технологіями є особистісно- та практико-зорієнтовані технології навчання. Вони дають змогу реалізовувати поставлені освітні цілі та особистісні потенційні можливості щодо освоєння компетентностей, представлених знаннями, вміннями та досвідом здійснення професійної педагогічної діяльності в системі професійної (професійно-технічної) освіти [5]. Окреслені методи та засоби базуються на основі алгоритмізації професійної діяльності; проблематизації навчального діалогу; використання в освітньому процесі ситуацій професійно-педагогічної діяльності в системі професійної (професійно-технічної) освіти, що вимагають аналізу та прийняття рішення на основі теоретичної інформації; рефлексії досвіду здійснення діяльності і професійної комунікації у проблемних умовах.

4. *Удосконалення навчально-методичного забезпечення підготовки майбутніх педагогів професійного навчання у галузі транспорту в умовах інформатизації освіти.*

5. *Адекватний підбір організаційних форм та методів підготовки майбутніх педагогів професійного навчання у галузі транспорту в педагогічних*

ЗВО. Ефективна підготовка майбутніх педагогів професійного навчання у галузі транспорту в педагогічних ЗВО вимагає підбору організаційних форм та методів, зумовлених цілями, структурою і змістом підготовки, які адекватні структурі універсальним, фаховим компетентностям. Залежно від етапу навчання доцільно використовувати:

- когнітивні методи навчання або методи навчального пізнання, технології інформаційної взаємодії, що забезпечують сприйняття, засвоєння, контроль та корекцію навчально-професійної інформації в умовах особистісно зорієнтованої професійної ситуації;

- практико-зорієнтовані методи навчання (методи інтуїтивного типу – “мозковий штурм”, метод емпатії, метод синектики, морфологічної скриньки, евристична бесіда, вирішення проблемних професійних ситуацій), які забезпечують можливість студентам для створення власних освітніх продуктів; базуються на виконанні алгоритмічних розпоряджень та інструкцій. Форма організації навчальної роботи – здебільшого групова. Для реалізації цілей навчання взаємодії доцільно застосовувати технології вибудовування відносин з іншими людьми, роботи в команді, прийняття соціальної норми чи соціальної ролі, консультування та надання допомоги, профілактики чи врегулювання конфлікту тощо.

Таким чином, вдосконалення підготовки майбутніх педагогів професійного навчання у галузі транспорту в педагогічних ЗВО передбачає орієнтація освітнього процесу на можливість вибору ними форм навчання, способів організації навчально-професійної діяльності; відбір форм та методів навчання для створення атмосфери партнерства, взаємодопомоги та підтримки, обговорення різноманітних професійних ситуацій; відкритий характер змісту підготовки; привнесення особистісного досвіду та реалізація індивідуальних запитів майбутніх педагогів професійного навчання.

Висновки. Сучасні тенденції розвитку вітчизняної освіти визначають необхідність удосконалення теоретичної та технологічної бази підготовки майбутніх педагогів професійного навчання у галузі транспорту згідно з соціальними запитами інформаційного суспільства масової комунікації та досягненнями науки і техніки ХХІ ст. Орієнтація освіти на відкритість і мобільність, на максимальне задоволення запитів студентів зумовила зміни у діяльності педагогів професійного навчання, що реалізують процеси навчання, виховання і формування особистості майбутніх спеціалістів в умовах модернізації освіти. Тому центральною ідеєю підготовки майбутніх педагогів професійного навчання у галузі транспорту в педагогічних ЗВО є розвиток цілісної особистості на основі гуманізації, гуманітаризації, відкритості, перенесення акценту з власне навчальної діяльності майбутніх педагогів професійного

ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ ПРОФЕСІЙНОГО НАВЧАННЯ У ГАЛУЗІ ТРАНСПОРТУ В ПЕДАГОГІЧНИХ ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ ОСВІТИ: СТАН, ПРОБЛЕМИ, ПЕРСПЕКТИВИ

навчання у галузі транспорту на продуктивну навчально-пізнавальну, переходу від інформативних форм до методів, форм та технологій навчання з використанням елементів проблемності, наукового пошуку, резервів самостійної роботи, творчої спрямованості освітнього процесу.

ЛІТЕРАТУРА

1. Бахтиярова Х. Інтегративний підхід у підготовці майбутніх педагогів професійного навчання. *Professional Pedagogics*, № 1 (22), 2021. С. 143–150.

2. Веремчук, А.П. Професійно-педагогічна освіта: сучасний вимір. *Інноваційна педагогіка* 2020. № 20 (1). С. 99–103.

3. Горбатиук Р. Проектування психолого-педагогічної підготовки майбутніх педагогів професійного навчання. *Збірник наукових праць Національної академії Державної прикордонної служби України. Серія: Педагогічні науки*. 2017. № 4. С. 129–130.

4. Дудукалова О.С. Перевірка дієвості моделі формування готовності майбутніх інженерів-педагогів економічного профілю до професійної діяльності. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*. 2020. № 68(1). С. 244–248.

5. Ковальчук В.І., Федотенко С.Р. Інноваційні технології навчання – основа модернізації професійної освіти. *Молодий вчений*. 2018. № 12. С. 425–429.

6. Маляров О.М. Особливості формування комунікативної компетентності майбутніх інженерів-педагогів. *Молодь і ринок*. 2016. № 1 (132). С. 152–156.

7. Петриченко Л. Чинники визначення конкурентоспроможності закладу вищої освіти в умовах глобалізації ринку освітніх послуг. *Освіта. Інноватика. Практика*. 2023. № 11 (1). С. 28–34.

8. Резнік С.М. Тенденції розвитку вищої освіти та необхідність викладацького лідерства сучасних педагогів. *Вісник Черкаського національного університету імені Богдана Хмельницького*. Серія: “Педагогічні науки”. 2020. № 2. С. 125–130.

9. Різник В.В., Різник Н.А. Технологічні аспекти формування готовності майбутніх педагогів професійного навчання у галузі транспорту до професійної діяльності. *Теоретична і дидактична філологія*. 2017. № 24. С. 155–165.

10. Чичук В. Особливості підготовки майбутніх бакалаврів професійної освіти в умовах змішаного навчання. *Вісник Черкаського національного університету імені Богдана Хмельницького*. Серія: “Педагогічні науки”. 2023. № 1. С. 70–78.

11. Sysko N. The leading principles teachers’ professional development of the professional (vocational) education. *Bulletin of Postgraduate Education (Series “Educational sciences”)*. 2019. № 8 (37). С. 136–152.

REFERENCES

1. Bakhtiarova, Kh. (2021). Intehrativnyi pidkhd u pidhotovtsi maibutnix pedahohiv profesiinoho navchannia [An integrative approach in the training of future teachers of professional education]. *Professional Pedagogics*, Vol. 1 (22), pp. 143–150. [in Ukrainian].

2. Veremchuk, A.P. (2020). Profesiino-pedahohichna osvita: suchasnyi vymir [Professional and pedagogical education: modern dimension]. *Innovative pedagogy*, Vol. 20 (1), pp. 99–103. [in Ukrainian].

3. Horbatiuk, R. (2017). Proektuvannia psykholoho-pedahohichnoi pidhotovky maibutnix pedahohiv profesiinoho navchannia [Designing psychological and pedagogical training of future teachers of professional education]. *Collection of scientific works of the National Academy of the State Border Service of Ukraine. Series: Pedagogical Sciences*, No. 4, pp. 129–130. [in Ukrainian].

4. Dudukalova, O.S. (2020). Perevirka diievosti modeli formuvannia hotovnosti maibutnix inzheneriv-pedahohiv ekonomichnoho profilu do profesiinoi diialnosti [Verification of the effectiveness of the model of formation of the readiness of future engineers-pedagogues of the economic profile for professional activity]. *Pedagogy of creative personality formation in higher and secondary schools*, Vol. 68 (1), pp. 244–248. [in Ukrainian].

5. Kovalchuk, V.I. & Fedotenko, S.R. (2018). Innovatsiini tekhnolohii navchannia – osnova modernizatsii profesiinoi osvity [Innovative learning technologies are the basis of modernization of professional education]. *Young Scientist*, No. 12, pp. 425–429. [in Ukrainian].

6. Maliarov, O.M. (2016). Osoblyvosti formuvannia komunikativnoi kompetentnosti maibutnix inzheneriv-pedahohiv [Peculiarities of formation of communicative competence of future engineers-pedagogues]. *Youth & market*, Vol. 1 (132), pp. 152–156. [in Ukrainian].

7. Petrychenko, L. (2023). Chynnyky vyznachennia konkurentospromozhnosti zakladu vyshchoi osvity v umovakh hlobalizatsii rynku osvitnikh poslug [Factors determining the competitiveness of a higher education institution in the conditions of globalization of the educational services market]. *Education. Innovation. Practice*, Vol. 11 (1), pp. 28–34. [in Ukrainian].

8. Reznik, S.M. (2020). Tendentsii rozvytku vyshchoi osvity ta neobkhdnist vykladatskoho liderstva suchasnykh pedahohiv [rends in the development of higher education and the need for teaching leadership of modern teachers]. *Bulletin of the Cherkasy National University named after Bohdan Khmelnytskyi. Series: “Pedagogical Sciences”*, No. (2), pp. 125–130. [in Ukrainian].

9. Riznyk, V.V. & Riznyk, N.A. (2017). Tekhnolohichni aspekty formuvannia hotovnosti maibutnix pedahohiv profesiinoho navchannia do profesiinoi diialnosti [Technological aspects of formation of readiness of future teachers of professional education for professional activity]. *Theoretical and didactic philology*, No. 24, pp. 155–165. [in Ukrainian].

10. Chychuk, V. (2023). Osoblyvosti pidhotovky maibutnix bakalavriv profesiinoi osvity v umovakh zmishanoho navchannia [Peculiarities of training future bachelors of professional education in conditions of mixed education]. *Bulletin of the Cherkasy National University named after Bohdan Khmelnytskyi. Series: “Pedagogical Sciences”*, No. 1, pp. 70–78. [in Ukrainian].

11. Sysko, N. (2019). The leading principles teachers’ professional development of the professional (vocational) education. *Bulletin of Postgraduate Education (Series “Educational sciences”)*, No. 8 (37), pp. 136–152. [in English].

Стаття надійшла до редакції 09.04.2024

УДК 327.39:37+373.091(477.85/.87)]930:001'06
DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2024.300539>

Тарас Паска, доктор філософії, асистент кафедри педагогіки та освітнього менеджменту імені Богдана Ступарика Прикарпатського національного університету імені Василя Стефаника
Богдан Паска, кандидат історичних наук, старший викладач кафедри історії України і методики викладання історії Прикарпатського національного університету імені Василя Стефаника

СУЧАСНІ ДОСЛІДЖЕННЯ З ІСТОРІЇ ОСВІТЯНСЬКОГО РУХУ НА ГУЦУЛЬЩИНІ

У статті висвітлено результати сучасних наукових досліджень з історії освітнянського руху на Гуцульщині. Розкрито внесок науковців закладів вищої освіти Карпатського регіону, науково-дослідних установ, що були створені в системі Національної академії педагогічних наук України та Міністерства освіти і науки України, в дослідження педагогічного гуцульцинознавства. Звертається увага на публікації і праці дослідників освітнянського руху на Гуцульщині, що були опубліковані у виданнях західної діаспори. Окреслено основні напрями та проблеми подальших досліджень у галузі педагогічного гуцульцинознавства на сучасному етапі.

Ключові слова: освіта; шкільництво; Гуцульщина; гуцульцинознавство; краєзнавство; народознавство; регіональний етнографічний компонент; національне виховання; освітнянський рух; історіографія.

Літ. 8.

Taras Paska, Doctor of Sciences (Philosophy),
Assistant of the Bohdan Stuparyk Pedagogy and Educational Management Department,
Vasyl Stefanyk Precarpathian National University
Bohdan Paska, Ph.D. (History), Senior Lecturer of the History of Ukraine and
Methods of Teaching History Department,
Vasyl Stefanyk Precarpathian National University

MODERN RESEARCH ON THE HISTORY OF THE EDUCATIONAL MOVEMENT IN HUTSULSHCHYNA

The article highlights the results of modern scientific research on the history of the educational movement in the Hutsul region, a highland ethnographic region of the Ukrainian Carpathians. The author emphasizes the importance of the development of Hutsul studies in independent Ukraine as a component of ethnology and Ukrainian studies. The contribution of scientists of higher education institutions of the Carpathian region, research institutions established within the system of the National Academy of Pedagogical Sciences of Ukraine and the Ministry of Education and Science of Ukraine to the study of pedagogical Hutsul studies is revealed.

The article characterizes the periodization of the development of schooling in the Hutsul region in the late 18th – early 21st centuries and emphasizes that modern researchers consider this process not as an isolated phenomenon but as an organic component of the struggle for national and political freedom. This is due to the importance of schooling and the educational movement in general in preserving the linguistic identity and national self-affirmation of Ukrainians in this region.

Attention is focused on the researchers' conclusions that Galician, Bukovyna, and Zakarpathian Hutsul regions under foreign occupation were common in limiting education to primary school, teaching children mostly in a non-native language, and low school attendance due to social conditions.

It is emphasized that valuable scientific and practical material on the development of education and schooling, the activities of famous teachers in certain districts and settlements of the Hutsul region is contained in publications, research, and essays published by local ethnographers, educators, and methodologists during the period of independence. This was facilitated by the publication of regional pedagogical and local history magazines "Hutsul School", "Mountain School of the Ukrainian Carpathians", "Sources", "Educational Horizons", "Halychyna", "Krayeznavets Prykarpattia", "Hutsul Calendar", etc. The main directions and problems of further research in the field of pedagogical Hutsul studies at the present stage are outlined.

Keywords: education; schooling; Hutsulshchyna; Hutsul studies; local history; ethnopedagogy; regional ethnographic component; national upbringing; educational movement; historiography.

Постановка проблеми. Після проголошення незалежності України у Карпатському регіоні почав активно розроблятися новий науковий напрям – гуцульщинознавство як складова народознавства і українознавства. Науковці, краєзнавці, методисти, педагоги спрямували зусилля на вивчення історії освітянського руху на Гуцульщині, особливості шкільної політики у різні періоди іноземної окупації, діяльність відомих педагогів. З цією метою було створено філію “Гуцульщина” Науково-дослідного інституту українознавства МОН України (1993), науково-дослідну лабораторію “Гуцульська етнопедагогіка і гуцульщинознавство” Національної академії педагогічних наук України (1994), прийнято регіональну програму “Освіта Гуцульського краю” (1994).

У Прикарпатському національному університеті імені Василя Стефаника дослідженням історії освіти і шкільництва на Гуцульщині займалися науково-методичний центр “Українська етнопедагогіка і народознавство”, науково-дослідний Інститут українознавства, Інститут історії, етнології і археології Карпат, науково-дослідна лабораторія “Гірська школа Українських Карпат”.

При Чернівецькому національному університеті імені Юрія Федьковича засновано Науково-дослідний центр буковиназнавства. В Ужгородському національному університеті – науково-дослідний інститут карпатознавства та науково-дослідний інститут україністики ім. М. Мольнара.

Вагомими здобутками у дослідженні освіти і культури Гуцульщини відзначився Гуцульський дослідний інститут в Чикаго (США), який у період незалежності почав тісно співпрацювати з науково-освітніми установами України. Багато зусиль доклали до вивчення історії шкільництва гуцульські наукові та громадські організації, періодичні видання західної діаспори.

Аналіз основних досліджень і публікацій. Історію освітянського руху, педагогічної думки, розвитку народного шкільництва на Гуцульщині найбільш ґрунтовно розглядали дослідники П. Арсенич, А. Григоров, Г. Іванюк, М. Іванюк, Н. Калініченко, О. Каськів, В. Клапчук, Н. Крет, В. Курищук, М. Максим’юк, Д. Никифоряк, І. Пелипейко, М. Семкіяш, П. Сіреджук, Б. Ступарик, М. Ткач, Н. Черкач, П. Шкрібляк та ін.

Історіографічні аспекти порушеної проблеми знаходимо у працях О. Джус, І. Зеленчука, М. Лаврук, В. Лаппо, П. Лосюка, І. Пелипейка, Р. Скульського, В. Хруща та ін.

Ґрунтовно висвітлювали історію шкільництва, освітянського і наукового руху, діяльність культурно-освітніх товариств на теренах Гуцульщини дослідники західної гуцульської діаспори Р. Боєчко, О. Гаврилюк, С. Генік-Березовський, М. Домашевський, М. Лоза, М. Небелюк, І. Сеньків, Б. Трофим-

Тарновецький, І. Чмола та ін. Однак узагальнювальної праці, яка всебічно висвітлювала б історію розвитку освіти усіх трьох частин Гуцульщини – Галицької, Буковинської, Закарпатської, на сьогодні немає.

Метою статті є висвітлення основних напрямів сучасних досліджень історії освітньо-наукового руху та педагогічної думки на Гуцульщині в контексті використання регіонального етнографічного компонента в навчальному процесі закладів вищої освіти; довести необхідність подальшого вивчення освітньо-культурних надбань Гуцульщини з метою формування національної свідомості і гідності, історичного мислення, патріотизму студентської молоді.

Виклад основного матеріалу. Напередодні і після проголошення незалежності України науковці, краєзнавці, методисти, освітяни-практики почали активно досліджувати історію народного шкільництва, діяльність культурно-освітніх товариств та відомих педагогів і науковців на теренах Гуцульщини. Сформувався педагогічний напрям гуцульщинознавства – системи знань про український етнографічний регіон – Гуцульщину. “Розвиток гуцульщинознавства значною мірою забезпечив демонтаж пережитків радянської системи освіти, дерусифікацію регіону, сприяв утвердженню національної системи виховання, етнопедагогічних цінностей” [4, 55].

У наукових студіях Б. Ступарика виділено такі періоди розвитку шкільництва в Галичині, у тому числі на Гуцульщині:

1. 1772–1848 рр. – період боротьби за українську мову викладання, активна діяльність греко-католицького духовенства щодо створення парафіяльних шкіл;

2. 1848–1900 рр. – період зростання національної свідомості, ролі світської інтелігенції, активізації культурно-освітнього і політичного життя широких мас населення, створення товариства “Просвіта”, “Руського Педагогічного Товариства”, Наукового Товариства ім. Шевченка, видання педагогічної преси, відкриття читалень, випуску українських шкільних підручників. Система шкільництва доповнилась як державними, так і приватними фаховими школами.

3. 1900–1919 рр. – період енергійної боротьби за українське шкільництво, створення альтернативної до державної системи приватного українського шкільництва, розробки концептуальних основ національної школи і виховання.

4. 1919–1939 рр. – протистояння полонізаційній політиці польського уряду, завершення розробки теоретичних засад національного виховання, утвердження системи приватного українського шкільництва;

5. 1939–1945 рр. – функціонування шкільництва у період Другої світової війни;

6. 1945–1991 рр. – радянізація освітньої системи, пропаганда комуністичної ідеології, русифікація школи; розробка наукових основ національного виховання української молоді в діаспорі;

7. 1991 – початок ХХІ ст. – становлення української національної школи [7; 8].

Доцільно наголосити, що Б. Ступарик розглядає розвиток шкільництва не як ізольований процес, а як органічну складову боротьби за національну і політичну свободу.

Дослідник П. Сіреджук ґрунтовно висвітлив зародження і розвиток шкільництва на території Галицької Гуцульщини у ХVІІІ–ХІХ ст., труднощі у справі поширення освіти серед гуцулів, розвиток фахових шкіл. Він довів, що в умовах австрійського і польського колоніальних режимів школа стала засобом денационалізації гуцульського населення [5; 6].

Науковець В. Клапчук розкрив особливості історії освіти на Гуцульщині у ХІХ – першій третині ХХ ст., навів дані хронології відкриття різних типів шкіл в усіх трьох частинах Гуцульщини та статистику освіченості населення регіону. Особливу увагу акцентував на поширенні освіти на території Надвірнянського повіту та, зокрема, містечка Делятин з навколишніми селами [2].

У 2001 р. зусиллями науковців Гуцульського дослідного інституту в Чикаго (США), Наукового товариства ім. Шевченка, Регіонального об'єднання дослідників Гуцульщини у Львові було видано VI том “Історії Гуцульщини” за редакцією М. Домашевського. У цьому фундаментальному виданні в розділі “Фольклор. Література. Освіта” значне місце відведено висвітленню історії освітянського руху на Гуцульщині у публікаціях таких дослідників, як Г. Іванюк, М. Іванюк, В. Курищук, М. Максим'юк, І. Пелипейко, Р. Скульський, М. Ткач, Н. Черкач та ін. [1].

Науковець Р. Скульський розкрив особливості розвитку освіти в Галицькій Гуцульщині у ХХ ст., підкреслюючи той факт, що “кожна держава, під владу якої потрапляли гуцульські землі, більшою або меншою мірою вела боротьбу проти навчання українських дітей рідною мовою. Особливо це стосувалося старших класів народних шкіл, гімназій” [1, 226]. Дослідник звертає увагу на нестерпне становище українських вчителів Гуцульщини на початку ХХ ст., детально висвітлює статистику функціонування державних шкіл, причини панування суцільної неписьменності у віддалених гірських районах краю. Розкриваються окремі аспекти наступу на українське шкільництво у міжвоєнний період після запровадження польського закону про мову навчання 1924 р., наводяться приклади боротьби українців за відкриття приватних навчальних закладів “Рідної школи” у Надвірнянському та Коломийському повітах у період польської окупації, акцентується увага на важливій

ролі педагогічних і дитячих часописів в організації шкільництва на Гуцульщині у першій половині ХХ ст. Серед цінних джерел для пізнання історії освіти Гуцульського краю дослідник звертається до книги талановитого педагога і письменника М. Ломацького (1886–1968) “Українське вчителство на Гуцульщині”, у якій описано жертовну працю близько ста українських учителів – “безіменних плугатарів” Гуцульщини початку ХХ ст. [1, 226–235].

Краєзнавці В. Курищук, І. Пелипейко виокремили основні етапи розвитку освіти на Гуцульщині у ХХ ст., вказуючи на те, що для першої половини цього століття необхідно застосовувати окреме датування для різних частин Гуцульщини. Вони підкресливали, що стан освіти на Гуцульщині під час чужоземної окупації (Австро-Угорщиною, а згодом Польщею, Чехословаччиною, Румунією, Угорщиною, Німеччиною) залежав від декількох факторів. По-перше, від тягаря політичних, національних утисків, що був майже однаковим під усіма владами; по-друге, від рівня політичної організованості українського населення, який був найвищим у Галичині. Слушним вважаємо висновок цих дослідників про те, що спільним для всіх частин Гуцульщини в умовах чужоземного панування було обмеження освіти в основному початковою школою, навчання дітей здебільшого нерідною мовою та низький рівень відвідування школи через соціальні умови.

В. Курищук, І. Пелипейко наголошують, що вперше в історії Гуцульщини система національної освіти почала створюватись у період ЗУНР (1918–1919) та підкреслюють значення самовідданої, патріотичної праці вчителів і нечисленної інтелігенції Гуцульщини у цей період для створення української національної школи. Неоднозначно оцінюють дослідники стан освіти на Гуцульщині за часів СРСР. Вони звертають увагу як на позитивні, так і негативні риси радянської школи взагалі і на Гуцульщині зокрема [1, 221–225].

У статті “Школи Гуцульщини в незалежній Україні” І. Пелипейко висвітлює здобутки і труднощі у розвитку гуцульських шкіл упродовж першого десятиліття незалежності. Заслужують на увагу опубліковані ним статистичні дані про мережу шкіл, контингент учнів і кількість учителів усіх трьох частин Гуцульщини. Цінним для нашого дослідження є аналіз особливостей запровадження регіонального етнографічного компонента, становлення сучасного гуцульщинознавства, діяльність Гуцульської освітянської ради (ГОР) та науково-дослідної лабораторії “Гуцульська етнопедagogіка і гуцульщинознавство”. Дослідник вказує на результативність здійснення концепції національної школи з урахуванням регіональних особливостей краю у низці закладів освіти Косівського, Рахівського, Верховинського, Путильського, Вижницького, На-

двірнянського районів та м. Яремче. Він наводить приклади дослідницько-творчої праці та громадської діяльності педагогів гуцульських шкіл, які “продовжують традиції українського вчителства минулих часів” [1, 251].

Дослідники М. Іванюк та Н. Черкач займалися вивченням історії освітянського руху на Буковинській Гуцульщині. Вони звертають увагу на роботу читалень товариства “Руська бесіда” у селах Буковини, просвітницьку і громадську діяльність прогресивних вчителів, роль Вишницької української гімназії у справі освіти гуцульської молоді на початку ХХ ст. Висвітлено причини занепаду народної освіти у період румунської окупації, особливості навчального процесу у багатоетнічних населених пунктах за радянського періоду [1, 236–242].

Красзнавці Г. Іванюк, М. Ткач досліджували історію освіти Закарпатської Гуцульщини. Вони звертають увагу на те, що в австро-угорський період державна влада дуже мало уваги приділяла навчанню гуцульських дітей, оскільки українські школи відкривались тільки на кошти церковних общин. Проаналізовано становище місцевого шкільництва у чехословацький період, зокрема, збільшення кількості державних шкіл з українською мовою навчання. Відзначено роль заснування українських гімназій у Рахові та Великому Бичкові після проголошення автономії Карпатської України в 1938 р., важливість педагогічної і літературної діяльності відомих вчителів Рахівщини ХХ ст. Прослідковано основні етапи реформи системи освіти Закарпаття після його приєднання до радянської України, хід виконання закону про загальну обов’язкову освіту в гуцульських населених пунктах, зібрано інформацію про відомих випускників гуцульських шкіл, які стали гордістю Рахівщини [1, 243–248].

Упродовж кінця ХХ – початку ХХІ ст. на сторінках регіональних часописів “Гуцульська школа”, “Гірська школа Українських Карпат”, “Освітні обрії”, “Джерела”, “Краснавець Прикарпаття”, “Галичина”, “Гуцульський календар” було опубліковано великий масив матеріалів з історії освіти краю, життя і творчості відомих педагогів Гуцульщини, зокрема Ю. Федьковича, А. Онищука, О. Целевича, О. Панчука, В. Білавича, П. Лосюка, І. Пелипейка, М. Ломацького, І. Карбулицького, В. Верховинця, Б. Ступарика, М. Підгірянки, родину Заклинських та ін.

На сторінках журналу “Гуцульська школа” систематично популяризувався інноваційний досвід закладів освіти Гуцульщини, зокрема Яворівської ЗОШ, Косівської гімназії, Рожнівської ЗОШ (Косівщина), Усть-Путильської ЗОШ, Дихтинської ЗОШ, Підзахаричівської ЗОШ, Путильської ЗОШ ім. Ю. Федьковича, Путильської гімназії (Путильщина), Яблунівської ЗОШ, Криворівнянської ЗОШ, Буковецької ЗОШ (Верховинщина), Черешенської

ЗОШ, Іспаської ЗОШ, Замостянської ЗОШ, Вишницької ЗОШ, Вишницької гімназії, Лукавецької ЗОШ, Берегометської ЗОШ (Вишниччина), Надвірнянської ЗОШ № 1, Надвірнянського фізико-математичного ліцею, Зеленської ЗОШ, Назавизівської ЗОШ, Надвірнянського районного еколого-натуралістичного центру (Надвірнянщина), Рахівської ЗОШ № 2 (Рахівщина) та ін. [3, 114].

Вагомий внесок у розвиток педагогічного гуцульщинознавства мало висвітлення часописом “Гуцульська школа” перспективного досвіду педагогів краю. Серед них: П. Гаврилашук (Усть-Путильська ЗОШ), Ю. Гавриляк (Мигівська ЗОШ), Я. Гавучак (Шибенська ЗОШ), М. Гридзук (Ліснотарновицька ЗОШ), М. Йосипенко (Надвірнянська ЗОШ № 1), Я. Кузик (Карапчівська ЗОШ), Р. Кумлик (Верховинський БШ), М. Кусяк (Іспаська ЗОШ), Ю. Максим’юк (Чорнорічанська ЗОШ), Л. Пророчук (Яворівська ЗОШ), М. Ткач (Діловецька ЗОШ), Г. Чепига (Лукавецька ЗОШ), О. Шкуро (Рахівська ЗОШ № 1) та ін. [3, 114].

Цінний науково-практичний матеріал щодо історії розвитку освіти та шкільництва в окремих районах та населених пунктах Гуцульщини міститься у багатьох працях, що були видані у період незалежності. Серед них книги П. Лосюка “Гуцульська школа” (1997), “Школа здібностей” (2004), “Регіональний етнографічний компонент у сучасній школі” (2007); В. Курищука “Школа на Яблунівщині” (2010), “Причинки до історії освіти на Косівщині” (2019), видання “Гуцульщина. Короткий довідник” (2002), “Розвиток освіти на Надвірнянщині в ХVІІІ – першій половині ХХ століття” (2011), “Верховинщина за 20 років незалежної України” (2011), “Косівщина. Освіта” (2017), “Вчені горяни – гірській школі” (2018), “Енциклопедія Коломийщини” (1996–2007) та ін.

Вагомий внесок у вивчення історії освітянського руху на Гуцульщині зробили дослідники гуцульської діаспори, які гуртувалися навколо Об’єднання гуцулів західної діаспори (ОГЗД), Українського культурно-освітнього центру у Філадельфії, Інституту Святого Володимира (Торонто), Гуцульського дослідного інституту (Чикаго) та ін. Зокрема, можна відзначити шеститомну “Історію Гуцульщини” (1975–2001) за редакцією М. Домашевського, “Альманах Станіславівської землі” (1985) за редакцією М. Климишина, часопис “Гуцульщина” – друкований орган ОГЗД, який видавався з 1985 до 2001 р. в Торонто, монографію І. Сеньківа “Гуцульська спадщина” (1995) та ін. [3].

Висновки і перспективи подальших розвідок.

Таким чином, сучасними дослідниками історії освіти Гуцульщини проаналізовано розвиток шкільництва, освітньо-культурних товариств, діяльність відомих педагогів краю. Подальшого вивчення потребують проблеми освітньо-наукових взаємо-

зв'язків між трьома частинами Гуцульщини, результати дослідницько-експериментальної роботи з використання регіонального етнографічного компонента в закладах освіти краю, підсумки реформування системи освіти Гуцульського регіону за період незалежності.

ЛІТЕРАТУРА

1. Історія Гуцульщини / гол. ред. М. Домашевський. Львів : Логос, 2001. Т. VI. 676 с.
2. Клапчук В. Гуцульщина та гуцули : економіка і народні промисли (друга половина XIX – перша третина XX ст.). Львів – Івано-Франківськ : Фоліант, 2009. 508 с.
3. Паска Т. Розвиток гуцульщинознавства в системі національної освіти і виховання дітей та молоді (кінець XX – початок XXI ст.): дис. ... д-ра філософії : 011 Освітні, педагогічні науки. Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника. Івано-Франківськ, 2023. 613 с.
4. Паска Т. Сучасні освітні технології як засіб етнічної соціалізації студентів у процесі реалізації міжнародного проєкту “Освіта і культурна спадщина”. *Молодь і ринок*. 2024. № 1 (221). С. 53–58.
5. Сіреджук П. Ліквідація неписьменності й малограмотності серед галицьких гуцулів. *Карпати: людина, етнос, цивілізація*. 2016. Вип. 6. С. 114–122.
6. Сіреджук П. Освіта Галицької Гуцульщини у XVIII – XIX ст. *Хрестоматія з гуцульщинознавства / упор. П. Лосюк. Косів : Писаний Камінь; Снятин : Прут Принт, 2001. С. 215–224.*
7. Ступарик Б. Національна школа : витоки, становлення : навч.-метод. посіб. Київ : ІЗМН, 1998. 336 с.
8. Ступарик Б. Шкільництво Галичини (1772–1939). Івано-Франківськ : ПУ ім. В. Стефаника, 1994. 144 с.

REFERENCES

1. Istoriiia Hutsulshchyny (2001). [History of Hutsul region]. (Ed.). M. Domashevskiy. Vol. VI. Lviv, 676 p. [in Ukrainian].

2. Klapchuk, V. (2009). Hutsulshchyna ta hutsuly : ekonomika i narodni promysly (druga polovyna XIX – persha tretyna XX st.) [Hutsul region and Hutsuls: economy and folk crafts (second half of the 19th – first third of the 20th century)]. Lviv – Ivano-Frankivsk, 508 p. [in Ukrainian].

3. Paska, T. (2023). Rozvytok hutsulshchynoznavstva v systemi natsionalnoi osvity i vykhovannia ditei ta molodi (kinets XX – pochatok XXI st.) [Development of Hutsul studies in the system of national education and upbringing of children and youth (late XX – early XXI centuries)]. *Doctor's thesis*. Vasyl Stefanyk Precarpathian National University. Ivano-Frankivsk, 61 p. [in Ukrainian].

4. Paska, T. (2024). Suchasni osvitni tekhnolohii yak zasib etnichnoi sotsializatsii studentiv u protsesi realizatsii mizhnarodnoho proiektu “Osvita i kulturna spadshchyna” [Modern educational technologies as a means of ethnic socialization of students in the process of implementation of the international project “Education and Cultural Heritage”]. *Youth & market*. No. 1 (221). pp. 53–58. [in Ukrainian].

5. Siredzhuk, P. (2016). Likvidatsiia nepysmennosti y malohramotnosti sered halytskykh hutsuliv [Elimination of illiteracy and illiteracy among Galician Hutsuls]. *Carpathians: human, ethnos, civilization*. Vol. 6. pp. 114–122. [in Ukrainian].

6. Siredzhuk, P. (2001). Osvita Halytskoi Hutsulshchyny u XVIII – XIX st. [Education of the Galician Hutsul region in the 18th – 19th centuries]. *Textbook of Hutsul studies*. Compiled by P. Losiuk. Kosiv – Sniatyn. pp. 215–224. [in Ukrainian].

7. Stuparyk, B. (1998). Natsionalna shkola: vytoky, stanovlennia : navch.-metod. posib. [National school: origins, development : teaching method. manual]. Kyiv, 336 p. [in Ukrainian].

8. Stuparyk, B. (1994). Shkilnytstvo Halychyny (1772–1939) [Education of Galicia (1772–1939)]. Ivano-Frankivsk, 144 p. [in Ukrainian].

Стаття надійшла до редакції 24.03.2024



“Начайтеся й, коли прийде час, прикладати засвоєне до справи – хіба це не прекрасно!”

Конфуцій
давньоқытайський філософ

“Виховання є мистецтвом, використання якого зростатиме протягом багатьох поколінь”.

Іммануїл Кант
німецький філософ

“Не виходь у світ, а повертайся до самого себе: всередині людини знаходиться правда”.

Аврелій Августин Блаженний
християнський теолог і церковний діяч



Rzayeva Firuza Adalet, Ph.D. (Philology), Associate Professor of the
Foreign Language Teaching Methodology Department,
Head of the Master's Department
Azerbaijan University of Languages

THE ROLE OF INDEPENDENT WORK IN DISTANCE EDUCATION

The organization of the student's independent work is one of the most interesting problems from the sociological, psychological, and pedagogical point of view at the present stage. Therefore, I consider it appropriate to pay attention to some problematic issues and their solutions, and the article is dedicated to the study of those solutions.

The purpose of the research is to investigate the improvement of the quality of the organization of the student's independent work in distance education in higher schools of Azerbaijan in accordance with new technologies and international requirements. The following research **methods** were used during the research: analysis of psychological and pedagogical literature, observation, experiment, psychodiagnostic methods, qualitative and quantitative analysis of the research results. Literature analysis is an important method in researching the relevant problem.

The scientific **novelty** of the research work reveals that distance education is as effective as the traditional form of education. The pandemic situation in the world in the 21st century has made distance education even more relevant. Today, distance education is a qualitatively new type of education, and taking into account the increase in international integration in education and the formation of a single world-scale educational space in the conditions of increasing competition in the world markets for educational services, distance education is of particular importance for the educational system of Azerbaijan. It should be noted that all possibilities of information and communication technologies are used in the higher education system of the Republic of Azerbaijan. Distance learning can be as effective as traditional forms of education if the technologies and learning methods meet the goals and capabilities of the student and teacher. It should also be noted that today a teacher's readiness to use distance learning technologies in the educational process is part of his professional competence. The application of distance education technologies also significantly increases the opportunity for students to independently acquire knowledge in their speciality.

Keywords: student; lecture; independent work; pedagogy; distance education.

Ref. 7.

Рзасва Фіруза Адалет, кандидат філологічних наук, доцент
кафедри методики викладання іноземних мов,
завідувач магістерської кафедри
Азербайджанського університету мов

РОЛЬ САМОСТІЙНОЇ РОБОТИ В ДИСТАНЦІЙНІЙ ОСВІТІ

Організація самостійної роботи студента є однією з найцікавіших із соціологічної, психолого-педагогічної точки зору проблем на сучасному етапі. Тому вважаю за доцільне звернути увагу на деякі проблемні питання та шляхи їх розв'язання, дослідженню яких і присвячена стаття.

Мета дослідження полягає в аналізі шляхів підвищення якості організації самостійної роботи студента в умовах дистанційного навчання у вищих школах Азербайджану відповідно до нових технологій і міжнародних вимог. Під час написання статті були використані такі **методи дослідження**: аналіз психолого-педагогічної літератури, спостереження, експеримент, методи психодіагностики, якісний та кількісний аналіз результатів дослідження. Важливим методом у дослідженні відповідної проблеми є аналіз літератури.

Наукова новизна дослідження полягає у тому, що дистанційна освіта є такою ж ефективною, як і традиційна форма навчання. Пандемічна ситуація у світі XXI ст. зробила дистанційну освіту ще більш актуальною. Сьогодні вона є якісно новим видом освіти, а враховуючи посилення міжнародної інтеграції в освіті та формування єдиного світового освітнього простору в умовах посилення конкуренції на світових ринках освітніх послуг, дистанційна освіта має особливе значення для системи освіти Азербайджану. Варто зазначити, що в системі вищої освіти Азербайджанської Республіки використовуються всі можливості інформаційно-комунікаційних технологій. Дистанційне навчання

може бути таким ефективним, якщо технології та методи навчання відповідають цілям і можливостям студента та викладача. Доцільно також зазначити, що сьогодні готовність учителя до використання технологій дистанційного навчання в освітньому процесі є складовою його професійної компетентності. Застосування технологій дистанційної освіти також значно збільшує можливість студентів самостійно здобувати знання за фахом.

Ключові слова: студент; лекція; самостійна робота; педагогіка; дистанційна освіта.

Introduction. At the current stage, independent work has become an increasingly important part of the educational process in higher education. Independent work of students in accordance with the requirements of the State Education Standards and regulatory documents of higher education is a mandatory component of the educational process, a number of classroom and extra-auditory independent activities that ensure the successful development of the higher education program. These works are planned cognitive, organizational and methodical activities carried out without the direct help of the teacher. Therefore, each student should have the ability to develop himself individually, and should be able to use time effectively in training. Thus, an important feature of the concept of “independent work” is that cognitive and other practical activities are independent, active, research. Provides research and project activities aimed at achieving the personal and professional goals of the student learning process.

The purpose of the research is to investigate the improvement of the quality of the organization of the student’s independent work in distance education in higher schools of Azerbaijan in accordance with new technologies and international requirements.

Analysis of the latest relevant research and publications. This study is based on sources written by various authors, such as “Distance education in Azerbaijan: tasks, perspectives”; “State Strategy for the Development of Education in the Republic of Azerbaijan”; “Computer technologies in higher education” by Ahmadov (Ahmadov, 2016); “Study on the model for character education and the operation of virtue training in character development education for university students” by Han (Han, 2015); “Teacher – student interactions and learning outcomes in a distance learning environment” by Baruch (Baruch, 2003); “Carving a New Path for Distance Education Research” by Diaz (Diaz, 2000); “The Global Information Technology Report 2008 – 2009” and others have been studied.

Results of the research. It is one of the most important factors in improving the quality of distance education by investigating general sociological, psychological, and pedagogical problems in the organization of independent work of students in the conditions of distance education in Azerbaijan, both theoretically and practically. Today, the process of developing the

independent work of higher school students in distance education goes in two main directions:

- application of distance education based on new methods of organizing the student’s independent work in the process of distance learning;
- use of distance learning to improve the quality and design of education while applying traditional forms of student independent work.

Theoretical and practical bases of the content of the organization of independent work of higher school students, characterizing the features of distance education is explained by certain principles. Those principles include:

1. Flexibility principle. This principle is implemented at a convenient time, anywhere and at a suitable pace for the development of the student’s independent work. The student works as independently as necessary to achieve the desired results in the chosen subject.

2. The principle of modularity. This principle allows the student to create a complete picture of the subject he chooses in a certain field of knowledge in each independent work, and to form a module of creative activity that meets the individual abilities of the students.

3. The principle of quality control of education. This principle, which is a form of quality control of students’ independent work, is convenient during distance interviews, practical tasks, design work, and the use of intelligent computer test systems.

4. The principle of special technologies and educational tools. The teacher’s role in the field of independent work of students includes requirements such as coordinating their cognitive process, advising on individual planning for independent work, leading educational projects, and supporting students at the professional level. Such asynchronous interaction between teacher and student lays the groundwork for efficient organization of information exchange.

Summarizing the above principles, we can note that they characterize the features of distance education technology and implement distance interaction between the teaching staff and students. The pedagogical environment organized on such a basis creates a number of opportunities that ensure the process of development of independent work of students in distance education:

- show the student’s level of participation in the independent work process;

- prepare methodical support for the student and plan independent work on a specific topic;
- to organize the conditions of interaction between the teacher and the student in order to achieve the set goal;
- to help students acquire professional skills;
- increase students' motivation for independent work;
- strengthen control over the development of students' independent work.

Taking into account the above possibilities, we can say that it is important to have mobility in modern communication methods in the organization of students' independent work (Baruch, 2003, 66). Because higher schools should prepare a successful personality in the direction of providing support for access to the labor market of competitive specialists with knowledge, skills, competence and experience in accordance with the requirements of the modern era (Han, 2015, 448). Thus, every student who applies e-learning technologies, mastering the basics of e-learning organization, and having knowledge, skills and motivation in this field has the opportunity to build a virtual learning environment for organizing independent work.

It is important to pay attention to a number of points in solving the student's independent work in distance education:

- assimilation of new knowledge to generalize and systematize, as well as deepening and repetition of previously acquired knowledge;
- formation of practical skills for learners, professional skills in subjects, as well as future specialization;
- application of acquired knowledge and skills in practice (independent work).

If a group of students who have a relationship with a teacher is formed during the educational process of independent work of learners, then the flow of information occurs in several directions: from the teacher to the whole group and vice versa, from the whole group to the teacher, from the student to the group and vice versa, from the group to the student, from the student to the student. It turns out that the flow of information between teachers and students is divided into three directions:

1. Transfer of information from teacher to student;
2. Transfer of information from student to teacher;
3. Transfer of information from student to group and vice versa, from group to student.

These three directions constitute the theoretical and practical basis of organizing the independent work of students.

When synthesizing the activity algorithms of the teacher and the student in distance education, special attention is paid to establishing a dialogue between them, to the ability to respond flexibly to sociological-psychological-pedagogical issues (Ahmadov, 2016). This kind of interaction allows for the joint solution of emerging problems (solutions related to the orga-

nization of training, questions on a certain topic, rules of ethical behavior and other problematic issues).

The algorithm of students' independent work includes both classroom and non-auditory work. Independent work outside the classroom refers to homework. Auditory independent works are performed in lectures, practical and laboratory exercises (Diaz, 2000). The main types of independent work are preparation for the audience. The interaction between teachers and students in the implementation of the student's independent work algorithm has a unique character. Because independent work with students under the teacher's supervision is defined as controlled independent work. The process of development of independent work organized by the teacher directs students to self-appropriation, self-examination and self-awareness in opening the content of independent work, searching for necessary material.

In modern times, the effectiveness of organizing students' independent work and its activation depends on the applied new computer and Internet technologies. When we say the Internet here, we mean its possibilities (case technology, cluster technology, project, module, rated learning technology and other various technologies). Each Internet technology is presented as a form of training for students' independent work and creates effective conditions for their self-development. Therefore, their use in this direction is appropriate.

Conclusions. Distance education is provided by the use of a number of educational technologies implemented on the basis of purposeful, pedagogically correctly organized information resources between the student and the teacher. Therefore, in order to effectively organize the independent work of students in distance education, summarizing the scientific and practical basis of its content, it is important to consider the following suggestions:

- to implement the communication between the student and the teacher through telecommunication and computer networks, on the basis of prompt, regular dialogue, feedback, at a long distance;
- flexibility, modularity, economic efficiency, the teacher's role in organizing students' independent work, special control over the quality of independent work, using modern technologies are the characteristic features of distance learning;
- electronic materials, electronic textbooks, audio-video disks, etc. submit forms;
- to use educational methodical complex, computer, multimedia equipment in the independent work of students.

Thus, based on the generalized analysis of the theoretical and practical bases of the organization of students' independent work in distance education, it should be noted that distance education, especially in the organization of independent work, has a positive

**ПРІОРИТЕТИ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ
ВЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ – ЗАРУБІЖНИЙ ДОСВІД**

effect on students, increases their self-management ability, organizational, creative and intellectual potential.

ЛІТЕРАТУРА

1. “Azərbaycanda distant təhsil: vəzifələr, perspektivlər”. “Azərbaycan müəllimi” qəzeti, 24.01.2014
2. “Azərbaycan Respublikasında təhsilin inkişafı üzrə Dövlət Strategiyası”. 24.10.2013
3. Baruch O., Barth J., Lev Y. & Shetinbok A. (2003). Teacher – student interactions and learning outcomes in a distance learning environment. *Internet and Higher Education*, 6, pp. 65–75.
4. Diaz D.P. (2000). Carving a New Path for Distance Education Research. The technology source. Retrieved August, 02, 2011, from <http://horizon.unc.edu/TS/default.asp?show=article&id=648>
5. Əhmədov B. (2016). Ali təhsildə kompüter texnologiyaları. Təhsildə İKT. Bakı, № 3
6. Han M. Study on the model for character education and the operation of virtue training in character development education for university students. *Indian Journal of Science and Technology*. 2015 Apr; 8 (S7):448–51.
7. World Economic Forum & INSEAD (2009). The Global Information Technology Report 2008–2009. Available at: <https://members.weforum.org/pdf/gitr/2009/gitr09fullreport.pdf>

REFERENCES

1. “Azərbaycanda distant təhsil: vəzifələr, perspektivlər” [“Distance education in Azerbaijan: tasks, prospects”]. “Azerbaijani teacher” newspaper, 24.01.2014. [in Azerbaijani].
2. “State Strategy for the Development of Education in the Republic of Azerbaijan”. 24.10.2013 [in English].
3. Baruch, O., Barth, J., Lev, Y. & Shetinbok, A. (2003). Teacher – student interactions and learning outcomes in a distance learning environment. *Internet and Higher Education*, 6, pp. 65–75. [in English].
4. Diaz, D.P. (2000). Carving a New Path for Distance Education Research. The technology source. Retrieved August, 02, 2011, Available at: <http://horizon.unc.edu/TS/default.asp?show=article&id=648> [in English].
5. Ahmadov, B. (2016). Ali təhsildə kompüter texnologiyaları [Computer technologies in higher education. ICT in education]. Bakı, No. 3 [in Azerbaijani].
6. Han, M. (2015). Study on the model for character education and the operation of virtue training in character development education for university students. *Indian Journal of Science and Technology*. Apr; 8(S7):448–51. [in English].
7. World Economic Forum & INSEAD (2009). The Global Information Technology Report 2008 2009. Available at: <https://members.weforum.org/pdf/gitr/2009/gitr09fullreport.pdf> [in English].

Стаття надійшла до редакції 10.04.2024

УДК 373.3.011.3-051:378(100)

DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2024.299884>

Інна Радюк, доктор філософії спеціальності освітні педагогічні науки,
старший викладач кафедри теорії і методики початкової освіти
Волинського національного університету імені Лесі Українки

**ПРІОРИТЕТИ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ
ВЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ – ЗАРУБІЖНИЙ ДОСВІД**

У статті розглянуто окремі аспекти професійної підготовки майбутніх вчителів початкових класів у деяких європейських країнах. Здійснено аналіз освітніх систем таких країн, як: Франція, Данія, Німеччина, Велика Британія, Фінляндія. Акцентовано увагу на нормативних засадах підготовки фахових кадрів для початкової школи. Виокремлено позитивні практики організації освітнього процесу у зарубіжних педагогічних університетах, які можуть слугувати вдалим прикладом для вдосконалення методичного забезпечення якісної підготовки фахівців початкової освіти в Україні.

Ключові слова: вчитель початкових класів; професійна підготовка; зарубіжна освіта; порівняльна педагогіка; освітня система.

Літ. 9.

Inna Radiuk, Doctor of Sciences (Philosophy),
Subject Areas Educational, Pedagogical Sciences,
Senior Lecturer of the Theory and Methods of Primary Education Department,
Lesya Ukrayinka Volyn National University

**PRIORITIES OF PROFESSIONAL TRAINING OF THE FUTURE
PRIMARY CLASS TEACHERS – FOREIGN EXPERIENCE**

The article deals with some aspects of professional training of future primary school teachers in some European countries. A theoretical analysis of works on the problems of training primary education specialists and research on comparative pedagogy is carried out. It is found that in many European countries there have been qualitative changes in the development of higher education systems in accordance with the

Standards and recommendations of the European Quality Assurance Network, unification, and harmonization of educational systems The analysis of educational systems for training pedagogical personnel in such countries as France, Denmark, Germany, Great Britain, Finland. The main emphases and priorities of foreign education systems in pedagogical universities are highlighted. It has been found that most developed countries have introduced a professional standard for primary school teachers or similar documents that specify the requirements for professional competencies of teachers. Positive practices of organizing the educational process in foreign pedagogical universities are highlighted, which can serve as a good example for improving the methodological support of quality training of primary education specialists in Ukraine. The analysis shows that foreign institutions provide for a fairly flexible construction of educational programs, which ensures that applicants acquire thorough psychological and pedagogical knowledge that is integrated with practical pedagogical experience. It is noted that the content of the future teacher's professional training abroad is aimed at forming the following components: motivation for teaching; system of personally and professionally valuable qualities; integration and global thinking; broad awareness; pedagogical skills; readiness for self-education and innovation in the process of solving professional problems. It is summarized that the ideas borrowed from the foreign experience of professional teacher training are quite valuable for modelling the system of professional training of future primary school teachers in Ukraine.

Keywords: *primary school teacher; professional training; foreign education; comparative pedagogy; educational system.*

Постановка проблеми. Вхідження України до європейської освітньої спільноти вимагає трансформації усієї системи освіти, яка має на меті підготовку мобільних, висококваліфікованих фахівців, готових до інноваційної діяльності. Реалізація суспільних запитів вимагає розробки дієвих теоретичних засад і концептуального підґрунтя системи професійної підготовки майбутніх вчителів початкових класів до застосування провідних зарубіжних технологій. Водночас посилення міграційних процесів, відкриття нових ринків праці та зміни щодо умов навчання обумовили потребу визначення і формування таких компетентностей, які були б універсальними для більшості розвинених країн. Водночас актуальні питання щодо розвитку професійної педагогічної освіти є темою для обговорення на численних конференціях, що проводяться на території Європейського Союзу. Чинні освітні програми потребують перегляду й оновлення з метою створення можливостей для розвитку особистості здобувачів вищої освіти і викладачів, та сприяння інтеграційним процесам у формуванні загальноєвропейського освітнього простору.

Аналіз основних досліджень і публікацій. Важливість та необхідності врахування досвіду зарубіжних країн у контексті вищої освіти акцентовані багатьма науковцями, які визначають низку ключових критеріїв для визначення високого рівня конкурентоспроможності системи освіти будь-якої країни: високий рівень розвитку національної системи освіти; використання інноваційного досвіду, набутого у процесі співробітництва, забезпечення якості освітніх послуг на внутрішньому і зовнішньому ринках; створення якісної науково-

дослідницької інфраструктури; розвиток стратегічного партнерства та мобільності.

До ґрунтовних робіт, які було виконано на матеріалах вивчення досвіду провідних країн Євро-союзу, які впродовж останніх років набули позитивного досвіду у реформуванні важливих ланок системи освіти майбутнього педагога, належать дослідження Н. Авшенюк (Велика Британія, Канада, Кіпр), Л. Дяченко (Німеччина), К. Котун (Фінляндія), М. Марусинець (Австрія), О. Огієнко (Данія), О. Сулима (Німеччина), Н. Постригач (Туреччина, Франція). У дослідженнях визначено особливості професійної підготовки педагогів та окреслено рекомендації щодо творчого використання конструктивних ідей прогресивного досвіду розвинених країн світу в процесі оновлення вітчизняної системи педагогічної освіти [1]. Досить слушною є думка Л. Нос щодо необхідності пошуку нових підходів до вдосконалення теорії і практики вищої педагогічної школи в Україні. На думку вченої, “важливо створити умови для налагодження тісніших контактів зі стейкхолдерами, залучення їх до провадження освітнього процесу, зокрема, до практичної підготовки майбутніх фахівців. Потребує вирішення питання щодо впровадження дуальної освіти у закладах вищої педагогічної освіти” [4, 165].

У багатьох європейських державах відбулися якісні зміни у розвитку систем вищої освіти відповідно до Стандартів і рекомендацій Європейської мережі забезпечення якості (ENQA), що привернуло увагу вітчизняних і зарубіжних педагогів-компаративістів [6]. На думку В. Лащихіної, основними стратегіями формування загальноєвропейського простору вищої освіти є: формування європейської свідомості; уніфікація (приведення

до єдиного стандарту) освітніх систем, формування “мовного портфеля” [2, 46].

Мета статті: вивчення передового зарубіжного досвіду, змісту ефективних моделей підготовки майбутніх педагогів та врахування прогресивних освітянських ідей у процесі реформування системи професійної підготовки майбутніх вчителів початкових класів.

Виклад основного матеріалу. Чимало економічно й соціально розвинених країн і тих, що динамічно розвиваються, зараз перебувають на шляху стандартизації професійної освіти й діяльності різних категорій педагогічних працівників, зокрема і вчителів. Насамперед це пов’язано з посиленням вимог до якості професійної діяльності вчителя [8]. Як свідчать дослідження ЮНЕСКО, успіхи розвитку систем освіти різних країн найбільше залежать від якості підготовки педагогічних працівників і ефективності кадрової політики. Цікавими в цьому плані є результати дослідження TALIS (міжнародне дослідження ОЕСР, що вивчає освітнє середовище й умови праці вчителів). Починаючи з 2008 р., ці дослідження свідчать, що ні розмір видатків на освіту, ні високі показники рівного доступу до освітніх послуг різних категорій населення не мають такої чіткої кореляції з успішністю здобувачів, як якість підготовки педагогів [9].

Загалом країни щодо питання професійних якостей учителя умовно прийнято поділяти на такі групи. Країни, в яких функціонують професійні стандарти – teacher professional standards, (Велика Британія, США, Австралія, Нова Зеландія, Чехія). Країни, в яких впроваджено схожі нормативні документи, що покликані конкретизувати вимоги до професійних компетентностей учителя: професійний профіль учителя, рамка професійних компетентностей, у яких міститься ідентифікація і структурування функцій і відповідних до них універсальних і професійних компетентностей (Південна Корея, Сингапур). До третьої групи належать країни, в яких впроваджені стандарти професійної підготовки вчителя, зміст яких передусім акцентується на фахових характеристиках випускників педагогічної освітньої програми, вимоги до їх атестації та систематичної сертифікації, які впливають на мотивацію вчителів до безперервного професійного розвитку (Норвегія, Фінляндія і Японія).

У рамках цього процесу відбулось оновлення ідеології освітньої парадигми у Франції, яка має одні з найдавніших традицій в організації системи вищої освіти, зокрема педагогічної. Сучасна система французької освіти вважається однією із найбільш передових у світі, адже зазнавала трансформації упродовж останніх двох сторіч. Особливістю державних закладів французької освіти є

можливість навчатися в них безкоштовно (у тому числі іноземцям). Досвід професійної підготовки учителів у Франції свідчить, що тутешні заклади передбачають досить гнучку побудову освітніх програм, що забезпечує оволодіння здобувачами ґрунтовними психолого-педагогічними знаннями, які поєднані з практичним педагогічним досвідом. Зміст підготовки майбутніх педагогів початкової школи містить такі компоненти: загальноосвітній (цикл дисциплін суспільно-політичного та культурно-освітнього спрямування), спеціально-предметний (фахові дисципліни) психолого-педагогічний, який на сучасному етапі модернізації змісту професійної підготовки є пріоритетним (дисципліни психолого-педагогічного циклу і педагогічна практика в школі) та вибіркові курси [7, 93].

Зауважимо, що професійна підготовка майбутнього педагога у Франції спрямовується на формування таких складових: мотивації до педагогічної діяльності; системи особистісної та професійно цінних якостей; інтегрованості та глобальності мислення; широкої поінформованості; педагогічної майстерності; готовності до самоосвіти та інноваційної діяльності в процесі всієї професійної діяльності. Сучасна французька модель професійної підготовки педагогічних кадрів зацентрована на практичному спрямуванні методичного забезпечення освітнього процесу. Це передбачає широке застосування під час викладання таких методів, як: дискусії, вправи комунікативно-діалогічного характеру, експериментальні вправи, аналіз педагогічних ситуацій, демонстрації педагогічних відеофільмів, моделювання, розробки “міні-курсів”, рольові ігри, презентації проєктів тощо.

Ідеї, запозичені з досвіду професійної підготовки учителів у Франції, є досить цінними для вдосконалення вітчизняної системи професійної підготовки майбутніх вчителів початкових класів. Особливої уваги заслуговують такі моменти: раціональний баланс теоретичної і практичної складових підготовки; розробка навчальних планів і програм з акцентом на професійно-практичній складовій професійної підготовки, заохочення мобільності майбутніх педагогів; співпраця закладів вищої освіти із соціальними партнерами та стейкхолдерами.

У контексті аналізу передового досвіду доцільно звернути увагу на систему педагогічної освіти Королівства Данії, особливою якою є вдале поєднання ефективності, високої якості, престижності освіти та її демократичності. Цікавими є тенденції, застосування яких в українському освітньому просторі може привести до позитивної динаміки: перехід від традиційної до компетентнісної моделі педагогічної освіти; активізація в системі підготовки майбутнього фахівця у галузі

ПРІОРИТЕТИ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ВЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ – ЗАРУБІЖНИЙ ДОСВІД

освіти використання інноваційних, проблемних та дослідницьких методів навчання [3, 88].

Провідним принципом організації освітньої системи Королівства Данія є можливість вільного вибору виду освіти на державному рівні. Розподіл функцій освіти й виховання відбувається від структур центральної державної влади до графств, муніципалітетів, керівників освітніх й виховних установ, приватних осіб за певними правилами. В усіх університетах Данії використовують п'ятирічні освітні програми для підготовки вчителів на рівні магістра. Це дає можливість підвищити рівень фахової практичної підготовки майбутніх вчителів. Педагогічні коледжі пропонують чотирирічні програми підготовки вчителів на освітньо-кваліфікаційному рівні “бакалавр-професіонал”. Для випускників освітньої галузі є такі наукові ступені: бакалавр педагогіки, магістр педагогіки і доктор філософії. Досить широко та міцною є система партнерських зв'язки закладів вищої освіти і шкіл, що взаємно вигідне для обох сторін та сприяє підвищенню якості професійної підготовки та. Перехід до системи неперервної педагогічної освіти забезпечує її стійкий сталий розвиток загалом [5].

Система вищої освіти у Німеччині загалом досягла високого розвитку й акцентує особливу увагу на підготовці педагогічних кадрів. Зауважимо, що нормативно-правове забезпечення професійної підготовки майбутніх вчителів відбувається на основі законодавчих та нормативно-інструктивних актів щодо підготовки вчителів федерального й регіонального значення, які складаються зі: стандартів підготовки вчителів; вимог до змісту та методичного забезпечення підготовки вчителів за спеціалізацією; рекомендацій щодо визначення професійної придатності на першому етапі підготовки вчителів; вимог до проведення стажування та випускного державного екзамену; міжземельних угод про взаємне визнання результатів підготовки вчителів.

Підготовка вчителів у Німеччині здійснюється на базі класичних університетів та вищих педагогічних шкіл. На законодавчому рівні закріплена поетапна модель професійної підготовки вчителів. Перший етап передбачає навчання в університеті, з метою засвоєння теоретичних основ педагогічної діяльності та практичної підготовки. Окремо зупинимось на видах практик, а саме: для абітурієнтів – практика на професійну придатність; для бакалаврів – шкільна чи позашкільна професійна практика; для магістрів – практичний семестр. Навчання в університеті закінчується складанням першого державного екзамену. Другий етап триває 12–18 місяців та передбачає стажування у школі, проведення уроків, супровід досвідченим вчителем-наставником педагогічної

діяльності стажиста, щотижневе відвідування семінарів на базі центру шкільної практичної підготовки. Стажування закінчується складанням другого (заключного) державного екзамену. Третій етап – підвищення кваліфікації вчителя та, за потреби, набуття додаткової спеціалізації.

В університетах Німеччини підготовка вчителів здійснюється за відповідними освітньо-професійними програмами, що передбачають присудження відповідного ступеня вищої освіти: “Бакалавр наук”, “Магістр освіти”. Термін навчання та кількість кредитів на підготовку бакалаврів і магістрів в університетах різняться, залежно від федеральних земель. Підготовка бакалавра триває 6 семестрів (180 ЄКТС кредитів), магістра – 4 семестри (120 ЄКТС кредитів). Зауважимо, що обов'язковою умовою для викладання в школі є наявність ступеня магістра.

Освітні програми та навчальні плани підготовки майбутніх вчителів розробляються у декількох напрямках: професіоналізованому, дослідницько-орієнтованому та інтегрованому. У ФРН вагому частку освітнього процесу відведено під самостійну роботу здобувачів вищої освіти. Умовою допуску до складання іспитів є: виконання творчих завдань, проєктів, написання рефератів, підготовка доповідей на семінарах.

Заслуговує на увагу досвід педагогічної освіти у Сполученому Королівстві Велика Британія. Здійснюючи набір абітурієнтів, провайдери освітніх послуг звертають увагу на їхню професійну придатність, а саме: наявності умінь налагоджувати ефективну комунікацію з учнями, вчителями та батьками; умінь працювати в команді; готовність до врегулювання складних педагогічних ситуацій; наявності системи морально-етичних орієнтирів, притаманних педагогічній професії; стійкої мотивації до професійного саморозвитку. Також звертається увага на стан психічного та фізичного здоров'я абітурієнтів. Система відбору кандидатів на програми підготовки вчителів передбачає, що абітурієнти мають відповідати визначеним критеріям: не нижче “С” з математики й англійської мови в сертифікаті про загальну середню освіту та наявності такої ж оцінки з природознавчих дисциплін; свідчення про проходження ознайомчої практики в школі (мінімум десять днів), яка передує вступу на освітні програми підготовки вчителів з метою виявлення основних функцій вчителя та особливостей педагогічної діяльності; проходження співбесіди з метою оцінювання комунікативної компетентності, навичок міжособистісної взаємодії абітурієнтів та виявлення їх внутрішньої мотивації у виборі професії.

У Великій Британії диплом вищої освіти “бакалавр” є достатнім для працевлаштування на посаду вчителя після проходження кваліфікацій-

ного екзамену і отримання педагогічної кваліфікації “Статус кваліфікованого вчителя”. У Великій Британії домінує так звана “паралельна” модель підготовки вчителів, яка характеризується одночасним вивченням усіх освітніх компонентів (педагогічних, спеціально-предметних, психологічних, загальноосвітніх) освітньої програми впродовж усього терміну підготовки майбутнього вчителя. Освітні програми підготовки вчителів початкової школи на рівні “бакалавр” передбачають вивчення блоку загальноосвітніх дисциплін.

Практична підготовка вчителя в межах будь-якої освітньої програми повинна обов’язково здійснюватися у двох школах, а термін такої практики варіює від 160 до 120 днів, залежно від типу і тривалості освітньої програми.

Адресне, каскадне, спільне (кооперативне) навчання та навчання на власних прикладах використовують з метою професійної підготовки майбутніх учителів Фінляндії. Відомим є вислів фінів: “Або ми готуємо до життя, або – до іспитів. Ми обираємо перше”.

Конкурс на педагогічний факультет у фінських університетах приблизно десять осіб на одне місце. Вступні іспити проходять в три етапи (матрикуляційний іспит, університетські тести, співбесіда і тестування на місці майбутньої роботи). Першим етапом педагогічної кар’єри студента є ступінь бакалавра, обсягом 180 ECTS-кредитів (3 роки навчання). Другим є ступінь магістра обсягом 120 ECTS-кредитів (2 роки навчання). До викладання у школах допускаються тільки майбутні учителі, які здобули магістерський ступінь. У фінській академічній навчальній програмі студента кожна спеціальність або дисципліна складається з трьох рівнів: загального, проміжного, поглибленого та включає чотири основні складові, а саме: основне навчання, предметне навчання, ІКТ навчання та вище педагогічне навчання. Бакалаврські і магістерські програми спрямовані на професійну підготовку працівників освіти різних напрямів: вчитель ранньої освіти дітей (лише бакалавр), дошкільна освіта (лише магістр), вчитель середньої школи, вчитель праці та технологій, домашній вчитель, вчитель спеціальної освіти, педагог для освіти дорослих.

Практичне навчання відбувається під час всієї професійної підготовки за принципом наступності. Практики реалізуються в декілька етапів: на початку навчання – вступна практика, основна практика, предметна шкільна практика, практика викладання. Реформи освітньої політики Фінляндії зумовлені існуванням гнучких і вільних стандартів на основі поєднання традиційного навчання з творчістю. Базовими складовими фінської освітньої політики, окрім знань, умінь і цінностей, є поєднання прагматичної традиційності, високого

компетентнісного професіоналізму, з креативністю і творчою різноманітністю. Провідною метою діяльності фінського уряду в галузі освіти виступає баланс між процесом інтеграції країни до європейського освітнього простору і максимальним збереженням національної ідентичності.

Діяльність закладів вищої освіти визначається законодавством, яке забезпечує високий рівень автономії викладача у виборі методів викладання і передачі здобувачам інформації, засобів поточного контролю та оцінювання тощо. Демократизм підходів демонструє той факт, що законодавство дозволяє кількісне оцінювання не лише обсягу засвоєних знань, а й прогресу і здобутків студентів. Освітній процес обов’язково включає студентські наукові дослідження, консультації та експертні послуги. Протягом усього періоду проходження педагогічної практики студенти формують та використовують педагогічне портфоліо з метою накопичення цінних для успішного професійного становлення матеріалів з установкою на їх використання під час навчальних практик і роботи в школі.

Освітня система у Фінляндії побудована на інтерактивності. Основа фінської школи – інтерактивність і стосунки між учителем та учнем. Учителі завжди готові слухати учнів – їхні ідеї і пропозиції, але не скарги. Кожну ідею розглядають колективно, додаючи щось нове. Такий досвід сьогодні є актуальним і для закладів вищої освіти України, де освітній процес перебуває на етапі впровадження ідей педагогіки партнерства, толерантності та академічної мобільності і доброчесності.

Висновки. Таким чином, здійснений нами аналіз зарубіжної педагогічної практики професійної підготовки майбутніх педагогів, дав можливість виокремити важливі ідеї для визначення концептуальних засад професійної підготовки майбутніх вчителів початкових класів. Підсумовано, що об’єктивною потребою сьогодення є вивчення теорії і практики організації педагогічної освіти провідних країн Євросоюзу, зокрема, Франції, Данії, Німеччини, Англії, які впродовж останніх років накопичили позитивний досвід у реформуванні важливих ланок системи освіти майбутнього педагога. Варто зазначити, що освітянами України активно вивчається та використовується зарубіжний досвід підготовки фахівців. З’ясовано, що заклади вищої освіти Європейських держав, передбачають таку інваріативну побудову освітніх програм, що дають можливість майбутнім фахівцям опановувати фундаментальні психолого-педагогічні знання у поєднанні з досвідом педагогічної діяльності. Подальших досліджень потребує вивчення ефективності застосування та можливості впровадження в український освітній простір окре-

**ПРІОРИТЕТИ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ
ВЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ – ЗАРУБІЖНИЙ ДОСВІД**

мих зарубіжних практик підготовки майбутніх вчителів початкової школи.

ЛІТЕРАТУРА

1. Авшенюк Н.М., Дяченко Л.М., Котун К.В. Зарубіжний досвід професійної підготовки педагогів: аналітичні матеріали. Київ : ДКС “Центр”, 2017. 83 с.

2. Лашихіна В.П. Стратегії формування загальноєвропейського простору вищої освіти: досвід Франції. *Вісник Національного університету оборони України*. 2012. Вип. 1. С. 43–46.

3. Логвиненко Т.О. Вища освіта Данії, Норвегії, Швеції у сучасному європейському вимірі. URL: <https://dspace.uzhnu.edu.ua/jspui/handle/lib/264> (дата звернення: 14.03.20 24).

4. Нос Л. Професійна підготовка майбутніх вчителів у вищих закладах освіти Швеції. *Молодь і ринок*. 2022. № 9–10 (207–208). С. 160–165.

5. Роляк А.О. Організація неперервної професійної освіти: данський контекст. *Молодий вчений*. 2018. № 5 (1). С. 79–82.

6. Стандарти і рекомендації щодо забезпечення якості в Європейському просторі вищої освіти. Київ, 2006. 35 с.

7. Цюняк О. Професійна підготовка майбутніх вчителів початкових класів в умовах цифрової трансформації освіти. Монографія. 2021. Івано-Франківськ, 316 с.

8. Thomas L.G., Knezek D.G. Information, communications, and educational technology standards for students, teachers, and school leaders. *International Handbook of Information Technology in Primary and Secondary Education*. 2008. Vol. 20. pp. 333–348.

9. TALIS 2013 Results: An International Perspective on Teaching and Learning. OECD, 2014. 460 p.

REFERENCES

1. Avsheniuk, N.M., Diachenko, L.M. & Kotun, K.V. (2017). *Zarubizhnyi dosvid profesiinoi pidhotovky pedahohiv* [Foreign experience of professional training of teachers]. Kyiv, 83p. [in Ukrainian].

2. Lashchykhina, V.P. (2012). *Stratehii formuvannia zahalnoevropeiskoho prostoru vyshchoi osvity: dosvid Frantsii*. [Strategies for the formation of the pan-European space of higher education: the experience of France]. *Journal of the National Defense University of Ukraine*. Vol. 1. pp. 43–46. [in Ukrainian].

3. Lohvynenko, T.O. (2014). *Vyshcha osvita Danii, Norvehii, Shvetsii u suchasnomu yevropeiskomu vymiri* [Higher education in Denmark, Norway, Sweden in the modern European dimension]. Available at: <https://dspace.uzhnu.edu.ua/jspui/handle/lib/264> (Accessed 20 Feb. 2024). [in Ukrainian].

4. Nos, L. (2022). *Profesiina pidhotovka maibutnikh vchyteliv u vyshchikh zakladakh osvity Shvetsii* [Professional training of future teachers in higher education institutions in Sweden]. *Youth & market*. Monthly scientific-pedagogical journal. Drohobych, Vol. 9–10 (207–208). pp. 160–165. [in Ukrainian].

5. Roliak, A.O. (2018). *Orhanizatsiia neperervnoi profesiinoi osvity: danskyi kontekst* [Organization of continuing professional education: the Danish context]. *A young scientist*, Vol. 5 (1). pp. 79–82. [in Ukrainian].

6. *Standarty i rekomendatsii shchodo zabezpechennia yakosti v Yevropeiskomu prostori vyshchoi osvity* (2006). [Standards and recommendations for quality assurance in the European area of higher education]. Kyiv, 35 p. [in Ukrainian].

7. Tsiuniak, O. (2021). *Profesiina pidhotovka maibutnikh vchyteliv pochatkovykh klasiv v umovakh tsyfrovoyi transformatsii osvity* [Professional training of future primary school teachers in conditions of digital transformation of education]. Ivano-Frankivsk, 316 p. [in Ukrainian].

8. Thomas, L.G. & Knezek, D.G. (2008). *Information, communications, and educational technology standards for students, teachers, and school leaders. International Handbook of Information Technology in Primary and Secondary Education*. Vol. 20. pp. 333–348. [in English].

9. TALIS 2013 Results: An International Perspective on Teaching and Learning. OECD, 2014. 460 p. [in English].

Стаття надійшла до редакції 14.03.2024



“Ніщо не буває рано, ніщо не буває пізно. Все буває вчасно”.

*Конфуцій
давньокитайський філософ*

“Нічого нового в цьому світі неможливо знайти або вигадати, адже всі народжені часточки життя споріднені між собою”.

*Піфагор
давньогрецький філософ*

“Заняття наукою живлять юність і приносять насолоду старості, прикрашають в щасті, служать притулком і розрадою в нещасті”.

*Цицерон
давньоримський політичний діяч, видатний оратор, філософ*



УДК 37.018.43.

DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2024.300147>

Наталія Мошкова, вчитель зарубіжної літератури
Криворізького лицюю № 113 Криворізької міської ради,
студентка II курсу факультету філології та
соціальних комунікацій за спеціальністю українська мова, література,
заочне відділення Бердянського державного педагогічного університету
Ганна Алексєєва, кандидат педагогічних наук, доцент кафедри
комп'ютерних технологій в управлінні та навчанні й інформатики
Бердянського державного педагогічного університету
Лариса Горбатюк, кандидат педагогічних наук, доцент кафедри комп'ютерних
технологій в управлінні та навчанні й інформатики
Бердянського державного педагогічного університету
Наталія Кравченко, кандидат фізико-математичних наук, доцент кафедри
комп'ютерних технологій в управлінні та навчанні й інформатики
Бердянського державного педагогічного університету
Хосе Італо Кортез, доктор, професор факультету обчислювальних наук,
Заслужений Автономний університет Пуебло, Мексика

ГЕЙМІФІКАЦІЯ ЯК ОДИН ІЗ ТРЕНДІВ СУЧАСНОЇ ОСВІТИ

Стаття присвячена аналізу ключових аспектів використання ігрових практик та механізмів у неігровому середовищі з метою залучення користувачів до розв'язання проблем. Розглядається базова потреба будь-якої дитини у грі, яка не лише джерело радості, але й важливий засіб навчання. Автори звертають увагу на те, що в умовах пандемії COVID-19 та вторгнення росії в Україну діти були позбавлені можливості грати зі своїми ровесниками, що призвело до втрати важливого фактора розвитку – спілкування. Оскільки в освіті передує нова ідеологія, заснована на “гейміфікації” та “діджиталізації” освіти, де на зміну традиційним педагогам приходять “ігропедагоги”, “координатори онлайн-платформ і освітніх траєкторій”. Дослідження також акцентує на особливостях сучасних підлітків, які демонструють “кліпове” мислення та віддають перевагу віртуальному світові.

Ключові слова: середня освіта; гейміфікація; освітні технології; інтерактивність; мотивація учнів; індивідуалізація навчання.

Рис. 5. Літ. 22.

Natalia Moshkova, Teacher of Foreign Literature
Kryvyi Rih Lyceum No. 113 of the Kryvyi Rih City Council,
Part-Time 2nd Year Student of the Faculty of Philology and
Social Communications, Majoring in Ukrainian Language and Literature,
Berdyansk State Pedagogical School University
Hanna Aliksieieva, Ph.D. (Pedagogy), Associate Professor of the
Informatics and Computer Technologies in Management and Learning Department,
Berdyansk State Pedagogical University
Larysa Horbatiuk, Ph.D. (Pedagogy), Associate Professor of the
Informatics and Computer Technology for Management and Learning Department,
Berdiansk State Pedagogical University
Nataliia Kravchenko, Ph.D. (Physics and Mathematics), Associate Professor of the
Informatics and Computer Technology for Management and Learning Department,
Berdiansk State Pedagogical University
Jose Italo Cortez, Doctor, Professor of the Faculty of Computer Sciences,
Emeritus Autonomous University of Pueblo, Mexico

GAMIFICATION AS ONE OF THE TRENDS IN MODERN EDUCATION

The article is dedicated to analyzing the key aspects of using gaming practices and mechanisms in non-gaming environments to engage users in problem-solving. It explores the fundamental need for play in any child, which serves not only as a source of joy but also as an essential educational tool. The authors draw attention to the fact that, amidst the COVID-19 pandemic and Russia's invasion of Ukraine, children have been deprived of the opportunity to play with their peers, leading to the loss of a crucial developmental factor – communication. As education advances, a new ideology based on “gamification” and “digitalization” of education is emerging,

replacing traditional educators with “game educators” and “online platform coordinators”. The study also focuses on the peculiarities of modern teenagers, who demonstrate “clip thinking” and prefer the virtual world. The main goal of the article is to explore the potential of gamification in modern education, focusing on its impact on the motivation and engagement of education seekers in the learning process.

Furthermore, it has been proven that gamification in the educational process enables teachers to organize independent work for students and facilitate the assessment of their knowledge, fosters critical thinking, creativity, and spatial imagination, enhances self-motivation, and provides the opportunity to learn in an interactive environment. Gamification in the educational environment is essential not only for entertainment but also for increasing the effectiveness of the educational process.

The possibilities of online services such as Kahoot, LearningApps, and Wordwall, as well as the resource www.storyboardthat.com, are analyzed, particularly their ability to create interactive tests, puzzles, gaming tasks, animated stories, and other educational materials. Examples of their use in foreign literature lessons from the experience of teachers in the city of Kryvyi Rih are provided. Significant attention is paid to the possibility of individualizing learning, creating personalized tasks for each student according to their needs and level of knowledge. The potential for collecting and analyzing data on student activity is also considered, allowing teachers to effectively monitor progress and adapt the learning process for better assimilation of material.

This work provides valuable insights for the implementation of gamification approaches in the educational process, contributing to the involvement of students in active learning, increasing their motivation, and improving the effectiveness of educational activities.

Keywords: secondary education; gamification; educational technologies; interactivity; student motivation; personalized learning.

Постановка проблеми. Базова потреба будь-якої дитини – гра. Вона не тільки джерело радості, а й засіб навчання. В умовах пандемії COVID-19 та повномасштабного вторгнення росії в Україну багато дітей виявилися позбавленими можливості грати зі своїми однокласниками та друзями, втратили один з ключових факторів у своєму розвитку – спілкування. Сучасні підлітки особливі: демонструють можливості “кліпового” мислення, справляючись з величезним потоком інформації, поринають у віртуальний світ, який вважають значно цікавішим за реальний. І якщо вчителі дійсно хочуть мотивувати до співпраці здобувачів освіти, то обов’язково будуть використовувати свою уяву та креативність, щоб взаємодія з учнями була більш пізнавальною, продуктивною, захопливою, схожою на гру [17].

Аналіз основних досліджень і публікацій. Ефективність засобів гейміфікації в освітньому процесі ґрунтується на принципах використання методів гейміфікації у навчанні. Досвід використання відеоігор у навчальному процесі на основі проектного підходу був розглянутий у працях J. Shapiro [18]. R. Koster [16] розглядає навчання як невід’ємну складову гри в контексті ігрового навчання. S. Hubalovsky, M. Hubalovska, M. Musilek [12] надали рекомендації щодо оцінювання впливу

адаптивного електронного навчання, зокрема засобів гейміфікації, на ефективність навчання учнів початкової школи. У своїх дослідженнях С. Hursen, С. Bas акцентують на важливості використання програм “гейміфікація в науці” [13]. Н. Кравець визначила етапи створення гейміфікованої системи для використання у навчальному процесі закладу вищої освіти [5]. У своїх дослідженнях О. Макаревич довів, що гейміфікація є важливим фактором підвищення ефективності елементів дистанційного навчання для студентів [6]. Проблема використання комп’ютерних ігор в школі активно досліджується вченими у країнах ЄС [11; 19; 20; 22], зокрема у Франції [10] та Португалії [21]. Були створені проекти для аналізу поточної ситуації у восьми країнах щодо навчання на основі ігор.

Мета дослідження: дослідити потенціал гейміфікації як тренду сучасної освіти, зосереджуючись на її впливі на мотивацію та залучення здобувачів освіти до освітнього процесу.

Виклад основного матеріалу. На допомогу вчителю приходить гейміфікація (ігрофікація, геймізація, англ. gamification) – використання ігрових практик та механізмів у неігровому середовищі з метою залучення користувачів до розв’язання проблем (рис. 1.).

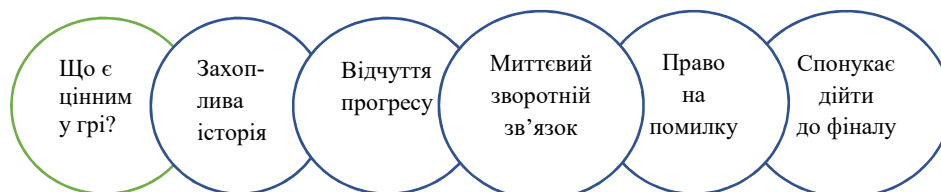


Рис. 1. Елементи гри в навчальних цілях

Гейміфікація в освітньому процесі дає змогу вчителю: організувати самостійну роботу учнів та полегшити перевірку їх знань [3]; розвивати критичне мислення, креативність і просторову уяву; підвищити самомотивацію; дати можливість учням навчатися в інтерактивному середовищі, в якому вони можуть тренуватися [1], робити помилки і

виправляти їх; створювати позитивну та захопливу атмосферу під час уроку [2]; збільшувати рівень участі у навчальних активностях; допомагати мотивувати дітей і залучати їх до навчання [4].

Гейміфікація в освітньому середовищі потрібна не для розваг, а для підвищення ефективності освітнього процесу [21, 272] (рис. 2.).



Рис. 2. Приклади поширених сервісів, що успішно гейміфікують освітній процес

Онлайн-сервіс **Kahoot** дає змогу створювати інтерактивні навчальні ігри, що складаються з низки запитань із кількома варіантами відповідей. Такі ігрові форми роботи можуть бути застосовані у навчанні для перевірки знань учнів. Сервіс пропонує три форми гри. Мета, з якою плануєте створити гру, допоможе визначитися з формою: з'ясувати рівень ознайомленості учасників із тою чи тою темою чи рівнем її розуміння – вікторина (Quiz), улаштувати дискусію щодо певного питання, презентувати ідею й отримати щодо неї “зворотний зв’язок” – обговорення (Discussion) зібрати думки, погляди учасників на ту чи ту проблему – опитування (Survey) [14]. Kahoot – це універсаль-

ний інструмент, який можна використовувати для різних методів навчання під час дистанційних уроків, тому цей онлайн-сервіс використовують майже на кожному уроці зарубіжної літератури [15].

Ресурс **www.storyboardthat.com** був задуманий як інструмент для складання наочних матеріалів для друку до шкільних уроків, лекцій. Однак функціонал сервісу настільки широкий, що дає змогу створювати повноцінні комікси, використовуючи всілякі графічні елементи [9].

Мінусом цього ресурсу є платний контент. Безкоштовно можна створити лише два короткі комікси, а на збереженому коміксі будуть присутні водяні знаки [8] (рис. 3).



Рис. 3. Приклад коміксу до вивчення твору “Пістрява стрічка” А. Дойля, зарубіжна література 7 клас

Пропонується учням створювати комікси при вивченні на уроках зарубіжної літератури тем “Міфи Давньої Греції” в 6 класі та “Детектив” в 7 класі.

З-поміж усього різноманіття онлайн-інструментів, які можна використовувати з будь-якого гаджету, підключеного до мережі Інтернет під час занять, самостійної роботи та для підвищення мотивації до навчання здобувачів освіти, вчителі мовно-літературної освітньої галузі виокремлюють онлайн-сервіс **LearningApps**. Створені дидактичні матеріали використовують для проведення квестів та ігор, як наочний матеріал при вивченні нового матеріалу або для його закріплення та як контрольньо-перевірочний матеріал після вивчення будь-якої теми. Сервіс простий у використанні і подобається учням. Один із відгуків учня 8 класу:

“LearningApps – це дуже крутий сервіс. Я можу вчитися та грати одночасно”.

Учителі-філологи активно впроваджують у практику роботи **Wordwall** для створення інтерактивних вправ і матеріалів для друку. Більшість шаблонів доступні в інтерактивному вигляді. Інтерактивні вправи можна відтворювати на комп’ютері, планшеті, телефоні чи інтерактивній дошці. Завдяки платформі Wordwall можна створювати цікаві завдання для учнів: анаграми, кросворди, вікторини, зіставлення, мотиваційні ігрові завдання для формувального оцінювання та інше (рис. 4). Учнім 6 класу запам’ятався квест “Пори року” з використанням “Випадкового колеса” Wordwall з теми “Барви світової поезії”, який цікаво і весело пройшов у дистанційному форматі на уроці зарубіжної літератури.



Рис. 4. Приклад розробок квестів та вікторин на платформі Wordwall



Рис. 5. Презентація “Гейміфікація як один із трендів сучасної освіти”

Наведено презентацію вчителя зарубіжної літератури Н. Мошкової за темою “Гейміфікація як один із трендів сучасної освіти” як досвід творчої онлайн-лабораторії, виступ якої відбувся 13.12.2023 р. в рамках заходів районної професійної спілки вчителів зарубіжної літератури м. Кривий Ріг [7].

Висновки. Отже, сьогодні вимагає створення справжньої взаємодії між здобувачами освіти та вчителем-фасилітатором, тьютором, творчого і гнучкого підходу до кожного освітнього кроку, врахування індивідуальності та особливості кожного учня, прояву уяви й можливості подивитися на звичайні речі по-новому. Шляхом удосконалення освітнього процесу, ефективним способом зробити

його більш цікавим, захопливим для учнів стає гейміфікація. Дослідження підтвердило важливість індивідуалізації навчання та використання інтерактивних освітніх технологій. Загальна концепція гейміфікації в освіті підкреслює необхідність поєднання традиційних методів навчання з інноваційними підходами для досягнення кращих результатів у процесі освіти. Результати дослідження можуть бути використані педагогами, що цікавляться питаннями впровадження гейміфікації в освітній процес.

Перспективи подальших наукових розвідок. Подальші наукові дослідження у галузі гейміфікації в середній освіті можуть розширити наше розумін-

ня ефективності цього підходу. Дослідження можуть бути спрямовані на вивчення впливу гейміфікації на академічні результати, мотивацію та взаємодію учнів. Крім того, важливим є дослідження оптимальних стратегій впровадження гейміфікації в освітній процес та її вплив на розвиток креативності й критичного мислення учнів. Отримані результати можуть сприяти подальшому вдосконаленню освітніх практик і підвищенню якості навчання.

ЛІТЕРАТУРА

1. Алексеева Г.М. Використання інформаційно-комунікаційних технологій в процесі професійної підготовки студентів педагогічних вузів. *Актуальні питання природничо-математичної освіти*. Суми, Україна : ВВП "Мрія", 2014. С. 184–191.

2. Алексеева Г.М. Формування готовності майбутніх соціальних педагогів до застосування комп'ютерних технологій у професійній діяльності: монографія. Бердянськ: БДПУ. 2014.

3. Використання сучасних тестових технологій для перевірки знань учнів на уроках. URL: <https://naurok.com.ua/stattya-vikoristannya-suchasnih-testovih-tehnologiy-dlya-perevirki-znan-uchniv-na-urokah-273884.html> (дата звернення: 17.03.2024)

4. Гейміфікація як засіб формування комунікативної компетентності учнів початкової школи. URL: <http://perspectives.pp.ua/index.php/vno/article/download/7752/7797/7796> (дата звернення: 17.03.2024)

5. Кравець Н.С. Етапи створення гейміфікованої системи для використання в навчальному процесі ВНЗ. *Вісник ХДАК*. 2017. Вип. 50. С. 198–206.

6. Макаревич О.О. Гейміфікація як невід'ємний чинник підвищення ефективності елементів дистанційного навчання. *Молодий вчений*, № 2 (17), 2015. С. 275–278.

7. Регент Ю. Прибульці з майбутнього = покоління Z. Як з ними порозумітися? URL: <https://nus.org.ua/view/prybulitsi-z-majbutnogo-pokolinnya-z-yak-z-nymy-porozumitysia/> (дата звернення: 17.03.2024)

8. Створення коміксів онлайн. URL: <https://uk.soring.com/how-to-create-comics-online/> (дата звернення: 17.03.2024)

9. Створення коміксів. Робота з Storyboardthat. URL: <https://naurok.com.ua/stvorennya-komiksiv-roboty-z-storyboardthat-369811.html> (дата звернення: 17.03.2024)

10. Centro de Formación del Profesorado en Idiomas. URL: <http://cfpidiomas.centros.educa.jcyl.es/sitio/index.cgi> (дата звернення: 17.03.2024)

11. Felicia P. Digital games in schools : Handbook for teachers. 2012. URL: <https://hal.archives-ouvertes.fr/hal-00697599>. (дата звернення: 17.03.2024)

12. Hubalovsky S., Hubalovska M., Musilek M. Assessment of the influence of adaptive E-learning on learning effectiveness of primary school pupils. *Computers in Human Behavior*, Vol 92, pp. 691–705. 2019. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.chb.2018.08.024>

13. Hursen C., Bas C. Use of Gamification Applications in Science. *Education International journal of emerging technologies in learning*, Vol 14, № 1, pp. 4–23, 2019. DOI: <https://doi.org/10.3991/ijet.v14i01.8894>

14. Kahoot! – онлайн-сервіс для створення вікторин, дидактичних ігор і тестів. URL: <https://naurok.com.ua/kahoot-onlayn-servis-dlya-stvorennya-viktorin-didaktichnih-igor-i-testiv-151085.html> (дата звернення: 17.03.2024)

15. Kahoot! – онлайн-сервіс для створення вікторин, дидактичних ігор і тестів. URL: <https://oplatforma.com.ua/news/276-kahoot-onlajn-servis-dlja-stvorennja-viktorin-didaktichnih-igor-i-testiv> (дата звернення: 17.03.2024)

16. Koster R. Theory of fun for game design, 2013, 300 p.

17. Kravchenko N.V., Alyksyeyeva H.M., Gorbatyuk L.V. Curriculum Optimization by the Criteria of Maximizing Professional Value and the Connection Coefficient of Educational Elements, Using Software Tools: (ICTERI 2018: 14th International conference on ict in education, research, and industrial applications). (Kyiv, Ukraine, May 14–17, 2018). *CEUR Workshop Proceedings*, Vol. 1, 2018. pp. 365–378.

18. Shapiro J. Making Games, “The Ultimate Project-Based Learning”, 2014. 112 с.

19. Watson W., Yang Sha. Games in Schools: Teachers' Perceptions of Barriers to Game-based Learning. *Journal of Interactive Learning Research*, 27 (2), 2016. pp. 153–170. URL: <https://www.learntechlib.org/p/151749>. (дата звернення: 17.03.2024)

20. Waynesville N.C. Association for the Advancement of Computing in Education (AACE), 2019. URL: <https://www.learntechlib.org/primary/p/151749/>.

21. Welcome to the Games in Schools 2023 MOOC. <https://www.europeanschoolnetacademy.eu/courses/course-v1:GiS+GamesCourse+2023/about>

22. Williamson B. Computer games, schools, and young people: A report for educators on using games for learning, 2009. URL: <https://www.nfer.ac.uk/media/1790/futl27.pdf>. (дата звернення: 17.03.2024)

REFERENCES

1. Aliksieieva, H.M. (2014). Vykorystannia informatsiino-komunikatsiinykh tekhnolohii v protsesi profesiinoi pidhovky studentiv pedahohichnykh vuziv [Victorious information-communal technologies in the process of professional training of students of pedagogical universities]. *Current issues of science and mathematics education*. Sumy: VVP “Mriya”. pp. 184–191. [in Ukrainian].

2. Aliksieieva, H.M. (2014). Formuvannia hotovnosti maibutnikh sotsialnykh pedahohiv do zastosuvannia kompiuternykh tekhnolohii u profesiinii diialnosti [Formation of readiness of future social educators to use computer technologies in professional activity]. *Monograph*. Berdyansk. [in Ukrainian].

3. Using modern testing technologies to assess students' knowledge in the classroom. Available at: <https://naurok.com.ua/stattya-vikoristannya-suchasnih-testovih-tehnologiy-dlya-perevirki-znan-uchniv-na-urokah-273884.html> [in Ukrainian].

4. Gamification as a Means of Developing Communicative Competence in Primary School Students. Available at: <http://perspectives.pp.ua/index.php/vno/article/download/7752/7797/7796> [in Ukrainian].

5. Kravets, N.S. (2017). Etapy stvorennia heimifikovanoi systemy dlia vykorystannia v navchalnomu protsesi VNZ [Stages of Creating a Gamified System for Use in Higher Education]. *Herald of KhDAK*, Issue 50, pp. 198–206. [in Ukrainian].

6. Makarevich, O.O. (2015). Heimifikatsiia yak nevidiemnyi chynnyk pidvyshchennia efektyvnosti elementiv

dystantsiinoho navchannia [Gamification as an Integral Factor in Increasing the Effectiveness of Distance Learning Elements]. *Young Scientist*, No. 2 (17), pp. 275–278. [in Ukrainian].

7. Regent, Yu. Prybultsi z maibutnogo = pokolinnia Z. Yak z nymy porozumitysya? [Aliens from the future = generation Z. How to get along with them?]. Available at: <https://nus.org.ua/view/prybultsi-z-majbutnogo-pokolinnya-z-yak-z-nymy-porozumitysya/> [in Ukrainian].

8. Stvorennia komiksiv onlain [Creating Comics Online]. Available at: <https://uk.soringprepair.com/how-to-create-comics-online/> [in Ukrainian].

9. Stvorennia komiksiv. Robota z Storyboardthat. [Creating Comics. Working with Storyboardthat]. Available at: <https://naurok.com.ua/stvorennya-komiksiv-robota-z-storyboardthat-369811.html> [in Ukrainian].

10. Centro de Formación del Profesorado en Idiomas. Available at: <http://cfpidiomas.centros.educa.jcyl.es/sitio/index.cgi> [in English].

11. Felicia, P. (2012). Digital games in schools: Handbook for teachers. Available at: <https://hal.archives-ouvertes.fr/hal-00697599>. [in English].

12. Hubalovsky, S., Hubalovska, M. & Musilek, M. (2019). Assessment of the influence of adaptive E-learning on learning effectiveness of primary school pupils. *Computers in Human Behavior*, Vol. 92, pp. 691–705. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.chb.2018.08.024> [in English].

13. Hursen, C. & Bas, C. (2019). Use of Gamification Applications in Science. *Education International journal of emerging technologies in learning*, Vol. 14, No. 1, pp. 4–23. DOI: <https://doi.org/10.3991/ijet.v14i01.8894> [in English].

14. Kahoot! – onlain-servis dlia stvorennia viktoryn, dydaktychnykh ihor i testiv [Kahoot! – an online service for creating quizzes, educational games, and tests]. Available at:

<https://naurok.com.ua/kahoot-onlayn-servis-dlya-stvorennya-viktorin-didaktichnih-igor-i-testiv-151085.html> [in Ukrainian].

15. Kahoot! – onlain-servis dlia stvorennia viktoryn, dydaktychnykh ihor i testiv [Kahoot! – an online service for creating quizzes, educational games, and tests]. Available at: <https://oplatforma.com.ua/news/276-kahoot-onlajjn-servis-dlja-stvorennja-viktorin-didaktichnih-igor-i-testiv> [in Ukrainian].

16. Koster, R. (2013). Theory of fun for game design, 300 p. [in English].

17. Kravchenko, N.V., Alyeksyeyeva, H.M. & Gorbatyuk, L.V. (2018). Curriculum Optimization by the Criteria of Maximizing Professional Value and the Connection Coefficient of Educational Elements, Using Software Tools: (ICTERI 2018: 14th International conference on ict in education, research, and industrial applications). (Kyiv, Ukraine, May 14–17, 2018). CEUR Workshop Proceedings, Vol.1. pp. 365–378. [in English].

18. Shapiro, J. (2014). Making Games, “The Ultimate Project-Based Learning”, 112 p. [in English].

19. Watson, W. & Yang Sha. (2016). Games in Schools: Teachers’ Perceptions of Barriers to Game-based Learning. *Journal of Interactive Learning Research*, No. 27 (2), pp. 153–170. Available at: <https://www.learntechlib.org/p/151749>. [in English].

20. Waynesville, N.C. (2019). Association for the Advancement of Computing in Education (AACE). Available at: <https://www.learntechlib.org/primary/p/151749/>. [in English].

21. Welcome to the Games in Schools 2023 MOOC. Available at: <https://www.europeanschoolnetacademy.eu/courses/course-v1:GiS+GamesCourse+2023/about>

22. Williamson B. Computer games, schools, and young people: A report for educators on using games for learning, 2009. Available at: <https://www.nfer.ac.uk/media/1790/futl27.pdf>. [in English].

Стаття надійшла до редакції 18.03.2024



“Корисним для себе (і для суспільства) буде тільки той, хто пізнав свою природу. Поді людина розуміє свою місію. Своє покликання на землі й виробляє для себе спосіб життя, в основі якого лежить “споріднена праця”. Тільки так людина може самоствердитися і самореалізуватися, а значить стати щасливою”.

*Тригорій Скворода
український просвітитель-гуманіст, філософ, поет, педагог*

“Найближчий розгляд історії переконує нас у тому, що дії людей впливають з їхніх потреб, їхніх пристрастей, їхніх інтересів... І лише вони відіграють головну роль”.

*Георг Вільгельм Фрідріх Гегель
німецький філософ*



**ПЕРСПЕКТИВНІСТЬ ТРАДИЦІЇ ЯК ОСВІТНЬО-ВИКОНАВСЬКОЇ ТЕНДЕНЦІЇ РОЗВИТКУ
УКРАЇНСЬКОЇ ФОРТЕПІАННОЇ ШКОЛИ**

УДК 780.616.432:378.091.3

DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2024.304427>

Марина Демидова, кандидат педагогічних наук, доцент,
завідувач кафедри музично-інструментальної підготовки
Південноукраїнського національного педагогічного
університету імені К.Д. Ушинського
Лі Хаосюань, аспірантка
Південноукраїнського національного педагогічного
університету імені К.Д. Ушинського

**ПЕРСПЕКТИВНІСТЬ ТРАДИЦІЇ ЯК ОСВІТНЬО-ВИКОНАВСЬКОЇ ТЕНДЕНЦІЇ
РОЗВИТКУ УКРАЇНСЬКОЇ ФОРТЕПІАННОЇ ШКОЛИ**

У статті аналізується сутність традиції як наукового феномена з різних дослідницьких позицій. Представлена концепція будується на ствердженні єдності взаємопов'язаних сутностей: традиції та "школи" як носія історичної, культурної, освітньої і виконавської традиції; науковій рефлексії цих понять в єдиній сутності усвідомлення традиції як освітньо-виконавського феномена. Надане визначення поняття "української фортепіанної школи" як культурної традиції, яка демонструє значні творчі здобутки та становить цікаве й перспективне дослідницьке поле для молодих учених інших країн і здобувачів вищої мистецької освіти.

***Ключові слова:** традиція; освітньо-виконавська тенденція; вища мистецька освіта; українська фортепіанна школа.*

Літ. 13.

Maryna Demidova, Ph.D. (Pedagogy), Associate Professor,
Head of the Music and Instrumental Training Department,
State institution "South Ukrainian National Pedagogical
University named after Kostyantyn Ushynskiy"
Li Haoxuan, Postgraduate Student,
State Institution "South Ukrainian National Pedagogical
University named after Kostyantyn Ushynskiy"

**PERSPECTIVES OF TRADITION AS AN EDUCATIONAL-PERFORMANCE TREND IN THE
DEVELOPMENT OF UKRAINIAN PIANO SCHOOL**

The article analyzes the essence of tradition as a scientific phenomenon from different research positions. The presented concept is based on the assertion of the unity of interconnected entities: tradition and "school" as a carrier of historical, cultural, educational and performing tradition; scientific reflection of these concepts in the single essence of awareness of tradition as an educational-performance phenomenon.

The educational-scientific achievements of the representatives of the Ukrainian piano school, the experience and depth of the research base of scientists-pianists and their performance achievements complement the understanding of this phenomenon. They represent significant creative achievements and constitute an interesting and promising research field for young scientists from other countries, in particular from China, and as well as applicants of higher art education.

In the context of the Ukrainian national educational paradigm, a definition of the concept of "Ukrainian piano school" is given. It is considered as a cultural tradition, which is represented by a culturally relevant category that has signs of a dynamic phenomenon of scientific knowledge. It is socially directed at the transfer to the next generation of musicians from established masters of the national idea and musical tradition in the field of multifunctional creative mastery of the art of piano performance in the system of the corresponding higher art professional education.

Tradition as a historical and cultural phenomenon has a school-creating functional potential, reveals ways of understanding the origins of the formation of promising scientific and educational ideas, performing musical-repertoire thesaurus, established methodological systems of outstanding personalities for mastering piano art.

School as a kind of cultural tradition has a number of phenomenal qualities, which ensures the acquisition of craft skills, means of creative activity; the degree of dominance of tradition (modification and transformation of individual educational and performance achievements); the inexhaustibility of the sensory

and emotional impact of works of art, traditional for art; the general style of scientific and creative activity (dialogic (poly-discursive) form of functioning of the performing and pedagogical art school).

Normative actions (traditions) and creative innovations are defined as characteristic features of a music-pedagogical school. Thus, tradition performs the function of an educational-performance trend that moves higher art education in a promising direction.

Keywords: *tradition; educational-performance trend; higher art education; Ukrainian piano school.*

Постановка проблеми. Освітні тенденції сучасності – активне залучення новітніх технологій, технічного забезпечення навчання, Інтернет ресурсу, штучного інтелекту у всіх можливих та доречних проявах у педагогічній діяльності. До всіх перелічених тенденцій доречно згадати традиційні основи будь-якого явища, що особливого значення набуває саме в музичній педагогіці та виконавстві, цілісності їх змісту та людинотворчої стратегії. Як слухаю зауважує Л. Воевідко, “сучасна теорія та методика музичної освіти розглядає виконавські традиції як невід’ємну частину підготовки майбутнього вчителя музики” [4, 7].

Ми поділяємо думку М. Ярошевського, який зауважував, що без шкіл увірвалася б могутня історична традиція, а саме: передача мистецтва дослідження, ідей та цінностей наукової спільноти від одного покоління до іншого. Школа – це такий феномен, який не може бути повтореним або реконструйованим.

Традиція як науковий феномен розглядається вченими з різних дослідницьких позицій. Концепція нашого дослідження будується на ствердженні єдності взаємопов’язаних сутностей: традиції та “школи” як носія традиції (історичної, культурної, виконавської, ін.); наукової рефлексії цих понять в єдиній сутності усвідомлення традиції як освітньо-виконавського феномена.

Значимо, що в українській історії однією з ознак національної традиції, яка співзвучна сучасним поглядам на музичне виховання і освіту, були демократичні тенденції педагогіки [6, 29].

Освітньо-наукові досягнення представників української фортепіанної школи, досвід і глибина дослідницької бази науковців-піаністів та їх виконавських досягнень доповнюють розуміння цього феномена й представляють відповідні здобутки та цікаве дослідницьке поле молодим ученим інших країн, зокрема з Китаю.

Аналіз досліджень. Історична освітньо-виконавська традиція як тенденція вивчення становлення та розвитку національної музично-педагогічної школи є предметом дослідження багатьох науковців. Значної уваги цій проблемі з урахуванням виконавської традиції фортепіанної школи приділено Л. Воевідко, Н. Гуральник, Ж. Дедусенко, Н. Лисіною, З. Михальчук, В. Тітовичем, ін. Багато науково-теоретичних положень науковців стосовно фортепіанної школи як виду історико-

культурної традиції було проаналізовано та відрефлексовано іноземними дослідниками, які навчалися в Україні. Серед яких Бай Бінь, Ван Сюе, Лю Кешуан, Мінь Шаовей, Ван Юе, інші.

Традиції (лат. tradition – передача) побутують у свідомості суспільства як “форма передачі соціального досвіду; ідеї, норми та звичаї, що передаються з покоління в покоління” [13, 601]. Додамо, що “сутність і значення традиції полягає в тому, що вона є відображенням людського досвіду, у тому числі мистецького” [6, 28].

З. Михальчук у своєму дослідженні розкриває концептуальну єдність історичного, джерелознавчого й системного типів аналізу мистецьких шкіл. Це уможливило презентувати одну з українських фортепіанних шкіл як мистецького феномена. До того ж, стосовно феномена традиції, встановлено що така школа є результатом синтезу музичних традицій (курсив наш. – Л.Х.) Німеччини, Польщі, Італії, ін. [11].

Розкриваючи проблему визначення традиції як наукової категорії, Ж. Дедусенко зазначала, що будь-яка культурна традиція може бути представлена у вигляді структури, тобто множинності елементів у їх цілісності та функціональних співвідношень. Аналіз цих складових доводить, що є статична складова (абстрактна, фіксація результатів пізнання), та динамічна (реально наявна у конкретно-історичному “часі-просторі”, де відновлена дійсна картина процесу еволюції). Авторка зауважує, що вивчення культурної традиції саме “у її одномоментності, сукупності стабільних якостей є запорукою коректної характеристики руху її розвитку на шляху дійсності, що виникає” [8].

Ми звертаємо особливу увагу на наукові відкриття досягнень української фортепіанної школи іноземними дослідниками. В роботах багатьох з них розглянуті та досліджені цікаві та глибокі проблеми розвитку наукової складової фортепіанної школи, які безпосередньо торкаються не лише виконавських, а й теоретичних досягнень українських науковців піаністів.

Наприклад, Бай Бінь досліджено шляхи формування звуко-тембральних уявлень майбутніх учителів музичного мистецтва в процесі фортепіанної підготовки. Доведено глибоку зацікавленість студентів та професійну необхідність у їх самостійній діяльності активізувати слуховий контроль піаністів над звуковидобуванням у процесі активізації їх звуко-тембральних уявлень [1].

ПЕРСПЕКТИВНІСТЬ ТРАДИЦІЙ ЯК ОСВІТНЬО-ВИКОНАВСЬКОЇ ТЕНДЕНЦІЇ РОЗВИТКУ УКРАЇНСЬКОЇ ФОРТЕПІАННОЇ ШКОЛИ

У роботі Ван Сюе продемонстровано наукову рефлексію на можливість побудови компонентної структури звукообразних уявлень піаністів у комплексі аксіологічного, особистісно-орієнтованого та творчо-діяльнісного підходів у процесі навчання школярів; шляхів усвідомлення ними аксіології слухового контролю за виконанням на фортепіано музичних творів, які є у репертуарі українських піаністів [2].

Деякі дослідники особливу увагу приділяли аналізу та вивченню методики викладання фортепіано. Так, Ван Юе, наприклад, досліджено формування методичної компетентності майбутніх спеціалістів. Методична система українських педагогів-піаністів не випадково стала предметом особливої уваги китайських молодих науковців, оскільки методики фахівців двох країн, України та Китаю, значно відрізняються. Результати музичної освіти розкривають нові піаністичні можливості для молодих музикантів, які навчаються гри на фортепіано [3].

Вивченню та усвідомленню складних когнітивних рішень, які приймають піаністи під час опанування і подальшого виконання фортепіанних творів присвятила своє дослідження Лю Кешуан. Українська фортепіанна школа уважно ставиться до осмислення музичних творів, визначення їх структури, образно-драматургічної сутності, яка закладена композиторами в твори для фортепіано. Розкодування та проектування музично-образної драматургії творів стали предметом спеціального вивчення цією китайською піаністкою та дослідженням формування відповідних умінь [10].

Такі спеціальні дослідження фортепіанних досягнень українських піаністів науковців, їх теоретичних висновків стануть у пригоді у процесі поглиблення освітніх компетентностей піаністів Китаю, набутті ними досвіду науково-методичних теоретичних здобутків.

Мета статті – розкрити сутність перспективності традиції як виконавсько-освітньої тенденції розвитку української фортепіанної школи у трьох напрямках: з позицій усвідомлення самоцінності фортепіанної школи як науково-освітнього феномену, розгляду традиції як тенденції прогресивного розвитку фортепіанної школи в Україні, наукового відкриття досягнень української фортепіанної школи іноземними дослідниками.

Виклад основного матеріалу. Історико-аналітичне узагальнення деяких проблем розвитку української фортепіанної школи ми розглядаємо з декількох взаємопов'язаних позицій. Традицію ми розглядаємо як тенденцію прогресивного подальшого розвитку української фортепіанної школи, як цілісного об'єкту історичного значення; визначення “школи” як виду культурної традиції, тобто усвідомлення традиції атрибутивною якістю школи в

історичному аспекті (через визначення типів наслідування конкретних лідерів в історії розвитку фортепіанних шкіл); вивчення досягнень української фортепіанної школи китайськими дослідниками як елемента науково-освітнього та виконавського процесу світового значення; перегляд відомих й новітніх явищ, представлення деяких з них у вигляді зіставлення окремих тенденцій на шляху історичного поступу фортепіанної школи упродовж століття [5, 99–101].

На глибоке переконання Н. Лисіної та В. Тітовича, звернення до традицій, які започатковані ще у глибокій давнині, “сприяє виявленню основоположних закономірностей музичної стилістики у галузі інструменталізму та загального функціонування мистецтва через вивчення життя і творчості його визначних митців-музикантів: у проявах суспільного життя, професійного мистецтва, і нарешті, в інтерпретаціях видатних творів” [9, 4].

На думку Л. Воевідко, що якісну фахову підготовку студентів ми отримуємо лише “за умови врахування культурно-історичного досвіду рідного народу, його традицій ... багатих освітянських здобутків” [4, 9].

У людській свідомості стверджується самоцінність і значущість національної музичної культури в контексті європейських традицій (В. Барвінський, М. Лисенко, К. Стеценко), її інтеграції у світовий освітній простір. Ми вбачаємо самостійність української фортепіанної школи як суспільно-історичного явища музично-освітньої галузі; гуманістичної спрямованості професійного розвитку у вищій мистецькій школі, яка реалізується засобом безпосереднього (й опосередкованого через традиційність шкіл) спілкування з педагогами-піаністами регіональних фортепіанних шкіл України, їх самобутніми особистісними методиками. Ми усвідомлюємо цілісність фортепіанної школи з багатьох позицій (регіональні, національні, концептуальні, музично-освітні, виконавські, ін.).

Музиканти, які здійснюють професійну діяльність у цій галузі, в один голос стверджують про невідворотність слідування, наприклад, традиції музичної класики “для музичної освіти вони – невідступні, оскільки мистецтво, яке з нею пориває – приречене на ізоляцію” [6, 28]. Завдання митців “примирити дві, на перший погляд, взаємовиключні тенденції – надійну опору на традицію з устремлінням до нового, незвичного” [там само]. Досвід музичної культури доводить, “що ці дві тенденції можуть стати взаємодоповнюючими. І в цьому – запорука безсмертя традиції і обумовленість народження нового” [6, 29].

У наукознавстві дефініція “школа” має широке висвітлення й завдяки багатьом науковцям набула певних атрибутивних ознак, розкриває багато її аспектів. Спираючись на глибоке вивчення багато-

гранної сутності школи в мистецтві, аналіз її досягнень ми розуміємо такі її характеристики: “набуття ремісничих навичок, засобів творчої діяльності через навчально-ремісничі майстерні, ... майстер-класи; розвиток конкурсної справи; ... домінантність традиції... (модифікація та трансформація окремих ... технічних досягнень)” [6, 52]. До цих характеристик можна додати тривалість духовної традиції; “невичерпність традиційного для мистецтва емоційного впливу художніх творів; ... загальний стиль творчої діяльності..., діалогова (полілогова) форма функціонування виконавської та педагогічної мистецької школи” [6, 53].

У розвитку української фортепіанної школи немає принципових регіональних розгалужень. Природно, є певні особливості (композиторська чи виконавська активність, виконавсько-педагогічна або культурно-просвітницька, ін.). Характерологічними залишаються історичні тенденції, якісні особливості, пріоритети у виборі відповідних кожній школі професійної мети, змісту та особливостей культуротворчої або освітньої діяльності. Але ці характеристики кожної конкретної регіональної фортепіанної школи не заважають їй розвиватись як цілісному українському освітньо-виконавському феномену.

Цікавого висновку у контексті ролі традиції дійшли автори, які звернули особливу увагу на стосунки між Учителем і Учніем і “розглядаються як важливий механізм збереження і подальшої трансляції традиції. Втрата традиції, особливо на аксіологічному рівні, загрожує культурі кризою, деструкцією, руйнуванням світоглядних основ” [12, 230].

У контексті української національної освітньої парадигми, враховуючи традиційне визначення української національної школи (тобто музичної школи) з огляду на визначення фортепіанної школи як культурної традиції ми погоджуємось із такими характеристиками поняття “українська фортепіанна школа”, які надані Н. Гуральник: культуровідповідної категорії, що має ознаки динамічного явища наукового пізнання, яка соціально спрямована на передачу наступним поколінням музикантів від сталих майстрів національної ідеї та музичної традиції в галузі поліфункціонального творчого опанування мистецтвом фортепіанного виконавства в системі відповідної фахової освіти [6, 375].

Нормативні дії будь-якої школи функціонують на трьох рівнях: “1) первинних компонентів (складові безпосередньо фахових дій – ремісничо-інструментальних та окремих педагогічних прийомів); 2) художньо-творчих завдань із різних видів музичної та педагогічної діяльності;... 3) творчих дій (в межах музично-виконавської та педагогічної інтерпретації), які можуть передаватись наступним поколінням послідовників певної школи” [6, 55].

Отже, характерними якостями музично-педагогічної школи є нормативні дії (традиції) та творчі новації. Так, традиція виконує функцію освітньо-виконавської тенденції, яка рухає освіту в перспективному напрямку.

Фортепіанна школа пройшла шлях розкриття інтелектуально-творчого потенціалу її представників, продовжувачів традицій кращих педагогів-піаністів, залишаючись сучасним, перспективним освітнім явищем педагогічної науки і музично-виконавського мистецтва.

Розкриваючи традицію української фортепіанної школи (як будь-якої мистецької школи) як освітню тенденцію зауважимо, що і фортепіанне виконавство розвивається, успадковуючи цінності минулого, перетворюючи їх, створюючи нові, авторські стилі, які стають предметом подальшого знайомства, вивчення, набуття освітнього досвіду прийдешніх здобувачів освіти. Основа розвитку фортепіанного виконавства – використання кращих традицій попередників шляхом їх ретельному відбору, аналізу, критичного переосмислення, збереження і використання.

На відображення власного емоційно-стильового відчуття [7, 179] кожного виконавця безпосередній вплив має художньо-виконавський досвід піаніста, усвідомлення емоційно-образного змісту та інтонаційної логіки музичної мови, які завжди базуються з урахуванням засвоєних та відрефлексованих традицій. Спадкоємність як специфічна закономірність у розвитку фортепіанного виконавства передбачає урахування усвідомленого підходу до музичної спадщини, вибіркового ставлення молодого покоління до культурно-історичних цінностей з таких позицій: з одного боку, заперечення несучасного надбання, яке втратило своє аксіологічне значення; з іншого – збереження й оновлення життєздатних стереотипів діяльності. У цьому процесі головну роль відіграє традиція, яка відображає контент усталеності в оновленому змісті діяльності й водночас передбачає можливість коректування і появу новацій.

Традиція у фортепіанному мистецтві – це один зі способів реалізації спадкоємності, фіксації та подальшої трансляції найкращих перспективних положень фортепіанної педагогіки, які передаються прийдешнім поколінням. Це проявляється і у збереженні аксіології усталених музичних творів.

Так, головною закономірністю функціонування фортепіанного виконавства є спадкоємність, основним способом реалізації якої стає традиція.

Розкриваючи школотворчі особливості фортепіанної школи, можна визначити відповідні типи наслідування педагогічних традицій. Сутність типів наслідування педагогічної традиції розкривається “від підсвідомого (або свідомого) історично-опосередкованого наслідування традиційних прин-

ПЕРСПЕКТИВНІСТЬ ТРАДИЦІЇ ЯК ОСВІТНЬО-ВИКОНАВСЬКОЇ ТЕНДЕНЦІЇ РОЗВИТКУ УКРАЇНСЬКОЇ ФОРТЕПІАННОЇ ШКОЛИ

ципів окремого лідера фортепіанної школи з домінантністю традиції (IV тип) через свідоме традиційне наслідування принципів окремого лідера (декількох лідерів) фортепіанної школи з елементами трансформації (III тип)” [6, 224–225]. Традиційні ознаки поступово розчиняються в “індивідуально-трансформованому наслідуванні традиційних принципів декількох лідерів з домінантністю взаємозбагачення (II тип) до самостійного визначення шляхів наслідування історичних надбань видатних піаністів з яскраво виявленим ідейно-лідерським характером власної на рівні “материнської” фортепіанної школи (I тип)” [6, 224–225].

Висновки та перспективи подальших наукових розвідок. Із викладеного ми можемо зробити висновок, що:

- традиція як історико-культурний феномен має школотворчі функціональний потенціал, розкриває шляхи усвідомлення витоків становлення перспективних науково-освітніх ідей, виконавського музично-репертуарного тезаурусу, ustalених методичних систем видатних персоналій з опанування фортепіанним мистецтвом;

- школа як вид культурної традиції має низку феноменальних якостей, що забезпечує набуття ремісничих навичок, засобів творчої діяльності; міру домінантності традиції (модифікація та трансформація окремих освітньо-виконавських досягнень); невичерпність традиційного для мистецтва чуттєво-емоційного впливу художніх творів; загальний стиль науково-творчої діяльності (діалогова (полілогова) форма функціонування виконавської та педагогічної мистецької школи);

- науково-дослідницька досяжність цих категорій, “традиція” та “школа”, забезпечується їх взаємозалежністю, закономірністю спадкоємності, аксіологією історично ustalених досягнень як стимулу новітніх відкриттів;

- перспективність традиції як освітньо-виконавської тенденції розвитку української фортепіанної школи розкривається у відрефлексованості її історико-культурних здобутків, полягає у закономірності результатів аналітичного узагальнення та творчого застосування її досягнень дослідниками інших країн.

ЛІТЕРАТУРА

1. Бай Бінь Формування звуко-тембральних уявлень майбутніх учителів музичного мистецтва в процесі фортепіанного навчання : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02 – теорія та методика музичного навчання. Київ : НПУ ім. М.П. Драгоманова. 2014. 21 с.

2. Ван Сюе Формування звукообразних уявлень молодших школярів у процесі фортепіанного навчання : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02 – теорія та методика музичного навчання. Київ : НПУ ім. М.П. Драгоманова. 2017. 20 с.

3. Ван Юе Формування методичної компетентності майбутнього вчителя музичного мистецтва у процесі

навчання гри на фортепіано : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02 – теорія та методика музичного навчання. Київ : НПУ ім. М.П. Драгоманова. 2017. 20 с.

4. Восвідко Л. Українські музично-виконавські традиції : навч. посібн. Кам’янець-Подільський: ФОП Сисин Я.І., 2013. 148 с.

5. Гуральник Н.П. Національна фортепіанна школа як феномен музичної освіти. *Актуальні питання мистецької освіти та виховання*, 2013. Вип. СУМДПУ1 (1). С. 97–109. URL: <https://www.repository.sspu.edu.ua/1>Hu ralnyk>.

6. Гуральник Н.П. Українська фортепіанна школа ХХ століття в контексті розвитку музичної педагогіки: історико-методологічні та теоретико-технологічні аспекти : монографія. Київ : НПУ, 2021. 460 с. URL: <https://enpuir.npu.edu.ua/handle/123456789/36373>

7. Гуральник Н., Ма Сіньюань Емоційно-стильове відчуття музики композиторів-романтиків у здобувачів вищої освіти: історико-методологічні та теоретико-методичні аспекти формування у процесі фортепіанної підготовки : монографія. Київ : ФОП Цьома С.П., 2023. 210 с. URL: <https://enpuir.npu.edu.ua/handle/123456789/43326>

8. Дедусенко Ж. Виконавська піаністична школа як рід культурної традиції : дис. ... канд. Мистецтвознавства : 17.00.01. Київ. 2002. 208 с. URL: <https://disser.tation.com.ua/node/646517> (дата звернення 08.03.2024)

9. Лисіна Н., Тітович В. Клавірна музика Ренесансу і Бароко: видатні європейські музиканти. Історичні, теоретичні та методичні аспекти : монографія. Київ : УДУ ім. Михайла Драгоманова, 2023. 496 с.

10. Лю Кешуан Формування вмінь створення музично-образної драматургії в майбутніх учителів музики у процесі навчання гри на фортепіано : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02 – теорія та методика музичного навчання. Суми : СумДПУ ім. А.С. Макаренка. 2017. 20 с.

11. Михальчук З. Харківська фортепіанна школа в 60–70-х роках ХХ століття: імена, традиції, виконавські принципи. *Музичне мистецтво і культура*, № 2 (31), 2021. С. 71–81. DOI: <https://doi.org/10.31723/2524>

12. Тарапата-Більченко Л., Гуральник Н., Демидова М. Концепт “учитель – учень” у мистецькій освіті. *Актуальні питання гуманітарних наук*. Вип. 66, том 3, Дрогобич. 2023. С. 227–234. DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4863/66-3-33>

13. Шевченко Л.І. Новий словник іншомовних слів /за ред. Л.І. Шевченко. Традиція. Київ : АРІЙ, 2008. 672 с.

REFERENCES

1. Bai Bin (2014). Formuvannia zvuko-tembralnykh uiaavlennia maibutnykh uchyteliv muzychnoho mystetstva v protsesi fortepiannoho navchannia [Formation of sound-timbral representations of future musical art teachers in the process of piano training]. *Candidate's thesis*. Kyiv, 21 p. [in Ukrainian].

2. Van Siue (2017). Formuvannia zvukoobraznykh uiaavlennia molodshykh shkoliariv u protsesi fortepiannoho navchannia [Formation of sonorous representations of junior schoolchildren in the process of piano training]. *Candidate's thesis*. Kyiv, 20 p. [in Ukrainian].

3. Van Yue (2017). Formuvannia metodychnoi kompetentnosti maibutnoho vchytelia muzychnoho mystetstva u protsesi navchannia hry na fortepiano [Formation of metho-

ЗАСОБИ МАСОВОЇ ІНФОРМАЦІЇ ЯК ЗАСІБ ФОРМУВАННЯ ГРОМАДЯНСЬКИХ ЯКОСТЕЙ СТУДЕНТІВ

dological competence of the future musical art teacher in the process of learning to play the piano]. *Candidate's thesis*. Kyiv, 20 p. [in Ukrainian].

4. Voievicko, L. (2013). Ukrainski muzychno-vykonavski tradytsii [Ukrainian musical and performing traditions]. Kamianets-Podilskyi, 148 p. [in Ukrainian].

5. Huralnyk, N.P. (2013). Natsionalna fortepianna shkola yak fenomen muzychnoi osvity [National piano school as a phenomenon of music education]. *Actual issues of art education and upbringing*, Vol. (1), pp. 97–109. Available at: <https://www.repository.sspu.edu.ua/handle/123456789/36373>. [in Ukrainian].

6. Huralnyk, N.P. (2021). Ukrainka fortepianna shkola XX stolittia v konteksti rozvytku muzychnoi pedahohiky: istoryko-metodolohichni ta teoretyko-tekhnohichni aspekty [Ukrainian piano school of the 20th century in the context of the development of music pedagogy: historical-methodological and theoretical-technological aspects]. *Monograph*. Kyiv, 460 p. Available at: <https://enpuir.npu.edu.ua/handle/123456789/36373>. [in Ukrainian].

7. Huralnyk, N. & Ma Siniuan (2023). Emotsiino-stylove vidchuttia muzyky kompozytoriv-romantykiv u zdobuvachiv vyshchoi osvity: istoryko-metodolohichni ta teoretyko-metodychni aspekty formuvannia u protsesi fortepiannoi pidhotovky [Emotional-stylistic perception of music of romantic composers among higher education applicants: historical-methodological and theoretical-methodological aspects of formation in the process of piano training]. *Monograph*. Kyiv, 210 p. Available at: <https://enpuir.npu.edu.ua/handle/123456789/43326>. [in Ukrainian].

8. Dedusenko, Zh. (2002). Vykonavska pianistychna shkola yak rid kulturnoi tradytsii [Performing piano school as a kind of cultural tradition]. *Candidate's thesis*. Kyiv, 208 p. [in Ukrainian].

9. Lysina, N. & Titovych, V. (2023). Klavirna muzyka Renesansu i Baroko: vydatni yevropeiski muzykanty [Piano music of the Renaissance and Baroque: outstanding European musicians]. *Historical, theoretical and methodical aspects: monograph*. Kyiv, 496 p. [in Ukrainian].

10. Liu Keshuan (2017). Formuvannia vmin stvorennia muzychno-obraznoi dramaturhii v maibutnikh uchyteliv muzyky u protsesi navchannia hry na fortepiano [Formation of the skills of creating musical-figurative drama in future music teachers in the process of learning to play the piano]. *Candidate's thesis*. Sumy, 20 p. [in Ukrainian].

11. Mykhalchuk, Z. (2021). Kharkivska fortepianna shkola v 60–70-kh rokakh XX stolittia: imena, tradytsii, vykonavski pryntsyipy [Kharkiv piano school in the 60–70's of the 20th century: names, traditions, performing principles]. *Music art and culture*, No. 2 (31), pp. 71–81. DOI: <https://doi.org/10.31723/2524>. [in Ukrainian].

12. Tarapata-Bilchenko, L., Huralnyk, N. & Demydova, M. (2023). Kontsept "uchytel – uchen" u mystetskii osviti [The concept of "teacher – student" in art education]. *Topical Issues in the Humanities*. Issue. 66, Vol. 3, pp. 227–234. DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4863/66-3-33>. [in Ukrainian].

13. Shevchenko, L.I. (2008). Novyi slovnyk inshomovnykh sliv [New dictionary of foreign words]. Kyiv, 672 p. [in Ukrainian].

Стаття надійшла до редакції 14.03.2024

УДК 94 (477)

DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2024.304430>

Наталія Чубінська, кандидат педагогічних наук, доцент
кафедри педагогіки та інноваційної освіти
Інституту права, психології та інноваційної освіти
Національного університету "Львівська політехніка"

Андрій Маслюк, аспірант кафедри педагогіки та інноваційної освіти
Інституту права, психології та інноваційної освіти
Національного університету "Львівська політехніка"

ЗАСОБИ МАСОВОЇ ІНФОРМАЦІЇ ЯК ЗАСІБ ФОРМУВАННЯ ГРОМАДЯНСЬКИХ ЯКОСТЕЙ СТУДЕНТІВ

Статтю присвячено проблемі формування громадянських якостей студентів засобом ЗМІ. Засоби масової інформації як чинники формування громадянських якостей також відіграють важливу роль у житті суспільства. І від їхньої об'єктивної позиції, демократичних засад існування, правдивості відображення світу значною мірою залежить формування громадянських якостей особистості. Громадянська освіта повинна прищеплювати студентам розуміння причин та чинників політичного й економічного розвитку країни, її духовних і культурних цінностей, економічних ресурсів, характеру відносин з іншими країнами.

Процес становлення громадянського суспільства складний і тривалий. Завдання освіти – підготувати дітей та молодь не лише до життя у ньому, але й сформувати вміння будувати його. Коли мова іде про громадянське суспільство, то усвідомлюємо, що йдеться передовсім про розширення сфери свободи людини в приватному й соціальному вимірах, що загалом прийнято називати розвитком громадянського суспільства. У цьому сенсі роль ЗМІ надважлива, бо саме вони відображають пріоритетні тенденції життя соціуму і цей процес має бути об'єктивним.

Ключові слова: студенти; громадянськість; формування; громадянські якості; демократія; свобода.

Лит. 6.

Nataliia Chubinska, Ph.D. (*Pedagogy*), Associate Professor of the
Pedagogy and Innovative Education Department,
Institute of Jurisprudence, Psychology and Innovative Education,
Lviv Polytechnic National University

Andrii Masliuk, *Postgraduate Student of the Pedagogy and Innovative Education Department,*
Institute of Jurisprudence, Psychology and Innovative Education,
Lviv Polytechnic National University

MASS MEDIA AS A FACTOR IN THE FORMATION OF STUDENTS' CIVIC QUALITIES

The article deals with the problem of the formation of students' civic qualities using mass media which, being factors in the formation of civic qualities, also play a vital role in any society. The formation of civic qualities of a person mostly depends on the objective position of mass media, their democratic principles of existence and true reflection of the world. Civic education should develop students' awareness about the reasons and factors affecting the political and economic development of the country, its spiritual and cultural values, economic resources, and the nature of its relations with foreign countries.

The process of the formation of civil society is complex and lengthy. One of the education tasks is to train children and the youth not only to live in civil society but also to instil the ability to build it. Dealing with civil society, we realize that it is primarily about expanding the scope of human freedoms in both private and social spheres, which is generally used to being called the development of civil society. In this sense, the role of mass media is crucial as they reflect the key trends of society and this process requires objectivity.

The consideration of the issue of civic education in the context of modern Ukrainian education is strongly related to such concepts as human rights, democracy, freedom, equality, peace, and the formation of social responsibility. Teaching democracy involves not only learning constitutional principles, legislative and political institutions, the historical development of democracy and other political systems, the structure of political parties, the citizens' rights in society, but also the development of democratic relations, skills, behaviour, and competencies. Students can actively participate in civil society institutions, namely, voluntary public organizations and social movements; independent mass media serving public needs and interests, shaping and disseminating public opinion; public opinion as a social institution; self-government bodies, etc.

Keywords: *students; citizenship; formation; civic qualities; democracy; freedom.*

Актуальність дослідження. Формування громадянської позиції та громадянських якостей особистості стає сьогодні завданням кожного педагога, батька, громадського діяча. Вчені вважають проблему формування громадянських якостей дітей, молоді і дорослих дуже важливою в ієрархії проблем нації та держави. Українцям як ніколи слід терміново сформувані бажані громадянські позиції задля збереження держави і народу. Ми маємо прагнути до формування громадянської свідомості особистості, яка підтримуватиме модель громадянина та його обов'язки перед нацією та державою, щоб гарантувати безпечне існування країни.

Незважаючи на постійні згадки про європейську ідентичність у ЗМІ, ми все ж повинні ставити Україну, як свою батьківщину, на перше місце. У державній політичній та економічній стратегії безпека країни та її громадян є неподільною та вищою категорією і завданням освіти та всіх її інституцій є формування громадянської культури кожного громадянина. Формування громадянства не обмежується освітнім процесом у школі. Він, на думку багатьох педагогів, охоплює все життя особистості. Засоби масової інформації (ЗМІ) як чинники формування громадянських якостей також відіграють важливу роль у житті суспільства. І

від їхньої об'єктивної позиції, демократичних засад існування, правдивості відображення світу значною мірою залежить формування громадянських якостей особистості.

Означена проблема не є новою для сучасної педагогіки. Дослідження громадянської освіти, формування громадянських якостей особистості, розбудова громадянського суспільства у сукупності усіх його інституцій займаються відомі вчені, які обґрунтовують проблему побудови громадянського суспільства в Україні, питання формування громадянських якостей особистості загалом та впливу на означені процеси ЗМІ, зокрема.

Тема формування громадянських якостей дітей та молоді активно розвивається сучасними українськими науковцями. У їхньому доробку знаходять своє відображення сутність громадянських цінностей, умови ефективної організації виховного процесу у руслі громадянознавства, специфіка підготовки викладача, учителя та вихователя для реалізації завдань громадянської освіти та виховання дітей і молоді, практичні аспекти організації громадянознавчої освіти в Україні [1; 2; 4]. Найбільш повно і детально проблеми громадянської освіти та виховання представлені у роботах Н. Абашкіної, А. Алексюка, О. Вишневського, П. Ігнатенко, Н. Косаревої, Л. Крицької, Б. Мельниченка,

ЗАСОБИ МАСОВОЇ ІНФОРМАЦІЇ ЯК ЗАСІБ ФОРМУВАННЯ ГРОМАДЯНСЬКИХ ЯКОСТЕЙ СТУДЕНТІВ

В. Курило, Є. Москаленко, В. Поплужного, Л. Пуховської, В. Струманського, О. Сухомлинської, Г. Шевченко та ін. [1; 2; 3; 5; 6]. Науковці не лише теоретично обґрунтовують зміст та механізми громадянського становлення особистості, але й висвітлюють прикладний аспект реалізації окреслених завдань, вважаючи, що без громадянських компетенцій культура особистості не буде цілісною і це значним чином гальмуватиме загальний поступ суспільства.

Метою нашої статті є висвітлення особливостей формування громадянських якостей студентів засобом ЗМІ.

Виклад основного матеріалу. Проголошена в країні демократія не може сама по собі перетворитися у демократію реальну до тих пір, поки не буде збудоване громадянське суспільство. Будувати ж його може лише людина, яка прийняла громадянські цінності як власне переконання і хоче втілити їх у життя. Процес становлення громадянського суспільства складний і тривалий. Завдання освіти – підготувати дітей та молодь не лише до життя у ньому, але й прищепити вміння будувати його. Коли мова іде про громадянське суспільство, то усвідомлюємо, що йдеться перш за все про розширення сфери свободи людини в приватному й соціальному вимірах, що загалом прийнято називати розвитком громадянського суспільства. У цьому сенсі роль ЗМІ надважлива, бо саме вони відображають пріоритетні тенденції життя соціуму і цей процес має бути об'єктивним.

Громадянське (цивільне) суспільство – це сфера спілкування, взаємодії, спонтанної самоорганізації і самоврядування вільних індивідів на основі добровільно сформованих асоціацій, яка захищена необхідними законами від прямого втручання і регламентації з боку держави, в якій переважають громадянські цінності [3]. До останніх слід віднести: свободу, рівність громадян, повагу до приватної власності, самовідповідальність, верховенство права тощо [1, 306].

Проблема розуміння та пошуку шляхів оптимальної побудови громадянського суспільства була і залишається актуальною для усіх країн світу, не залежно від того, на якому етапі побудови держави та громадянських інституцій у ній вони знаходяться. Свідченням цього є також і те, що для французьких, британських, американських та інших вчених проблема пошуку нових принципів, методів, засобів та форм громадянського виховання підрастаючого покоління є актуальною і до кінця не вирішеною сьогодні.

Проблема громадянського виховання у змісті сучасної української освіти вивчається в контексті таких концепцій, як права людини, демократія, свобода, рівність, мир та формування соціальної відповідальності. Освіта про демократію охоплює

не лише вивчення конституційних принципів, законодавчих та політичних інститутів, історичного розвитку демократії та інших політичних систем, структури політичних партій та прав громадян у суспільстві, а й розвиток демократичних відносин, навичок, поведінки та компетентностей.

Сьогодні виникла значна необхідність у розробці програм щодо громадянського виховання та освіти для всіх вікових груп населення, особливо студентства. У сучасних вищих освітніх закладах робиться спроба запровадження курсів громадянства, які б дали змогу студентам не лише виробити певні компетенції у цій сфері, але й долучитися до діяльності громадянських інституцій, які функціонують на рівні освітніх закладів, організацій, об'єднань, рухів, громади тощо.

Активна участь студентів у житті закладу та громади сприяє розвитку важливої риси загальної культури особистості – громадянськості. Ця якість є основною для кожної особи, але її практичні вияви у багатьох випадках залежать від державних актів та інститутів. Той, хто володіє цією якістю, пов'язує своє поведінку та життя з інтересами й долею своєї рідної країни, усвідомлюючи свою відповідальність перед народом та іншими людьми, при цьому зберігаючи свою свободу та незалежність. Висока громадянська свідомість виникає з потреби встановлення гармонійних відносин між особистими інтересами і державою. Старанний громадянин розуміє свою особисту зацікавленість у прогресі держави, бачачи в цьому також поліпшення свого особистого життя.

Педагогіка ставить перед собою важливі завдання щодо розробки стратегій формування громадянської культури особистості, які у сучасних умовах ускладнюються нестабільністю та недотриманням принципів правової держави в українському суспільстві, йому притаманні надзвичайні для людського життя виклики (пандемія, війна), тому часто людина повинна мобілізувати надзусилля, щоб боронити власні інтереси та свободу, не стає осторонь тих процесів, які залежать власне від неї. Громадянська культура визначається як культура активної участі та підтримки, яка заохочує громадян до позитивного ставлення до політичної системи та забезпечення необхідного балансу між правами та обов'язками для забезпечення стабільного розвитку демократії.

Вважаємо, що вища школа повинна сприяти активній участі студентів у житті різноманітних суспільних інституцій, зокрема ЗМІ. Серед інститутів громадянського суспільства, у яких студенти можуть активно брати участь, можна відзначити наступні:

- добровільні громадські організації та громадські рухи;
- незалежні засоби масової інформації, які слу-

ЗАСОБИ МАСОВОЇ ІНФОРМАЦІЇ ЯК ЗАСІБ ФОРМУВАННЯ ГРОМАДЯНСЬКИХ ЯКОСТЕЙ СТУДЕНТІВ

жать громадським потребам та інтересам, формують та публікують громадську думку;

- громадська думка, як соціальний інститут;
- органи місцевого самоврядування та інші.

Громадянська освіта – це освіта для демократії. Формування громадянської позиції студентів тісно пов'язане з процесом соціалізації особистості та дає змогу розвивати патріотичну та громадянську свідомість. Добре організована громадянська освіта повинна готувати студентів до:

- життя в громаді, частиною якої вони є, з повним усвідомленням своїх обов'язків і прав;
- вчити їх справлятися з ситуаціями, які ставить перед ними повсякденне життя;
- вмiлого використання власного інтелекту та критичного мислення, щоб мати можливість самовизначитися, розуміти та правильно оцінювати події та людей;
- усвідомлення і користування ЗМІ, як важливим інструментом громадянського суспільства.

Громадянська освіта повинна прищеплювати студентам розуміння причин та чинників політичного та економічного розвитку країни, її духовних і культурних цінностей, економічних ресурсів, характеру її відносин з іншими країнами – ближніми та дальніми, а також давати їм можливість дізнатися про значення політичних і соціальних інститутів та їх функціонування, особливо ЗМІ. У всіх країнах, де жителі байдужі до суспільних справ, політичні структури стають консервативними і ризикують зруйнуватися.

Завдання громадянської освіти, яка проводиться усіма інституціями, зокрема ЗМІ, полягає в тому, щоб підготувати молоду людину до прийняття різноманітних правових і особливо моральних обов'язків, коли вона стане повноцінним громадянином. Він повинен усвідомлювати обов'язки, які накладає на нього суспільство. До них належать:

- обов'язки перед собою: розвиток чеснот, необхідних для відповідального здійснення громадянських прав, удосконалення власної моральної сфери, поглиблення почуття гідності, набуття ставлень і звичок, які сприяють контактам з іншими людьми, повага до соціальної, професійної та громадянської природи, особливо почуття власної відповідальності;

- обов'язки по відношенню до інших: почуття солідарності, дух толерантності та розуміння, повага до переконань і прав інших людей, дотримання свого слова, здатність до співпраці з іншими;

- обов'язки перед державою: неухильне дотримання законів і чинних нормативних актів, чесність, прийняття викликів, покладених законом на всіх громадян, готовність діяти в політичній, соціальній та професійній сферах;

- обов'язки перед батьківщиною: розвивати любов до батьківщини без шовінізму та бажання,

щоб усі, хто її населяє, почувалися там у безпеці та могли гідно жити.

ЗМІ – це засоби масової комунікації, засоби масової інформації, засоби масової пропаганди, установи та технічні пристрої, за допомогою яких зміст інформації доводиться до дуже численних і різноманітних адресатів. До засобів масової інформації належать: багатотиражна преса, радіо, телебачення, фонографія, фільми, книги, Інтернет. ЗМІ пов'язані з масовою культурою. Вони почали розвиватися в XIX ст. (преса), у XX ст. розвиваються кіно (1920-ті роки), радіо (1930-ті роки), телебачення (1950-ті роки).

Сьогодні медіа впливають на розвиток і поведінку людей і соціальних спільнот, є активними формувальниками громадянського суспільства. Проблема полягає в масштабах цих впливів. Цей вплив носить масовий характер, охоплює все суспільство і зачіпає усі середовища та окремих осіб.

Засоби масової інформації є потужною зброєю багатьох кіл (не лише влади) для спрямування та формування громадської думки. Громадська думка – це погляди, установки, оцінки (судження) щодо актуального, конкретного об'єкта (цінності) чи конкретної особи та її способу поведінки, сформульовані та передані представниками громадськості. Важливість громадської думки полягає в тому, що вона має санкції і тим самим викликає реакцію груп і середовищ на поведінку, наприклад, даної людини в ситуаціях, які вважаються важливими для групи або середовища. До формування такої думки часто залучаються засоби масової інформації, серед творців яких можуть бути, зокрема: соціально активні люди; установи, що займаються передачею інформації, що мають широкий доступ до соціальних груп (агентства преси, газети, телебачення, радіо).

Сила та частота впливу засобів масової інформації на окрему людину, безсумнівно, велика, і вона ще більше зростає у випадку молодих і дуже молодих людей, які перебувають у фазі формування своєї особистості, фазі, яка так часто характеризується емоційною нестабільністю, відсутністю стійкої системи цінностей і норм, бунтарством і запереченням існуючого світу. Це часто призводить до стирання межі між добром і злом, правдою і брехнею, не дозволяє повноцінно критично сприймати інформацію чи думки і, відповідно, підвищує сприйнятливність до будь-якого впливу. Саме тому формування громадянських якостей студентів повинно опиратися на системний і науковий підхід, з урахуванням специфіки віку, уподобань, спрямованості особистості у юнацькому віці.

Висновки. Отже, одним із необхідних елементів, що сприяє функціонуванню демократичної правової держави, є існування громадянського суспільства. Завдяки йому країна сприймається як сильна, стабільна та дружня для громадян держава.

ЗАСОБИ МАСОВОЇ ІНФОРМАЦІЇ ЯК ЗАСІБ ФОРМУВАННЯ ГРОМАДЯНСЬКИХ ЯКОСТЕЙ СТУДЕНТІВ

Громадянське суспільство характеризується численністю форм діяльності окремих соціальних груп, у тому числі молоді. Ця діяльність надихається не державою, а ініціативою окремих громадян.

У зв'язку з суспільними змінами, спрямованими на поліпшення державного механізму та будівництво громадянського суспільства, зростає актуальність питань, пов'язаних із вихованням усвідомлених і активних громадян демократичного суспільства. Педагогіка та освіта мають активно сприяти формуванню громадянина та його включенню у суспільні процеси. Для досягнення цих цілей необхідно проводити не лише спеціальні заходи щодо вивчення громадянських цінностей, але й розвивати громадянські компетенції, спонукати студентів до участі в акціях, проєктах та різноманітних виховних заходах, що мають пряме або опосередковане відношення до громадянства.

У процесі формування громадянських якостей студентів важливими є ЗМІ у широкому сенсі цього поняття. Дуже важливо, щоб молодь брала активну участь у громадській діяльності, що дасть поштовх для розвитку громадянського суспільства в майбутньому. Важливим є також процес формування інформаційної культури студентів, оскільки не всі ЗМІ відзначаються правдивістю, об'єктивністю, демократизмом.

Окремих досліджень потребують питання функціонування ЗМІ за кордоном; важливим є також дослідження ролі ЗМІ у процесі виходу України із повоєнної кризи і розбудови громадянського суспільства у нових умовах тощо.

ЛІТЕРАТУРА

1. Вишневський О. Теоретичні основи сучасної української педагогіки. Дрогобич : Коло, 2006. 608 с.

2. Ігнатенко П., Косарева Н., Поплузний В. Громадянське виховання учнів в умовах українського державотворення. *Рідна школа*. 1996. № 3. С. 32–42.

3. Кін Джон. Громадянське суспільство. Старі образи, нове бачення / переклад з англ. Київ : “К.І.С.” / “АНОД”, 2000. 78 с.

4. Колодій А. Історична еволюція громадянського суспільства та уявлень про нього (формування ідеалу). URL: www.ji.lviv.ua/n21texts/kolodij.htm

5. Концепція громадянського виховання особистості в умовах розвитку української державності (проєкт). *Шлях освіти*. 2000. № 3.

6. Цимбалістий Б. Тавро бездержавності. *Політична культура українців*. Київ, 1994. 58 с.

REFERENCES

1. Vyshnevskiy, O. (2006). *Teoretychni osnovy suchasnoi ukrainскоi pedahohiky* [Theoretical foundations of modern Ukrainian pedagogy]. Drohobych, 608 p. [in Ukrainian].

2. Ihnatenko, P., Kosarieva, N. & Popluzhnyi, V. (1996). *Hromadianske vykhovannia uchniv v umovakh ukrainского derzhavotvorennia* [Civic education of students in the conditions of Ukrainian state formation]. *Native school*. No. 3. pp. 32–42. [in Ukrainian].

3. Kin Dzhon (2000). *Hromadianske suspilstvo. Stari obrazy, nove bachennia* [Civil society. Old images, new vision]. Translation from English. Kyiv, 78 p. [in Ukrainian].

4. Kolodii, A. *Istorychna evoliutsiia hromadianskoho suspilstva ta uivlen pro noho (formuvannia idealu)* [Historical evolution of civil society and ideas about it (formation of the ideal)]. Available at: www.ji.lviv.ua/n21texts/kolodij.htm [in Ukrainian].

5. *Kontseptsiiia hromadianskoho vykhovannia osobystosti v umovakh rozvytku ukrainскоi derzhavnosti (proekt)* (2000). [The concept of civic education of the individual in the conditions of the development of Ukrainian statehood (project)]. *The way of education*. No. 3. [in Ukrainian].

6. Tsybalisty, B. (1994). *Tavro bezderzhavnosti* [Brand of statelessness]. *Political culture of Ukrainians*. Kyiv, 58 p. [in Ukrainian].

Стаття надійшла до редакції 20.03.2024



“Вміння вести розмову – це талант”.

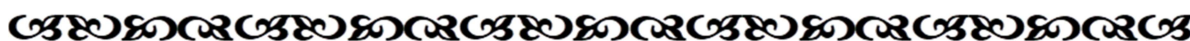
*Стендаль
французький письменник*

“Пам’ять – це мідна дошка, вкрита буквами, які час непомітно згладжує, якщо іноді їх не поновляти різцем”.

*Джон Лок
англійський філософ*

“Праця звільняє нас від трьох великих лих: нудьги, пороку і нестатків”.

*Вольтер
французький філософ*



ОСОБЛИВОСТІ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПРИРОДНИЧИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ НА ЗАСАДАХ ДИФЕРЕНЦІАЦІЇ ТА ІНДИВІДУАЛІЗАЦІЇ НАВЧАННЯ

УДК 378.016:5-051]:37.042

DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2024.301830>

Лариса Марушко, кандидат хімічних наук, доцент,
декан факультету хімії та екології
Волинського національного університету імені Лесі Українки

ОСОБЛИВОСТІ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПРИРОДНИЧИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ НА ЗАСАДАХ ДИФЕРЕНЦІАЦІЇ ТА ІНДИВІДУАЛІЗАЦІЇ НАВЧАННЯ

У статті визначено й обґрунтовано особливості підготовки майбутніх учителів природничих спеціальностей на засадах диференціації та індивідуалізації навчання (розширення можливостей вибору кожним студентом власної індивідуальної освітньої траєкторії шляхом використання інформаційних і цифрових освітніх технологій; можливість диференціації змісту та процесу підготовки майбутніх учителів природничих спеціальностей; відповідність змісту диференційованої та індивідуалізованої підготовки майбутніх учителів природничих спеціальностей сучасним вимогам до якості їхньої підготовки з урахуванням ідей продуктивної педагогіки й STEM-освіти; можливість заміни реальних хімічних фізичних, біологічних експериментів віртуальними.

Ключові слова: педагогічна освіта; майбутні учителі природничих спеціальностей; диференціація навчання; індивідуалізація навчання; особливості підготовки.

Літ. 13.

Larysa Marushko, Ph.D. (Chemical), Associate Professor,
Dean of the Faculty of Chemistry and Ecology,
Lesya Ukrayinka Volyn National University

FEATURES OF THE TRAINING OF FUTURE SCIENCE TEACHERS ON THE BASIS OF DIFFERENTIATION AND INDIVIDUALIZATION OF LEARNING

The article defines and substantiates the features of the training of future teachers of natural sciences on the basis of differentiation and individualization of education (expansion of opportunities for each student to choose his own individual educational trajectory through the use of information and digital educational technologies; the possibility of differentiating the content and process of training future teachers of natural sciences; relevance of the content of differentiated and individualized training of future teachers of natural sciences to modern requirements for the quality of their training, taking into account the ideas of productive pedagogy and STEM education; the possibility of replacing actual chemical, physical, biological experiments with virtual ones.

It is substantiated that the essence and features of the training of future teachers of natural sciences on the basis of differentiation and individualization of learning provide for the management of cognitive activity of students taking into account their individual characteristics, and lead to the differentiation of content, technologies, and teaching tools.

It is summarized that in the preparation of future teachers of natural sciences for professional activity, differentiation and individualization of learning are implemented differently for different forms of classes: at lectures – additional tasks for independent study of theoretical material; video lectures contain not only additional tasks but also additional theoretical material; in laboratory and practical classes – differentiated tasks of different levels of complexity, organization of work in small groups; possibility of research or virtual laboratory work; during the educational projects – taking into account individual characteristics of students, the level of their training in the subject, as well as their motivation, which causes different levels of project accomplishment.

Keywords: pedagogical education; future teachers of natural sciences; differentiation of learning; individualization of learning; features of training.

Постановка проблеми. У сучасному світі процеси глобалізації та інтеграції стосуються всіх сфер життєдіяльності людини, зокрема й освіти. В умовах цифровізації суспільства надзвичайно актуалізуються питання підвищення професійної компетентності педагогіч-

них кадрів, які є значною складовою планів модернізації освіти та розробки нових технологій навчання [1]. Цифровізація освіти, зокрема й природничо-наукової, вивела професійну підготовку майбутніх учителів природничих спеціальностей на новий рівень якості [11]. Заклади загальної се-

ОСОБЛИВОСТІ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПРИРОДНИЧИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ НА ЗАСАДАХ ДИФЕРЕНЦІАЦІЇ ТА ІНДИВІДУАЛІЗАЦІЇ НАВЧАННЯ

редньої освіти зацікавлені у педагогічних кадрах, що володіють фундаментальними знаннями у тій галузі, яку вони викладають, навичками викладання предмету з урахуванням психофізіологічних особливостей учнів, освітніх та інформаційно-комунікаційних технологій [2]. Задоволення цього запиту безпосередньо пов'язане з якістю підготовки випускників педагогічних ЗВО, що враховує виклики в економіці, промисловості та соціумі загалом.

У природничій освіті правильні та своєчасні кроки формування особистості учня, його інтелекту і поглядів педагог бере на себе. Тому сьогодні у фокусі уваги перебуває власне процес підготовки майбутніх учителів природничих спеціальностей в ЗВО. Концепція розвитку природничо-математичної освіти (STEM-освіти) [7] передбачає перегляд її змісту, створення в освітньому процесі оптимальних умов вияву особистісного потенціалу кожного учня, що спрямоване на розкриття індивідуальних здібностей, самовиховання учнів в умовах інноваційного середовища та цифровізації освіти. Це зумовлює необхідність адаптації підготовки майбутніх учителів до сучасних умов з урахуванням засад індивідуалізації та диференціації навчання шляхом урахування їхніх природних даних і розвитку необхідних здібностей за допомогою диференційованого навчального матеріалу та технологій навчання, приділяючи максимум уваги розвитку особистості студентів [6].

Аналіз основних досліджень і публікацій. У сучасній педагогічній науці і професійній освіті накопичено значний науковий потенціал з проблематики професійної підготовки майбутніх учителів (В. Андрущенко, Н. Бібік, І. Бех, І. Дичківська, О. Дубасенюк, О. Савченко, С. Сисоева та ін.); досвіду підготовки майбутніх учителів природничих наук із позиції соціально-професійно зумовлених вимог (О. Біляковська, М. Гриньова; А. Коломієць, Н. Москалюк, Н. Петрова, Г. Тарасенко, О. Ярошенко та ін.); формування компетентнісного фахівця природничої галузі освіти (Л. Барна, Н. Грицай, В. Оніпко, С. Совгіра, О. Тімець, Ю. Шапран та ін.). Проблема диференціації та індивідуалізації навчання є предметом дослідження представників різних галузей знань, має глибоке історичне коріння у вітчизняній та закордонній психолого-педагогічній науці (Н. Боженова, С. Дорожкін, Я. Крупський, Г. Кувшинова, В. Михалевич, І. Осмоловська, П. Сікорський, Я. Фруктова та ін.). Науковці наголошують на необхідності урахування індивідуальних особливостей та відмінностей здобувачів освіти як необхідної умови диференційованого й індивідуалізованого навчання (А. Алехнович, Г. Васьківська, І. Дичківська, Г. Кувшинова, І. Осмоловська, П. Сікорський та ін.), на поділі студентів на групи за індивідуальними особливостями (Г. Бурма, Л. Жовтан та ін.); викорис-

тання інтегративно-диференційованого підходу до структурування змісту природничих (Л. Дольнікова) та фундаментальних (О. Горіна) дисциплін. Однак проблема диференційованої та індивідуалізованої підготовки майбутніх учителів природничих спеціальностей у закладах вищої освіти не набула достатнього висвітлення.

Мета статті полягає у визначенні особливостей підготовки майбутніх учителів природничих спеціальностей та впливу принципів диференціації та індивідуалізації навчання на цей процес.

Виклад основного матеріалу. Одним із визначальних чинників, що впливають на професійну діяльність усіх вчителів, є володіння фундаментальними теоретичними знаннями ключових методів та форм організації освітнього процесу, способів роботи з учасниками освітнього процесу (учнями, батьками або законними представниками, адміністрацією закладу освіти), особливостей цієї діяльності та умов її протікання [5]. Інший чинник – відмінність професійної діяльності вчителя природничих дисциплін та вчителя-гуманітарія, що пов'язана з предметними фундаментальними науковими знаннями з тієї наукової галузі, яку він планує викладати у школі. Ці основні два чинники визначають теоретичний, практичний та методичний компоненти готовності до професійної діяльності майбутніх учителів.

Сучасна підготовка конкурентоздатних учителів природничих спеціальностей характеризується у вищій школі інтеграцією професійної та загальнокультурної підготовки студентів у єдності з розвитком особистісних якостей, прагненням до самореалізації та творчого самовияву; модульною побудовою навчальних планів з великим вибором елективних курсів; широким спектром можливостей самостійного поглиблення спеціалізації; впровадженням в освітній процес інноваційних технологій навчання з урахуванням останніх досягнень науки і техніки, серед яких особливого значення набувають цифрові технології навчання тощо.

Розглянемо особливості підготовки майбутніх учителів природничих спеціальностей на засадах диференціації та індивідуалізації навчання.

Першою особливістю підготовки майбутніх учителів природничих спеціальностей на засадах диференціації та індивідуалізації навчання є *розширення можливостей вибору кожним студентом власної індивідуальної освітньої траєкторії шляхом використання інформаційних та цифрових освітніх технологій*, створення оптимальних умов для саморозвитку та самореалізації вже в процесі професійної підготовки, що є пріоритетним завданням для відновлення всієї системи освіти України. На фоні єдиного цифрового освітнього простору, що формується у сучасному світі, на перший план

ОСОБЛИВОСТІ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПРИРОДНИЧИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ НА ЗАСАДАХ ДИФЕРЕНЦІАЦІЇ ТА ІНДИВІДУАЛІЗАЦІЇ НАВЧАННЯ

висувається власне студент, його потреби, здібності, устремління [12]. Розширення можливостей вибору кожним студентом власної індивідуальної освітньої траєкторії можливе з опорою на принципи диференціації та індивідуалізації навчання.

Ефективність застосування технологій диференційованого та індивідуалізованого навчання студентів в умовах особистісної орієнтації освіти підвищиться шляхом систематичного здійснення психолого-педагогічної діагностики навчальних можливостей та професійно значущих якостей особистості; організації освітнього процесу з урахуванням суб'єктивного досвіду студентів, орієнтуючись на індивідуально-типологічні особливості особистості, рівня розвитку пізнавальної, мотиваційної та духовно-моральної сфер [4]. Технологія диференційованого та індивідуалізованого навчання – процесуальна система спільної викладача та студентів з проєктування, організації, орієнтації освітнього процесу з метою досягнення конкретного результату зі забезпеченням комфортних умов для майбутніх учителів природничих спеціальностей. Використання технології зумовлює необхідність урахування таких чинників: ставлення студентів і аудиторії до навчання; спрямованість пізнавального процесу, знання та вміння; особливості самостійної роботи, навчальної діяльності студентів; активність, організованість, відповідальність, самостійність студентів; ефективність використовуваних засобів і стимулів навчальної діяльності, ефективність застосування цифрових технологій під час навчання.

Важливо зазначити, що сучасна технологія освіти потребує застосування цифрових освітніх технологій, можливості яких можуть бути використані диференційованій та індивідуалізованій підготовці майбутніх учителів природничих спеціальностей у таких випадках: повна заміна діяльності викладача (дистанційне навчання); часткова заміна; фрагментарне, вибіркоче залучення додаткового матеріалу; використання тренінгових програм; застосування диференційованих діагностичних та контрольних матеріалів; виконання домашніх самостійних і творчих завдань; використання комп'ютера для обчислень, побудови графіків; використання програм, що імітують досліди та лабораторні роботи; використання ігрових та цікавих програм. Застосування цифрових технологій, наприклад комп'ютерів для диференційованого та індивідуалізованого навчання майбутніх учителів природничих спеціальностей під час вивчення природничо-наукових дисциплін доцільно організувати так:

1-й ряд комп'ютерів – для студентів, які виконують завдання низького рівня, використовуючи приклади розв'язання задач (фізичних, хімічних);

2-й ряд комп'ютерів – для студентів, які виконують завдання середнього рівня за готовим шаб-

лоном, складають умову та записують рішення;

3-й ряд комп'ютерів – для студентів, які виконують завдання достатнього чи високого рівня – розв'язують текстові завдання з подальшою перевіркою рішення, яке додається та відкривається викладачем пізніше.

У межах диференційованого й індивідуалізованого навчання застосування сучасних інноваційних педагогічних технологій має позитивні результати. Це вимагає використання найінноваційніших та сучасних освітніх технологій (наприклад, онлайн-навчання та телекомунікаційні навчальні проєкти). Лекції доцільно проводити не у простій традиційній формі, а у формі проблемних [8] з використанням інтерактивних методів, ставити аудиторії проблемні запитання, спрямовувати до творчого та наукового мислення, створюючи проблемні ситуації. Окрім того, створення онлайн-курсів навчання з використанням проєктного методу, наукове та творче мислення, збагачення платформи модуля онлайн-курсу електронними ресурсами (відео- та аудіолекції), дає відмінні результати.

Основними інноваційними продуктивними технологіями навчання, зокрема й цифровими, що використовуються в диференційованій та індивідуалізованій підготовці майбутніх учителів природничих спеціальностей є кейс-метод (case-study); метод проєктів (the project method); різні види диференційованих завдань (дослідницькі, якісні, творчі, міждисциплінарного і практичного змісту, фізичні, хімічні й біологічні експерименти та досліди; різні ІТ-додатки, навчальна анімація, мобільні технології та десктопні додатки).

Ще однією особливістю визначаємо *можливість диференціації змісту та процесу підготовки майбутніх учителів природничих спеціальностей*, що дає змогу адаптувати освітній процес та освітній матеріал до інтелектуальних можливостей та здібностей кожного студента. Диференціація змісту матеріалу – глибина його освоєння, можливість вибору та диференціація процесу навчання – швидкість освоєння, взаємонавчання в однокласників.

Доцільність диференціації змісту та процесу підготовки майбутніх учителів природничих спеціальностей зумовлена індивідуально-типологічними відмінностями студентів. Диференціація навчання дає змогу організувати процес на основі урахування індивідуальних особливостей особистості, забезпечити засвоєння всіма студентами змісту освіти, який може бути різним для різних груп, однак з обов'язковим виконанням всіма базової частини.

Диференціація змісту та процесу підготовки майбутніх учителів природничих спеціальностей відбувається шляхом формування груп студентів та розробки для кожної відповідних елементів дидак-

ОСОБЛИВОСТІ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПРИРОДНИЧИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ НА ЗАСАДАХ ДИФЕРЕНЦІАЦІЇ ТА ІНДИВІДУАЛІЗАЦІЇ НАВЧАННЯ

тичної системи (мети, зміст, методи, форми, результати), тобто у межах кожної групи елементи дидактичної системи різні. У цьому контексті йдеться про диференціацію:

- студентів за рівнем навченості та підготовки;
- навчального матеріалу, тобто підбір матеріалу залежить від рівня навченості та підготовленості особистості до навчальної діяльності;
- засобів, методів, форм навчальної діяльності.

В основу диференціації змісту та процесу підготовки майбутніх учителів природничих спеціальностей покладено такі ідеї: диференціація навчання є найважливішим напрямом індивідуалізації навчання; диференціація навчання дає змогу враховувати індивідуальні особливості особистості майбутніх учителів природничих спеціальностей; диференціація передбачає зміну умов навчання і на цій основі – зміну методів; диференціація навчання дає змогу організовувати процес на занятті, що поєднує у собі дві форми – зовнішню рівневу диференціацію і внутрішню, зорієнтовану на індивідуальну автономну роботу студентів.

Наступною особливістю визначаємо *відповідність змісту диференційованої та індивідуалізованої підготовки майбутніх учителів природничих спеціальностей сучасним вимогам до якості їхньої підготовки з урахуванням ідей продуктивної педагогіки і STEM-освіти*. Готовність майбутніх учителів природничих спеціальностей до професійної діяльності формується у процесі навчання у ЗВО з урахуванням:

- підвищення ролі вчителя в організації продуктивної діяльності учнів в освітньому процесі та застосування продуктивних методів навчання природничо-наукових дисциплін;
- відповідності професійних компетентностей, якими володіє вчитель, вимогам професійного стандарту педагога, володіння знаннями та вміннями, необхідними для успішного впровадження ідей природничої освіти, STEM-освіти та продуктивних методів навчання в освітній процес.

Ключовою ідеєю STEM-освіти є подолання учнями / студентами під час навчання властивої традиційній системі освіти відірваності від реального життя, виконання практичних завдань, що забезпечують формування предметних, міжпредметних та метапредметних результатів навчання [13]. Перспективами розвитку та впровадження ідей STEM-освіти в організації освітнього процесу є персоналізація, індивідуалізація та диференціація освіти; фокус на проєктне мислення та роботу в команді; змішаний формат навчання.

Професійна підготовка майбутніх учителів природничих дисциплін передбачає експериментально-методичну підготовку, під час якої формуються практичні вміння і навички організації і проведення експериментів (хімічних, біологічних, фізичних). За

визначенням А. Грабового, експериментально-методична підготовка майбутніх учителів є інтегрованим результатом навчальної діяльності студентів, що поєднує методичні знання, експериментальні вміння, досвід діяльності, особистісну мотивацію щодо організації і проведення хімічного експерименту в закладах загальної середньої освіти [3, 51]. Тому наступною особливістю підготовки майбутніх учителів природничих спеціальностей на засадах диференціації і індивідуалізації навчання виступає *можливість заміни реальних хімічних, фізичних, біологічних експериментів віртуальними*. Однією із сучасних форм індивідуалізації та диференціації підготовки майбутніх учителів природничих спеціальностей є віртуалізація інформаційного середовища з метою візуального моделювання фізичних, хімічних, біологічних явищ та процесів реального світу. Найефективнішим методом є віртуальний експеримент, що проводиться у межах віртуальної лабораторії [10]. Віртуальний експеримент у вищій школі репрезентує моделювання самостійної пошукової діяльності щодо отримання професійно зорієнтованої інформації (знання) чи його закріплення.

Віртуальний експеримент є своєрідним аналогом природничо-наукового лабораторного практикуму, віртуалізація якого дає змогу змоделювати навчальне інтерактивне середовище і за допомогою цифрової візуалізації вивчити властивості, елементи, системи, явища й процеси в режимі реального часу незалежно від умов та поведінки навколишніх об'єктів [9]. Тобто віртуальний експеримент є своєрідним методом ілюстрації інформації у процесі практичної діяльності, що сприяє розвитку аналітичного та критичного мислення, а також застосування даних на практиці.

Перевагами використання віртуального експерименту в диференційованій та індивідуалізованій підготовці майбутніх учителів природничих спеціальностей є: доступність (можливість спостерігати процеси, які у натуральному лабораторному експерименті важко виявити); значні можливості для добору фізичних явищ, процесів, об'єктів для експерименту; висока залученість студентів в освітній процес, підвищення інтересу до різних видів діяльності, стимулювання пізнавальної активності шляхом занурення в освітнє середовище; наявність значної кількості освітніх ресурсів із застосуванням віртуальної моделі; гнучкість параметрів процесів та значень природничо-наукових моделей, наприклад, можна змінювати межі значень та оцінювати результати; іммерсивність або ефект присутності у віртуальному середовищі; інтерактивність – можливість за допомогою інструментів керувати перебігом експерименту; імітація умов, у яких студенти мають змогу продемонструвати власні знання [9, 10].

ОСОБЛИВОСТІ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПРИРОДНИЧИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ НА ЗАСАДАХ ДИФЕРЕНЦІАЦІЇ ТА ІНДИВІДУАЛІЗАЦІЇ НАВЧАННЯ

Таким чином, суть та особливості підготовки майбутніх учителів природничих спеціальностей на засадах диференціації та індивідуалізації навчання передбачають управління пізнавальною діяльністю студентів з урахуванням індивідуальних особливостей, зумовлюють диференціацію змісту, технологій, а також засобів навчання. Диференціація та індивідуалізація навчання створює студентам умови для активізації пізнавальної та навчально-професійної діяльності, забезпечуючи кожному можливість усвідомити новий матеріал, отримати достатню практику його використання, сформулювати додаткові вміння в самостійній (подекуди і самоосвітній) діяльності та рефлексії.

Висновки. Стає очевидним, що диференціація та індивідуалізація навчання в підготовці майбутніх учителів природничих дисциплін передбачає створення різноманітних умов для максимального розвитку особистості студентів, формування готовності до самовдосконалення й самоосвіти, здатності до творчо-результативної професійної діяльності у варіативному середовищі природничої освіти. У подібній ситуації змінюється власне сенс конструювання всіх функціональних елементів освітньої системи: змінюються ціннісно-цільові, змістові та процесуальні аспекти підготовки майбутніх учителів природничих спеціальностей.

У підготовці майбутніх учителів природничих спеціальностей до професійної діяльності диференціація та індивідуалізація навчання реалізується по-різному для різних форм навчальних занять:

– на лекціях – додаткові завдання із самостійного вивчення теоретичного матеріалу; відеолекції містять не лише додаткові завдання, а й додатковий теоретичний матеріал;

– на лабораторних та практичних заняттях – диференційовані завдання різних рівнів складності, організація роботи у малих групах; можливе виконання дослідницьких чи віртуальних лабораторних робіт;

– під час виконання навчальних проєктів – урахування індивідуальних особливостей студентів, рівня їхньої підготовки з дисципліни, а також їхньої мотивації, що спричинює різний рівень виконання проєктів.

ЛІТЕРАТУРА

1. Алексеев О. Зарубіжний досвід професійної підготовки майбутніх учителів фізичної культури до диференціації та індивідуалізації фізичного виховання учнів. *Молодь і ринок*. 2022. № 3–4 (201–202). С. 138–145.
2. Блашкова О. Ключові компетентності майбутніх учителів природничих спеціальностей та їх вплив на формування світоглядних орієнтирів сучасної студентської молоді. *Молодь і ринок*. 2019. № 5 (172). С. 184–189.
3. Грабовий А.К. Теоретико-методичні засади управління експериментально-методичною підготовкою майбутніх вчителів хімії. *Актуальні питання підготовки*

майбутнього вчителя хімії: теорія і практика, 2016. № 2. С. 50–53.

4. Загородня А.А. Диференціація змісту навчання у старшій школі: історико-аналітичний аспект. *Молодь і ринок*. 2018. № 3 (158). С. 30–35.

4. Марушко Л.П. Актуальність диференційованої та індивідуалізованої підготовки майбутніх учителів природничих спеціальностей у закладах вищої освіти. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова. Серія 5. Педагогічні науки: реалії та перспективи*. 2023. № 93. С. 90–94.

5. Осадча К., Осадчий В., Спірін О., Круглик В. Реалізація індивідуалізації та персоналізації навчання засобами Moodle. *Молодь і ринок* 2021. № 1 (187). С. 38–43.

6. Про схвалення Концепції розвитку природничо-математичної освіти (STEM-освіти): Розпорядження Кабінету Міністрів України від 05.08.2020 р. URL: <https://zako.p.rada.gov.ua/laws/show/960-2020-%D1%80#Text>

7. Романишина Л., Шквир О., Казакова Н. Інформаційно-комунікаційні технології в підготовці майбутніх учителів природничих спеціальностей. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*. 2021. № 6 (110). С. 352–360.

8. Faour M. & Ayoubi Z. The effect of using virtual laboratory on grade 10 students' conceptual understanding and their attitudes towards physics. *Journal of Education in Science, Environment and Health (JESEH)*. 2018. № 4 (1). С. 54–68.

9. Holly M., Pirker J., Resch S., Bretschuh S. & Gütl C. Designing VR Experiences – Expectations for Teaching and Learning in VR. *Educational Technology & Society*. 2021. № 24 (2).

10. Keengwe J. Innovative Digital Practices and Globalization in Higher Education. Hershey, PA: IGI Global. 2023. DOI: <https://doi.org/10.4018/978-1-6684-6339-0>

11. Orosz A., Recino U. & Ochoa M.C. Demo lessons and peer observation to enhance student teachers' competencies and exit profiles. *International Journal of Learning, Teaching and Educational Research*. 2023. № 22 (6). С. 638–658.

12. Zhou D., Gomez R., Wright N., Rittenbruch M. & Davis J. A design-led conceptual framework for developing school integrated STEM programs: The Australian context. *International Journal of Technology and Design Education*. 2022. № 32 (1). С. 383–411.

REFERENCES

1. Aliksieiev, O. (2022). Zarubizhnyi dosvid profesii-noi pidhotovky maibutnikh uchyteliv fizychnoi kultury do dyferentsiatsii ta indyvidualizatsii fizychnoho vykhovannia uchniv [Foreign experience of professional training of future teachers of physical education for differentiation and individualization of physical education of students]. *Youth & market*, Vol. 3–4 (201–202), pp. 138–145. [in Ukrainian].
2. Blashkova, O. (2019). Kluchovi kompetentnosti maibutnikh vchyteliv pryrodnychkykh spetsialnostei ta yikh vplyv na formuvannia svitohliadnykh oriientyriv suchasnoi studentskoi molodi [Key competences of future teachers of natural sciences and their influence on the formation of worldview orientations of modern student youth]. *Youth & market*, Vol. 5 (172), pp. 184–189. [in Ukrainian].
3. Hrabovyi, A.K. (2016). Teoretyko-metodychni zasady upravlinnia eksperymentalno-metodychnoiu pidhotov-

ЗДІЙСНЕННЯ КОМПЛЕКСНОГО КОНТРОЛЮ У СИСТЕМІ ФІЗИЧНОГО ВИХОВАННЯ ТА СПОРТУ

koiu maibutnikh vchyteliv khimii [Theoretical and methodological principles of management of experimental and methodological training of future chemistry teachers]. *Actual issues of future chemistry teacher training: theory and practice*, No. 2, pp. 50–53. [in Ukrainian].

4. Zahorodnia, A.A. (2018). Dyferentsiatsiia zmistu navchannia u starshii shkoli: istoryko-analitychnyi aspekt [Differentiation of the content of education in high school: historical and analytical aspect]. *Youth & market*, Vol. 3 (158), pp. 30–35. [in Ukrainian].

5. Marushko, L.P. (2023). Aktualnist dyferentsiiivanoi ta individualizovanoi pidhotovky maibutnikh uchyteliv pryrodnychkykh spetsialnosti u zakladakh vyshchoi osvity [Relevance of differentiated and individualized training of future teachers of natural sciences in institutions of higher education]. *Scientific journal of the National Pedagogical University named after M.P. Drahomanov. Series 5. Pedagogical sciences: realities and prospects*, No. 93, pp. 90–94. [in Ukrainian].

6. Osadcha, K., Osadchy, V., Spirin, O. & Kruhlyk, V. (2021). Realizatsiia individualizatsii ta personalizatsii navchannia zasobamy Moodle [Implementation of individualization and personalization of training by means of Moodle]. *Youth & market*, Vol. 1 (187), pp. 38–43. [in Ukrainian].

7. Pro skhvalennia Kontseptsii rozvytku pryrodnycho-matematychnoi osvity (STEM-osvity) (2020) [On the approval of the Concept of Development of Science and Mathematics Education (STEM Education)]. Order of the Cabinet of Ministers of Ukraine dated August 5, 2020. Available at: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/960-2020-%D1%80#Text> (Accessed 11 April 2024) [in Ukrainian].

8. Romanyshyna, L., Shkvyry, O. & Kazakova, N. (2021). Informatsiino-komunikatsiini tekhnolohii v pidhotovtsi maibutnikh uchyteliv pryrodnychkykh spetsialnosti [Information and communication technologies in the training of future teachers of natural sciences]. *Pedagogical sciences: theory, history, innovative technologies*, Vol. 6 (110), pp. 352–360. [in Ukrainian].

9. Faour, M. & Ayoubi, Z. (2018). The effect of using virtual laboratory on grade 10 students' conceptual understanding and their attitudes towards physics. *Journal of Education in Science, Environment and Health (JESEH)*, Vol. 4 (1), pp. 54–68. [in English].

10. Holly, M., Pirker, J., Resch, S., Brettschuh, S. & Gütl, C. (2021). Designing VR Experiences – Expectations for Teaching and Learning in VR. *Educational Technology & Society*, Vol. 24 (2), pp. 107–119. [in English].

11. Keengwe, J. (2023). Innovative Digital Practices and Globalization in Higher Education. Hershey, PA: IGI Global. DOI: <https://doi.org/10.4018/978-1-6684-6339-0> [in English].

12. Orosz, A., Recino, U. & Ochoa, M.C. (2023). Demo lessons and peer observation to enhance student teachers' competencies and exit profiles. *International Journal of Learning, Teaching and Educational Research*, Vol. 22 (6), pp. 638–658. [in English].

13. Zhou, D., Gomez, R., Wright, N., Rittenbruch, M. & Davis, J. (2022). A design-led conceptual framework for developing school integrated STEM programs: The Australian context. *International Journal of Technology and Design Education*, Vol. 32 (1), pp. 383–411. [in English].

Стаття надійшла до редакції 12.04.2024

УДК 37.017:796]-047.64](045)

DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2024.304432>

Галина Гончар, кандидат наук з фізичного виховання та спорту,
доцент кафедри теорії і методики фізичного виховання
Уманського державного педагогічного університету
імені Павла Тичини

Анастасія Затулівітер, викладач-стажист кафедри
теорії і методики фізичного виховання
Уманського державного педагогічного університету
імені Павла Тичини

ЗДІЙСНЕННЯ КОМПЛЕКСНОГО КОНТРОЛЮ У СИСТЕМІ ФІЗИЧНОГО ВИХОВАННЯ ТА СПОРТУ

Рівень підготовленості спортсмена оцінюється не тільки за результатами виступів на змаганнях, але й за виконанням спеціальних контрольованих вправ, відомих як тести. Загальний контроль є одним з ключових факторів у підготовці та управлінні тренувальним процесом спортсмена і набуває все більшого значення при виконанні спортсменами фізичних навантажень. Комплексний контроль включає медичні, біологічні, психологічні та педагогічні критерії, які забезпечують об'єктивну оцінку й актуальну інформацію про функціональний стан, руховий статус, спортивні навички та технічні навички на конкретних етапах тренування.

Ключові слова: тренування; спорт; комплексний контроль; підготовка спортсменів; фізична культура.

Літ. 9.

Halyna Honchar, Ph.D. (*Physical Education and Sports*),
Associate Professor of the Theory and Methods of Physical Education Department,
Uman Pavlo Tychyna State Pedagogical University

Anastasiia Zatulviter, Lecturer-Intern of the Theory and Methods of
Physical Education Department,
Uman Pavlo Tychyna State Pedagogical University

IMPLEMENTATION OF COMPLEX CONTROL IN THE SYSTEM OF PHYSICAL EDUCATION AND SPORTS

The level of preparedness of an athlete is assessed not only by the results of performances at competitions but also by the performance of special controlled exercises known as tests. General control is one of the key factors in the preparation and management of an athlete's training process and is becoming more and more important when athletes perform physical exercises. Comprehensive control includes medical, biological, psychological, and pedagogical criteria that provide objective assessment and up-to-date information on functional status, motor status, sports skills, and technical skills at specific stages of training.

Integrated management programs use integral and differentiated indicators related to the type of management (phased, current, operational) to assess the factors of formation, provision and realization of sportsmanship.

Comprehensive control in sports means the actual implementation of various types of control in the structural links of the training process to obtain objective and comprehensive information about the condition and dynamics of athletes for managing the process of sports training.

The purpose of control is to optimize the process of training and competitive activity of athletes based on an objective assessment of all aspects of training athletes and the functional competence of key body systems.

In the theory and methodology of sports, the level of physical fitness is considered from the point of view of the development of physical fitness. The degree of development of physical fitness is determined with the help of educational tests.

In the sports system, pedagogical testing is determined by established norms for different gender and age groups, sports qualification and types of sport.

The object of control in sports is the content of the training process and competitive activity, the state of various aspects of the athlete's training (technical, physical and tactical), work capacity and functional system competence.

Keywords: *training; sports; complex control; training of athletes; physical culture.*

Постановка проблеми. Якість підготовки спортсменів у сучасному світі значною мірою залежить від використання засобів та методів комплексного контролю, що дає змогу встановлювати зворотний зв'язок між тренером і спортсменом, та на основі цього підвищувати рівень виконання поставлених завдань у процесі підготовки. Планування, оцінка тренувань та змагань керуванні тренувальним процесом становлять єдине ціле.

Розглянуто значущість здійснення комплексного контролю у системі тренувань та заняттях фізичною культурою загалом. Контроль та оцінка сприяють здійсненню плану передовсім тим, що дають змогу визначити ступінь ефективності застосовуваних засобів та методів.

Аналіз основних досліджень і публікацій. Питання контролю у спорті розглядалось у працях В. Тодорової, О. Козубенко, Ю. Тупеева, С. Черненко, Ю. Сорокіна та ін. Аналізуючи їх дослідження, можна визначити, що обґрунтованість змісту програм та планів навчально-тренувальної роботи спортсменів й осіб, що займаються фізичною культурою і спортом, значною мірою залежить від повноти та достовірності інформації, використаної

при їх підготовці, яку можна отримати в результаті комплексного контролю.

Мета статті. Аналіз науково-педагогічних досліджень питання контролю, його видів, що використовуються у процесі фізичного виховання, а також під час занять спортом. Визначити методи, які доцільно використовувати при плануванні контролю, опираючись на результати досліджень науковців.

Виклад основного матеріалу. Підготовка майбутніх фахівців з фізичного виховання і спорту передбачає передусім оволодіння професійними навичками та вміннями, необхідними для проведення спортивно-масової і фізкультурно-оздоровлювальної роботи з людьми різної вікової групи та за різними фізичними можливостями. Маючи справу із спортсменами, для забезпечення ефективного тренувального процесу педагог чи тренер, повинен орієнтуватися в особливостях проведення контролю занять [8].

Для забезпечення комплексності контролю підготовленості спортсменів рекомендується вивчати:

- 1) динаміку стану спортсменів (за комплексом показників діяльності функціональних систем);
- 2) динаміку спеціальної працездатності (за результатами педагогічних тестувань);

ЗДІЙСНЕННЯ КОМПЛЕКСНОГО КОНТРОЛЮ У СИСТЕМІ ФІЗИЧНОГО ВИХОВАННЯ ТА СПОРТУ

3) динаміку показників спортивної майстерності (за результатами контрольних тренувань та змагань);

4) динаміку показників і співвідношення об'ємів тренувальних навантажень [2].

Навантаження та працездатність, які відчувають студенти та учні на заняттях з фізичної культури, значною мірою залежать від правильного чергування роботи та відпочинку під час тренувань і виконання фізичних вправ. Особливо важливо розуміти, який ступінь відновлення від попереднього виконання вправ є оптимальним та як її визначити для конкретної категорії осіб, що займаються. За дослідженнями науковців, відомо, що зменшення чи збільшення терміну відпочинку, тобто відхилення його від оптимальної величини, призводить до збільшення похибок у техніці виконання вправ, що вивчаються [5]. Існують дані наукових досліджень, які свідчать, що таким оптимальним є проміжок часу від закінчення вправи до відновлення пульсу 90–100 уд./хв. Інтервалами відпочинку регулюється інтенсивність навантаження. У його дозуванні потрібна більша обережність, щоб не завдати шкоди учням чи студентам, що займаються. Важливим є і такий показник, як самопочуття студентів після фізичного навантаження [7].

Зміст педагогічного контролю на заняттях з фізичного виховання включає у себе:

- контроль за відвідуванням занять;
- контроль за тренувальним навантаженням;
- контроль за станом студентів;
- контроль за технікою вправ;
- облік спортивних результатів;
- контроль за поведінкою під час змагань.

Контроль здійснюється візуально та інструментальним об'ємом техніки, визначається загальною кількістю дій, які виконує спортсмен на тренуваннях і змаганнях [2].

Найбільш інформативним і повним є комплексний контроль. На його основі можна правильно оцінити ефективність спортивного тренування, виявити сильні та слабкі сторони підготовленості спортсменів, внести відповідні корективи до програми їх тренувань, оцінити ефективність вибраного спрямування тренувального процесу, того чи того прийнятого рішення тренера.

Комплексний контроль – це вимірювання й оцінка різноманітних показників у циклах тренування з метою визначення рівня підготовленості спортсмена (використовуються педагогічні, психологічні, біологічні, соціометричні, спортивно-медичні та інші методи) [3].

Комплексність контролю може бути досягнута лише шляхом реєстрації трьох показників:

- показники впливу тренувань і змагань;
- показники функціонального стану та підго-

товленості спортсмена, що реєструються у стандартних умовах;

- показники внутрішнього середовища.

У більшості випадків загальний контроль здійснюється під час проведення тесту або під час процедури вимірювання результатів тесту [1]. Існує три групи тестів:

Перша – тести, що проводяться у стані спокою. До них належать показники фізичного розвитку (наприклад, зріст, вага, товщина шкіри і жиру, довжина і обхват рук, ніг і тулуба).

Другий тип є стандартизованим і включає однакові завдання для всіх спортсменів. Їхньою особливістю є те, що вони не скінченно виснажливі, а отже, мотивація до досягнення максимально можливого результату в цьому випадку не є необхідною.

Третя група вимагає максимально можливого фізичного навантаження. Вимірюються значення біомеханічних, фізіологічних, біохімічних та інших показників. Особливістю цих тестів є те, що вони вимагають високого психологічного настрою і мотивації на досягнення кінцевого результату [6].

Управління підготовкою спортсменів включає в себе оперативне управління, управління поточним станом і етапне управління.

Оперативний менеджмент має на меті оптимізацію тренувальної програми та підбір вправ і комплексів, які сприяють виконанню поставлених завдань. На цьому етапі можуть використовуватися різні тести для визначення оптимального режиму праці та відпочинку, інтенсивності роботи, обсягу навантаження тощо для кожного спортсмена [3].

Досягнення найкращих спортивних результатів на престижних і великих змаганнях часто є складним завданням, “недосяжним” для спортсменів високого класу.

Розглядаючи педагогічний процес фізичного виховання і спорту як науково-організаційне, цілеспрямоване явище, можна визначити, що воно потребує контролю, тому що без цього досягти мети практично неможливо.

Показники, що використовуються у процесі етапного контролю, поточного контролю й оперативного контролю, повинні забезпечувати об'єктивну оцінку стану спортсмена і відповідати віку, статі, кваліфікаційним характеристикам спортсмена, що тестується, а також цілям і завданням конкретного виду комбінованого контролю [6].

У процесі кожного виду комбінованого контролю може використовуватися дуже широкий спектр показників, що характеризують різні аспекти підготовленості спортсмена, за умови, що ці показники відповідають певним вимогам.

Показники, що використовуються у процесі комбінованого контролю, можна умовно розділити на дві групи.

ЗДІЙСНЕННЯ КОМПЛЕКСНОГО КОНТРОЛЮ У СИСТЕМІ ФІЗИЧНОГО ВИХОВАННЯ ТА СПОРТУ

Перша група показників характеризує відносно стабільні ознаки, які значною мірою генетично детерміновані і мало змінюються у процесі тренування.

Індикатори, які підходять для цих ознак, використовуються для вирішення завдань відбору та орієнтації на різних етапах багаторічного тренування, в основному у процесі поступового контролю.

Друга група показників характеризує техніко-тактичну підготовку, рівень розвитку окремих рухових якостей і економічність основних систем життєдіяльності спортсмена в різних умовах тренувальної та змагальної діяльності [4].

У зв'язку з індивідуальними і тимчасовими відмінностями в стані людини не завжди може бути досягнута однакова реакція на однаковий вплив і однакове тренувальне навантаження може мати різний тренувальний ефект. Розвиток процесу може бути забезпечений лише шляхом модифікації початкової поведінки, тобто шляхом управління безпосереднім тренувальним ефектом.

Тому розробка методів екстреного педагогічного контролю є актуальним завданням як для фізичного виховання, так і для всієї сучасної педагогіки [2].

Невідкладний педагогічний контроль – це передовсім прогнозування стану учня, спортсмена в процесі виконання м'язових навантажень, спрямованих або на визначення здатності продовжувати навантаження і можливість досягнення заданого результату, або на виявлення ранніх ознак перевтоми і перенапруження з метою своєчасного припинення навантажень [1].

Фізичну підготовленість студентів досліджували шляхом контрольних педагогічних тестів, проведених на початку та у кінці навчального року у формі змагань із суворим дотриманням стандартних умов для всіх спортсменів у конкретному виді спорту.

Рівень фізичної підготовленості студентів визначають за допомогою контрольних вправ.

Фізичну працездатність оцінюють динамічно за показником Гарвардського степ-тесту, а максимальне споживання кисню визначають за номограмою.

Масове тестування проводили за основними видами вправ, відібраними на основі літературних рекомендацій. Ці тести перевірялися на логічну інформативність (надійність), достовірність та об'єктивність [3].

Фізичний розвиток студентів досліджували за єдиною методикою [9]: зріст стоячи, вимірювали вагу тіла, окружність грудної клітки в стані спокою, життєву ємність легень, силу правої руки та силу стояння.

Розроблено рейтингові таблиці (шкали регресії зросту) для осіб обох статей, які дають змогу комплексно оцінювати фізичний розвиток учнів за сукупністю ознак та їх взаємозв'язком [1].

Отже, оцінка фізичного розвитку студентів проводилась на основі:

а) дані про стан здоров'я, отримані на початку кожного року та під час повторних оглядів;

б) показники фізичного розвитку (антропометричні вимірювання за уніфікованою методикою) і складання таблиць оцінювання (шкала регресії зросту);

в) коефіцієнти кореляції та їх значимість (r), коефіцієнти регресії, достовірність середніх значень.

Знайдені коефіцієнти кореляції свідчать про наявність кореляційних залежностей між показниками фізичного розвитку та результати фізичної підготовленості різні як за кількістю значущих коефіцієнтів кореляції, так і з точки зору надійності. Кореляційними методами виявлено різні варіанти залежності фізичних можливостей спортсменів [5].

Система комплексного контролю відбиває важливу сторону процесів управління складними динамічними системами – принцип зворотного зв'язку [3].

Відповідно до принципу зворотного зв'язку, успішне управління може здійснюватися лише у тому випадку, якщо керуючий об'єкт отримуватиме інформацію про ефект, досягнутий тим чи тим його впливом на керований об'єкт. Нині комплексний контроль сприймається як інструмент управління, що дає змогу здійснювати зворотні зв'язки між тренером та спортсменами і на цій основі підвищувати рівень управлінських рішень при програмуванні різних структур тренувального процесу [5].

Програма комплексного контролю передбачає оцінку факторів формування (досягнення), забезпечення та реалізації спортивної майстерності із застосуванням інтегральних, комплексних, диференціальних показників щодо видів (етапного, поточного й оперативного) контролю. При цьому враховуються: кількість завдань та обсяг використовуваних характеристик (поглиблений, виборчий і локальний контроль); особливості застосовуваних засобів і методів (педагогічний, психологічний та медико-біологічний контроль); відносна стабільність чи варіативність контрольних показників; генотипова та фенотипічна сенситивність; науково-методичне, організаційне та технічне забезпечення комплексного контролю [9].

Що стосується умов кожного виду контролю, то індикатори повинні відповідати таким вимогам:

1. Адаптація до специфіки виду спорту. Врахування особливостей виду спорту має першорядне значення при виборі індикаторів для використання у процесі комплексного контролю.

Це пов'язано з тим, що результати в різних видах спорту обумовлені різними функціональними системами і вимагають строго специфічних

ЗДІЙСНЕННЯ КОМПЛЕКСНОГО КОНТРОЛЮ У СИСТЕМІ ФІЗИЧНОГО ВИХОВАННЯ ТА СПОРТУ

адаптивних реакцій по відношенню до особливостей змагальної діяльності спортсмена.

2. Адаптація до вікових і кваліфікаційних особливостей спортсмена. Структура і зміст тренувальної та змагальної діяльності багато в чому визначаються віковими й кваліфікаційними особливостями спортсмена, тому зміст загального контролю повинен базуватися на віковому і кваліфікаційному рівні спортсмена.

3. Спрямовані реакції на тренувальний процес. Стан фізичної підготовленості спортсменів суттєво змінюється від фази до фази, як у процесі багаторічної підготовки, так і в різні періоди річного тренувального циклу. Ці зміни значною мірою залежать від спрямованості фізичних вправ і характеру тренувального навантаження. З нашого досвіду, найбільш корисними показниками в процесі контролю є ті, що відповідають специфіці тренувального навантаження, яке використовується на цьому етапі тренування.

4. Інформативність і надійність контрольних показників. Основними критеріями для визначення можливості включення того чи того показника до програми контролю є його інформативність і надійність. Інформативність індикатора визначається тим, наскільки точно він відповідає оцінюваній якості або якостям. Надійність індикатора визначається відповідністю результатів застосування індикатора реальним змінам рівня конкретної якості спортсмена в умовах кожного виду контролю, а також стабільністю отриманих результатів, одержуваних при багаторазовому використанні показників в тих самих умовах [3].

Висновок. Отже, ефективність підготовки спортсменів підвищується при використанні засобів і методів контролю. Комплексний контроль передбачає паралельне здійснення етапного, поточного й оперативного контролю з урахуванням різних видів показників осіб, що тренуються [4].

Комплекс методів контролю дає можливість об'єктивно оцінити вплив навантажень на організм спортсмена й оптимізувати управління процесом розвитку та вдосконалення спортивної форми.

За результатами комплексного тестування можна точно оцінити ефективність спортивної підготовки, виявити сильні та слабкі сторони підготовки спортсмена, внести відповідні корективи до програми його підготовки, оцінивши ефективність обраного напрямку підготовки, прогресу, того чи того рішення, прийнятого тренером [7].

ЛІТЕРАТУРА

1. Біомеханіка спорту : підручник / Рибак О.Ю., Рибак Л.І., Виноградський Б.А. та ін. Львів : ЛДУФК ім. Івана Боберського, 2021. 268 с.

2. Волков Л.В. Теорія і методика дитячого та юнацького спорту : підруч. Київ : Освіта України, 2016. 464 с.

3. Козубенко О.С., Тупєєв Ю.В. Біомеханіка фізичних вправ : навч.-метод. посібник. Миколаїв : МНУ імені В.О. Сухомлинського, 2015. 215 с.

4. Комплексний контроль фізичного стану, навчально-тренувальної та змагальної діяльності спортсменів : метод. реком. / Добринський В. та ін. Луцьк : Вежа-Друк, 2021. 112 с.

5. Костиюкевич В.М. Теорія і методика тренування спортсменів високої кваліфікації : навчальний посібник. Вінниця : "Планер", 2007. 273 с.

6. Кошуря А.В. Теорія і методика спортивних тренувань : навч. посіб. Чернівці : Чернівець. нац. ун-т ім. Ю. Федьковича, 2021. 120 с.

7. Тодорова В. Основи теорії і методики спортивного тренування : навчальний посібник. Одеса : Університет Ушинського, 2023. 206 с.

8. Черненко С., Сорокін Ю. Особливості професійної підготовки майбутніх фахівців з фізичного виховання і спорту у закладах вищої освіти. *Молодь і ринок*. 2019. № 2 (169). С. 107–110.

9. Шляхи удосконалення результативності діяльності збірної команди України зі спортивної аеробіки / Долинський Б.Т. та ін. *Фізична активність, здоров'я і спорт*. 2019. № 1 (33). С. 58–64.

REFERENCES

1. Rybak, O.Iu., Rybak, L.I., Vynohradskyi, B.A. et al. (2021). Biomechanika sportu [Biomechanics of sports]. *Textbook*. Lviv, 268 p. [in Ukrainian].

2. Volkov, L.V. (2016) Teoriia i metodyka dytiachoho ta yunatskoho sportu [Theory and methodology of children's and youth sports]. *Textbook*. Kyiv, 464 p. [in Ukrainian].

3. Kozubenko, O.S. & Tupieiev, Yu.V. (2015). Biomechanika fizychnykh vprav [Biomechanics of physical exercises]. *Tutorial*. Mykolaiv, 215 p. [in Ukrainian].

4. Dobrynskyi, V. et al. (2021). Kompleksnyi kontrol fizychnoho stanu, navchalno-trenuvainoi ta zmalnoi diialnosti sportsmeniv [Comprehensive control of the physical condition, training and competition activities of athletes]. *Lutsk*, 112 p. [in Ukrainian].

5. Kostiuevych, V.M. (2007). Teoriia i metodyka trenuvannia sportsmeniv vysokoi kvalifikatsii [Theory and methods of training highly qualified athletes]. *Tutorial*. Vinnytsia, 273 p. [in Ukrainian].

6. Koshura, A.V. (2021). Teoriia i metodyka sportyvnykh trenuvan [Theory and methods of sports training]. *Tutorial*. Chernivtsi, 120 p. [in Ukrainian].

7. Todorova, V. (2023). Osnovy teorii i metodyky sportyvnoho trenuvannia [Basics of theory and methods of sports training]. *Tutorial*. Odesa, 206 p. [in Ukrainian].

8. Chemenko, S. & Sorokin, Yu. (2019). Osoblyvosti profesiinoi pidhotovky maibutnikh fakhivtsiv z fizychnoho vykhovannia i sportu u zakladakh vyshchoi osvity [Peculiarities of professional training of future specialists in physical education and sports in institutions of higher education]. *Youth & market*. Drohobych. No. 2 (169). pp. 107–110. [in Ukrainian].

9. Dolynskyi, B.T. (2019). Shliakhy udoskonalennia rezultatyvnosti diialnosti zbimoi komandy Ukrainy zi sportyvnoi aerobiky [Ways to improve the performance of the national sports aerobics team of Ukraine]. *Physical activity, health and sports*. No. 1 (33). pp. 58–64 [in Ukrainian].

Стаття надійшла до редакції 01.04.2024

ОСОБЛИВОСТІ ЗАСТОСУВАННЯ ОСНОВНИХ ПРИНЦИПІВ РОЗВИТКУ
РУХОВОЇ АКТИВНОСТІ СТУДЕНТІВ ЗАСОБАМИ СПОРТИВНИХ ІГОР
В ОСВІТНЬОМУ СЕРЕДОВИЩІ УНІВЕРСИТЕТУ

УДК 378.015.3:796

DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2024.304433>

Віра Базильчук, кандидат наук з фізичного виховання і спорту, доцент,
доцент кафедри теорії і методики фізичного виховання та спорту
Хмельницького національного університету
Софія Базильчук, студентка
Хмельницького національного університету

ОСОБЛИВОСТІ ЗАСТОСУВАННЯ ОСНОВНИХ ПРИНЦИПІВ РОЗВИТКУ РУХОВОЇ
АКТИВНОСТІ СТУДЕНТІВ ЗАСОБАМИ СПОРТИВНИХ ІГОР В ОСВІТНЬОМУ
СЕРЕДОВИЩІ УНІВЕРСИТЕТУ

У статті розкрито сутність основних принципів розвитку рухової активності студентів засобами спортивних ігор в освітньому середовищі університету, які посідають одне з провідних місць, оскільки вони тісно пов'язані з подальшою оптимізацією педагогічного процесу у закладах вищої освіти, а саме: гуманістичною орієнтацією, пріоритетом потреб, мотивів та інтересів особистості, індивідуалізацією. Зазначено, що реалізація принципів у організації освітнього процесу значно підвищує ефективність усіх структурних компонентів фізичного виховання.

Ключові слова: основні принципи; фізичне виховання; студенти; засоби спортивних ігор; освітнє середовище університету.

Літ. 10.

Vira Bazylchuk, Ph.D. (Physical Education and Sports), Associate Professor,
Associate Professor of Theory and Methods of
Physical Education and Sports Department,
Khmelnytskyi National University
Sofia Bazylchuk, Student of Khmelnytskyi National University

FEATURES OF THE APPLICATION OF THE BASIC PRINCIPLES OF STUDENTS'
MOVEMENT ACTIVITY DEVELOPMENT THROUGH SPORTS GAMES IN THE
EDUCATIONAL ENVIRONMENT OF THE UNIVERSITY

The article reveals the essence of the principles of the development of motor activity of students by means of sports games in the educational environment of the university, which occupy one of the leading places since they are closely related to the further optimization of the pedagogical process. That the general principles of physical education should be considered by the principles of the development of motor activity of students by means of sports games in the educational environment of the university: harmonious development of the personality, the connection of physical education with labour activity, health orientation; the main principles of physical education: humanistic orientation, priority of needs, motives and interests of the individual, individualization; didactic (educational) principles of physical education: consciousness and activity, visibility, systematicity and sequence, continuity, accessibility and differentiation of education. It is noted that the implementation of the principles in the organization of the educational process significantly increases the effectiveness of all structural components of physical education, and the content of the principles determines the basic requirements for the construction, content, methods and organization of the process of forming the physical culture of the individual, regulating the degree of joint activity of the teacher and the student. It is emphasized that the effectiveness of the new provisions in physical education is possible only under the condition of the formation of principles that substantiate the theoretical, practical and health-improving orientation. It is noted that the implementation of the principles of the development of motor activity of students by means of sports games in the educational environment of the university will make it possible to use sports games in the classroom and outside the classroom, and to effectively organize classes on physical education of students of higher education.

Keywords basic principles; physical education; students; means of sports games; educational environment of the university.

Постановка проблеми у її загальному вигляді. У Законі України "Про вищу освіту" (2014) одним із основних завдань закладу вищої освіти визначено формуван-

ня особистості шляхом патріотичного, правового та екологічного виховання, утвердження в учасників освітнього процесу моральних цінностей, соціальної активності, громадянської позиції і відповідаль-

**ОСОБЛИВОСТІ ЗАСТОСУВАННЯ ОСНОВНИХ ПРИНЦИПІВ РОЗВИТКУ
РУХОВОЇ АКТИВНОСТІ СТУДЕНТІВ ЗАСОБАМИ СПОРТИВНИХ ІГОР
В ОСВІТНЬОМУ СЕРЕДОВИЩІ УНІВЕРСИТЕТУ**

ності, здорового способу життя, вміння вільно мислити й самоорганізовуватися в сучасних умовах, виконання яких можливе за переорієнтації пріоритетів освіти з держави на особистість, на послідовну демократизацію і гуманізацію навчально-виховного процесу, педагогічної ідеології в цілому, тобто на європейські гуманістичні цінності та виміри.

Усі явища та процеси у природі та житті підпорядковані певним закономірностям і розвиваються відповідно до них. Процес фізичного виховання у закладах вищої освіти не є винятком. Узагальнення цих закономірностей, їх вивчення допомогли виробити певні позиції, згідно з якими можна краще керувати процесом фізичного виховання у вищій школі.

Аналіз останніх досліджень. Науковці М. Степко, Я. Боллобаш, В. Шинкарук та І. Бабін зазначили, що “позиції, які визначають найбільш загальні, відправні положення керівництва процесом фізичного виховання, в теорії фізичного виховання одержали назву принципів”.

Реалізація принципів у організації освітнього процесу значно підвищує ефективність усіх структурних компонентів фізичного виховання. Зміст принципів визначає основні вимоги до побудови, змісту, методів і організації процесу формування фізичної культури особистості, регламентуючи міру спільної діяльності педагога (суб’єкта педагогічної дії) та того, хто займається (об’єкта дії). Історично вони визначилися у складно організовану систему принципів шляхом накопичення наукових знань про взаємодію соціального і природного у розвитку цінностей фізичної культури, науково-педагогічних і медико-біологічних основ формування фізичного виховання суспільства і особистості.

Мета статті: розкрити особливості застосування основних принципів розвитку рухової активності студентів засобами спортивних ігор в освітньому середовищі університету.

Виклад основного матеріалу. У навчальному посібнику за редакцією М. Вачевського, науково-методичній літературі можна знайти різні варіації класифікації принципів. Однак ми вважаємо за доцільне до принципів розвитку рухової активності студентів засобами спортивних ігор в освітньому середовищі університету розглянути загальні принципи фізичного виховання: гармонійного розвитку особистості, зв’язку фізичного виховання з трудовою діяльністю, оздоровчої спрямованості; основні принципи фізичного виховання: гуманістичної орієнтації, пріоритету потреб, мотивів та інтересів особистості, індивідуалізації; дидактичні (навчальні) принципи фізичного виховання: свідомості й активності, наочності, систематичності і послідовності, безперервності, доступності та диференціації навчання.

Розглянемо застосування основних принципів фізичного виховання у розвитку рухової активності студентів засобами спортивних ігор в освітньому середовищі університету, а саме: гуманізації та гуманітаризації, пріоритету потреб, мотивів та інтересів особистості та індивідуалізації.

Проблема гуманізації освітнього процесу є однією із вагомих у педагогічній теорії та практичній діяльності закладів вищої освіти. В “Українському педагогічному словнику”, автором якого є С. Гончаренко, вказано, що “гуманізація освіти – центральна складова нового педагогічного мислення, яка передбачає перегляд, переоцінку всіх компонентів педагогічного процесу у світлі їхньої людинотворчої функції” [5, 76]. Автор зазначає, що “проблематика гуманізації освіти пов’язана з формуванням морально-духовних відносин співробітництва між усіма учасниками педагогічного процесу; виховання учасників педагогічного процесу етико- й естетико-ціннісного досвіду розуміння людини тощо” [5, 77].

Гуманізація освіти, згідно з Державною національною програмою “Освіта” (“Україна XXI століття”), полягає в “утвердженні людини як найвищої соціальної цінності, найповнішому розкритті її здібностей та задоволенні різноманітних освітніх потреб, забезпеченні пріоритетності загальнонародських цінностей, гармонії стосунків людини і навколишнього середовища, суспільства і природи” [9].

Гуманізація освіти, на думку І. Герасимова, означає “її переорієнтацію на цінність людини, як такої; вона становить складову нового педагогічного мислення; є вихідним принципом організації навчально-виховного процесу, умовою розвитку особистості з метою її самореалізації на основі посилення уваги до гуманітарної підготовки, використання її потужного потенціалу” [4, 8].

Поняття “гуманізація вищої освіти” є багатовимірними. О. Барно вказує, що поняття “гуманізація вищої освіти” охоплює зміст освіти, безпосередній й концептуальні її системні завдання, кінцеву мету освіти, міру доступності, можливість особи у будь-який час розпочати певний освітній цикл і припинити його, а потім знову відновити його тоді, коли їй зручно” [2, 3].

Важливим моментом гуманізації вищої освіти, як вказують С. Гончаренко та Ю. Мальований, “має стати не тільки розвиток особистості, яка здобуває освіту, а й розвиток того соціального середовища, в якому вже почала застосовувати знання зазначена особистість, або у якому вона ще тільки почне працювати після здобуття освіти” [5, 3]. Науковці розглядають поняття “гуманізація” у вузькому і широкому значенні: “у вузькому – це прояв нового педагогічного мислення, пов’язаного з поверненням освіти гуманістичного смислу (орієнтації на розвиток особистості) і боротьбі з перетворенням її

**ОСОБЛИВОСТІ ЗАСТОСУВАННЯ ОСНОВНИХ ПРИНЦИПІВ РОЗВИТКУ
РУХОВОЇ АКТИВНОСТІ СТУДЕНТІВ ЗАСОБАМИ СПОРТИВНИХ ІГОР
В ОСВІТНЬОМУ СЕРЕДОВИЩІ УНІВЕРСИТЕТУ**

в утилітарне навчання конкурентному аспекту професійних знань і умінь, а у широкому – це складне системне (інтегративне) утворення, основним завданням якого є створення усіх умов для розкриття здібностей особистості, задоволення її потреб в інтелектуальному, духовному, моральному й фізичному розвитку” [5, 3].

П. Автомонов під поняттям “гуманізація вищої освіти” розуміє розкриття людиновимірного й орієнтованого на людину потенціалу викладачів та студентів, спрямованого на гуманізацію глобального соціального, соціально-політичного та соціально-культурного середовища” [1, 185]. На думку вченого, “всі ті гуманістичні можливості, які закладені у здібностях студентів і в самому процесі навчання, необхідно використовувати з метою розвитку творчих здібностей і навичок, які повинні бути застосовані у майбутній діяльності спеціалістів, а для цього необхідно реалізувати гуманістичні принципи у самому процесі вступу до вузу, доступу до освіти, у процесі навчання, відновленні навчання через певний термін тощо” [1, 185].

Як зазначає Н. Мирончук, “упровадження гуманістичної парадигми у вищій освіті потребує створення умов для становлення суб’єктної позиції студента, в основі якої визнається ініціативність, самостійність, відповідальність за організацію самоосвіти, забезпечується рефлексивна оцінка результатів власної діяльності, адже такі умови доцільно створювати шляхом проектування освітнього середовища закладу вищої освіти на гуманістичних засадах” [9, 182].

Отже, застосування принципу гуманізації вищої освіти у в освітньому середовищі університету потребує створення умов для становлення суб’єктної позиції студента, в основі якої визнається ініціативність, самостійність, відповідальність за організацію самоосвіти, забезпечується рефлексивна оцінка результатів власної діяльності. Також здійснюється за рахунок викладання навчальних дисциплін з фізичного виховання, які містять теоретичний і практичний курс, та спрямовані на зміцнення і збереження здоров’я студентів, їх участі у масових спортивних і фізкультурно-оздоровчих заходах.

Науковці С. Гончаренко та Ю. Мальований визначають поняття “гуманітаризація освіти” як “забезпечення ґрунтового загальнокультурного розвитку, формування гармонійної, цілісної особистості, що розглядається як важлива передумова і суттєвий фактор її професійного становлення і самореалізації” [5, 5].

Гуманітаризація освіти спрямована на подолання утилітарно-економічного підходу до освіти як системи підготовки кадрів і робочої сили з його нехтуванням людиною і духовними цінностями. Одним із найважливіших практичних напрямів

гуманітаризації освіти, як зазначає С. Гончаренко, є перегляд змісту навчання, відображення у ньому в доступній формі світової філософської та загальнокультурної спадщини, підвищення в навчальному процесі оздоровчого статусу студентської молоді [5, 77].

На думку П. Сікорського, “принцип гуманітаризації освіти передбачає ширше коло питань, спрямованих на виховання і розвиток особистості демократичного суспільства, оскільки стосується всіх процесів, які мають відношення до людини у цьому суспільстві” [10, 27].

Отже, використання принципу гуманітаризації вищої освіти в освітньому середовищі університету спрямоване на розвиток і саморозвиток здобувачів вищої освіти, врахування їхніх освітніх потреб на основі загальнолюдських і національних цінностей.

Важливим в освітньому середовищі у закладах вищої освіти, є принцип пріоритету потреб, мотивів й інтересів особистості, що передбачає побудову системи фізичного виховання загалом та окремих програм з урахуванням індивідуальних і групових, соціальних та духовних потреб людей, а також формування мотивації до занять фізичного виховання, виходячи із впливових зовнішніх і внутрішніх факторів. Для реалізації принципу, що потребує формування мотивації до занять фізичною культурою, на думку М. Дутчака, “необхідно визначити особливості її формування у певної вікової і соціальної групи населення” [6].

При формуванні мотивації, як підкреслює О. Біліченко, викладачеві необхідно дотримуватися низки вимог, а саме: “по-перше, формування мотивації треба починати з діагностики мотиваційної сфери, з виявлення вихідного стану мотивації; по-друге постановка цілей виховання мотивації є другою важливою вимогою науково обґрунтованого процесу її виховання; третя вимога – добір і застосування педагогічних засобів виховання мотивації” [3, 3]. О. Колос зазначає, що “студент повинен усвідомлювати всю важливість занять фізичними вправами, тому що під час них формуються здоровий спосіб життя і здатність викоринити ряд фізіологічних порушень, які пов’язані з дисфункціями серцево-судинної та інших систем. Також важливим критерієм у формуванні мотивації є рухова активність”.

Отже, реалізація принципу пріоритету потреб, мотивів і інтересів особистості пов’язана з формуванням мотивації, бажанням студентів займатися спортивними іграми в аудиторний і позааудиторний час, їхньою потребою в руховій активності і прагненням до самовдосконалення та самоствердження здобувачів вищої освіти. У закладах вищої освіти відвідування секційних занять в аудиторний і позааудиторний час вимагає стійкої мотивації до занять фізичними вправами, а її формування для

**ОСОБЛИВОСТІ ЗАСТОСУВАННЯ ОСНОВНИХ ПРИНЦИПІВ РОЗВИТКУ
РУХОВОЇ АКТИВНОСТІ СТУДЕНТІВ ЗАСОБАМИ СПОРТИВНИХ ІГОР
В ОСВІТНЬОМУ СЕРЕДОВИЩІ УНІВЕРСИТЕТУ**

ефективної диференційованої організації фізичного виховання студентів є вкрай необхідною.

Розглянемо використання принципу індивідуалізації фізичного виховання в освітньому середовищі університету.

Індивідуалізоване навчання у колективі, як наголошує В. Костюкевич, є “достатньо ефективним в силу порівняння результатів різних спортсменів, обміну досвідом, взаємодопомоги, атмосфери суперництва тощо, принцип передбачає діалектичний баланс між традиційними підходами до процесу навчання і тренування та новаторством” [6].

Принцип індивідуалізації в роботі зі студентами, на думку О. Кузнецової, “передбачає раціональне дозування фізичного навантаження, яке підбирається з урахуванням їх фізичних і функціональних можливостей, а також враховує індивідуальні психоемоційні особливості особистості та психофізичні вимоги до майбутньої професійної діяльності. Індивідуальний підхід враховує і фізіологічну, і психічну сторону” [7]. В його основі, на думку Б. Шияна, покладено “вікові і статеві відмінності, об’єктивних труднощів, що виникають при виконанні завдань: координаційної складності, надмірних енерговитрат, небезпеки та ін. Індивідуалізація навчально-виховного процесу виражається у диференціації навчальних завдань, норм фізичного навантаження та здатності його регулювання, форм занять та впливу педагогічних прийомів”.

Для реалізації принципу індивідуалізації в реальному освітньому процесі проводиться вхідний і поточний контроль. Наприклад, вхідний дає змогу надалі не тільки скласти індивідуальний план навчання, але і провести, якщо треба, допідготовку споживача освітніх послуг з метою заповнення відсутніх початкових знань і вмінь, що забезпечує успішність навчання, а поточний контроль слугує коригуванню освітньої траєкторії.

Отже, дотримання принципу індивідуалізації на заняттях з фізичного виховання в освітньому середовищі університету надає можливість використовувати груповий метод для підготовки студентів. Викладачу потрібно звертати увагу на рівень загальної і спеціальної підготовленості студентів на заняттях спортивними іграми, що є обов’язковим дотриманням принципу індивідуалізації.

Висновок. Розкрито основні принципи розвитку рухової активності студентів засобами спортивних ігор в освітньому середовищі університету. Вказано, що ефективність нових положень у фізичному вихованні можлива лише за умови формування принципів, які обґрунтовують теоретичну, практичну і оздоровчу спрямованість. Реалізація основних принципів розвитку рухової активності студентів засобами спортивних ігор в освітньому середовищі університету уможливить застосовувати спортивні ігри в аудиторний та позааудиторний час і

ефективно організовувати заняття з фізичного виховання для здобувачів вищої освіти.

Перспективи подальших досліджень вбачаємо у створенні концепції розвитку рухової активності засобами спортивних ігор в освітньому середовищі.

ЛІТЕРАТУРА

1. Автимонов П.П. Стратегічний принцип гуманізації вищої освіти і тактика його реалізації. *Актуальні проблеми соціології, психології, педагогіки*. 2012. Вип. 15. С. 184–189.
2. Барно О. Демократизація та гуманізація вищої освіти – запорука формування високопрофесійного спеціаліста XXI століття. *Імідж сучасного педагога*. 2003. № 5–6. С. 6–12.
3. Біліченко О.О. Особливості мотивації до занять з фізичного виховання у студентів. *Проблеми фізичного виховання і спорту*. 2011. № 5. С. 3
4. Герасимова І.Г. Гуманізація професійної підготовки майбутніх педагогів як одна з умов успішності реформування освіти. *Народна освіта*. 2018. Вип. 2. С. 4–10.
5. Гончаренко С.У. Український педагогічний словник. Київ : Либідь, 1997. 376 с.
6. Костюкевич В.М. Теорія і методика викладання спортивних ігор : курс лекцій : навч. посіб. Вінниця : ВДПУ, 2005. 150 с.
7. Кузнецова О.Т. Оздоровчі технології у фізичному вихованні студентів: теорія, методика, практика : монографія. Рівне : Волинські обереги, 2018. 416 с.
8. Мирончук Н.М. Гуманізація навчання і виховання як стратегічний напрямок діяльності вищої школи. *Нові технології навчання* : зб. наук. праць. Вінниця – Київ, 2014. Вип. 83. С. 178–182.
9. Постанова КМУ від 7 грудня 2005 р. № 1153 “Про затвердження Державної програми “Інформаційні та комунікаційні технології в освіті і науці” на 2006–2010 роки”
10. Сікорський П.І. Пріоритет загальнолюдських цінностей в освіті. *Гуманізація та гуманітаризація професійної освіти* / ред.кол. І.А. Зязюн, В.О. Зайчук, В.М. Доній та ін. Київ, 1996. С. 25–28.

REFERENCES

1. Avtomonov, P.P. (2012). Strategic principle of humanization of higher education and tactics of its implementation. *Actual problems of sociology, psychology, pedagogy*. Issue 15, pp. 184–189. [in Ukrainian].
2. Barno, O. (2003). Democratization and humanization of higher education – the key to the formation of a highly professional specialist of the 21st century. *The image of a modern teacher*. No. 5–6. pp. 6–12. [in Ukrainian].
3. Bilichenko, O.O. (2011). Peculiarities of students' motivation for physical education classes. *Problems of physical education and sports*. No. 5, p. 3 [in Ukrainian].
4. Gerasimova, I.G. (2018). Humanization of professional training of

ФОРМУВАННЯ У МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ КОМПЕТЕНТНІСНОГО ПІДХОДУ ДО ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ В КРИЗОВИХ УМОВАХ

future teachers as one of the conditions for the success of education reform]. *Public education*. Issue 2. pp. 4–10. [in Ukrainian].

5. Honcharenko, S.U. (1997). *Ukrainskyi pedahohichnyi slovnyk* [Ukrainian pedagogical dictionary]. Kyiv, p. 376 [in Ukrainian].

6. Kostyukevych, V.M (2005). *Teoriya i metodyka vykladannya sportyvnykh ihor: kurs lektsiy: navch. posib.* [Theory and methods of teaching sports games: a course of lectures: teaching. manual]. Vinnytsya, p. 150 [in Ukrainian].

7. Kuznetsova, O.T. (2018). *Ozdorovchi tekhnolohii u fizychnomu vykhovanni studentiv : teoriia, metodyka, praktyka* [Health technologies in physical education of students: theory, methodology, practice]. *Monograph*. Rivne, 416 p. [in Ukrainian].

8. Myronchuk, N.M. (2014). *Humanizatsiia navchannia i vykhovannia yak stratchichniy napriamok diialnosti vyshchoi shkoly* [Humanization of education and upbringing

as a strategic direction of higher education]. *New learning technologies: coll. of science works*. Vinnytsia–Kyiv. Issue 83. p. 178–182. [in Ukrainian].

9. Postanova KМУ vid 7 hrudnia 2005 r. № 1153 “Pro zatverdzhennia Derzhavnoi prohramy “Informatsiini ta komunikatsiini tekhnolohii v osviti i nautsi” na 2006–2010 roky” [Resolution of the CMU dated December 7, 2005. No. 1153 “On approval of the State Program “Information and Communication Technologies in Education and Science” for 2006–2010”]. [in Ukrainian].

10. Sikorskyi, P.I. (1996). *Priorytet zahalnoiudskykh tsinnosti v osviti. Humanizatsiia ta humanitaryzatsiia profesiinoi osviti* [The priority of universal values in education. Humanization and humanitarianization of professional education]. (Eds.). I.A. Zyazyun, V.O. Zaichuk, V.M. Donii, and others. Kyiv, pp. 25–28. [in Ukrainian].

Стаття надійшла до редакції 20.03.2024

УДК 378.091.12.011.3-051

DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2024.304434>

Тетяна Надім’янова, кандидат педагогічних наук, доцент
кафедри загальної педагогіки та дошкільної освіти
Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка

ФОРМУВАННЯ У МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ КОМПЕТЕНТНІСНОГО ПІДХОДУ ДО ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ В КРИЗОВИХ УМОВАХ

У статті розглянуто проблему реалізації компетентнісного підходу до професійної діяльності майбутніх педагогів. Конкретизовано, що такий підхід набуває особливого спрямування, оскільки не лише органічно влітається в освітню сферу, але й спрямований на розв’язання проблеми забезпечення якості підготовки компетентних спеціалістів, що навчаються в кризових умовах, викликаних воєнним станом. Подано різні підходи науковців до поняття “компетентність”, “компетентнісний підхід”. Визначено низку компетентностей, які повинен набути майбутній педагог, навчаючись у закладі вищої освіти. Виокремлено форми й методи навчання, метою яких є набуття певних компетентностей та їх реалізація у практичній діяльності.

Ключові слова: компетентність; компетентнісний підхід; професійна діяльність; професійно-педагогічна діяльність; майбутній педагог; кризові умови.

Лім. 10.

Tetiana Nadimyanova, Ph.D. (Pedagogy), Associate Professor of the
General Pedagogy and Preschool Education Department,
Drohobych Ivan Franko State Pedagogical University

FORMATION OF A COMPETENCE APPROACH TO THE PROFESSIONAL ACTIVITY OF FUTURE TEACHERS IN THE CRISIS-RIDDEN CONDITIONS

The article examines the problem of implementation of the competence approach to the professional activity of future teachers. It is specified that this approach acquires a special direction, as it is aimed at solving the problem of ensuring the quality of training of competent specialists studying in crisis-ridden conditions caused by martial law. Different scientists’ approaches to the concepts of “competence”, “competence approach” are presented. They are considered as the categories that provide an opportunity not only to acquire knowledge, accumulate skills and abilities and implement them in practical activities, but also to build alternative criteria for the quality of professional education received by future teachers in a higher educational establishment. It is determined a number of competencies that the future teacher must acquire for the implementation in professional activity. Scientists distinguish such main competencies as psychological, pedagogical partnership, language and communicative, emotional and ethical, information and digital, inclusive, health-preserving, and others. It is elucidated that the set of acquired competencies will allow the future teacher to develop the

appropriate level of scientific knowledge; the ability to realize promising directions of the development of modern pedagogical science; to interact successfully with all the participants of the educational process. Forms and methods of teaching are distinguished. Their purpose is the acquirement of certain competencies and their implementation by future teachers in practical activity.

The conclusion tells that the formation of professional competence is based on epistemological knowledge, axiological values, practical abilities and skills. A competent approach in the educational process allows not only accumulating knowledge in those subjects that are the basic educational components in HEE. It also allows stimulating their creative use. As a result, a student can be mobile in the educational environment not only in Ukraine but also beyond its borders; a student can become a demand and competitive one in the labour-market.

Keywords: *competence; competence approach; professional activity; professional and pedagogical activity; future teacher; crisis-ridden conditions.*

Постановка проблеми. Однією з пріоритетних проблем, що постає перед закладами вищої освіти України у зв'язку з переходом на стандарти третього тисячоліття, є розробка вітчизняної концепції компетентнісного навчання, змісту, типологій і рівнів самих компетенцій у системі вищої професійної освіти. Переорієнтація змісту освіти на основі ключових компетенцій відповідає традиційним цінностям освітньої системи України. Особливо сьогодні, коли йдеться про підготовку майбутніх педагогів, які навчаються в кризових умовах. Сучасне суспільство завжди потребувало й потребує нині соціально-зрілих, ініціативних молодих людей, орієнтованих на позитивну самореалізацію в усіх сферах життєдіяльності людини, здатної не просто адаптуватись до навколишнього середовища, а перетворити його на краще. В умовах сьогодення цей процес видається складним і неоднозначним. Адже в країні, яка потерпає від воєнної агресії з боку росії, процеси, що відбуваються, мають новий зміст, переосмислюються по-новому. Серйозні вимоги висувуються й до професійної освіти щодо забезпечення якості підготовки майбутнього педагога і зміцнення його соціальної ролі. Здатність людей жити у полікультурному і швидкозмінному світі залежить від якісної освіти, яка значною мірою визначається професіональною компетенцією вчителя і якістю його педагогічної діяльності. Мабуть пік активної непопулярності у суспільстві професії педагога залишився у минулому. Усвідомлення того, що саме вчитель належить до числа найважливіших професій, спонукає до створення таких умов, які дозволять розвивати педагогічну діяльність на основі професійних і особистісно-значущих якостей, що забезпечуватимуть у подальшому ефективність педагогічної діяльності.

Педагогічну діяльність можна визначити як особливий вид соціальної діяльності, спрямовану на створення умов особистісного зростання молодого покоління, накопичення ним кращих здобутків у галузі освіти, культури, мистецтва тощо.

Педагогічна наука насичена різноманітними підходами, що лежать в основі підготовки сучасного фахівця: традиційно-знанневим, системним,

діяльнісним, комплексним, особистісно-орієнтованим, особистісно-діяльнісним та ін. Їх суть розкрито з позиції філософії, психології, педагогіки. Останніми роками у науковому обігу з'явилися й нові підходи – контекстний, інформаційний, ситуаційний, компетентнісний. Щодо останнього, то у педагогіці цей термін почав використовуватись на початку 80-х рр. минулого століття. Однак у педагогічній практиці неможливо було й уявити, що у XXI ст. країна в центрі Європи, миролюбна, процвітаюча, з високим рівнем якості освіти, потерпає від воєнної агресії східного сусіда, яким є росія. Але випробування, що лягли на долю українців, ще більше змусили їх згуртуватись і продовжити захищати свою країну, навчати дітей, виховувати нове покоління з новим світобаченням. Орієнтуючись на інтелектуальну складову освітніх процесів, заклади освіти готують не просто фахівця. Сьогодні національна система вищої освіти усе більше спирається на особистісно-орієнтовану, генезисну модель, що формує компетентності, а не просто передачу знань і формування відповідного набору навичок. З-поміж інтелектуальних особливостей за основу беруться й особистісні чесноти, якими має бути наділений майбутній педагог – громадянські, моральні, патріотичні почуття, що становлять основу життєдіяльності кожного українця.

На державному рівні праця педагога сьогодні оцінюється неоднозначно. Незважаючи на те, що останніми роками у системі освіти України відбуваються позитивні зміни і приймаються рішення щодо поліпшення фінансування, наближення до європейських стандартів, упровадження інформаційно-комунікаційних технологій, вдосконалення змісту освіти щодо загальної підготовки учня, надання якісних послуг у закладах вищої освіти тощо, соціальна підтримка залишається доволі низькою. Складність вимог зростає, адже сучасний вчитель, вихователь, педагог має справу з новим поколінням дітей, особливо сьогодні, коли на території України точаться бойові дії. Тому підготовка майбутніх педагогів повинна увібрати в себе увесь спектр найважливіших людинознавчих студій, які дозволять по-новому розкрити сутність розвитку педагогічної професії та основних категорій професійної

педагогічної діяльності, і на цій основі виробляти сучасне уявлення щодо педагогічної професії загалом. До ключових понять відносимо: педагогічну професію, педагогічну діяльність, професійне самовираження, професійну педагогічну освіту, професійну компетентність педагога, власне компетентнісний підхід до процесу навчання.

Аналіз досліджень. Формування компетентнісного підходу на етапі професійного розвитку у процесі навчання у закладах вищої освіти є предметом уваги дослідників різних галузей – філософії, психології, педагогіки. Питання якісної освіти майбутніх педагогів обґрунтовувались у наукових працях В. Андрушенка, Р. Гурина, О. Дубасенюк, О. Вишневського, І. Зязюна, М. Євтуха, А. Капської, С. Козак, З. Курлянд, Н. Лавриненко, М. Левківського, Н. Нічкало, Т. Осипової, О. Сухомлинської та ін., перспективи компетентнісного підходу в освіті знайшли відображення у наукових доробках Н. Авшенюк, І. Беха, Н. Бібік, Л. Гриневиц, Л. Ващенко, С. Гончаренка, О. Гури, І. Задорожної, О. Овчарук, І. Підласого, О. Пометун, Л. Хоружої та інших українських вчених. Розглядаючи компетентність як інтегровану характеристику якості особистості, дослідники схиляються до думки, що результат підготовки майбутнього фахівця має відображати його готовність здійснювати будь-яку діяльність у конкретних професійних ситуаціях. Особливо коли йдеться про майбутнього вчителя, педагога. Професійна підготовка на основі компетентнісного підходу становить систему організаційних, педагогічних заходів, що забезпечують формування особистості, її професійну спрямованість і готовність до педагогічної діяльності.

Мета статті. Розкрити сутність компетентнісного підходу у системі підготовки майбутнього педагога в кризових умовах; виокремити компетенції, що становлять основу професійної педагогічної підготовки.

Виклад основного матеріалу. Для повноцінної життєдіяльності в умовах сьогодення людині доводиться виявляти неабиякі знання, вміння, навички, що визначають її пошукову й дослідницьку діяльність. Успішність цього процесу багато у чому залежить від ефективності педагогічної діяльності, здійснити яку може педагог-майстер, і більшою мірою – педагог-професіонал. Об'єктивна потреба у компетентних педагогічних кадрах, здатних діяти творчо, швидко орієнтуватись в інформаційному просторі, самостійно вдосконалюватись, і найголовніше – організувати освітній процес у конкретних умовах, завжди була й залишається актуальною в сучасних реаліях освіти України. Сьогодні суспільство потребує педагога, що готовий до сприйняття усіх нововведень, переосмислення змін у змісті предметної освіти і використання власних повноцінних знань у педагогічній

діяльності. За основу береться не формальна приналежність до педагогічної професії, а професійно-педагогічна компетентність, тобто відповідність педагога багатовимірним компетентнісним вимогам. Українські науковці досліджували актуальні питання формування компетентності як такої, професійно-педагогічних компетенцій тощо. У науковій психолого-педагогічній літературі поняттю “компетентність” надано значної уваги. До прикладу, О. Овчарук трактує це поняття як інтегровану характеристику якості особистості, “результативний блок, сформований через досвід, знання, вміння, ставлення, поведінкові реакції, усього того, що можна мобілізувати для активної дії” [5, 14]. О. Пометун аналізує компетентність як “здатність застосовувати набуті знання, вміння, навички, способи діяльності, власний досвід у житті і навчанні. Компетентність є особистісним утворенням, яке проявляється у процесі активних дій людини” [8, 7]. Дослідниця розглядає й більш ширше трактування цього поняття: “це складана інтегрована характеристика особистості, під якою розуміють набір знань, вмінь, навичок, ставлень, що дають змогу ефективно діяти, або виконувати певні функції, забезпечуючи розв’язання проблем і досягнення певних стандартів у галузі професії або виді діяльності” [7, 18]. С. Бондар тлумачить компетентність як “здатність і готовність індивіда ефективно будувати суб’єктно значущу взаємодію із соціальним оточенням та діяльність на основі отриманих знань і сформованих умінь. Вона передбачає не конкретну обізнаність та інформованість людини, а успішне розв’язання складних проблем, які виникають у відношеннях з іншими людьми, в практичному житті при виконанні соціальних ролей громадянина країни, члена родини, покупця та виборця, при виборі майбутньої професії, при використанні нових сучасних інформаційних технологій та ін.” [1, 12]. За Н. Бібік, компетентність – це “оцінна категорія, що характеризує людину як суб’єкта професійної діяльності, її здатність успішно виконувати свої повноваження” [5, 47]. Отож, як бачимо, у поняття компетентності закладена ідеологія інтерпретації змісту освіти, що формується від результату здобутих знань, вмінь, навичок, застосованих у практичній діяльності, що вимагає професійної специфіки мислення, професійно важливих якостей особистості, готовність до самовдосконалення.

Компетентнісний зміст освіти або компетентнісний підхід спрямований на досягнення конкретного результату. “Компетентнісний підхід до навчання піднімає на новий методологічний рівень питання про готовність випускника застосовувати знання у своїй діяльності. Метою такого підходу є формування не тільки знань, вмінь і навичок, але й таких якостей особистості (компетентностей), які забезпечують здатність і готовність застосовувати

ФОРМУВАННЯ У МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ КОМПЕТЕНТНІСНОГО ПІДХОДУ ДО ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ В КРИЗОВИХ УМОВАХ

сформовані знання, вміння, навички на практиці” [2, 14].

У центрі освітнього процесу, як завжди, стоїть особистість, що здобуває знання. Зміни внутрішнього становлення майбутнього педагога до процесу навчання, усвідомлення своєї ролі у подальшій професійній діяльності зможуть змінити предметно-центричну парадигму на особистісно-зорієнтовану, за якої системотвірною є особистісний компонент, мета якого – створити умови для актуалізації механізмів “самості” особистості, розвитку творчого потенціалу, усвідомлення себе людиною соціуму, носієм культури, відповідальним за перетворення країни, яка відродиться, мов Фенікс. Такий підхід не може бути реалізований, не будучи гуманним. Сучасні вимоги до професійної компетентності педагога вимагають функціональної повноти дій. Усвідомлення того, що в основу педагогічної діяльності покладено ціннісне ставлення до людини, здатної до навчання, виховання, саморозвитку, вдосконалення протягом життя, мають стати для майбутнього педагога величиною, дороговказом у його професійному становленні.

Необхідність наукового усвідомлення і оновлення процесів професійної підготовки майбутнього педагога з позиції якості освіти визначається конкретними вимогами: інтегративною сутністю сучасних освітніх систем; науковим обґрунтуванням регіональних професійних ресурсів і на цій основі забезпеченням педагогічних кадрів відповідно до ринкових умов; потребою у забезпеченні процесів формування готовності студента до професійної діяльності; необхідністю якісної оцінки професійної компетентності випускника ЗВО; використання інноваційних педагогічних технологій у системі підготовки майбутнього фахівця.

Особистісна позиція майбутнього педагога передбачає передовсім зміни свого ставлення до педагогічної діяльності, яка безпосередньо пов’язана з володінням певних компетенцій – наукових знань, інтелектуальних вмінь, практичних навичок, способів діяльності, що становлять систему і визначають рівень професіоналізму особистості.

Професійним стандартом вчителя нового покоління, розробленим українськими науковцями Н. Авшенюк, І. Андрощук, С. Івашньою, Л. Гриневич, О. Ліннік, передбачено запровадження певних компетентностей, які “мають стати підґрунтям для розробки і акредитації освітніх програм у закладах вищої освіти, для розробки курсів підвищення кваліфікації, самооцінювання вчителя і планування власного професійного розвитку” [10]. Серед основних компетентностей у Стандарті виокремлено:

- психологічну;
- емоційно-етичну;
- педагогічного партнерства;

- мовно-комунікативну;
- предметно-методичну;
- інформаційно-цифрову;
- інклюзивну;
- здоров’язбережувальну;
- проєктувальну;
- прогностичну;
- організаційну;
- оцінювально-аналітичну;
- інноваційну;
- здатність до навчання протягом життя;
- рефлексивну.

Сукупність таких компетентностей, використуваних у якісній продуктивній діяльності, уможливить сформувати у майбутнього педагога належний рівень наукових знань; здатність усвідомлювати перспективні напрями розвитку сучасної педагогічної науки; успішно взаємодіяти з усіма учасниками освітнього процесу; складати та передбачати плани особистісних проєктів; мати незаперечні знання з теорії та методики навчальних предметів; брати на себе відповідальність і приймати правильні рішення, керуючись власними вимогами і повагою до особистості; формувати культуру емоційного сприйняття, вміння й навички рефлексії; набувати досвід емпатійної міжособистісної взаємодії; виявляти милосердя, гуманне ставлення до тих, хто потребує підтримки, допомоги, уваги; досконало володіти рідною мовою, послуговуватись демократичними засадами під час спілкування; використовувати інноваційні технології у процесі практичної діяльності; володіти валеологічною компетентністю, що підкреслює наявність знань, вмінь у галузі збереження здоров’я та розуміння необхідності дотримання здорового способу життя.

На думку Н. Нагорної, компетентнісний підхід ставить на перше місце не поінформованість студента, а вміння розв’язувати проблеми, що виникають у пізнавальній, технологічній і психічній діяльності, у сферах етичних, соціальних, правових, професійних, особистих взаємовідносин. З огляду на це зазначений підхід передбачає такий вид змісту освіти, який не зводиться до знаннево-орієнтованого компонента, а передбачає цілісний досвід розв’язання життєвих проблем, виконання ключових функцій, соціальних ролей, компетенцій [6, 267].

Виходячи з вищезначеного, можна виокремити систему вмінь, які повинен набути студент за час навчання у виші: гностичні, конструктивні, комунікативні, проєктувальні, дидактичні, організаторські, перцептивні, сугестивні та ін. Вимоги до професійної підготовки майбутнього педагога зросли не лише у зв’язку з підсиленням соціальної ролі вчителя, вихователя як спеціаліста-професіонала, але й тому, що він сьогодні несе разом з адміністра-

ФОРМУВАННЯ У МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ КОМПЕТЕНТНІСНОГО ПІДХОДУ ДО ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ В КРИЗОВИХ УМОВАХ

тивними, загальнополітичними інститутами свою долю відповідальності за підготовку зростаючого покоління, здатного на величні перетворення у суспільстві. Тому особливими стають такі професійні компетентності педагога, як вміння працювати в команді, бути консультантом або експертом, володіти організаторськими здібностями, здатність налагоджувати міжнародні зв'язки, бути готовим до співпраці з усіма учасниками освітнього процесу – колегами по роботі, представниками адміністрації закладу освіти, учнями, їхніми батьками, представниками громадськості.

Однак зауважимо, що сьогоденний випускник педагогічного вишу не завжди готовий до виконання складних професійних задач, пов'язаних з розширенням спектру педагогічної діяльності та диференціації професійно-педагогічних вимог. Це зумовлено тим, що у майбутніх педагогів за час професійної підготовки у ЗВО відсутня можливість сформувати цілісне уявлення щодо процесів і закономірностей розвитку педагогічної професії в умовах ринку праці, крім того, в умовах, викликаних воєнним станом, прослідковується неоднозначне ставлення до процесу засвоєння знань студентами, не виконання програмних вимог, передбачених обов'язковими та вибірковими дисциплінами, подекуди авторитарні взаємини на рівні “студент – викладач” тощо. Але саме сьогодні спостерігається тенденція розширення сфери педагогічної праці, з'являються нові спеціальності, відбувається диференціація функцій професійної педагогічної діяльності. Перетворення особистості студента на майбутнього педагога-майстра, який стане професіоналом у процесі практичної діяльності, доволі непросте завдання. Поліпшення процесу навчання, що триває у виші, вимагає не лише нових, більш ефективних способів організації освітнього та виховного процесів, але й виявлення у майбутніх педагогів світоглядних та життєвих позицій. Тому переорієнтація місту освіти на засвоєння майбутніми педагогами ключових компетентностей відповідає цінностям українського суспільства. Розвиток педагогічної професії у реаліях нашого суспільства ще раз доводить необхідність особистісно-гуманітарної парадигми, базованої на гуманістичних засадах. Особистісна позиція майбутнього педагога передбачає передовсім розуміння ним процесу педагогічної діяльності, прийняття її усіх складових як цінності, найважливішою з яких є особистість дитини будь-якого віку. Тому до професійних компетентностей майбутнього педагога ставлять високі вимоги щодо формування наукових знань, методичних і психологічних вмінь та навичок, особистісних якостей.

У ЗВО системно використовуються активні форми й методи навчання з метою реалізації компетентнісного підходу: інтерактивні лекції, метод

проектів, рольові ігри, дискусії, дебати, робота у групах, пошукові ситуації, рейтингове навчання та оцінювання тощо. З метою контролю за якістю навчальних досягнень студентів в умовах компетентнісно-орієнтованої освіти, у практиці роботи ЗВО використовують найбільш дієві форми організації навчання, що сприяють розвитку у майбутніх педагогів наукового мислення, потреби в інтелектуальному зростанні, саморозвитку, самовихованні: введення у практику публічного захисту студентських проєктів, курсових, кваліфікаційних, магістерських робіт; створення банку тестових завдань для виявлення знань та базових компетенцій випускників вишу; введення у практику комплексних іспитів, що передбачають розв'язування педагогічних задач, практичних ситуацій, знання методики з конкретного предмету; можливість навчання та підсумкової атестації у режимі он-лайн.

Нещодавно у Києві відбулася публічна дискусія під назвою “Де освіта у стійкості та відновленні України?”, за участю освітян, науковців, студентів, представників ГО “Прогресильні”. Під час цього зібрання обговорювались надважливі питання, що стосувались ролі й місця освіти в умовах війни, проблемних аспектів, з якими стикаються заклади освіти, ефективності сучасних освітніх реформ, їхнього впливу на якість освіти та інтеграцію в європейський освітній простір, подальшої відбудови України. Як було зазначено під час дискусії, “ключовим аспектом подальшого розвитку освіти стає належна повага до педагогічної професії, яка вимагає системної підтримки та визнання важливості освіти суспільством і владою” [3].

Ми розуміємо, наскільки складною сьогодні є морально-політична атмосфера у суспільстві. В умовах кризи, катаклізмів, які неодноразово випадали на долю України, саме вчитель – вихователь – педагог ставав головним охоронцем кращих духовних цінностей. Криза сьогоднішня пов'язана із війною, і це – справа рук людських. Вийти з цієї кризи можна лише через Людей. Освіта – ключовий фактор розвитку. Вона ж є одним із ключових факторів виходу з кризи.

Висновки. Переорієнтація змісту освіти на основі ключових компетентностей відповідає традиційним цінностям освітньої системи України. Ринку праці висуває до сучасного фахівця значний пласт вимог, що мають надпредметний характер, відрізняються інноваціями та універсальністю. Їхнє формування вимагає не стільки нового змісту, скільки педагогічних технологій, які полягають в озброєнні майбутніх педагогів чітко визначеною системою професійних компетентностей. Формування професійної компетентності базується на гносеологічних знаннях, аксіологічних цінностях, практичних вміннях й навичках. Компетентнісний підхід в умовах навчання дає змогу не лише нако-

ФОРМУВАННЯ У МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ КОМПЕТЕНТІСНОГО ПІДХОДУ ДО ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ В КРИЗОВИХ УМОВАХ

пичувати знання з тих предметів, які становлять базові компоненти у ЗВО, але й стимулюють творче, креативне їх використання, що створює умови, за яких студент може бути мобільним в освітньому середовищі не тільки України, але й за її межами, стати затребуваним і конкурентоспроможним на ринку праці.

ЛІТЕРАТУРА

1. Бондар С.П. Компетентнісний підхід в освіті: загальноєвропейські підходи. *Інформаційні технології і засоби навчання*. 2009. № 5 (13). С. 11–20.
2. Бондар С.П. Компетентнісна спрямованість змісту і структури навчального предмета в умовах фундаменталізації освіти. *Науковий часопис НПУ імені М.П. Драгоманова. Серія 17. Теорія і практика навчання та виховання*. Вип. 20: зб. наук. праць. Київ : Вид-во НПУ ім. М.П. Драгоманова. 2012. С. 10–23.
3. Дискусія навколо освіти. URL: <https://pon.org.ua/novyny/10922-publiczna-dyskusii-de-osvita-u-stiikosti-ta-vidnovlenni-ukrainy.html>
4. Закон України “Про вищу освіту”. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1556-18#Text>
5. Компетентнісний підхід у сучасній освіті: світовий досвід та українські перспективи: Бібліотека з освітньої політики / за заг. ред. О.В. Овчарук. Київ : К.І.С., 2004. 111 с.
6. Нагорна Н.В. Формування у студентів понять компетентності і компетенції. *Виховання і культура*. 2007. № 1–2. С. 266–268.
7. Пометун О.І. Формування громадянської компетентності: погляд з сучасної педагогічної науки. *Вісник програм шкільних обмінів*. 2005. № 23. С. 18–20.
8. Пометун О.І., Гупан Н.М. Власов В.С. Компетентнісно орієнтована методика навчання історії в школі : методичний посібник. Київ: ТОВ “КОНВІ ПРІНТ”, 2018. 208 с.
9. Професійна освіта. Словник: навч. посібник. уклад. С.У. Гончаренко та ін.; За ред. Н.Г. Ничкало. Київ: Вища школа, 2000. 380 с.
10. Професійний стандарт вчителя нового покоління. URL: https://elibrary.kubg.edu.ua/id/eprint/40007/1/Linnik_O_PSVPSH.pdf

REFERENCES

1. Bondar, S.P. (2009). Kompetentnisnyi pidkhd v osviti: zahalnoevropeyski pidkhody [Competence approach in education: pan-European approaches]. *Information technologies and teaching aids*. No. 5 (13) pp. 11–20. [in Ukrainian].
2. Bondar, S.P. (2012). Kompetentnisna spriamovanist zmistu i struktury navchalnogo predmeta v umovakh fundamentalizatsii osvity [Competence orientation of the content and structure of the educational subject in the conditions of fundamentalization of education]. *Scientific Journal of Dragomanov State University*. Vol. 20. pp. 10–23. [in Ukrainian].
3. Dyskusiiia navkolo osvity [Discussion on education]. Available at: <https://pon.org.ua/novyny/10922-publiczna-dyskusiiia-de-osvita-u-stiikosti-ta-vidnovlenni-ukrainy.html> [in Ukrainian].
4. Zakon Ukrainy “Pro vyshchu osvitu” [The Law of Ukraine “On Higher Education”]. Available at: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1556-18#Text> [in Ukrainian].
5. Kompetentnisnyi pidkhd u suchasni osviti: svitovyi dosvid ta ukraïnski perspektivy: Biblioteka z osvithnoi polityky (2004). [Competence approach in modern education: world experience and Ukrainian perspectives: Library of educational policy]. Kyiv, 111 p. [in Ukrainian].
6. Nahorna, N.V. (2007). Formuvannia u studentiv poniat kompetentnosti i kompetensii [Formation of students' concepts of competence and competency]. *Education and culture*. No. 1–2. pp. 266–268. [in Ukrainian].
7. Pometun, O.I. (2005). Formuvannia hromadianskoi kompetentnosti: pohliad z suchasnoi pedahohichnoi nauky [Formation of civic competence: a view from modern pedagogical science]. *Bulletin of school exchange programs*. No. 23. pp. 18–20. [in Ukrainian].
8. Pometun, O.I., Hupan, N.M. & Vlasov, V.S. (2018). Kompetentnisno oriïentovana metodyka navchannia istorii v shkoli: metodychnyi posibnyk [Competence-oriented methods of teaching history at school: methodical manual]. Kyiv, 208 p. [in Ukrainian].
9. Profesiina osvita. Slovnyk: navch. posibnyk (2000). [Professional education: Dictionary: education manual]. Kyiv, 380 p. [in Ukrainian].
10. Profesiinyi standart vchytelia novoho pokolinnia [The professional standard of a new generation teacher]. Available at: https://elibrary.kubg.edu.ua/id/eprint/40007/1/Linnik_O_PSVPSH.pdf [in Ukrainian].

Стаття надійшла до редакції 19.03.2024



“Той, хто знає – робить. Той, хто розуміє – навчає”.

*Арістотель
давньогрецький науковець, енциклопедист, філософ*

“Вища мистецтво, яким володіє вчитель, – це вміння пробудити радість від творчого вираження і отримання знань”.

*Альберт Ейнштейн
один з найвизначніших фізиків ХХ століття*



**КОМПЕТЕНТІСНИЙ ПІДХІД І ЗДОРОВА КОНКУРЕНЦІЯ – БАЗИС
ПРОФЕСІЙНОГО РОЗВИТКУ ВИКЛАДАЦЬКОЇ МАЙСТЕРНОСТІ ФАХІВЦЯ
У ГАЛУЗІ ГУМАНІТАРНИХ І СОЦІАЛЬНИХ НАУК**

УДК 378.06:37.04

DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2024.304493>

Олена Холодняк, кандидат філологічних наук, доцент,
старший науковий дослідник
факультету гуманітарних та соціальних наук
Університету Миколаса Ромеріса, Литва

**КОМПЕТЕНТІСНИЙ ПІДХІД І ЗДОРОВА КОНКУРЕНЦІЯ – БАЗИС ПРОФЕСІЙНОГО
РОЗВИТКУ ВИКЛАДАЦЬКОЇ МАЙСТЕРНОСТІ ФАХІВЦЯ У ГАЛУЗІ ГУМАНІТАРНИХ І
СОЦІАЛЬНИХ НАУК**

Методологія дослідження ґрунтується на системному і компетентнісному підходах. Використано такі методи дослідження: поєднання теоретичних методів пізнання (аналіз, синтез, абстрагування, узагальнення, пояснення) з елементами гіпотетично-дедуктивної моделі. Наукова новизна полягає у тому, що, використовуючи метод аналізу наукових джерел та результатів емпіричного спостереження викладацьких практик фахівців у галузі гуманітарних і соціальних наук, констатовано: в реаліях сьогодення модель викладача тяжіє до стандартизації і уніфікації, що зумовлено популярністю інтегрованих освітніх програм серед здобувачів вищої освіти; справедливі і чесні практики педагогічного партнерства учасників освітнього процесу є рушієм особистісного і професійного розвитку й навчання упродовж життя, саме в цьому принциповому положенні вираженого зміст педагогічного партнерства під час навчання упродовж життя; психологічний комфорт і цифровізація процесуальних аспектів навчальних комунікацій стали необхідною умовою забезпечення якості фахової освіти.

Ключові слова: викладацька майстерність; студент; якість освіти; вища освіта; психологічний комфорт; навчання; спілкування; комунікація.

Літ. 11.

**Olena Kholodniak, Ph.D. (Philology), Associate Professor,
Senior Researcher of the Faculty of Human and Social Studies,
Mykolas Romeris University, Lithuania**

**COMPETENT APPROACH AND HEALTHY COMPETITION – THE BASIS OF THE
PROFESSIONAL TEACHING SKILLS DEVELOPMENT OF A SPECIALIST IN THE
HUMANITIES AND SOCIAL SCIENCES FIELD**

The research methodology is based on a system and competence approach. Research methods are used: a combination of theoretical methods of cognition (analysis, synthesis, abstraction, generalization, explanation) with elements of the hypothetical-deductive model. The scientific novelty lies in the fact that, using the method of analysis of scientific sources and the empirical observation results of the teaching practices of specialists in the field of humanities and social sciences, it has been established: in today's realities, the model of a teacher tends towards standardization and unification, which is due to the popularity of integrated educational programs among students of higher education; fair and honest practices of the pedagogical partnership of participants in the educational process are the driver of personal and professional development and lifelong learning, it is in this principle that the meaning of pedagogical partnership during lifelong learning is expressed; psychological comfort and digitalization of procedural aspects of educational communications have become a necessary condition for ensuring the quality of professional education. The professional teaching skills development of a specialist in the field of humanities and social sciences involves the creation of a psychologically comfortable developmental learning environment in an educational institution. Among the key values-meanings of such an educational environment, the article singles out the nobility of thought and all communications, the use of moral feeling as a canvas of the student's psychobiography (family traditions, profession about kinship, stories of resilience, social significance of work); culture (speech, behavior) as a life practice, tolerance of intercultural differences and any discrimination. The organic content and methodological techniques in the educational process are also significant. It seems appropriate to rely on mentality, basic culture in the methods of didactic influence. The competitiveness of a higher education institution, in the opinion of the author, is determined by the practices of creating a situation of success, projecting a strong individuality, a sense of personal security in the team.

Keywords: teaching skill; student; quality of education; higher education; psychological comfort; learning; communication; communication.

Постановка проблеми. Світ перебуває в активній фазі трансформацій. Змінюються умови і порядок викладацької роботи, трансгеографічні і полікультурні процеси в освіті і науці актуалізують потреби нових вимог до науково-педагогічних працівників. Попри запровадженій військовий стан, в Україні багато уваги приділяють трансформаційним змінам в освіті. Безумовно, нові виклики сьогодення поряд з вимогами високого фахового рівня і виразної гуманістичної спрямованості особистості сучасного викладача закладу вищої освіти висувають вимоги щодо його готовності і здатності витримувати здорову конкуренцію. Ці й інші актуальні напрями трансформації вимог до сучасного викладача закладу вищої освіти знайшли відображення у новій редакції професійного стандарту на групу професій “Викладач закладу вищої освіти”, що було презентовано на офіційному сайті Міністерства освіти і науки України [5]. Попри критичні зауваження до пропозицій бачення переліку компетентностей, на наш погляд, вартісним у категорії вимог до викладачів закладів вищої освіти в групі “професійний розвиток” виокремлення професійної та/або часткової професійної кваліфікації “Викладач закладу вищої освіти – академічний лідер” [5]. Важливим компонентом професійного лідерства є здатність витримувати здорову конкуренцію. Для українського педагога конкурентність як явище професійної діяльності є відносно новою категорією, потребує деталізації і міждисциплінарного вивчення.

Аналіз джерел та останніх досліджень. У дослідженні базису професійного розвитку викладацької майстерності фахівця у галузі гуманітарних і соціальних наук у реаліях сьогодення українських закладів вищої освіти ми зосередили увагу на трьох ключових компонентах змісту професійного розвитку: мовна підготовка (О. Холодник [11]), опанування цифровими сервісами і застосунками для продукування сучасного навчального і науково-дослідного контенту (Ю. Головацька [2]), педагогічне партнерство і середовище педагогічного посередництва (І. Хижняк [10], В. Ворожбіт-Горбатюк [1]).

Мета статті: розкрити базові аспекти професійного розвитку викладацької майстерності фахівця у галузі гуманітарних і соціальних наук. Методологія дослідження ґрунтується на системному і компетентнісному підходах, що зумовлено чинним професійним стандартом на групу професій “викладачі закладів вищої освіти” [8], рамковими документами в освітній галузі [3; 4]. Використано методи дослідження: поєднання теоретичних методів пізнання (аналіз, синтез, абстрагування, узагальнення, пояснення) з елементами гіпотетично-дедуктивної моделі.

Виклад основного матеріалу. У чинному професійному стандарті на групу професій “викладач закладу вищої освіти” визначено 12 загальних і 8 груп фахових компетентностей [8]. У чинному стандарті і проєкті нової редакції презентовано основні трудові функції викладача: розроблення освітніх, навчальних програм, методичних матеріалів; викладання та консультативна підтримка здобувачів вищої освіти; виконання дослідницьких проєктів. Фактично в усіх видах професійної діяльності викладача закладу вищої освіти акцентовано увагу на компетентнісному підході, що забезпечує здорову конкуренцію і поступальний професійний і особистісний розвиток. У сучасних реаліях здорова конкуренція, уважаємо, можна вербалізувати у фразі: “Я умію це робити найкраще”. З-поміж конкурентно значущих напрямів професійної діяльності викладача закладу вищої освіти варто виокремити:

1. Благополуччя і психологічний комфорт у середовищі здобувачів вищої освіти різних рівнів.

2. Якість змісту освітніх програм, відповідного актуального навчально-методичного забезпечення освітнього процесу з урахуванням вимог інклюзивної освіти, реалізації права на індивідуальну освітню траєкторію здобувача.

3. Формування цифрового навчального середовища, аналітика даних і питання конфіденційності як базис безпеки інформаційного освітнього середовища.

4. Академічна доброчесність, прозорість і чіткість критеріїв оцінювання.

5. Імідж викладача, випускників, репутація закладу вищої освіти чи установи.

Це невичерпний перелік, авторська інтерпретація моделі конкурентно спроможного фахівця – викладача закладу вищої освіти. Застосування методу аналізу наукових джерел з означеної теми та результатів емпіричного спостереження викладацьких практик фахівців у галузі гуманітарних і соціальних наук у відкритих мережевих ресурсах, дає підставу констатувати таке: в реаліях сьогодення модель викладача тяжіє до стандартизації і уніфікації, що зумовлено популярністю інтегрованих освітніх програм серед здобувачів вищої освіти. Справедливі і чесні практики педагогічного партнерства учасників освітнього процесу мають стати рушієм особистісного і професійного розвитку та навчання упродовж життя, саме в цьому принциповому положенні вираженого зміст педагогічного партнерства під час навчання упродовж життя [1].

Безумовно, в умовах провадженого стану в Україні психологічний комфорт і цифровізація процесуальних аспектів навчальних комунікацій стали необхідною умовою забезпечення якості фахової освіти. Шляхетна думка і моральне по-

чуття як канва психобіографії студента дають невичерпний потенціал творення психологічного комфорту в закладі вищої освіти. Родинні традиції і їх трансформація в історії навчання у конкретному закладі вищої освіти, партнерство на рівні міждисциплінарного чи міжгалузевого підходу – це не потребує додаткових фінансових ресурсів чи бюджету часу, додаткових людських ресурсів. Це може застосувати у викладацькій роботі кожен викладач, хто обрав професію по сродності і готовий презентувати аудиторії персональний досвід життєпрактики. Вартісними у реаліях сьогодення є історії стійкості не лише з психотерапевтичною, але й іміджевою метою. На превеликий жаль, у реаліях дещо формалізовано соціальне значення праці викладача закладу вищої освіти, однак наголошуємо, що в більшості визначених місій українських університетів саме людиноцентризм, гуманістичні константи, цінності-сенси людяності є визначальними. Аксіоматично, що професійний розвиток викладацької майстерності фахівця у галузі гуманітарних і соціальних наук передбачає творення у закладі освіти психологічно комфортного розвивального навчального середовища. Оскільки в університеті здобувачі – люди дорослі, питання якості змісту освітніх програм органічно синтезовано з відчуттям психологічного комфорту і культури емоційного проживання усіх аспектів опанування освітньої програми. Щоб забезпечити конкурентність, сучасний викладач має не лише власне самостійно готувати якісні навчальні і методичні матеріали, презентувати у сучасних форматах актуальний навчальний контент, але й передусім демонструвати відкритість і готовність партнерства, ділитися професійним досвідом, давати майстер-класи у професійних спільнотах. Виразним прикладом у цьому ключі є професійний методичний супровід вчителів викладачами Харківського національного педагогічного університету імені Г.С. Сковороди на платформі інститутів післядипломної педагогічної освіти, проф. Т. Собченко [9; 7].

Неабияке значення у контексті конкурентоспроможності має здатність викладача закладу вищої освіти використовувати цифрове навчальне середовище, інструменти, які є звичними для здобувачів (соціальні мережі як майданчик навчання і особистісного розвитку, мобільні спільноти для стимулювання педагогічного партнерства, освітні платформи для об'єктивації усіх аспектів освітнього процесу, створення контрольованого комунікативного середовища з попередньо визначеними обмеженнями у режимі реального часу, моделювання соціально значущого середовища через зручну практику спілкування онлайн на конкретну тему, можливості коментування за прикладом закритої соціальної мережі чи мобільної спільноти, спільного використання розмаїття

графічних, текстових і відеоредакторів, елементів штучного інтелекту).

Органічність змісту і методичних прийомів, на наш погляд, передбачає опору на ментальність, базову культуру в методах дидактичного впливу; широкі практики культури мовлення, поведінки для толерування міжкультурних відмінностей і попередження проявів будь-якої дискримінації; творення ситуації успіху під час проектування сильної індивідуальності.

Дотепер залишається актуальним з досвіду визначного педагога-гуманіста Антона Макаренка прагнення сформуванню у здобувачів почуття захищеності особистості в колективі на основі апріорності почуття власної гідності, розуміння дидактичної мети як зобов'язання, практики застосування історії успіху, правила брами. Замість висновку частіше вживання підходу Антона Макаренка, коли викладач не квапиться з висновками і вердиктом, а вірить у свою виховну силу. У процесі розроблення заявленої проблеми, дотичної до теми публікації, ми звернули увагу, що в більшості опитувальників з моніторингу якості освітнього процесу вкрай рідко можна знайти матеріал з висновками здобувачів про викладачів з огляду на готовність викладача до педагогічного партнерства, навчальної і емоційної рефлексії. Пропонуємо в межах цієї публікації обміркувати і дати собі щирі відповіді на питання: “Як ви уважаєте, чи є у вашому закладі освіти професійна команда педагогів-одномудців? Яку цінність ваших аудиторних занять, на ваш погляд, студент міг би передати іншим? Що б ви хотіли щодня чути від колег? Як вас змінив освітній простір останніх трьох років? За що ви вдячні своїм здобувачам? Що з того, що ви робите чи говорите, робить студента впевненим у собі, задоволеним? Розкажіть про випадок, коли вам як викладачеві вдалося вчасно і успішно підтримати студента. Що вам допомагає почувати себе комфортно в університеті, як удома? Можливо, була ситуація, коли хтось із колег вас образив, чи не допоміг, коли ви очікували чи потребували допомоги, чи можете без образ це обговорити з тим колегою? Педагоги не ідеальні. Чи можете ви щось змінити в собі, своїй поведінці, щоб студент почувався щасливішим у навчанні?”

Висновки. Отже, базові аспекти професійного розвитку викладацької майстерності фахівця у галузі гуманітарних і соціальних наук передбачають переосмислення понять компетенцій як визначальних якостей організації, змісту і процесуальних аспектів освітнього процесу у закладі освіти, коли в доцільності застосовуваних способів навчальної комунікації викладач виходить із розуміння відповідних трендів здобувачами і працедавцями. Конкурентність викладача закладу вищої освіти передусім залежить від його готовності і

**КОМПЕТЕНТІСНИЙ ПІДХІД І ЗДОРОВА КОНКУРЕНЦІЯ – БАЗИС
ПРОФЕСІЙНОГО РОЗВИТКУ ВИКЛАДАЦЬКОЇ МАЙСТЕРНОСТІ ФАХІВЦЯ
У ГАЛУЗІ ГУМАНІТАРНИХ І СОЦІАЛЬНИХ НАУК**

здатності в педагогічному партнерстві реалізувати системні виклики творення інноваційного цифрового освітнього і культурного середовища для прогресу здобувача освіти, уміння забезпечити йому психологічний комфорт, враховувати культурні відмінності і менталітет, потребу толерування міжкультурних відмінностей. Перспективним напрямом подальшого розроблення заявленої у темі статті проблеми бачимо розроблення програм моніторингових опитувань учасників освітнього процесу щодо реалізованості ключових цінностей-сенсів місії і візії закладу вищої освіти. Це апіорно має визначати базис репутації закладу освіти і його конкурентні переваги.

ЛІТЕРАТУРА

1. Ворожбіт-Горбатюк В.В. Компетентність педагогічного партнерства як базис якості вищої педагогічної освіти. *Молодь і ринок*. 2021. № 10/196. С. 63–68. DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2021.248528>
2. Головацька Ю. Мовна локалізація сучасних цифрових продуктів: актуальність підготовки студентів-перекладачів. *Науковий вісник Вінницької академії безперервної освіти. Серія “Педагогіка. Психологія”*. 2023. Вип. 4. С. 17–22. DOI: <https://doi.org/10.32782/academ-ped.psyh-2023-4.03>
3. Загальноєвропейські Рекомендації з мовної освіти: вивчення, викладання, оцінювання / наук. ред. укр. видання д-р пед. наук, проф. С.Ю. Ніколаєва. Київ: Ленвіт, 2003. 273 с.
4. Закон України Про вищу освіту. *Відомості Верховної Ради*. 2014. № 37–38, ст. 2004. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1556-18#Text>
5. Міністерство освіти і науки пропонує для громадського обговорення проект професійного стандарту “Викладач закладу вищої освіти” (нова редакція). 7 квітня 2024 р. URL: <https://mon.gov.ua/ua/news/mon-proponuye-dlya-gromadskogo-obgovorennya-proyekt-profesijnogo-standartu-vikladach-zakladu-vishoyi-osviti-nova-redakciya>
6. Налаштування дошки Padlet відео UA. URL: <https://youtu.be/jrDSHzooCu8>
7. Провайдинг цифрового освітнього середовища: методичні рекомендації до самостійної роботи здобувачів першого (бакалаврського) рівня вищої освіти / укладачі: Доценко С., Ворожбіт-Горбатюк В., Собченко Т., Лебедева В. Харків, 2021. 36 с.
8. Професійний стандарт на групу професій “Викладачі закладів вищої освіти”. 2021. URL: <https://register.nqa.gov.ua/profstandart/vikladaci-zakladiv-visoi-osviti>
9. Собченко Т.М. Нові фішки Padlet і канви для організації групової роботи на уроці. *Методологія, теорія і практика у 2023–2024 н.р.* Інститут післядипломної педагогічної освіти. URL: https://studio.youtube.com/live_chat?is_popout=1&v=ny5MuAwDLYI
10. Хижняк І.А., Ворожбіт-Горбатюк В.В. Міжуніверситетське науково-дослідницьке середовище в підготовці докторів філософії освітньої галузі. *Професіоналізм педагога: теоретичні й методичні аспекти*. 2022. Вип. 17 (1). С. 5–17. DOI: <https://doi.org/10.1590/1679-395120200178>

11. Холодняк О.В. Особистісний підхід до формування іншомовної компетентності здобувачів вищої освіти. *Академічні студії. Серія “Гуманітарні науки”*. Вип. 4, 2023. С. 19–24. DOI: <https://doi.org/10.52726/as-humanities/2023.4.3>

REFERENCES

1. Vorozhbit-Horbatiuk, V.V. (2021). Kompetentnist pedahohichnoho partnerstva yak bazys yakosti vyshchoi pedahohichnoi osvity [Competence of pedagogical partnership as a basis for the quality of higher pedagogical education]. *Youth & market*. No. 10/196. pp. 63–68. DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2021.248528> [in Ukrainian].
2. Holovatska, Yu. (2023). Movna lokalizatsiia suchasnykh tsyfrovyykh produktiv: aktualnist pidhotovky studentiv-perekladachiv [Language localization of modern digital products: the relevance of training translation students]. *Scientific bulletin of the Vinnytsya Academy of Continuing Education. Series “Pedagogy. Psychology”*, Vol. 4. pp. 17–22. DOI: <https://doi.org/10.32782/academ-ped.psyh-2023-4.03> [in Ukrainian].
3. Zahalnoievropeiski Rekomendatsii z movnoi osvity: vyvchennia, vykladannia, otsiniuvannia (2003). [All-European Recommendations on language education: study, teaching, evaluation]. (Ed.). S.Yu. Nikolaiev. Kyiv, 273 p. [in Ukrainian].
4. Zakon Ukrainy Pro vyshchu osvitu (2004). [Law of Ukraine On Higher Education]. *Bulletin of the Verkhovna Rada*, 2014, No. 37–38, Art. 2004. Available at: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1556-18#Text> [in Ukrainian].
5. Ministerstvo osvity i nauky proponuie dlia hromadskoho obhovorennia proiekt profesiinoho standartu “Vykladach zakladu vyshchoi osvity” (nova redaktsiia). 7 kvitnia 2024 r. [The Ministry of Education and Science offers for public discussion the draft professional standard “Teacher of a higher education institution” (new edition). April 7, 2024]. Available at: <https://mon.gov.ua/ua/news/mon-proponuye-dlya-gromadskogo-obgovorennya-proyekt-profesijnogo-standartu-vikladach-zakladu-vishoyi-osviti-nova-redakciya> [in Ukrainian].
6. Nalashtuvannia doshky Padlet. video UA (2020). [Padlet whiteboard settings. video UA]. Available at: <https://youtu.be/jrDSHzooCu8> [in Ukrainian].
7. Provaidynh tsyfrovoho osvitnoho seredovyshcha (2021). [Providing a digital educational environment]. Methodical recommendations for independent work of applicants of the first (bachelor) level of higher education. (Eds.). Dotsenko S., Vorozhbit-Horbatiuk V., Sobchenko T., Lebedieva V. Kharkiv. 36 p. [in Ukrainian].
8. Profesiinyi standart na hrupu profesii “Vykladach zakladiv vyshchoi osvity” (2021). [Professional standard for the group of professions “Teachers of higher education institutions”]. Available at: <https://register.nqa.gov.ua/profstandart/vikladaci-zakladiv-visoi-osviti> [in Ukrainian].
9. Sobchenko, T.M. (2023). Novi fishky Padlet i kanvy dlia orhanizatsii hrupovoi roboty na urotsi [New Padlet chips and canvases for organizing group work in class]. *Methodology, theory and practice in 2023–2024 Institute of Postgraduate Pedagogical Education*. Available at: https://studio.youtube.com/live_chat?is_popout=1&v=ny5MuAwDLYI [in Ukrainian].
10. Khyzhniak, I.A. & Vorozhbit-Horbatiuk, V.V. (2022). Mizhuniversityetske naukovo-doslidnytske seredo-

ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ ВИКЛАДАЧІВ ДО НАВЧАННЯ СТУДЕНТІВ-ФІЛОЛОГІВ НІМЕЦЬКОМОВНОГО МОНОЛОГІЧНОГО МОВЛЕННЯ

vysheche v pidhotovtsi doktoriv filosofii osvitoi haluzi [Interuniversity research environment in the training of doctors of philosophy in the field of education]. *Teacher's professionalism: theoretical and methodical aspects*. Vol. 17 (1). pp. 5–17. DOI: <https://doi.org/10.1590/1679-395120200178> [in Ukrainian].

11. Kholodniak, O.V. (2023). Osobystisnyi pidkhid do formuvannia inshomovnoi kompetentnosti zdobuvachiv

vyshechoi osvity [A personal approach to the formation of foreign language competence of students of higher education]. *Academic studies. Series "Humanities"*. Vol 4. pp. 19–24. DOI: <https://doi.org/10.52726/as.humanities/2023.4.3> [in Ukrainian].

Стаття надійшла до редакції 24.03.2024

УДК 378.147-027.22:811.112.2

DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2024.304568>

Ольга Кіршова, кандидат педагогічних наук, доцент
кафедри романо-германської філології та перекладу з німецької мови
Чорноморського національного університету імені Петра Могили

ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ ВИКЛАДАЧІВ ДО НАВЧАННЯ СТУДЕНТІВ-ФІЛОЛОГІВ НІМЕЦЬКОМОВНОГО МОНОЛОГІЧНОГО МОВЛЕННЯ

У статті здійснено огляд підручників з дисципліни "Методика навчання іноземних мов", і проаналізовано публікації, присвячені організації асистентської практики магістрантів-філологів. Метою статті було визначено відбір завдань для підготовки магістрантів до навчання студентів німецькомовного монологічного мовлення. Тут запропоновано завдання, що можуть бути застосовані як на семінарах з методики, так і під час практики. Висловлено припущення, що такі завдання сприятимуть підвищенню рівня професійної компетентності майбутніх викладачів німецької мови.

Ключові слова: магістри; методика; асистентська практика; професійна компетентність; монологічне мовлення.

Таб. 3. Літ. 12.

Olha Kirshova, Ph.D. (Pedagogy), Associate Professor of the
Romano-Germanic Philology and Translation from German Department,
Petro Mohyla Black Sea National University

TRAINING OF FUTURE TEACHERS TO TEACH GERMAN-LANGUAGE MONOLOGIC SPEECH TO PHILOLOGY STUDENTS

The article reviews modern research devoted to the formation of professional competence of future teachers, where this problem was considered from different angles. The author has determined that to achieve this goal, the discipline "Methodology of teaching foreign languages" consisting of lectures and seminars, has been introduced into the curriculum of all language higher educational institutions in Ukraine. Therefore, the article analyzes in detail several textbooks recommended for teaching this discipline.

Besides "Methods of teaching foreign languages" for the formation of professional competence the curriculum provides for Master's students to undergo assistant (pedagogical) practice, some publications devoted to the organization of assistant practice of Master's students of language higher educational institutions in Ukraine are also considered here. The purpose of the assistant ship is to consolidate the knowledge obtained during the study of "Methods of teaching foreign languages" and to acquire practical experience.

Despite the large number of studies, the shortcomings in the training of future teachers of the German language are constantly revealed, so the purpose of the article was determined by the selection of tasks to prepare master's students to teach students – philologists of German-language monologic speech.

The author proposed several tasks that can be applied both in the course of seminar classes on "Methods of teaching foreign languages" and in the course of consultations during the assistant practice. The assignments are based on the classification of exercises proposed by N. Sklyarenko. Their purpose is to develop the skills of master students to develop: conditional communicative exercises for teaching students monological speech on the basis of text; on a situational basis, at the level of phrase; on a situational basis, at the level of super-phrasal unity; on a situational basis, at the text level; communicative exercises to teach students monological speech on a situational basis, at the text level; control exercises to check the level of formation of students skills in monological speech; a series of exercises to form students' monological speech skills.

It is suggested that these types of tasks will change the social relations in the classroom and will contribute to raising the level of professional competence of future teachers of the German language.

Keywords: *master's students; methodology; assistantship; professional competence; monologic speech.*

Постановка проблеми. На сучасному етапі розвитку нашої держави великого значення надається професійній підготовці майбутніх викладачів іноземних мов. Це потребує пошуку нових методів та форм роботи. Так, у методичній літературі проблема формування професійної компетентності педагогів висвітлена досить широко, про що свідчать дослідження Р. Кравця [6], О. Сторонської та М. Воробель [9] та багатьох інших вчених.

Проте викладачам інколи не вистачає так званих “практичних інструментів”, тобто конкретних знань, які завдання пропонувати магістрантам, щоб у подальшій професійній діяльності вони могли ефективно навчати вже своїх студентів монологічного мовлення німецькою мовою.

Аналіз основних досліджень та публікацій. Передовсім пропонуємо розглянути, які саме дисципліни покликані формувати професійну компетентність майбутніх викладачів. Так, у більшості мовних закладів вищої освіти України у навчальному плані для магістрантів передбачено вивчення “Методики навчання іноземних мов”. З цією метою нашими вченими було написано багато підручників. Р. Гришкова детально описала методику навчання англійської мови за професійним спрямуванням студентів нефілологічних спеціальностей [3]. О. Тарнопольський та М. Кабанова розглядають у своїй роботі як особистість студента, так і методику навчання як аспекти іноземної мови, так і видів мовленнєвої діяльності [10]. Матеріал посібника колективу авторів під керівництвом М. Пабат поєднує та систематизує різноманітність методів і прийомів навчання іноземної мови [7].

Автором статті також були написані посібники, призначені для магістрантів-філологів, і присвячені основам методики викладання саме німецької мови як у мовному, так і немовному закладі вищої освіти [4; 5].

Окрім цієї дисципліни, до складу якої входять як лекції, так і семінарські заняття, навчальним планом передбачено проходження магістрантами асистентської (педагогічної) практики, з метою закріплення знань, отриманих у ході вивчення дисципліни “Методика навчання іноземних мов”, та набуття практичного досвіду. З метою удосконалення процесу організації асистентської практики та підвищення її ефективності також було здійснено низку досліджень. Так, М. Рогова та І. Зарішняк присвятили свою статтю ролі асистентської практики у формуванні індивідуального стилю педагогічного спілкування майбутніх викладачів [8]. Робота О. Бігич та Н. Майер досліджує

науково-асистентську практику як складову практичної професійно-методичної підготовки майбутніх викладачів романських мов [2]. О. Цокур також розглядає практику як детермінанту професійного самовизначення студентів у статусі викладачів закладу вищої освіти [11].

Проте, як свідчать дані, отримані нами у бесідах з керівниками асистентської практики, а також звіти магістрантів, найбільшою проблемою для майбутніх викладачів залишається формування мовленнєвої компетентності студентів у говорінні. Тобто вони не були достатньо підготовлені до цього у курсі “Методика навчання іноземних мов”, і не завжди отримували належну допомогу від керівника асистентської практики.

Мета статті – розглянути, які завдання має запропонувати викладач з методики, або керівник практики, щоб якнайкраще підготувати магістрантів до навчання студентів-філологів німецькомовного монологічного мовлення.

Виклад основного матеріалу. Насамперед хочемо зазначити, що, на нашу думку, питання про включення таких завдань чи то до курсу “Методики навчання іноземних мов”, чи то до асистентської практики, має вирішувати колектив кафедри. Це залежить від кількості годин, передбачених для цих дисциплін, а також від самої концепції навчальної роботи кафедри. Нам вважається більш логічним опрацьовувати такі завдання у ході семінарських занять з “Методики навчання іноземних мов”. Так ми матимемо змогу краще підготувати магістрантів до проходження асистентської практики, де майбутні викладачі вже мали б змогу здійснити апробацію власних розробок.

За основу в наших завданнях ми взяли класифікацію вправ, запропоновану Н. Скляренко [1].

Завдання № 1. Мета: розвивати вміння магістрантів розробляти умовно-комунікативні вправи для навчання студентів монологічного мовлення на базі тексту.

Anweisung: Als Universitätslektor haben Sie einige zusätzliche Lesetexte für Ihre Studierenden ausgewählt. Ihr Ziel ist aber die Fertigkeiten von Studenten im monologischen Sprechen zu entwickeln. Erarbeiten Sie bitte eine halboffene Übung, um die Fertigkeiten in der Produktion auf der Basis eines Textes zu entwickeln. Folgende Ideen helfen Ihnen dabei:

- die Fragen zum Text beantworten;
- die Textabschnitte betiteln;
- die Punkte der Gliederung in die richtige Reihenfolge bringen;
- den Hauptgedanken des Textes und jedes Abschnitts formulieren;

**ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ ВИКЛАДАЧІВ ДО НАВЧАННЯ СТУДЕНТІВ-ФІЛОЛОГІВ
НІМЕЦЬКОМОВНОГО МОНОЛОГІЧНОГО МОВЛЕННЯ**

- den Text durchsehen und die für die Nacherzählung notwendigen Signalwörter auswählen;
- die Signalwörter und die Punkte der Gliederung ordnen;
- die Gliederung des Berichts erstellen und feststellen, welche Information der Text beinhaltet und welche Sie noch brauchen;
- eine Äußerung auf der Basis des Textes erweitern;
- seine Einstellung zu den im Text beschriebenen Ereignissen äußern;
- über die Handlungen von Figuren erzählen;
- den Text nacherzählen;
- den Text für die Anfänger, Kommilitonen und Lehrer, deren Sprachniveau berücksichtigend, nacherzählen;
- zusätzliche Informationen zum Thema finden und auf der Basis einiger Texte den Vortrag halten.

Завдання виконується магістрантами як домашнє і має бути перевірено на наступному занятті.

Завдання № 2. Мета: розвивати вміння магістрантів розробляти умовно-комунікативні вправи для навчання студентів монологічного мовлення на ситуативній основі, на рівні фрази.

Анweisung: Sie sind Universitätslektor und müssen die Kompetenz Ihrer Studenten im monologischen Sprechen entwickeln. Erarbeiten Sie bitte eine halboffene Übung, damit die Studenten Ihre Sprechfertigkeiten in einer von Ihnen ausgedachten Situation dem Satz nach entwickeln. Folgende Stichwörter helfen Ihnen dabei:

- den Satz wiederholen;
- den Gegenstand zeigen und ihn benennen;
- seine Handlungen und die Handlungen von Anderen benennen;
- die Behauptungen bejahen oder verneinen;
- Sätze erweitern;
- sagen, dass Sie es schon gemacht haben;
- Bilder beschreiben;
- den Gesprächspartner unterstützen;
- den Rat geben;
- den Freunden danken;
- um etwas bitten;
- fragen, ob Sie verstanden werden;
- seine Lösung anbieten;
- Schlussfolgerung ziehen;
- j-s Handlung beurteilen;
- eine rhetorische Frage stellen.

Завдання виконується магістрантами як домашнє і має бути перевірено на наступному занятті.

Завдання № 3. Мета: розвивати вміння магістрантів розробляти умовно-комунікативні вправи для навчання студентів монологічного мовлення на ситуативній основі, на рівні понадфразової єдності.

Анweisung: Sie sind Universitätslektor und müssen die Kompetenz Ihrer Studenten im monologischen Sprechen entwickeln. Erarbeiten Sie bitte eine

halboffene Übung, damit die Studenten Ihre Sprechfertigkeiten in einer Situation in der Mehrsatzverbindung entwickeln. Die Anweisung zur Übung könnte so sein:

- Sätze in der logischen Reihenfolge ordnen;
- zum gegebenen Satz die anderen hinzufügen;
- über... mit gegebenen Sätzen erzählen;
- die Erzählung abkürzen und mit 2-3 Sätzen wiedergeben;
- über... nach dem Bild erzählen;
- j-n in der Richtigkeit seiner Meinung überzeugen;
- eine Geschichte auszudenken, um das gegebene Sprichwort zu erklären/gebrauchen;
- eine Geschichte auf Grund der gegebenen Situation und der Wörter bilden;
- das Ende zu einer Geschichte ausdenken;
- einen kleinen mündlichen Bericht vorbereiten;
- eine erweiterte Antwort auf die gestellte Frage geben.

Завдання виконується магістрантами як домашнє і має бути перевірено на наступному занятті.

Завдання № 4. Мета: розвивати вміння магістрантів розробляти умовно-комунікативні вправи для навчання студентів монологічного мовлення на ситуативній основі, на рівні тексту.

Анweisung: Als Universitätslektor beabsichtigen Sie die Fertigkeiten von Studenten im monologischen Sprechen zu entwickeln. Erarbeiten Sie bitte dafür eine halboffene Übung. Die Anweisung der Übung könnte so sein:

- laut der erweiterten Gliederung und der Situation über... in der logischen Reihenfolge berichten;
- die Geschichte aus der Sicht einer Figur wiedergeben;
- den Film kurz nacherzählen;
- die Reihe von Bildern zum Thema beschreiben;
- Sprichwörter erklären;
- kurze Geschichten mit gegebenen stehenden Redewendungen bilden.

Завдання виконується магістрантами як домашнє і має бути перевірено на наступному занятті.

Завдання № 5. Мета: розвивати вміння магістрантів розробляти комунікативні вправи для навчання студентів монологічного мовлення на ситуативній основі, на рівні тексту.

Анweisung: Als Universitätslektor beabsichtigen Sie die Fertigkeiten von Studenten im monologischen Sprechen zu entwickeln. Erarbeiten Sie bitte dafür eine offene Übung. Die Anweisung zur Übung könnte so sein:

- Rede für die Diskussion zum Thema... vorbereiten;
- Rede für die Konferenz zum Thema... vorbereiten;
- Äußerung für das Spiel zum Thema... vorbereiten;
- die Argumente für... vorbereiten.

**ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ ВИКЛАДАЧІВ ДО НАВЧАННЯ СТУДЕНТІВ-ФІЛОЛОГІВ
НІМЕЦЬКОМОВНОГО МОНОЛОГІЧНОГО МОВЛЕННЯ**

Завдання виконується магістрантами як домашнє і має бути перевірено на наступному занятті.

Завдання № 6. Мета: розвивати вміння магістрантів розробляти контрольні вправи для перевірки рівня сформованості умінь студентів у монологічному мовленні.

Anweisung: Sie sind Universitätslektor und möchten die Fertigkeiten Ihrer Studenten im monologischen Sprechen zu prüfen. Erarbeiten Sie eine Kontrollübung und folgen Sie dabei möglicherweise dem gegebenen Schema:

Таблиця 1

Kontrollübungen für das 1. Studienjahr	
Testgegenstand	Testaufgabentypen
Produktion(monologisch): - deutlich artikulieren und korrekt intonieren; - informieren, beschreiben; - über eigene Erfahrungen berichten; - Gedanken äußern, Meinung begründen	Laut lesen Erzählen Berichten

[12, 80]

Таблиця 2

Kontrollübungen für das 2. Studienjahr	
Testgegenstand	Testaufgabentypen
Produktion (monologisch): - deutlich artikulieren und korrekt intonieren; - eigene Meinung ausdrücken; - beschreiben; - Ideen entwickeln, Informationen synthetisieren und präsentieren	Erzählen Berichten

[12, 113]

Таблиця 3

Kontrollübungen für das 3. Studienjahr	
Testgegenstand	Testaufgabentypen
Produktion(monologisch): - deutlich artikulieren und korrekt intonieren; - eigene Meinung ausdrücken; - komplexere Argumentationen entwickeln und darauf reagieren	Erzählen

[12, 145]

Для виконання цього завдання магістри розбиваються на три групи, залежно від того, зі студентами якого року навчання вони працюватимуть під час педагогічної практики. Завдання виконується безпосередньо на семінарському занятті, перевіряється викладачем.

Завдання № 7. Це завдання магістри отримують лише після того, як попередні завдання були перевірені.

Мета: навчити магістрантів розробляти серію вправ для формування у студентів умінь монологічного мовлення.

Anweisung: Sie sind Universitätslektor und möchten die Fertigkeiten der Studenten im monologischen Sprechen entwickeln. Entwerfen Sie bitte dafür eine Übungssequenz. Die Übungssequenz sollte sowohl halboffene als auch offene Übungen enthalten und mit einer Kontrollübung enden.

Завдання виконується індивідуально як домашнє і потім магістрант обмінюється серіями для взаємоконтролю з тими магістрантами, які працюватимуть із студентами того ж року навчання, що й він.

Висновки. Така задіяність магістрантів у навчальному процесі, безумовно, змінює соціальні відносини в аудиторії та сприяє підвищенню рівня професійної компетентності майбутніх викладачів німецької мови.

Подальшими розвідками у цьому напрямі може стати розробка завдань, спрямованих на підготовку магістрантів до навчання студентів інших видів мовленнєвої діяльності

ЛІТЕРАТУРА

1. Бігич О.Б., Бориско Н.Ф., Борецька Г.Е. та ін. Методика навчання іноземних мов і культур: теорія і практи-

ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ ВИКЛАДАЧІВ ДО НАВЧАННЯ СТУДЕНТІВ-ФІЛОЛОГІВ НІМЕЦЬКОМОВНОГО МОНОЛОГІЧНОГО МОВЛЕННЯ

ка : підручник / за заг. ред. С.Ю. Ніколаєвої. Київ : Ленвіт, 2013. 590 с.

2. Бігич О.Б., Майєр Н.В. Науково-асистентська практика як складник практичної професійно-методичної підготовки майбутніх викладачів романських мов. *Вісник КНЛУ*. 2022. Том 37. С. 35–44.

3. Гришкова Р.О. Методика навчання англійської мови за професійним спрямуванням студентів нефілологічних спеціальностей : навчальний посібник. Миколаїв : Вид-во ЧДУ імені П. Могили, 2015. 220 с.

4. Кіршова О.В. Методика навчання німецької мови у вищій школі : навчальний посібник. Миколаїв : Вид-во ЧДУ імені П. Могили, 2011. 92 с.

5. Кіршова О.В. Methodik des Deutschunterrichts an Hochschulen und Universitäten : методичні рекомендації. Миколаїв : Вид-во ЧНУ імені П. Могили, 2021. 132 с.

6. Кравець Р. Професійна майстерність викладача іноземної мови як запорука всебічного розвитку особистості здобувача вищої освіти. *Молодь і ринок*. 2023. № 2 (210). С. 13–19.

7. Пабат М.А., Будз І.Ф., Поченюк Я.В. Методика навчання іноземних мов : навчальний посібник. / за ред. М.А. Пабат. Рівне : МЕТУ, 2023. 516 с.

8. Рогова М.О., Зарішняк І.М. Роль асистентської практики у формуванні індивідуального стилю педагогічного спілкування майбутніх викладачів. *Вісник студентського наукового товариства ДонНУ імені Василя Стуса*. 2020. Т. 1. № 12. С. 279–282.

9. Сторонська О., Воробель М. Професійна компетентність педагога в умовах цифровізації в освіті. *Молодь і ринок*. 2023. № 10 (218). С. 13–19.

10. Тарнопольський О.Б., Кабанова М.Р. Методика викладання іноземних мов у вищій школі : підручник. Вінниця : Нова книга, 2020. 384 с.

11. Цокур О. Науково-педагогічна (асистентська) практика як детермінанта професійного самовизначення студентів в статусі викладачів закладу вищої освіти. *Науковий вісник Ізмаїльського державного гуманітарного університету*. 2021. № 48. С. 220–228.

12. Borisko N.F. Curriculum für den sprachpraktischen Deutschunterricht an pädagogischen Fakultäten der Universitäten und pädagogischen Hochschulen. Київ : Ленвіт, 2004. 256 s.

REFERENCES

1. Bihych, O.B., Borysko, N.F. & Boretska, H.E. et al. (2013). *Metodyka navchannya inozemnykh mov i kultur: teoriya i praktyka: pidruchnyk* [Methods of teaching foreign languages and cultures: theory and practice: textbook]. Editor-in-chief S.Yu. Nikolazeva. Kyiv, 590 p. [in Ukrainian].

2. Bihych, O.B. & Mayer, N.V. (2022). *Naukovo-asystentska praktyka yak skladnyk praktychnoyi profesiynometodychnoyi pidhotovky maybutnikh vykladachiv romanskykh mov* [Research assistant practice as a component of practical professional and methodical training of future teachers of Romance languages]. *Bulletin of the Kyiv National Linguistic University*. Vol. 37. pp. 35–44. [in Ukrainian].

3. Hryshkova, R.O. (2015). *Metodyka navchannya anhliyskoi movy za profesiynym spryamuvanniam studentiv nefilohichnykh spetsialnostey : navchalnyi posibnyk* [Methodology of teaching English according to the professional direction of students of non-philology majors: study guide]. Mykolaiv, 220 p. [in Ukrainian].

4. Kirshova, O.V. (2011). *Metodyka navchannya nimetskoi movy u vyshchii shkoli: navchalnyi posibnyk* [Methods of teaching the German language in higher education: a study guide]. Mykolaiv, 92 p. [in Ukrainian].

5. Kirshova, O.V. (2021). *Methodik des Deutschunterrichts an Hochschulen und Universitäten: metodychni rekomendatsiyi* [Methods of teaching the German language in institutes and universities: methodical recommendations]. Mykolaiv, 132 p. [in German].

6. Kravets, R. (2023). *Profesiyna maysternist vykladacha inozemnoyi movy yak zaporuka vsebichnoho rozvytku osobystosti zdobuvacha vyshchoyi osvity* [The professional skill of a foreign language teacher as a guarantee of comprehensive development of the personality of a student of higher education]. *Youth & market*. No. 2 (210). pp. 13–19. [in Ukrainian].

7. Pabat, M.A., Budz I.F. & Pochenyuk, Ya.V. (2023). *Metodyka navchannya inozemnykh mov: navchalnyi posibnyk* [Methods of teaching foreign languages: a study guide]. Editor-in-chief M.A. Pabat. Rivne, 516 p. [in Ukrainian].

8. Rogova, M.O. & Yarishnyak, I.M. (2020). *Rol asystentskoyi praktyky u formuvanni indyvidualnoho stylu pedahohichnoho spilkuvannya maybutnikh vykladachiv* [The role of assistant practice in the formation of the individual style of pedagogical communication of future teachers]. *Bulletin of the Student Scientific Society of the Vasyl Stus Donetsk National University*. Vol. 1. No. 12. pp. 279–282. [in Ukrainian].

9. Storonska, O. & Vorobel, M. (2023). *Profesiyna kompetentnist pedahoha v umovakh tsyfrovizatsiyi v osviti* [Professional competence of the teacher in the conditions of digitalization in education]. *Youth & market*. No. 10 (218). pp. 13–19. [in Ukrainian].

10. Tarnopolskyi, O.B. & Kabanova, M.R. (2020). *Metodyka vykladannya inozemnykh mov u vyshchii shkoli: pidruchnyk* [Methods of teaching foreign languages in higher education: a textbook]. Vinnytsia, 384 p. [in Ukrainian].

11. Tsokur, O. (2021). *Naukovo-pedahohichna (asystentska) praktyka yak determinanta profesiynoho samovyznachennya studentiv v statusi vykladachiv zakladu vyshchoyi osvity* [Scientific-pedagogical (assistant) practice as a determinant of professional self-determination of students in the status of teachers of a higher education institution]. *Scientific Bulletin of the Izmail State Humanitarian University*. No. 48. pp. 220–228. [in Ukrainian].

12. Borisko, N.F. (2004). *Curriculum für den sprachpraktischen Deutschunterricht an pädagogischen Fakultäten der Universitäten und pädagogischen Hochschulen* [Curriculum for practical language teaching in German at pedagogical faculties of universities and pedagogical colleges]. Kyiv, 256 p. [in German].

Стаття надійшла до редакції 01.04.2024



ІННОВАЦІЙНІ ПІДХОДИ ФОРМУВАННЯ ЦИФРОВОГО ЕТИКЕТУ МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ В УМОВАХ ТРАСФОРМАЦІЇ ОСВІТИ

УДК 378.015.31:[177:004](477:4)

DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2024.304569>

Оксана Волошина, кандидат педагогічних наук, доцент,
доцент кафедри педагогіки, професійної освіти та управління освітніми закладами
Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського

Світлана Кізім, кандидат педагогічних наук, доцент,
доцент кафедри інноваційних та інформаційних технологій в освіті
Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського

Володимир Кобися, кандидат педагогічних наук, доцент,
завідувач кафедри інноваційних та інформаційних технологій в освіті
Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського

Алла Кобися, кандидат педагогічних наук, доцент,
доцент кафедри інноваційних та інформаційних технологій в освіті
Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського

Ольга Пінаєва, кандидат педагогічних наук, доцент,
доцент кафедри педагогіки, професійної освіти та управління освітніми закладами
Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського

ІННОВАЦІЙНІ ПІДХОДИ ФОРМУВАННЯ ЦИФРОВОГО ЕТИКЕТУ МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ В УМОВАХ ТРАСФОРМАЦІЇ ОСВІТИ

У статті в контексті виконання проекту Еразмус + “Трансформація системи формування цифрової компетентності педагога: інноваційні європейські практики” (Project: 101085799 – TSDigComp – ERASMUS-JMO-2022-HEI-TCH-RSCH) представлено Європейський досвід формування цифрового етикету майбутніх учителів з метою його імплементації в сучасний освітній простір українських закладів вищої освіти. Охарактеризовано комунікативну цінність цифрового етикету та його функціональні особливості. Розкриті вектори роботи з формування цифрового етикету майбутніх учителів у Вінницькому державному педагогічному університеті імені Михайла Коцюбинського.

Ключові слова: цифровий етикет; трансформація освіти; підготовка майбутніх педагогів; дистанційне навчання; віртуальне середовище.

Лит. 14.

Oksana Voloshyna, Ph.D. (Pedagogy), Associate Professor,
Associate Professor of the Pedagogy,
Vocational Education and Educational Institutions' Management Department,
Vinnytsia Mykhailo Kotsiubynskyi State Pedagogical University

Svitlana Kizim, Ph.D. (Pedagogy), Associate Professor,
Associate Professor of the Innovative and
Information Technologies in Education Department,
Vinnytsia Mykhailo Kotsiubynskyi State Pedagogical University

Volodymyr Kobysia, Ph.D. (Pedagogy), Associate Professor,
Head of Department of Innovative and Information Technologies in Education
Vinnytsia Mykhailo Kotsiubynskyi State Pedagogical University

Alla Kobysia, Ph.D. (Pedagogy), Associate Professor,
Associate Professor of the Innovative and
Information Technologies in Education Department,
Vinnytsia Mykhailo Kotsiubynskyi State Pedagogical University

Olha Pinaieva, Ph.D. (Pedagogy), Associate Professor,
Associate Professor of the Pedagogy,
Vocational Education and Educational Institutions' Management Department,
Vinnytsia Mykhailo Kotsiubynskyi State Pedagogical University

INNOVATIVE APPROACHES TO FORMING THE DIGITAL ETIQUETTE OF FUTURE TEACHERS IN THE CONDITIONS OF EDUCATION TRANSFORMATION

In the article during the implementation of the Erasmus+ project “Transformation of the teacher’s digital competence formation system: innovative European practices”, the features of digital etiquette are defined as an important component of successful communication in the online environment in higher education institutions of Ukraine. The importance of digital etiquette for the effective interaction of participants in the educational

process is analyzed; its functional aspects. Foreign practices of implementing digital ethics are outlined. The directions for the development of the digital etiquette of future teachers have been determined, namely: raising awareness of the communicative aspects of professional activity, learning the rules of virtual communication, using effective methods of presenting information, and identified platforms for training. The methods of working on the formation of digital ethics in future teachers, which are used at Mykhailo Kotsiubynskyi State Pedagogical University of Vinnytsia, are described. The practices of familiarization with the peculiarities of communication in the conditions of distance learning are described, and the algorithm of virtual communication is presented. The main ethical issues that need to be paid attention to when studying in an online environment are revealed, including confidentiality, respect for others, communication boundaries. The article presents the main directions for solving ethical dilemmas.

Such organization of training will contribute to the didactic awareness of future teachers in the organization of distance learning, the formation of their professional and social competences. In general, the article emphasizes the importance of the formation of digital etiquette in the conditions of distance learning for future teachers, the mechanisms of its formation during the organization of the educational process are presented.

Keywords: *digital etiquette; transformation of education; training of future teachers; distance learning; virtual environment.*

Постановка проблеми. В епоху активного розвитку інформаційного життя сучасного суспільства перехід від локального до глобального інформаційно-медійного середовища формування особистості висуває нові вимоги до організації освітнього процесу. Сьогодні надзвичайно важливою є роль інформаційно-комунікаційних технологій в організації та забезпеченні ефективності навчання. У контексті сучасного медіапростору сформувався глобальний інформаційно-освітній кластер, до якого належать як ресурси освітніх закладів, так і інших джерел. Активне впровадження інформаційних технологій в освітній процес змінює освітню парадигму, оскільки важливо сформувати ІКТ-компетентності всіх педагогічних працівників.

Сьогодні освітяни не можуть обмежити своє спілкування зі здобувачами освіти тільки в аудиторії. Педагогу, який хоче йти в ногу з часом, необхідно бути учасником молодіжного соціального середовища, яке забезпечуватиме краще розуміння поглядів, поведінки, інтересів учнівської молоді. Зокрема, йдеться не тільки про дистанційне навчання, яке стало незамінним в умовах пандемії і військового вторгнення росії на територію України, скільки про можливості, які виникають під час спілкування зі здобувачами освіти в соціальних мережах, за допомогою яких можливо формувати компетентності учнівської молоді. Сьогодні глобальна мережа стає ресурсом та соціальним інформаційним середовищем, яке забезпечує виконання актуальних педагогічних завдань та проведення освітньої діяльності.

Аналіз останніх досліджень та публікацій. У документах, де задекларовано основні вимоги до сучасного вчителя (Педагогічна Конституція Європи, 2013; Нова українська школа: концептуальні засади реформування середньої школи, 2016, Професійний стандарт за професіями “Вчитель початкових класів закладу загальної середньої освіти”,

“Вчитель закладу загальної середньої освіти”, “Вчитель початкової освіти (з дипломом молодшого спеціаліста)” (2020)) йдеться про те, що однією з головних компетентностей сучасного вчителя є інформаційно-цифрова компетентність. Фундаментальним документом у сфері освіти став проєкт “Стратегії цифрової трансформації освіти і науки” (2021), мета якого полягає у створенні умов для системного підвищення якості та розширення можливостей безперервної освіти для всіх категорій громадян завдяки розвитку цифрового освітнього простору.

Проблему підготовки майбутніх педагогів до організації освітнього процесу в умовах інформатизації, формування готовності до використання засобів інформаційних та комунікаційних технологій у своїй професійній діяльності досліджували учені Н. Бахмат, Р. Гуревич, А. Гуржій, О. Карабін, Л. Карташова, С. Кізім, А. Кобиця, В. Кобиця, В. Ковальчук, О. Колгатін, Л. Колгатіна, А. Коломієць, В. Лапінський, Л. Петухова, І. Плїш, Л. Спірін, Л. Шевченко. Для нас є цікавим зарубіжний досвід підготовки вчителя в умовах цифровізації освіти (М. Bakardjieva, R. Campbell, Feenberg, B. Hui, K. Matlock, A. Rosenberg, C. Sofka, L. Sutton).

Сучасні вчені досить глибоко досліджують можливості соціальних мереж освітнього спрямування, беруть участь у розробці навчальних дисциплін, курсів, вебінарів. Аналіз наукових публікацій і нормативних документів дає підстави стверджувати, що проблема використання можливостей соціальних мереж в освіті є досить актуальною. На наш погляд, недостатньо висвітлено в науково-методичній літературі етичні аспекти цифрового освітнього середовища.

Мета статті полягає у визначенні інноваційних підходів формування цифрового етикету майбутніх педагогів в умовах трансформації освіти.

Виклад основного матеріалу. Вперше поняття мережевого етикету як комплексу правил пове-

ІННОВАЦІЙНІ ПІДХОДИ ФОРМУВАННЯ ЦИФРОВОГО ЕТИКЕТУ МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ В УМОВАХ ТРАНСФОРМАЦІЇ ОСВІТИ

дінки у мережі виникло у науковому дискурсі в 90-х рр минулого століття, епоху Web 1.0, на початковій стадії розвитку глобальної мережі. Ще однією назвою цього поняття є неологізм *Netiquette*, або нетикет (від англ. “Network” і фр. “Etiquette”), який формувався на основі Кодексу поведінки блогерів “*Blogger’s Code of Conduct*” (Т. О’ Рейлі, Дж. Уейлс, 2007), комплексу правил мережевої поведінки етичної спрямованості [3].

В епоху Web 4.0 на зміну мережевому етикету прийшло ширше поняття – цифровий етикет, феномену якого присвячені численні дослідження сучасних учених. Його традиційно сприймають як складову цифрової грамотності разом з вісьмома елементами поведінки: “спілкування”, “освіта”, “доступність” (до інформації тощо), “відповідальність”, “закон”, “права”, “безпека”, “захищеність” [5].

А. Бредшоу зазначає, що період 2019–2020 рр. характеризується як появою вакцини від COVID-19, так і новою коронавірусною культурою. Автор описує виникнення нових соціальних ролей та форм спілкування людей, розглядає нові правила етики і ділового спілкування, поява яких пов’язана з комунікацією в соціальних мережах, Інтернеті. Учений визначає “цифровий етикет” як систему норм та правил комунікації у соціальній мережі. Наприклад, відзначає такі особливості цифрового етикету: “піднята рука”, повідомлення у чаті тощо. Науковець також аналізує проблему зайнятості людей; зміни, які відбуваються у професійній сфері. Соціолог наголошує, що нова коронавірусна культура призвела до того, що відбулися зміни в багатьох напрямках життя, зокрема і в комунікаційній сфері [6].

Отже, цифровий етикет, нетикет, або мережевий етикет, спрямований на формування і систематизацію професійних, етичних стандартів поведінки в інтернеті, які популяризовано і впроваджено певними спільнотами; ці стандарти стають основою сучасної інформаційної культури [8, 22].

Цифровий етикет є одним з ключових факторів успішного спілкування у мережі. Він орієнтований на виявлення “правил для соціального спілкування у процесі надмірного доступу до цифрових пристроїв” [9], на уникнення “конфліктів між власним благополуччям та іншими соціальними цінностями, пов’язаними з використанням цифрових медіа” [7]. Як результат, цифровий етикет регулює та гарантує зручне співіснування користувачів у мережі, оскільки це сприяє інформативній, раціональній та безпечній поведінці в Інтернеті, незалежно від соціального статусу користувача [2]. Отже, цифровий етикет допомагає реагувати на можливості та виклики Інтернет-простору швидко, гнучко, нестандартно.

Крім поглядів про безперечну комунікативну

цінність цифрового етикету, існує й інший підхід, функціональний, який розкриває соціальні відмінності. Важливість цифрового етикету обговорюють і на прикладі міжособистісних відносин, зокрема онлайн-поведінки подружніх пар, обміну інформацією між різними людьми про емоційно насичені події тощо [8].

Ми поділяємо думку, що дотримання цифрового етикету сприяє регуляції онлайн-комунікації, усуненню нерівності у спілкуванні: підвищується ймовірність успішної соціалізації та кращої інтеграції в онлайн середовище. Існує також позиція, що цифровий етикет не вважають формою етикету, оскільки неможливо диференціювати учасників спілкування з позиції їх соціальної ієрархії. Тому, відповідно до принципу взаємної поваги учасників онлайн-спілкування, акцентують увагу на комунікативній та інтегративній функції цифрового етикету [10]. Отже, вважаємо, що можливо розглядати етикет загалом та цифровий зокрема як самостійні феномени, властиві сучасній комунікації. Цифровий етикет визначають як спосіб навігації у кіберпросторі.

Сьогодні молодь є не тільки творцем інформації в Інтернеті, а й споживачем, повноправним учасником цифрової комунікації, тому вважаємо, що для ефективної присутності у цифровому середовищі молодому поколінню важливо сформувати навички цифрового етикету.

Уперше правила поведінки у Мережі сформулювала Вірджинія Ши у праці “Нетикет”, яка вийшла в 1994 р. У ній представлено десять заповідей поведінки в кіберпросторі, а саме:

- пам’ятайте, що ви спілкуєтесь з людиною, а не з комп’ютером, подумайте, що можете її образити;
- дотримуйтесь тих самих правил та стандартів поведінки, що й у реальному житті;
- враховуйте, де саме ви перебуваєте в кіберпросторі: нетикет змінюється на різних майданчиках;
- поважайте час та трафік інших людей: не змушуйте нікого марно їх витратити;
- подбайте про те, як ви “виглядаєте”: пишіть грамотно, будьте ввічливими;
- діліться вашим досвідом та знаннями;
- тримайте під контролем конфліктні ситуації;
- поважайте чуже приватне життя і не читайте чуже листування;
- не зловживайте вашою владою;
- прощайте людям помилки: колись ви теж були новачком [11].

Правила сформульовані конкретно, вони вказують на необхідність дотримуватися традиційних правил мовного етикету в мережі, законів кіберпростору (таких, як повага до простору інших, до кіберкультур, надання допомоги у доступі до

інформації). Таким чином, ці правила мережевого етикету мають радше рекомендаційний, ніж обов'язковий характер і залежать насамперед від моральної позиції користувача.

Кіберпростір за останні майже тридцять років значно змінився, проте заповіді Вірджинії Ши досі не втратили актуальності. Найважливіше, що сталося за ці роки, – користувачі в інтернеті перестали бути анонімними і можуть створювати свій віртуальний образ. Це позначилося на поведінці у мережі та уявленнях про ввічливість.

У 2016 р. Спільна робоча група Генерального директора та Ради Європи по комунікаційним мережам, контенту та технологіям (*The Directorate-General for Communications Networks, Content and Technology, DG CONNECT*) розробила та опублікувала LA “Індикатор цифрових навичок” (*Digital Skills Indicator*) на основі стандартів *цифрових* компетенцій, а також методологію його застосування для досліджень щодо використання громадянами ІКТ [12].

Охарактеризовано навички спілкування (комунікації), які визначають уміння спілкуватися, взаємодіяти, співпрацювати за допомогою цифрових технологій, враховуючи культурні та вікові відмінності; участь у суспільному житті за допомогою публічних і приватних цифрових серверів; уміння керувати своїм цифровим профілем та цифровою репутацією. Індикаторами навичок комунікації є уміння користуватися електронною поштою, бути активним учасником соціальних мереж, здійснювати телефонні / відеодзвінки через Інтернет, завантажувати самостійно створений контент на вебсайти, щоб поділитися з іншими.

Коли йдеться про цифрову комунікацію у системі освіти, необхідно пам'ятати, що педагог є представником цієї системи, а суспільство визначає педагогічну професію як діяльність з підвищеними вимогами до рівня професійної етики, а отже, процес комунікативної діяльності педагога в цифровому середовищі оцінюють як учасники освітнього процесу, так і громадськість загалом.

Окреслені підходи до формування цифрового етикету як складової професійної підготовки майбутніх педагогів колектив Навчально-наукового інституту педагогіки, психології, підготовки фахівців вищої кваліфікації Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського активно впроваджує у рамках проекту Erasmus+ “Transformation of the teacher’s digital competence formation system: innovative European practices” (Project: 101085799 – TSDigComp – ERASMUS-JMO-2022-HEI-TCH-RSCH (Грантова Угода № 101085799 – TSDigComp)). Зазначені підходи в умовах реалізації проекту дозволяють модернізувати систему формування цифрової компетентності майбутнього педагога в умовах транс-

формації української освіти в контексті європейської інтеграції з урахуванням інноваційних європейських практик.

Аналіз зарубіжної літератури уможливив виділити напрями розвитку цифрового етикету освітян, в основі яких лежить готовність до обміну знаннями у віртуальному середовищі. Ми виокремили основні напрями, які передбачають: актуалізацію знань з основних питань комунікативної складової професійної діяльності вчителя; визначення специфіки спілкування у віртуальному середовищі та засвоєння правил цифрового етикету; засвоєння методики обміну знаннями вчителями, вивчення цифрових платформ, на яких відбувається професійна комунікація.

Отже, перший напрям роботи з майбутніми вчителями передбачає отримання знань про комунікативну складову професійної діяльності педагога, а саме: професійні та комунікативні характеристики. Сьогодні особливо важлива популяризація наукових психологічних і педагогічних знань серед педагогів. Робота з різними категоріями школярів вимагає оновлення не тільки контенту змісту дисциплін, а й психологічних та педагогічних знань. Крім того, вчителям необхідно знати правила застосування мовних норм, основні етичні принципи професійної діяльності та педагогічних відносин.

У цьому аспекті важливо чітко володіти основними типами ділового спілкування, мовними функціями, типами мови та особливостями спілкування. Під час навчання доцільно імітувати педагогічні ситуації, в яких майбутні вчителі аналізують різноманітні комунікативні ситуації. Також доречно ознайомитися з основними бар'єрами у спілкуванні, які можуть спровокувати непорозуміння та навіть конфлікти; обговорити особливості представлення інформації у соціальних мережах. Інакше кажучи, цей напрям передбачає розвиток універсальних комунікативних норм, важливих у педагогічній взаємодії при різних формах спілкування [1].

Наступний напрям роботи – обґрунтування основних правил спілкування у віртуальному середовищі. Необхідно враховувати специфіку спілкування у віртуальному просторі, його відмінність від спілкування в режимі офлайн. Важливо, щоб здобувачі вищої освіти замислилися над проблемою “Педагогічне спілкування у віртуальному середовищі: його можливості та ризики”. У цьому контексті доцільно уточнити зміст концепції “цифрового етикету”, розглянути різні його сторони: технічні, комунікативні, нормативно-етичні. Необхідно, щоб майбутні педагоги зрозуміли, що цифровий етикет виражається у трьох аспектах: пряма комунікація в мережі, культура використання гаджетів та самопрезентація у мережі.

Доречно визначити, які цифрові мережі доцільно використовувати в освітньому процесі. Важливо

звернути увагу на основні помилки, які роблять вчителі під час віртуального спілкування з учнями, батьками, колегами. Також необхідно проаналізувати методи самопрезентації вчителів у соціальних мережах, обговорити, в яких ситуаціях етичні принципи поведінки вчителів були порушені.

Аналіз літератури спрямував нас на роздуми про етичні дилеми поведінки педагога в соціальних медіа. Існує безліч різноманітних ситуацій, які необхідно проаналізувати та дати на них відповідь, з урахуванням професійного контексту. Наведемо приклади етичних дилем, які виникають в освітньому онлайн просторі.

Повага до гідності іншої людини, обов'язкове отримання згоди для використання інформації з приватних мереж. (Чи має право викладач використовувати чи публікувати тексти здобувачів освіти із соціальних мереж для обговорення в аудиторії? Чи дійсно викладачі можуть використовувати доступ до віртуальних сторінок студентів в їх соціальних медіа в освітніх цілях?) Так, D. Tar-scott вважає: інформація, доступна в Інтернеті, і контент для обговорення в групі можуть суттєво відрізнятись [14]. Наприклад, якщо студент публікує відео на YouTube для друзів, він не завжди погодиться, щоб це відео було продемонстроване в навчальній аудиторії. Bakardijeva і Feenberg наводять приклад, коли контент онлайн-комунікації використовують без дозволу [7]. Коментарі, якими викладачі супроводжують використання соціальних медіа в аудиторії, можуть значно відрізнятись від коментарів, які публікують у соціальних мережах. Викладачі повинні аналізувати, чи етично апелювати до студентів, чи етичними є дописи з соціальних мереж, які обговорюють в аудиторії.

Конфіденційність (Чи повинні викладачі стимулювати здобувачів освіти до публічних висловлювань з навчальних питань у соціальних мережах?).

Коли викладачі просять, щоб студенти написали або прокоментували інформацію у соціальних мережах, вони, по суті, спрямовують їх до виступу на офіційному або напівофіційному рівні. Не завжди викладачі розмірковують над етичністю того, чи корисна ця практика для самих майбутніх фахівців. Як можуть проінформувати студентів, що їх розмови онлайн, дописи, персональні дані будуть обмежені тільки контекстом групи? Особливість соціальних медіа полягає у тому, що створений профіль може зберігатися протягом тривалого часу. Міжнародна Рада з політики прав людини зазначає, що "сьогодні "приватна людина" є суспільною особою..." [14].

Межа (Чи готовий педагог у процесі навчання розкрити власні соціальні мережі?)

Форми спілкування й активності в інтернеті дуже різноманітні, вони мають загальні властивос-

ті, а саме: невидимість предмета спілкування, анонімність, майже відсутність регулювання поведінки, різноманітні засоби масової інформації, діяльності та методи самопрезентації [2].

Актуальною є проблема порушення конфіденційної інформації обох сторін. Подробиці особистого життя, біографія, інтереси, відомості про соціальне середовище учасників спілкування можуть вплинути і на репутацію викладача. Сторінка в соціальній мережі – "обличчя" людини в інтернеті, спосіб самопрезентації в різних групах користувачів – від друзів і родичів до колег і випадкових знайомих. Відеозаписи, фотографії, список "друзів" можуть багато розповісти про людину.

Під час спілкування в інтернеті може виникнути ситуація, коли не приділяють достатньої уваги соціальним ролям співрозмовників. "Співрозмовник-викладач" потрапляє у поле "френд-зони", що дає право ставити "вподобайки", залишати коментарі та дозволити собі більше, ніж при очному спілкуванні. На це необхідно звертати увагу викладачам під час активного спілкування зі студентами у соціальних мережах.

Отже, дилема виникає, коли усталені норми поведінки проявляються у нових умовах, які вимагають переосмислення меж між особистим і професійним, між відпочинком і роботою. Викладачі повинні враховувати те, якими можуть бути наслідки спілкування у соціальних мережах.

Аналіз літератури дав нам підставу зробити висновок про важливість методики обміну знаннями між освітянами, про засоби організації професійного спілкування, спрямовані на обмін власним професійним досвідом. Обмін знаннями активізує суб'єктивний аспект спілкування, надає йому професійного характеру, він корисний для професійного зростання вчителів. Доцільно розглянути різні цифрові платформи, на яких відбувається обмін досвідом між педагогами, на яких проводять навчальні вебінари, конференції, професійні форуми, дискусійні платформи. Також необхідно розробити вимоги до текстів, які надсилають в чати.

Висновки. Отже, перехід до масового онлайн-навчання посилив важливість проблеми взаємодії між людьми у мережі, оволодіння правилами поведінки в кіберпросторі. Необхідно враховувати, що віртуальний простір – це надзвичайно динамічна система, яка вимагає як оновлення правил поведінки, так і збереження загальних етичних норм при спілкуванні в онлайн-просторі. Освітній процес у цифровому форматі зобов'язує вчителів демонструвати високий рівень компетентності спілкування в інтернет-середовищі та бути прикладом для наслідування.

Аналіз наукової літератури свідчить, що вчені досліджують проблему потенційних можливостей та ризиків педагогічної комунікації у віртуальному

середовищі. Науковці наголошують на важливості формування культури спілкування в епоху цифровізації навчання. Доцільно спрямувати роботу у процесі підготовки майбутніх учителів на формування комунікативної складової професійної діяльності майбутнього вчителя; визначенні специфіки спілкування у віртуальному середовищі та вивчення правил цифрового етикету.

ЛІТЕРАТУРА

1. Волошина О.В. Використання технології проблемного навчання при викладанні дисциплін педагогічного циклу. *Наукові записки Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського. Серія: Педагогіка і психологія*, 2016. Вип. 46. С. 9–12.
2. Волошина О.В. Роль моральних відносин між учителем і учнями в навчально-виховному процесі. *Наукові записки Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського. Серія: Педагогіка і психологія*. 2014. Вип. 41. С. 66–70.
3. Гринько В. Використання цифрових технологій для формування у майбутніх учителів умінь XXI століття. *Молодь і ринок*. Дрогобич, 2019. № 5. С. 56–62.
4. Кізім С.С., Літвякова І.Д. Розвиток творчих здібностей молодших школярів на уроках математики засобами ІКТ. *Актуальні проблеми сучасної науки та наукових досліджень*. Вінниця, 2016. № 5 (98). С. 247–251.
5. Кізім С.С., Куцак Л.В., Люльчак С.Ю. Інтенсифікація професійної підготовки педагогів у закладах вищої освіти засобами мережових технологій. *Збірник наукових праць "Педагогічні науки"*. Херсон, 2017. Вип. LXXX. Т. 3. С. 254–259.
6. Ковальчук А. Розвиток цифрової компетентності майбутніх педагогів професійного навчання в умовах цифровізації. *Молодь і ринок*. 2023. № 11–12 (219–220). С. 148–153.
7. Bakardjieva M., Feenberg A. Involving the virtual subject. *Ethics and Information Technology*. 2000. № 2. С. 233–240.
8. DeJong, S. Netiquette. Blogs and Tweets, Texting and Friending Social Media and Online Professionalism in Health Care Book. Academic Press. Elsevier, 2014. 115 p.
9. Dmitrenko N.Ye., Voloshyna O.V., Kizim S.S., Mnyshenko K.V., Nahorniak S.V. Smart education in the prospective teachers' training. *CEUR Workshop Proceedings* [this link is disabled](#), 2023. 3364. pp. 38–53.
10. Dmitrenko, N., Voloshyna, O., Melnychuk, T., Holovska, I. & Dutka, H. Case Method in Quasi-Professional Training of Prospective Teachers. *Independent Journal of Management & Production*. 2022. № 13 (3). pp. 1–17.
11. Gui M., Fasoli M., Carradore R. "Digital Well-Being". *Developing a New Theoretical Tool For Media Literacy Research. Italian Journal of Sociology of Education*. 2019. Vol. 9. (1). 165 p.
12. Helsper E., Whitty M. Netiquette within married couples: agreement about acceptable online behavior and surveillance between partners. *Computers in Human Behavior*. 2010. Vol. 26 (5). P. 916–926.
13. Scheuermann, L., Taylor, G. Netiquette. *Internet Research*. 1997. Vol. 7 (4). P. 269–273.

14. Tapscott, D. *Growing Up Digital: The Rise of the Net Generation* D. Tapscott – New York; Mc Graw Hill, 2009. 233 p.

REFERENCES

1. Voloshyna, O.V. (2016). Vykorystannia tekhnolohii problemnoho navchannia pry vykladanni dystsyplin pedahohichnoho tsykladu [The use of problem-based learning technology in teaching the disciplines of the pedagogical cycle]. *Scientific issues of Vinnytsia State M. Kotsyubynskyi Pedagogical University. Section: Pedagogics and Psychology*. No. 46, pp. 9–12. [in Ukrainian].
2. Voloshyna, O.V. (2014). Rol moralnykh vidnosyn mizh uchytelom i uchniamy v navchalno-vykhovnomu protsesi [The role of moral relations between teacher and students in the educational process]. *Scientific issues of Vinnytsia State M. Kotsyubynskyi Pedagogical University. Section: Pedagogics and Psychology*. No. 41. pp. 66–70. [in Ukrainian].
3. Hryenko, V. (2019). Vykorystannia tsyfrovyykh tekhnolohii dlia formuvannia u maibutnykh uchyteliv umin XXI stolittia [The use of digital technologies for the formation of future teachers' skills of the 21st century]. *Youth & market*. No. 5, pp. 56–62. [in Ukrainian].
4. Kizim, S.S. & Litviakova, I.D. (2016). Rozvytok tvorchykh zdbnostei molodshykh shkoliariv na urokakh matematyky zasobamy IKT [Development of creative abilities of junior high school students in mathematics lessons by means of ICT]. *Actual problems of modern science and scientific research*, No. 5 (98), pp. 247–251. [in Ukrainian].
5. Kizim, S.S., Kutsak, L.V. & Liulchak, S.Yu. (2017). Intensyfikatsiia profesiinoi pidhotovky pedahohiv u zakladakh vyshchoi osvity zasobamy merezhevykh tekhnolohii [Intensification of professional training of teachers in institutions of higher education by means of network technologies]. *Collection of scientific works "Pedagogical Sciences"*. Kherson, issue LXXX. Vol. 3. pp. 254–259. [in Ukrainian].
6. Kovalchuk, A. (2023) Rozvytok tsyfrovoyi kompetentnosti maibutnykh pedahohiv profesiinoho navchannia v umovakh tsyfrovizatsii [Development of digital competence of future teachers of professional education in conditions of digitalization]. *Youth & market*. No. 11–12 (219–220), pp. 148–153. [in Ukrainian].
7. Bakardjieva, M. & Feenberg, A. (2000). Involving the virtual subject. *Ethics and Information Technology*, No. 2, pp. 233–240. [in English].
8. DeJong, S. (2014). Netiquette. Blogs and Tweets, Texting and Friending Social Media and Online Professionalism in Health Care Book. Academic Press. Elsevier. p. 115. [in English].
9. Dmitrenko, N.Ye., Voloshyna, O.V., Kizim, S.S., Mnyshenko, K.V. & Nahorniak, S.V. (2023). Smart education in the prospective teachers' training. *CEUR Workshop Proceedings* [this link is disabled](#), 3364, pp. 38–53. [in English].
10. Dmitrenko, N., Voloshyna, O., Melnychuk, T., Holovska, I., Dutka, H. (2022). Case Method in Quasi-Professional Training of Prospective Teachers. *Independent Journal of Management & Production*. No. 13(3). *Special Edition ISE*, pp. 1–17. [in English].

ДОСЛІДНИЦЬКА КОМПЕТЕНТНІСТЬ ЯК СКЛАДОВА КОНКУРЕНТОСПРОМОЖНОСТІ ВЧИТЕЛЯ МАТЕМАТИКИ

11. Gui, M., Fasoli, M. & Carradore, R. (2019). "Digital Well-Being": Developing a New Theoretical Tool For Media Literacy Research. *Italian Journal of Sociology of Education*. No. 9 (1). 165 p. [in English].

12. Helsper, E. & Whitty, M. (2010). Netiquette within married couples: agreement about acceptable online behavior and surveillance between partners. *Computers in Human Behavior*, No. 26 (5), pp. 916–926. [in English].

13. Scheuermann, L. & Taylor, G. (1997). Netiquette. *Internet Research*. No. 7. (4), pp. 269–273. [in English].

14. Tapscott, D. (2009). *Growing Up Digital: The Rise of the Net Generation* D. Tapscott. New York; Mc Graw Hill, 336 p. [in English].

Стаття надійшла до редакції 04.04.2024

УДК 37.011.3-051+51:316.476

DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2024.300557>

Михайло Повідайчик, кандидат економічних наук,
доцент кафедри кібернетики і прикладної математики
Ужгородського національного університету

ДОСЛІДНИЦЬКА КОМПЕТЕНТНІСТЬ ЯК СКЛАДОВА КОНКУРЕНТОСПРОМОЖНОСТІ ВЧИТЕЛЯ МАТЕМАТИКИ

У статті подано авторське визначення поняття конкурентоспроможності вчителя математики. Проаналізовано особливості науково-дослідницької діяльності педагога, визначено її функції за сферами його професійних практик. Розкрито сутність поняття "дослідницька компетентність" та її складові – загальні (інтегральні, міжособистісні, особистісні), професійні дослідницькі компетенції (здатність проектувати і конструювати освітній процес, формувати дослідницьку компетентність школярів).

Ключові слова: вчитель математики; дослідницька компетентність; загальні і професійні дослідницькі компетенції; конкурентоспроможність; науково-дослідницька діяльність.

Рис. 2. Літ. 13.

**Mykhailo Povidaichyk, Ph.D. (Economics), Associate Professor of the
Cybernetics and Applied Mathematics Department,
Uzhhorod National University**

RESEARCH COMPETENCE AS A COMPONENT OF COMPETITIVENESS OF MATHEMATICS TEACHERS

The article presents the author's definition of the concept of competitiveness of mathematics teachers and defines its content. It is substantiated that an important component of competitiveness is the teacher's research competence. The essence of the concept of scientific research activity of the teacher is analyzed, its functions are defined according to the spheres of the teacher's professional activity (analytical, orientational, prognostic, informational, innovative, projective, system-oriented, reflective, optimization, professional development).

The content of the scientific research activity of a teacher at the theoretical and empirical levels is outlined. The research competence of a mathematics teacher is considered as an integrated concept that characterizes the desire and readiness of the teacher to realize his potential (knowledge, skills, experience, personal qualities) to solve professional tasks through the application of research practices in professional activities. It involves the ability to act expediently in accordance with the requirements of research, methodically, organized and independently solve research tasks, evaluate the results of one's own research activities. The components of the mathematics teacher's research competence are determined – general and professional research competences. General: integral (competencies in mastering knowledge, predicting results, building hypotheses, choosing optimal ways to solve problems and their implementation, critically evaluating and explaining the obtained results), interpersonal (competencies in relation to institutional norms of social organization and regulation, current models of social prestige, completeness and freedom of language of social communication), personal (leadership qualities, creativity, ability to work independently, desire for success, initiative, entrepreneurship). Professional research competences (the ability to design and construct the educational process, to form the research competence of schoolchildren).

Keywords: scientific research activity; teacher of mathematics; competitiveness; research competence; general and professional research competencies.

Постановка проблеми. У сучасних умовах реформування загальної середньої освіти України важливою складовою конкурентоспроможності вчителя математики є дослідницька компетентність. Як зазначається у Концепції реалізації державної політики у сфері реформування загальної середньої освіти “Нова українська школа” на період до 2029 р. (2016), сучасні випускники ЗЗСО повинні володіти навичками застосування наукового методу, спостереження, аналізу, формулювання гіпотез, збирання даних, експериментування, аналізу результатів. Необхідність формування цієї якості визначена також впровадженням в українські школи Концепції STEM-освіти, яка спрямована на формування у школярів критичного і алгоритмічного мислення, навичок оброблення інформації й аналізу даних, інноваційності, що вимагає від педагога володіти навичками науково-дослідницької діяльності та способами формування дослідницьких здібностей учнів.

Однак серед компетентностей вчителя, визначених проєктом Стандарту вищої освіти України, першого (бакалаврського) рівня, галузі знань 01 Освіта/Педагогіка, спеціальності 014 Середня освіта (за предметними спеціальностями) (2023), дослідницька компетентність вчителя математики знайшла тільки опосередковане вираження. Щодо Професійного стандарту за професіями “Вчитель початкових класів закладу загальної середньої освіти”, “Вчитель закладу загальної середньої освіти”, “Вчитель з початкової освіти (з дипломом молодшого спеціаліста)” (2020), то в ньому також чітко не окреслено дослідницьку компетентність як провідну якість сучасного вчителя ЗЗСО. Проте вона є ключовою для формування інших компетентностей, які уможливають ефективну педагогічну діяльність вчителя математики.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Аналіз джерельної бази з проблеми дослідницької компетентності вчителів свідчить про значний інтерес до неї як вітчизняних, так і зарубіжних науковців. Так, різні аспекти науково-дослідницької діяльності педагогів вивчають О. Антонюк, С. Борг, Н. Дяченко, Н. Мирончук, Д. Фріман, О. Шквир, О. Ярошенко. Деякі питання математичної освіти висвітлені у працях Т. Годованок, С. Кушнірук, Ю. Рамського, О. Семеніхіної, З. Слєпкань, Г. Сливки-Тилишак, Ю. Триуса. Особливості виконання наукових досліджень у професійній діяльності вчителів математики розглядають В. Базурін, Г. Ковтун, О. Мартиненко, О. Норкіна, В. Прошкін. Незважаючи на наявність низки досліджень у галузі науково-дослідницької діяльності педагогів, залишилося поза увагою вчених питання розвитку дослідницької компетентності вчителя математики як складової його конкурентоспроможності.

Мета статті – вивчення феномену дослідницької компетентності як провідної якості конкурентоспроможного вчителя математики.

Виклад основного матеріалу. На сьогоднішній день конкурентоспроможність (КС) вчителя математики (ВМ) є необхідною якістю, яка передбачає здатність застосовувати математичні знання і педагогічні вміння у процесі реалізації педагогічної діяльності на високому рівні професійної мотивації, соціально-культурних, лідерських і підприємницьких здібностей з урахуванням сучасних тенденцій в освітній сфері (цифровізації, полікультурності, інноваційності), що надає переваги в конкурентних відносинах у професії [8].

На підставі теорії “п’яти сил” М. Портера визначено п’ять чинників, які зумовлюють сформованість у ВМ якостей конкурентоспроможного педагога: конкуренція в освітній сфері (психолого-педагогічна, предметно-методична компетентності, професійна спрямованість); потенційні конкуренти (конкурентологічна, полікультурна, цифрова, дослідницька компетентності); нові форми, моделі навчання, напрями освітньої діяльності (професійна мобільність, здатність до навчання упродовж життя, інноваційна, рефлексивна компетентності); роботодавці (соціальна, культурна, підприємницька, лідерська компетентності); споживачі освітніх послуг (компетентність педагогічного партнерства, особистісні здібності до педагогічної діяльності) [8].

Отже, дослідницька компетентність є невід’ємною складовою КС ВМ. Педагог має бути компетентним у сфері методології наукового дослідження, брати активну участь в інноваційних процесах, сприймати та самостійно генерувати нові ідеї, вміти їх науково обґрунтувати, організувати дослідницьку діяльність учнів тощо.

Науково-дослідницька діяльність (НДД) вчителя, як підкреслює О. Тимченко, є здатністю створювати ефективну педагогічну систему через дослідницьку роботу, вміння розробляти програму експерименту та реалізувати її, а також процес удосконалення масової педагогічної практики на основі отриманих результатів експерименту. НДД є особливим видом діяльності педагога, що відрізняється від дидактичної, виховної, але наближена до наукової за своїм складом, функціями та технологіями виконання [12].

Британський учений Д. Фріман розглядає процес викладання як особливу форму дослідження і зазначає, що воно докорінно відрізняється від НДД фахівців інших галузей, оскільки перші постійно залучені до безперервного аналізу явищ і процесів, які відбуваються у середовищі учнів, у педагогічному колективі та в освітньому просторі, загалом [13, 92]. НДД вчителів розглядається як частина їхньої повсякденної роботи в школі.

ДОСЛІДНИЦЬКА КОМПЕТЕНТНІСТЬ ЯК СКЛАДОВА КОНКУРЕНТОСПРОМОЖНОСТІ ВЧИТЕЛЯ МАТЕМАТИКИ

Підкреслимо, що зазначені дослідниками особливості НДД слугують основою для визначення її функцій у процесі педагогічної діяльності ВМ (рис. 1).



Рис. 1. Функції НДД за сферами професійної діяльності педагога.

Визначені функції НДД уможливають впровадження наукових відкриттів в освітню практику, забезпечують оптимальне розв'язання проблем, які виникають перед учителем у різних педагогічних ситуаціях, дозволяють прогнозувати зміни в освітньому процесі та освітній системі загалом, сприяють саморозвитку, самореалізації, особистісно-професійному зростанню [10].

Зміст НДД ВМ можна представити як сукупність двох взаємозалежних видів діяльності: теоретичної і експериментальної. Теоретична НДД передбачає здатність виконувати теоретичні дослідження, формулювати суть проблеми, мету, об'єкт, предмет, робочу гіпотезу, завдання дослідження; дискутувати, відстоювати власну точку зору з певного методологічного питання, педагогічної проблеми; аналізувати свою НДД (виконувати методологічну рефлексію); моделювати освітній процес.

Експериментальна НДД визначає володіння ВМ методами педагогічного дослідження, вміннями організувати педагогічний експеримент, здатністю використовувати методи математичної статистики, відповідне програмне забезпечення, узагальнювати результати наукової розвідки, оформляти їх у формі статті, доповіді на наукових заходах.

Отже, НДД є важливою складовою діяльності ВМ, яка реалізується на теоретичному і експериментальному рівнях, а її виконання передбачає сформованість високого рівня дослідницької компетентності.

У науковій літературі дослідницьку компетентність педагога розуміють як характеристику фахівця, яка визначає володіння ним уміннями та способами НДД на рівні технології з метою пошуку знань для виконання освітніх завдань, побудови освітнього процесу відповідно до цілей сучасної освіти, місії освітнього закладу, бажаного освітнього результату. Це комплекс якостей, необхідних для виконання НДД чи здатність здійснювати цілеспрямовану дослідницьку діяльність (реалізувати пошуково-дослідницьку функцію, розв'язувати дослідницькі завдання) [4; 7].

У широкому сенсі під дослідницькою компетентністю розуміють інтегральну якість, яка передбачає здатність виконувати професійні завдання, що виникають у реальній педагогічній діяльності з використанням знань, професійного досвіду, цінностей. Це вміння добирати адекватні меті та завданням методи дослідження й обробки даних, аналізувати наукові факти, обговорювати та інтерпретувати результати дослідження, впроваджувати їх у практику [11].

Отже, дослідницька компетентність є міждисциплінарною, іноді надпредметною категорією, а необхідність володіння нею обґрунтована для різних професійних галузей.

Опрацювання результатів наукових розвідок дало можливість узагальнити позиції низки науковців, щодо розуміння дослідницької компетентності педагога та визначити її як складне, інтегроване поняття, що характеризує прагнення та

ДОСЛІДНИЦЬКА КОМПЕТЕНТНІСТЬ ЯК СКЛАДОВА КОНКУРЕНТОСПРОМОЖНОСТІ ВЧИТЕЛЯ МАТЕМАТИКИ

готовність педагога реалізувати свій потенціал (знання, уміння, досвід, особисті якості) для виконання професійних завдань через застосування дослідницьких практик у фаховій діяльності [3; 6].

Ми будемо розуміти дослідницьку компетентність як інтегральну характеристику ВМ, що передбачає високий рівень володіння сукупністю дослідницьких компетенцій та готовність до їх застосування у педагогічній діяльності.

Розглянемо модель дослідницької компетентності ВМ як сукупність здатностей, які необхідні

для НДД у процесі фахової діяльності та уможливають КС педагога на ринку освітньої праці. Підкреслимо, що в науковій літературі бракує розвідок щодо дослідницької компетентності ВМ. Тільки окремі аспекти розглядають В. Базурін [1], Норкіна [7]. У розглянутих працях зазначених дослідників простежуються такі дослідницькі компетентності ВМ загальні (інструментальні, міжособистісні, особистісні) та професійні компетенції фахівця-дослідника (рис. 2).

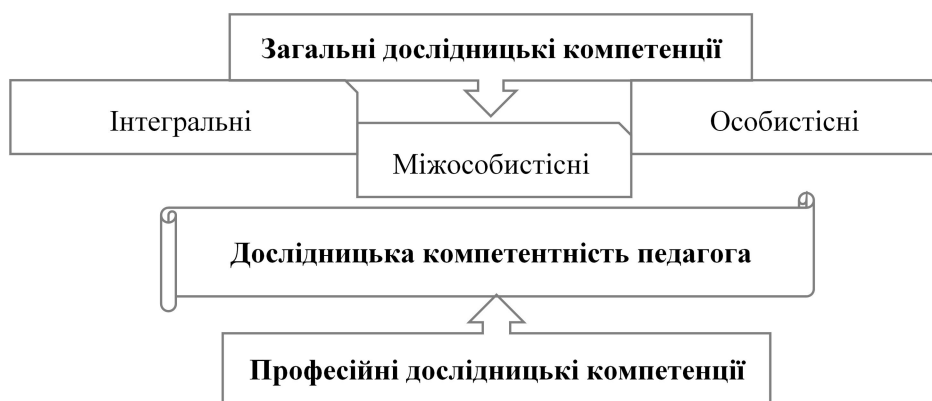


Рис. 2. Дослідницька компетентність педагога.

До загальних компетенцій (базових, ключових, універсальних та ін.) фахівці відносять здібності, що ґрунтуються на знаннях, досвіді, цінностях, схильностях, які набуваються у всіх типах освітньої практики; володіння методологією і термінологією з окремих галузей знань та ін. Загальні компетенції, необхідні для професійної та наукової діяльності, їх ми поділяємо на інструментальні, міжособистісні та особистісні [2; 9].

Під інструментальними компетенціями (мають інструментальну функцію) розуміють когнітивні здібності, тобто сприйняття та використання ідей та думок, методологічні здібності – організація часу, прийняття рішень, вибір стратегії навчання тощо, технологічні навички (включаючи використання різних технічних засобів та роботу з комп'ютером), лінгвістичні навички.

Розглядаючи інструментальні компетенції дослідницької компетентності з позиції діяльнісного підходу, при якому вихідним методом вивчення психіки виступає аналіз перетворень психічного відображення особистості, ми поділяємо їх на такі групи: компетенції з оволодіння знаннями, передбачення результатів, побудови гіпотез, вибору оптимальних шляхів вирішення проблеми та їх реалізації, критичного оцінювання та пояснення отриманих результатів.

Міжособистісні компетенції відображають соціальні навички та здатність реалізувати їх у НДД.

Від ступеня сформованості міжособистісних компетенцій залежить можливість дослідника працювати в команді, адекватно вибудувати міжособистісні відносини, а також відданість суспільним й етичним вимогам. Деталізуємо структуру міжособистісних компетенцій у такій формі:

- компетенції стосовно інституційних норм соціальної організації та регулювання – основних соціальних інститутів, економічних, політичних, правових і конфесійних структур, установ та ієрархій;

- компетенції, визначені конвенційними нормами соціального регулювання – національними традиціями, суспільною мораллю, світоглядом, цінностями, оцінними критеріями, нормами етикету, звичаями;

- компетенції актуальних зразків соціальної престижності – моди, іміджу, стилю, кумирів, гендерних символів, інтелектуальних та естетичних течій;

- компетенції повноти і свободи володіння мовами соціальної комунікації – розмовною (усною та письмовою), мовами прийнятих у певній спільноті етикету й церемоніалу, політичною, релігійною, соціальною та етнографічною символікою, мовами атрибутики престижності, соціального стилю, моди тощо [5].

Щодо особистісних компетенцій, то до них відносимо лідерські якості, креативність, здатність

ДОСЛІДНИЦЬКА КОМПЕТЕНТНІСТЬ ЯК СКЛАДОВА КОНКУРЕНТОСПРОМОЖНОСТІ ВЧИТЕЛЯ МАТЕМАТИКИ

працювати самостійно, прагнення успіху, ініціативність, підприємливість та низку інших.

Професійні дослідницькі компетенції педагога містять сукупність таких компонентів:

1) компетенції, пов'язані з проектуванням і конструюванням освітнього процесу: вміння проектувати зміст професійної діяльності через виконання дослідницьких розвідок; здатність прогнозувати результати діяльності;

2) компетенції, пов'язані з формуванням дослідницької компетентності школярів: вміння організувати дослідницьку діяльність учнів у процесі вивчення математичних дисциплін.

Враховуючи вищезазначене, особливості професійної діяльності ВМ, а також власний досвід роботи, виокремимо певні показники дослідницької компетентності, якими повинен володіти ВМ:

- інтерес до розв'язання математичних дослідницьких задач та організації НДД у середовищі школярів;

- сукупність знань про методи наукового пізнання, логічні і евристичні методи та вміння їх застосувати при розв'язанні математичних задач;

- здатність визначати послідовність і зміст етапів дослідницької діяльності школярів у процесі вивчення математики;

- спроможність аналізувати і оцінювати власну діяльність при розв'язуванні математичних задач різної складності та організації НДД школярів;

- ініціатива, самоорганізація в процесі вдосконалення знань, умінь і досвіду педагогічної діяльності через НДД.

Висновки і перспективи подальших розвідок.

Сформованість високого рівня дослідницької компетентності надає педагогам можливість раціонально підходити до виконання професійних завдань, спостерігати та аналізувати інноваційні процеси в освіті, орієнтуватися на вивчення практичного досвіду інших дослідників, впроваджувати кращі зразки в практичну діяльність. Виконання вчителями математики НДД становить цінність як для саморозвитку особистості педагога у сфері професійної діяльності, так і модернізації системи освіти загалом. Подальші наукові розвідки вбачаємо у виявленні ефективних шляхів формування дослідницької компетентності ВМ в процесі післядипломної педагогічної освіти і самоосвітньої діяльності.

ЛІТЕРАТУРА

1. Базурін В.М. Показники вагомості інформаційно-комунікаційних технологій для розвитку дослідницьких умінь майбутніх учителів математики і фізики. *Інформаційні технології і засоби навчання*. 2009. № 4 (12). С. 295–302.

2. Ваколя Т.І. Сутність і структура дослідницьких компетентностей майбутнього вчителя початкових класів. *Наука і освіта*. 2011. № 7. С. 14–17.

3. Головань М.С., Яценко В.В. Сутність та зміст поняття “дослідницька компетентність”. *Теорія та методика навчання фундаментальних дисциплін у вищій школі* : зб. наук. пр. 2012. Вип. VII. С. 55–62.

4. Карпова Л. Дослідницька компетентність вчителя Нової української школи. *Молодь і ринок*. 2019. № 1 (168). С. 85–89.

5. Москаленко В.В. Соціалізація особистості: монографія. Київ : Фенікс, 2021. 540 с.

6. Ніколаєва Л. Теоретичні аспекти науково-дослідницької діяльності студентів магістратури. *Проблеми підготовки сучасного вчителя*. 2011. № 4 (2). С. 178–184.

7. Норкіна О.В. Розвиток дослідницької компетентності вчителів математики засобами інформаційно-комунікативних технологій : автореф. дис... канд. пед. наук : 13.00.04. Умань, 2017. 23 с.

8. Повідайчик М.М. Сутність і зміст конкурентоспроможності вчителя математики в контексті теорії конкуренції “п’яти сил” М. Портера. *Науковий вісник Ужгородського університету. Серія: “Педагогіка. Соціальна робота”*. 2023. Вип. 1 (52). С. 148–153.

9. Раков С.А. Математична освіта: компетентнісний підхід з використанням ІКТ : монографія. Харків : Факт, 2005. 360 с.

10. Семакова Т., Сліщенко О. Науково-дослідницька робота як шлях формування професійної компетентності викладача. *Інформаційні технології в освіті, науці та виробництві*. 2012. Вип. 1 (1). С. 124–127.

11. Сисоєва С.О., Козак Л.В. Розвиток дослідницької компетентності викладачів вищої школи : навч. посібник. Київ : ТОВ “Видавниче підприємство “Едельвейс”, 2016. 155 с.

12. Тимченко О. Науково-дослідницька діяльність учителя як засіб його професійного самовдосконалення. *Освіта дорослих: світові тенденції, українські реалії та перспективи*: монографія. Київ-Харків : Харківський нац. пед. університет ім. Г. Сковороди, 2020. С. 456–461.

13. Freeman D. *Doing Teacher Research: From Inquiry to Understanding*. Boston : Heinle and Heinle Publishers, 1998. 258 p.

REFERENCES

1. Bazurin, V. M. (2009). Pokaznyky vahomosti informatsiino-komunikatsiinykh tekhnolohii dlia rozvytku doslidnytskykh umin maibutnykh uchyteliv matematyky i fizyky [Indicators of the importance of information and communication technologies for the development of research skills of future teachers of mathematics and physics]. *Information technologies and teaching aids*. No. 4(12). pp. 295–302. [in Ukrainian].

2. Vakolia, T.I. (2011). Sutnist i struktura doslidnytskykh kompetentnosti maibutnoho vchytelia pochatkovykh klasiv [The essence and structure of the research competencies of the future primary school teacher]. *Science and education*. No. 7. pp. 14–17. [in Ukrainian].

3. Holovan, M.S. & Yatsekno, V.V. (2012). Sutnist ta zmist poniattia “doslidnytska kompetentnist” [The essence and content of the concept of “research competence”]. *Theory and teaching methods of fundamental disciplines in higher education: a collection of scientific papers*. Vol. VII. pp. 55–62. [in Ukrainian].

4. Karpova, L. (2019). Doslidnytska kompetentnist vchytelia Novoi ukrainskoi shkoly [Research competence of the

teacher of the New Ukrainian School]. *Youth & market*. Monthly scientific-pedagogical journal. Drohobych, Vol. 1 (168). pp. 85–89. [in Ukrainian].

5. Moskalenko, V.V. (2021). Sotsializatsiia osobystosti. [Socialization of personality]. *Monograph*. Kyiv, 540 p. [in Ukrainian].

6. Nikolaieva, L. (2011). Teoretychni aspekty naukovodoslidnytskoi diialnosti studentiv mahistratury. [Theoretical aspects of research activities of master's students]. *Problems of modern teacher training*. No. 4 (2). pp. 178–184. [in Ukrainian].

7. Norkina, O.V. (2017). Rozvytok doslidnytskoi kompetentnosti vchyteliv matematyky zasobamy informatsiionokomunikatyvnykh tekhnolohii [Development of research competence of mathematics teachers by means of information and communication technologies]. *Extended abstract of candidate's thesis*. Uman, 23 p. [in Ukrainian].

8. Povidachyk, M.M. (2023). Sutnist i zmist konkurentospromozhnosti vchytelia matematyky v konteksti teorii konkurentsii "p'yaty syl" M. Portera [The essence and content of the mathematics teacher's competitiveness in the context of M. Porter's "five forces" theory of competition]. *Scientific Bulletin of Uzhhorod University. Series: "Pedagogy. Social work"*. Vol. 1 (52). pp. 148–153. [in Ukrainian].

9. Rakov, S.A. (2005). Matematychna osvita: kompetentnisnyi pidkhid z vykorystanniam IKT. [Mathematical education: a competency-based approach using ICT]. *Monograph*. Kharkiv, 360 p. [in Ukrainian].

10. Semakova, T. & Shlishchenko, O. (2012). Naukovodoslidnytska robota yak shliakh formuvannia profesiinoi kompetentnosti vykladacha. [Scientific research work as a way of forming the teacher's professional competence]. *Information technologies in education, science and production*. Vol. 1 (1). pp. 124–127. [in Ukrainian].

11. Sysoieva, S.O. & Kozak, L.V. (2016). Rozvytok doslidnytskoi kompetentnosti vykladachiv vyshchoi shkoly [Development of research competence of teachers of higher education]. *Study guide*. Kyiv, 155 p. [in Ukrainian].

12. Tymchenko, O. (2020). Naukovodoslidnytska diialnist uchytelia yak zasib yoho profesiinoho samovdoskonalennia. Osvita doroslykh: svitovi tendentsii, ukrainski realii ta perspektyvy [Scientific research activity of the teacher as a means of his professional self-improvement. Adult education: global trends, Ukrainian realities and prospects]. *Monograph*. Kyiv-Kharkiv, pp. 456–461. [in Ukrainian].

13. Freeman, D. (1998). *Doing Teacher Research: From Inquiry to Understanding*. Boston, 258 p. [in English].

Стаття надійшла до редакції 04.04.2024

УДК 37.091.3:7.012

DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2024.301262>

Анатолій Бровченко, кандидат педагогічних наук,
доцент кафедри дизайну
Київського столичного університету імені Бориса Грінченка

КЛАСТЕРНИЙ ПІДХІД ДО ПІДВИЩЕННЯ ЯКОСТІ ДИЗАЙН-ОСВІТИ

У статті розкривається актуальність співпраці креативних кластерів та закладів дизайн-освіти для підготовки майбутніх дизайнерів, які відповідають запитам ринку праці, в сегменті креативних індустрій. У ній подається передовий досвід британської вищої дизайн-освіти щодо розвитку зв'язків з креативною індустрією для підготовки висококваліфікованих фахівців креативних спеціальностей. Автор зазначає, що в Україні креативні індустрії ще не набули значного розвитку, але вже є приклади ефективної взаємодії між креативними кластерами та закладами дизайн-освіти у справі підготовки дизайнерів.

Ключові слова: дизайн-освіта; креативні кластери; креативні індустрії; співпраця; робочі місця; громади.

Лім. 10.

Anatoliy Brovchenko, Ph.D. (Pedagogy),
Associate Professor of the Design Department,
Kyiv Borys Hrinchenko University

CLUSTER APPROACH TO IMPROVING THE QUALITY OF DESIGN EDUCATION

The article reveals the features of the cluster approach to improving the training of future designers for the creative economy. The difference between a business cluster and a creative cluster is highlighted. Features of the industrial strategy of the governments of the United Kingdom of Great Britain and Northern Ireland to establish a productive form of interaction between creative clusters and design education institutions are presented. The author cites an example of such interaction between Abertay University, which heads a creative cluster in partnership with other higher educational institutions and commercial companies – representatives of the game industry. The task of such a cluster is to respond to three high-level local challenges: creative risk, technological innovation and commercial experience. Their goals include developing the workforce to create original content and fostering a new generation of creative R&D practitioners, as well as

collaboration/partnerships between industry and HEIs. All this affects the formation and teaching of educational programs at the university, and as a result, the provision of highly qualified specialists in the creative industries. At the same time, the researcher notes that creative industries have not yet developed significantly in Ukraine, but a small number of creative clusters have already been created, among which there are positive examples of interaction between creative clusters and design education institutions. In particular, as an example, the cooperation of the Lviv IT cluster with universities engaged in the training of graphic designers is given. Under the auspices of the cluster management, 4 updated educational programs for the training of graphic designers were developed and implemented in state universities, making it as adapted as possible to the needs of the market, after which other universities expressed their desire to join the cluster, becoming more open to changes. At the same time, it is important that experts from the Cluster companies join the teaching of educational components and mentoring in the updated program. The author notes that such interaction makes it possible to eliminate the distance between design education and the creative industry of the country.

Keywords: *design education; creative clusters; creative industries; cooperation; working places; community.*

Постановка проблеми. Сучасний дизайн відіграє одну із ключових ролей в соціально-економічних перетвореннях. Він належить до сегменту креативних індустрій. У сучасному світі сформувався бум на розвиток креативних індустрій, завдяки високим показникам економічного зростання та зростанню кількості робочих місць, які вони забезпечують економіці країн. Дехто з економістів називає наш час ерою креативних індустрій, оскільки вони впливають на стратегії постіндустріального розвитку країн. До креативних індустрій відносять діяльність у галузі виконавських і візуальних мистецтв, дизайн та ремесла, кіно, телебачення та медіа.

2021 рік був проголошений ООН Міжнародним роком креативної економіки для сталого розвитку. Креативні індустрії мають вирішальне значення для порядку денного сталого розвитку. Вони стимулюють інновації та диверсифікацію, є важливим фактором у секторі послуг, що зростає, підтримують підприємництво і сприяють культурному різноманіттю. Креативні індустрії також відіграли важливу роль у цифровій трансформації, яка відбувається в усьому світі [5]. Одним із ключових елементів креативної індустрії є креативні кластери, які можуть мати у структурі заклади дизайн-освіти. Це дає можливість підняти на вищий рівень підготовку майбутніх дизайнерів, що підтверджує досвід інших країн. Розвиток креативних кластерів в Україні та їх продуктивна взаємодія з освітніми закладами системи дизайн-освіти може дати можливість підняти рівень підготовки високо-професійних фахівців для креативної економіки України.

Аналіз основних досліджень і публікацій. Проблема фахової підготовки фахівців для креативної індустрії досліджувалася членами команди Центру економічного відновлення – незалежної платформи, для надання аналітичної підтримки Кабінету Міністрів України: Вадимом Федчишиним, Іваном Хоменком, Джоном Зеффом,

Кареном Броудом, Тараюо Тенк, Луїзою Мороз, Анною Карнаух. Особливості роботи креативних кластерів Великобританії, у розрізі розвитку креативних індустрій вивчали Хуан Матеос-Гарсі та Хасан Бакші; концептуальні основи формування розвитку креативних кластерів розглядала Н. Кузнецова, а креативні кластери як форму кооперації в креативних індустріях Європейського союзу і України – Ю. Ушкаренко, А. Чмут, К. Синякова. Дослідила та виявила особливості діяльності креативних кластерів як складової культурного середовища в Україні у контексті розвитку креативних індустрій перших десятиліть ХХІ ст. К. Яцько.

Мета статті: розкрити можливості креативних кластерів у взаємодії із закладами дизайн-освіти поліпшити підготовку дизайнерів для креативної економіки України.

Виклад основного матеріалу. Важлива роль університетів та інших закладів вищої освіти у розбудові сталої креативної економіки все більше визнається, і це одна з причин того, чому кластери та регіони є центральним явищем у розвитку економіки [2].

Значні досягнення у розвитку креативних індустрій та дизайн-освіти як взаємодоповнювальних складових мають Сполучене Королівство Великої Британії і Північна Ірландія. Ці країни розглядаються нами як взірці у цьому процесі, у них, за даними експертів креативні індустрії розвиваються швидше, ніж інші сектори в більшості регіонів країни. Швидке зростання спостерігалось в усіх підгалузях, які складають креативні індустрії, але особливо в сферах послуг, таких як дизайн, програмне забезпечення та цифрові технології і реклама [9]. Британська система дизайн-освіти має реальні інструменти взаємодії з бізнесом у креативній індустрії у форматі співпраці університетів з креативним середовищем: тривалі інструменти (постійне стажування, запрошення лекторів на регулярній основі, виробнича практика); короткі

формати (конкурси, що імітують реальне ринкове середовище, фестивалі, щорічні ярмарки, врегулювання викликів, нагородження видатних випускників); інституційні механізми, які впроваджуються безпосередньо в освітній процес (рік підприємництва – додатковий рік навчання, під час якого студент отримує окрему кваліфікацію (диплом), центр підприємництва, бізнес-інкубатор) [5].

Важливими елементами в розвитку більшості креативних індустрій є креативні кластери. Місцеві спільноти та креативні кластери, які формують запит на креативних фахівців, для посилення локальної економіки забезпечують екосистему практичного розвитку молодих спеціалістів. Креативні кластери об'єднують різноманітні індустрії, до яких належать реклама, медіа, архітектура, промисловий, комунікаційний та графічний дизайн, освіта, телебачення, книговидавництво, народні промисли та ремесла, антикваріат, образотворче мистецтво, програмування, проєктування вебсайтів та програм забезпечення, індустрія моди та ін. Окрім того, до креативних кластерів включено функцію обслуговування – система громадського харчування, оренда офісних та виставкових просторів, майстерень, розважальних закладів [3].

Необхідно зазначити, що концепція розвитку креативних кластерів базується на загальній теорії кластеризації бізнесу, розробником якої вважають американського економіста Майкла Портера, якому належить визначення сутності “бізнес-кластеру” як концентрації за географічною ознакою взаємопов’язаних між собою компаній, спеціалізованих постачальників у креативних галузях, постачальників послуг, фірм суміжних галузей та пов’язаних інституцій у конкретних галузях, які одночасно і конкурують, і співпрацюють [2]. Саме ж поняття “креативний кластер” (creative cluster) було сформульоване провідним британським фахівцем, куратором програми ЮНЕСКО “Creative Cities” Саймоном Евансом як співтовариство творчозорієнтованих підприємців, які взаємодіють на замкнутій території. Проте, на думку Еванса, креативний кластер відрізняється від класичного тим, що до його складу входять наукові парки, медіа-центри, а також неприбуткові організації – установи культури, центри мистецтв та художники [2].

Промислові стратегії урядів Сполученого Королівства і Північної Ірландії передбачають заснування дев’яти креативних кластерів по всьому Сполученому Королівству для усталення зв’язків між науковими дослідженнями (зкладами освіти) та реальним сектором, щоб стимулювати науководослідницьку роботу й інновації. Кластер очолює Абертейський університет у партнерстві з іншими ЗВО та у співпраці з місцевими представниками індустрії, зокрема ігровими компаніями: BBC, Microsoft і Sony. Завдання кластера – зреагувати на

три місцеві виклики високого рівня: креативний ризик, технологічні інновації та комерційний досвід. Їх цілі охоплюють розвиток робочої сили для створення оригінального контенту і сприяння формуванню нового покоління креативних фахівців-практиків у сфері досліджень та розробок, а також співпрацю / партнерство між індустрією та ЗВО, наприклад, для поліпшення доступу до дорогих послуг з розробки. Все це впливає на формування й викладання програм в Абертейському університеті [5].

Передовий досвід британської вищої дизайн-освіти з розвитку зв’язків з креативною індустрією для підготовки висококваліфікованих фахівців креативних спеціальностей, з наданням їм можливості розвивати актуальні професійні та бізнес-навички у активній співпраці з креативними кластерами, може бути адаптований українською дизайн-освітою.

В Україні креативні індустрії ще не набули значного розвитку. Поняття креативних індустрій в Україні вперше з’явилося на законодавчому рівні у 2018 р. у Законі України “Про культуру”, в якому дається визначення креативної індустрії як видів економічної діяльності, метою яких є створення доданої вартості і робочих місць через культурне (мистецьке) та/або креативне вираження [2]. Креативні кластери в Україні почали з’являтися у 2000-х рр. на тлі розвитку креативних індустрій. Стаючи центрами урбаністичного розвитку, вони відіграють важливу роль у культурі, освіті, науці та мистецтві. Нині це креативні простори, представлені майданчиками різноманітного типу і формату. Так, наприклад, у 2004 р. в межах програми кластерної моделі “Ліжникарство та інших народних художніх промислів на Прикарпатті”, розробленої Прикарпатським науково-аналітичним центром, було створено Кластер народних художніх промислів “Сузір’я”. 2009 р. в Одесі почав діяти Експериментальний центр сучасного мистецтва “Чайна фабрика”, метою якого стала соціалізація молодих українських художників і дизайнерів [7]. Їхніми складовими є малі і середні підприємства, до яких також долучаються організації, які підтримують їх наданням спеціальних знань і технологій, інформації, капіталу, інфраструктури, а також наукові і освітні заклади, організації для підготовки кадрів.

Як показують дослідження, дизайн-освіта і мистецька освіта, засновані на традиційних методах навчання, неспроможні озброїти здобувачів освіти знаннями та навичками, які задовольняють вимоги креативної індустрії. Це підтверджується результатами дослідження стану розвитку дизайну в Україні проведеного Українським культурним фондом [6]. Інтеграція зусиль з підготовки дизайнерів між закладом освіти та підприємствами креативного кластеру, як показує практика, є ефективною

стратегією щодо задоволення очікувань креативної індустрії. Активний розвиток креативних кластерів у співпраці із закладами дизайн-освіти може виступати важливим фактором підвищення якості неперервної дизайн-освіти в Україні, оскільки мають можливість гармонійно поєднувати виробництво, науку, освіту. Вони також сприяють входженню своїх суб'єктів у мережі стратегічної взаємодії, як на місцевому так і на міжнародному рівні, виходу на міжнародні ринки, розширенню інфраструктури та дослідницької активності, розвитку наукоємних послуг. З точки зору маркетингу кластери дають чітке розуміння економічного профілю території, сприяють їх залучення до вдосконалення освіти [1]. З іншого боку, дизайн-освіта в Україні ставатиме все більш дієвою, слугуючи подоланню розриву між творчим талантом і бізнес-спільнотою засобом функціонування креативних кластерів. Здобувачі освіти у галузі дизайну, як учасники роботи кластерів, зможуть брати участь у зростанні регіональної творчої спільноти, демонструючи інноваційні підходи по вирішенню проблеми бізнесу.

Вдалим прикладом результативної взаємодії закладів дизайн-освіти і креативного кластеру є львівський ІТ-кластер, що об'єднує понад 70 учасників: ІТ-компанії, місцеві університети, ІТ-школи та місцеву владу. Окрім Львова подібні кластери діють ще в 12 містах України. Кластер досягнув значних успіхів у своєму розвитку завдяки тому, що було впроваджено зміни у трьох напрямках: освіта, допомога громади, інфраструктура. Під егідою керівництва кластеру було розроблено і впроваджено чотири освітні програми з підготовки дизайнерів у державних університетах, після чого інші ЗВО заявили бажання про входження до кластеру, ставши більш відкритими до змін [10]. У цій співпраці була оновлена програма "UI/UX Design", Національного університету "Львівська політехніка". Над цим спільно з представниками Львівської політехніки працювали фахівці-практики рівня Senior та Lead з компаній Qubstudio, LinkUp Studio та ОТАКОУІ. Завдяки такому підходу, вдалося актуалізувати навчальну програму та зробити її максимально пристосованою до потреб ринку. І дуже важливо те, що до викладання та менторства на оновленій програмі долучаються фахівці з компаній Кластера. Оскільки UX-дизайн є міждисциплінарною сферою, то кожен із здобувачів освіти зможе обрати власний кар'єрний шлях: від дизайнерських професій до спеціалізованих ролей, таких як бізнес-аналітик, розробник тощо. Оновлена програма UI/UX – це чудова можливість для молоді, яка хоче побудувати успішну кар'єру, пов'язану з графічним дизайном. Після закінчення цієї програми, випускники мають необхідні знаннями та навичками для своєї професійної діяль-

ності і можуть відразу підсилити команди UI/UX дизайнерів у ІТ-компаніях [4]. Така співпраця з кластером дає можливість здобувачам освіти навчатися у потоці взаємодії з професіоналами підприємств кластера, посягаючи особливості і складності "професійної кухні", що дає їм значну користь. У ході освітнього процесу студенти ознайомлюються із стосунками клієнт-обслуговування, побіжно набувають поведінкові/м'які навички, такі як спілкування, планування, розумінням культури робочого місця, хорошої трудова етики. Все це дає можливість усунути дистанцію між дизайн-освітою та креативною індустрією.

Висновки з даного дослідження і перспективи подальших розвідок. Важливими елементами в розвитку більшості креативних індустрій є креативні кластери. Досвід урядів Сполученого Королівства Великої Британії і Північної Ірландії щодо розвитку креативних індустрій та ефективності дизайн-освіти через їх співпрацю в креативних кластерах показав свою ефективність. Місцеві спільноти та креативні кластери, які формують запит на креативних фахівців для посилення локальної економіки, забезпечують екосистему практичного розвитку молодих спеціалістів. Передовий досвід британської вищої дизайн-освіти із розвитку зв'язків з креативною індустрією для підготовки висококваліфікованих фахівців креативних спеціальностей може бути адаптований українською дизайн-освітою. В Україні креативні індустрії ще не набули значного розвитку, але вже є приклади ефективної взаємодії між креативними кластерами та закладами дизайн-освіти з підвищення рівня підготовки здобувачів освіти які відповідають запитам ринку праці на фахівців для креативної індустрії.

Перспективу наших подальших досліджень вбачаємо у дослідженні можливості розвитку дизайн-освіти дорослих в Україні в співпраці з креативними кластерами.

ЛІТЕРАТУРА

1. Кластери в Італії. URL: <https://naurok.com.ua/prezentaciya-do-doslidzhennya-klasteri-v-itali-dominuyuchayforma-organizaci-virobnictva-tovariv-ta-poslug-87406.html> (дата звернення: 07.03.2024).
2. Креативні індустрії та їхній внесок у економічний розвиток. URL: <https://ciau.org.ua/novyny/kreatyvni-industrii-ta-ikhniy-vnesok-u-ekonomichnyu-rozvytok/> (дата звернення: 10.03.2024).
3. Кузнецова Н.Б. Концептуальні основи формування та розвитку креативних кластерів. RS Global JOURNALS. Том 3 № 2(20). 2018. С. 7–11. URL: <https://rsglobal.pl/index.php/wos/article/view/2324> (дата звернення: 10.03.2024).
4. Львівський ІТ Кластер запускає навчальну програму з UI/UX Design у Львівській політехніці. 2023.

URL: <https://itcluster.lviv.ua/lvivskiy-it-klaster-zapuskaye-navchalnu-programu-z-ui-ux-design-u-lvivskij-politehniczi/> (дата звернення: 07.03.2024).

5. Підприємницька освіта в креативних індустріях в Україні : аналітичний звіт. Федчишин В. та ін. 2022. 79 с. URL: https://www.britishcouncil.org.ua/sites/default/files/creative_education_in_creative_industries_ukraine_ukr.pdf (дата звернення: 12.03.2024).

6. Стан розвитку дизайну в Україні. На прикладі графічного та предметного дизайну: звіт за результатами дослідження. Львів, 2019. 73 с. URL: https://ppv.net.ua/uploads/work_attachments/Ukrainian_Design_Monitoring_PPV_2019_UA.pdf (дата звернення: 16.03.2024).

7. Ушкаренко Ю.В., Чмут А.В., Синякова К.М. Креативні кластери як форма кооперації в індустріях Європейського союзу. *Вісник ХДУ Серія Економічні науки*. 2029. № 36. С. 26–31.

8. John Newbigin. Hubs, clusters and regions. URL: <https://creativeconomy.britishcouncil.org/guide/hubs-clusters-and-regions/> (дата звернення: 10.03.2024)

9. Juan Mateos-Garcia, Hasan Bakhshi. Creative clusters in the UK. 2016. URL: <https://ukdataservice.ac.uk/case-study/creative-clusters-in-the-uk/> (дата звернення: 07.03.2024).

10. Шимкович В. Навіщо потрібні міські IT-кластери: огляд проєктів. 2017. URL: <https://dou.ua/len/ta/articles/it-cluster-review/> (дата звернення: 08.03.2024).

REFERENCES

1. Klasteri v Italii [Clusters in Italy]. Available at: <https://naurok.com.ua/prezentaciya-do-doslidzhennya-klasteri-v-itali-dominuyucha-forma-organizaci-virobnictva-tovariv-ta-poslug-87406.html> (Accessed 07 Mar. 2024). [in Ukrainian].

2. Kreatyvni industrii ta yikhni vnesok u ekonomichniy rozvytok [Creative industries and their contribution to economic development]. Available at: <https://ciau.org.ua/novyny/kreatyvni-industrii-ta-ikhniy-vnesok-u-ekonomichny-rozvytok/> (Accessed 10 Mar. 2024). [in Ukrainian].

3. Kuznetsova, N.B. (2018). Kontseptualni osnovy formuvannya ta rozvytku kreatyvnykh klasteriv [Conceptual foundations of formation and development of creative clusters]. *RS Global JOURNALS*. Vol. 3. No. 2 (20). pp. 7–

11. Available at: <https://rsglobal.pl/index.php/wos/article/view/2324> (Accessed 10 Mar. 2024). [in Ukrainian].

4. Lvivskiy IT Klaster zapuskaie navchalnu prohramu z UI/UX Design u Lvivskii politehniitsi [The Lviv IT Cluster launches a UI/UX Design training program at the Lviv Polytechnic]. (2023). Available at: <https://itcluster.lviv.ua/lvivskiy-it-klaster-zapuskaye-navchalnu-programu-z-ui-ux-design-u-lvivskij-politehniczi/> (Accessed 07 Mar. 2024). [in Ukrainian].

5. Pidpriemnytska osvita v kreatyvnykh industriiakh v Ukraini : analitychnyi zvit [Entrepreneurial education in creative industries in Ukraine: analytical report]. Fedchishyn V. et al. (2022). 79 p. Available at: https://www.britishcouncil.org.ua/sites/default/files/creative_education_in_creative_industries_ukraine_ukr.pdf (Accessed 12 Mar. 2024). [in Ukrainian].

6. Stan rozvytku dizainu v Ukraini. Na prykladi hrafichnoho ta predmetnoho dizainu [State of design development in Ukraine. On the example of graphic and object design]: zvit za rezultaty doslidzhennia. Lviv, (2019). 73 p. Available at: https://ppv.net.ua/uploads/work_attachments/Ukrainian_Design_Monitoring_PPV_2019_UA.pdf (Accessed 16 Mar. 2024). [in Ukrainian].

7. Ushkarenko, Yu.V., Chmut, A.V. & Syniakova, K.M. (2019). Kreatyvni klasteri yak forma kooperatsii v kreatyvnykh industriiakh Yevropeiskoho soiuzu [Creative clusters as a form of cooperation in the creative industries of the European Union]. *Scientific Bulletin of Kherson State University. Series "Economic Sciences"*. No. 36. pp. 26–31. [in Ukrainian].

8. John Newbigin. Hubs, clusters and regions. Available at: <https://creativeconomy.britishcouncil.org/guide/hubs-clusters-and-regions/> (Accessed 10 Mar. 2024). [in English].

9. Juan Mateos-Garcia, Hasan Bakhshi. Creative clusters in the UK. (2016). Available at: <https://ukdataservice.ac.uk/case-study/creative-clusters-in-the-uk/> (Accessed 07 Mar. 2024). [in English].

10. Shymkovich, V. (2017). Navishcho potrebni miski IT-klasteri: ohliad proektiv [Why urban IT clusters are needed: an overview of projects]. Available at: <https://dou.ua/lenta/articles/it-cluster-review/> (Accessed 08 Mar. 2024). [in Ukrainian].

Стаття надійшла до редакції 03.04.2024



“Креативність – шлях до вирішення нових проблем”.

*Діана Сантос
мексиканська акторка*

“Дизайн може бути витвором мистецтва. Але дизайн може бути і дуже простим. Ось чому він такий складний”.

*Поль Ренд
Американський графічний дизайнер*

“Розкажи – і я забуду, покажи – і я пізнаю, дай зробити самому – і я зрозумію”.

Китайське прислів'я



*Алла Моренцова, викладач кафедри англійської мови
технічного спрямування № 1, факультету лінгвістики
Національного технічного університету України
“Київський політехнічний інститут імені Ігоря Сікорського”*

МЕТОД ПРОЄКТІВ ТА ЙОГО РОЛЬ ПРИ ВИВЧЕННІ ІНОЗЕМНИХ МОВ СТУДЕНТАМИ НЕМОВНИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ

У статті розглядається метод проєктів та його застосування при вивченні іноземних мов у закладах вищої освіти. Відзначено важливість науково-дослідницького та методичного забезпечення навчання іноземних мов студентів. Особливої уваги потребує специфіка професійної підготовки майбутніх спеціалістів та випускників нелінгвістичних факультетів вищих технічних закладів освіти. Стверджується, що метод проєктів забезпечує розвиток самостійності, міждисциплінарного співробітництва, ключових навичок та інноваційного мислення студентів, що робить його невід’ємною частиною навчального процесу в сучасному політехнічному інституті.

Ключові слова: вивчення англійської мови; навчання на основі проєктів (PBL); метод проєкту; методичне забезпечення; практична ситуація.

Лит. 9.

*Alla Morentsova, Lecturer of the
Technical English Department No.1, Linguistics Faculty,
National Technical University of Ukraine “Ihor Sikorsky Kyiv Polytechnic Institute”*

THE PROJECT METHOD AND ITS ROLE IN THE STUDY OF FOREIGN LANGUAGES BY STUDENTS OF NON-LINGUISTIC SPECIALTIES

The article discusses the project method and its application in the study of foreign languages in higher educational institutions. The importance of scientific research and methodological support for teaching foreign languages to students is noted. The specifics of professional training of future specialists and graduates of non-linguistic faculties of higher technical educational institutions require special attention. The usual techniques that are used in learning foreign languages are listed. Considering various techniques, the author notes the great potential of the project work method. The article gives historical details of the development of the project method. Examples of research results on project-based learning in the context of English as a Foreign Language (EFL), English as a Second Language (ESL), and English for Specific Purposes (ESP) are provided. The suitability of the project method for integration into various areas of knowledge and skills is emphasized.

It is noted that the use of projects allows students to actively use their knowledge and skills in practice, which contributes to their deep assimilation and memorization. The effectiveness of the proposed methodology was tested during student training. Recommendations are formulated for the development of professionally oriented projects based on English-language texts in the process of training future specialists. It is concluded that the project method demonstrates its effectiveness in the process of learning English at university. The possibility of using projects in English for presentations at scientific and practical conferences at different levels, with different groups of participants, with different content of questions, etc. is indicated. It is stated that while working on projects, students use not only their language knowledge, but also develop skills of cooperation, analysis, critical thinking and creativity. Obviously, the project method does not replace other teaching methods. The author argues that this method ensures the development of independence, interdisciplinary cooperation, key skills and innovative thinking in students, which makes it an integral part of the educational process in a modern polytechnic institute.

Keywords: English language learning; Project-Based Learning (PBL); the project method; methodological support; practical situation.

Постановка проблеми. Володіння іноземними мовами є невід’ємною складовою механізмів реалізації процесів інтеграції України у світовий науковий, освітній та культурний простір. Важливу роль відіграють наукові дослідження та методичне забезпечення

викладання іноземних мов для студентів. Вивчення іноземної мови – це процес, який може бути досягнутий різними способами та методиками, враховуючи різноманітні потреби і стилі навчання студентів. Існує безліч підходів, включаючи традиційні методи, такі як граматики-переклад, аудіо-

візуальний метод, метод комунікативного навчання та нові підходи, такі як методика навчання з використанням технологій або методика проєктного навчання. Традиційний граматично-перекладний метод ґрунтується на вивченні граматичних правил і перекладі текстів з однієї мови на іншу. Цей метод підкреслює розуміння структури мови, проте часто не приділяє достатньої уваги мовленню та комунікативним навичкам. Аудіовізуальний метод включає використання аудіо- та відеоматеріалів для навчання мови. Студенти слухають і дивляться автентичні матеріали мовою, що допомагає їм розвивати вміння сприймати та розуміти усне мовлення, а також освоювати інтонацію і вимову. Однак цей метод іноді не дає достатньо можливостей для активного використання мови студентами. Метод комунікативного навчання спрямований на розвиток комунікативних навичок у реальних ситуаціях спілкування. Методика навчання з використанням технологій включає використання різних інтерактивних програм, додатків і онлайн-ресурсів для вивчення мови. Технології допомагають студентам отримувати доступ до різноманітних матеріалів, проводити уроки у зручний час та коригувати темп навчання, а також взаємодіяти з іншими учнями і носіями мови через мережу.

Серед усіх цих методик метод проєктів займає особливе місце. Він акцентує увагу на практичному застосуванні мови в реальних ситуаціях, подібно до того, як це робить метод комунікативного навчання. Однак, на відміну від останнього, у ньому студенти беруть активну участь у створенні та реалізації проєктів, що робить навчальний процес більш цікавим та мотивуючим. Вони можуть бути різноманітними – від презентацій та відеороликів до організації дискусій та дослідницьких проєктів. У ході роботи студенти не тільки використовують свої мовні знання, а й розвивають навички співпраці, аналізу, критичного мислення та творчості.

Таким чином, метод проєктів є ефективним та цікавим способом навчання іноземної мови, який дає змогу студентам розвивати широкий спектр навичок, необхідних для успішного використання мови в реальному житті. Разом з іншими методиками він може бути важливим компонентом сучасної освіти, яка прагне розвитку всебічно освічених і комунікативно грамотних громадян.

Аналіз основних досліджень і публікацій. Одним з перших сформулював концепцію методу проєктів американський педагог Вільям Герд Кілпатрик (1871–1965). В основу методу було покладено підхід, щоб освіта розглядалася як саме життя, а не як проста підготовка до подальшого життя [9]. В Україну метод проєктів прийшов на початку 20-х р. ХХ ст. як результат дидактичних пошуків щодо активізації навчальної роботи, зв'язку навчання з життям і виробництвом, здійснення

трудового виховання учнів. У започаткованій в 2014 р. з метою популяризації і актуалізації мало-відомих або дещо забутих напрацювань українських педагогів та освітніх діячів минулого видавничій серії “Педагогічні републікації” вийшла чергова книга, присвячена саме методу проєктів, який упроваджувався у навчальних закладах України другої половини 1920-х – початку 1930-х рр. [2]. Саме у наведеній в цій книзі статті В. Павловського зазначається, що: “Питання проєктних завдань у вищій школі – справа нова” [2]. Також вказується, що у 1931 р. Український науково-дослідний інститут педагогіки (УНДІП) “тепер вивчає методику методи проєктів і, очевидно, в найближчому часі подасть її, як детально науково обґрунтовану” [2]. Відтоді сплило багато часу, чимало науковців та педагогів досліджували метод проєктів, користувались ним на практиці, випробували у різних варіантах та довели його ефективність. Широкого використання цей метод набув у вивченні іноземних мов, зокрема у закладах вищої освіти.

Як пише О. Кіршова, під професійно орієнтованим проєктом мається на увазі “система іншомовних комунікативних вправ і завдань, що орієнтовані на професійні інтереси магістрантів”, з огляду на навчання іноземних мов [1]. Такі вправи та завдання повинні передбачати розв’язання певної проблеми і спрямовуються на створення виокремленого кінцевого продукту. Зазначається, що професійна орієнтація повинна закладатися не в мовному матеріалі, а в завданнях, що виконуються магістрантами у ході роботи над проєктами [1]. В. Тітова розглядає такі формулювання, як “керувані проєкти” (форму виконання та необхідні матеріали визначає викладач), “напівкерувані проєкти” (вибір тематики, планування та організація роботи виконуються викладачем і студентами на рівних засадах) та “проєкти вільного вибору” (усі аспекти свого проєкту визначають самі студенти) [4]. Учена аналізує корективи і пропонує формулювання “напівкеруваний проєкт” замінити на “частково керуваний” [4]. Як обґрунтування вказується, що досить складно оцінити участь викладача та студентів у проєкті. О. Устименко підкреслює, що саме завдяки проєктному методу з’явилась можливість поєднання комунікативних методик з методом критичного мислення [5] а також вказує на творчий розвиток та особистісно-орієнтовний підхід, які забезпечує цей метод.

Активно розглядають застосування проєктного методу при вивченні англійської мови іноземні дослідники і педагоги (M. Bahadur, A. Kavlu, V. Rojas, N. Lucia, D. Hidayati, H. Novianti, M. Khansa, J. Slamet, N. Suryati та ін.). Зокрема, Д. Хідаяті та інші вказують, що використання проєктного навчання як стратегії навчання дедалі зростає, адже він розглядається засобом, який може зробити навчання більш ціка-

вим, інтенсифікувати набуття навичок, необхідних для успішної трудової діяльності на сучасному ринку праці [7]. Азіза Кавлу стверджує, що процес навчання актуалізується, коли студенти можуть пов'язати нову отриману інформацію зі своїми базовими знаннями, а шляхом виникнення нових ідей та концепцій реструктурують свої уже здобуті знання [8]. Вона виконала дослідження за участю студентів інженерно-архітектурного факультету, інженерно-будівельного факультету та факультету бізнесу та менеджменту. Його результати показують, що навчання за методом проєктів позитивно вплинуло на розширення словникового запасу та інформації, пов'язаної з факультетом, англійською мовою, причому академічні досягнення студентів показали статистично значуще збільшення [8]. Крім того, існують результати низки малих і великомасштабних досліджень, які довели позитивні та статистично значущі ефекти проєктного навчання в контексті англійської як іноземної мови (EFL), англійської як другої мови (ESL), англійської для спеціальних цілей (ESP) шляхом проведення досліджень з контрольною і експериментальною групами (G. Baş, G. Beckett, A. Kavlu, S.M.S. Nassir).

Проте здійснені дослідження не повною мірою враховують сучасні специфіки професійної підготовки майбутніх фахівців, випускників немовних факультетів вищих технічних закладів освіти.

Метою статті є обґрунтування ефективності методу проєктної роботи в процесі вивчення англійської мови у закладі вищої освіти, особливо на факультетах вищих технічних закладів освіти. Автор прагне продемонструвати, що застосування проєктів дає змогу студентам активно застосовувати свої знання та навички на практиці, що сприяє їхньому глибокому засвоєнню і запам'ятовуванню. При дослідженні теми був використаний комплекс теоретичних методів, зокрема такі методи, як аналіз, порівняння, узагальнення та систематизація.

Виклад основного матеріалу дослідження. У сучасному світі студентська діяльність виходить за межі традиційних академічних занять. Метод проєктів стає ключовим інструментом, що дає змогу студентам брати активну участь у розв'язанні різних проблем – дослідницьких завдань або соціальних ініціатив. Розглянемо, як метод проєктів сприяє розвитку студентської діяльності й ефективного подоланню різноманітних проблем. Спочатку варто відзначити, що він надає студентам можливість взяти на себе активну роль у своєму навчанні. Він заохочує самостійне дослідження, аналіз, синтез інформації та розробку рішень. У контексті дослідницьких проблем студенти можуть самостійно обирати теми, формулювати питання та визначати методи дослідження. Це допомагає їм не тільки глибше зрозуміти предмет, а й набути навичок самоорганізації, критичного мислення і комуні-

кації. Крім того, метод проєктів має високу адаптивність, що уможливило його застосування для подолання широкого спектру проблем. Наприклад, у рамках соціально значущих ініціатив студенти можуть розробляти проєкти, спрямовані на поліпшення навколишнього середовища, просування здорового способу життя та багато іншого. Такі проєкти не тільки приносять практичну користь суспільству, а й роблять внесок у соціальний розвиток. Важливим аспектом аналізованого методу є його здатність до інтеграції до різних галузей знань та навичок. Студенти з різних спеціалізацій можуть об'єднати свої зусилля на виконання складних міждисциплінарних завдань. Це не тільки сприяє обміну досвідом та знаннями, а й дає змогу створювати команди з різноманітним експертним досвідом, що підвищує ефективність проєктів. Понад те, метод проєктів сприяє розвитку ключових навичок, затребуваних на сучасному ринку праці. Робота в команді, планування часу та управління ресурсами, прийняття рішень в умовах невизначеності – всі ці навички студенти набувають, здійснюючи проєктну діяльність. Таким чином, метод проєктів не тільки сприяє розв'язанню конкретних проблем, а й готує студентів до успішної професійної діяльності у майбутньому.

Метод проєктів є потужним інструментом для стимулювання творчості та інновацій. Студенти, які займаються проєктною діяльністю, мають можливість експериментувати, шукати нові підходи та знаходити нестандартні рішення. Це сприяє розвитку інноваційного мислення, створенню новаторських продуктів та сервісів, дозволяє не тільки наповнити заняття комунікативною складовою, розвинути творчі й інтелектуальні здібності студентів, але й мотивує їх до активного міжкультурного спілкування мовою, що вивчається, готує до взаємодії з будь-яким партнером і робить доступним інформаційне багатство зарубіжних країн.

З огляду на отриманий досвід у процесі викладання практичних курсів іноземної мови, курсів іноземної мови професійного спрямування, іноземної мови для наукової комунікації, а також для ділової комунікації, здійснення підготовки студентів до написання наукових статей зі спеціальності на англійській мові, підготовки студентів до виступів на наукових конференціях, участі у студентських олімпіадах, автор пропонує для студентів-політехніків декілька варіантів цікавих та корисних проєктів, які можуть бути застосовані при вивченні англійської мови, які наводяться нижче.

Технічний презентаційний проєкт: студенти можуть вибрати цікаву технічну тему зі своєї галузі спеціалізації та підготувати презентацію англійською мовою. Це допоможе їм розвинути навички ораторського мистецтва, а також поглибити свої знання у вибраній темі.

Дослідницький проєкт з технічної лексики: студенти можуть провести дослідження термінології у своїй галузі техніки чи технологій англійською мовою. Це допоможе їм розширити словниковий запас та розуміння специфічних термінів.

Проєкт створення технічного блогу або відео-блогу: студенти можуть працювати в команді для створення блогу або відеоблогу, присвяченого цікавим технічним темам. Це дозволить їм не лише поліпшити письмові та усні навички англійською, а й практикувати візуальне подання інформації.

Проєкт з перекладу технічних матеріалів: студенти можуть вибрати технічні статті, інструкції або посібники рідною мовою і перекласти їх англійською. Це допоможе їм поліпшити навички письмового перекладу та розуміння технічної лексики.

Проєкт з розробки мультимедійного презентаційного матеріалу: студенти можуть працювати в групі для створення мультимедійної презентації про технічний процес, інноваційний проєкт або дослідницьку роботу англійською мовою. Це допоможе їм розвинути навички роботи з різними медіаформатами та комунікації англійською.

Проєкт з інтерв'ювання фахівців у технічній галузі англійською мовою: студенти можуть запропонувати інтерв'ю з професіоналами з різних галузей техніки та технологій англійською мовою. Це допоможе їм не тільки удосконалити усні навички, а й дізнатися більше про кар'єрні можливості у своїй галузі.

Ці та інші проєкти є цікавими та практичними способами застосування англійської мови в контексті політехнічної освіти. Вони допоможуть студентам не лише поліпшити свої мовні навички, а й розширити свій професійний досвід та компетенції [3]. Проєкти, підготовлені для науково-практичних конференцій, надають студентам можливість практично застосувати свої знання та дослідницькі навички. Це сприяє формуванню професійної компетентності та готує їх до майбутньої науково-практичної діяльності. Участь у проєктах, особливо у проєктах для конференцій, може стати потужним мотиватором для студентів. Усвідомлення того, що їхня робота буде представлена на науковому майданчику, стимулює до більш глибокого вивчення матеріалу та ретельної підготовки.

Як приклад можна навести щорічну двадцять четверту Міжнародну науково-практичну онлайн конференцію здобувачів вищої освіти та молодих учених "Science and Technology of the XXI Century" ("Наука та техніка XXI століття") яка відбулася 23 листопада 2023 р. [6]. На секційних засіданнях розглядалися важливі питання у сфері інновацій, фундаментальних і прикладних наук. Тези доповідей, як і самі доповіді, представлялися іноземною

мовою (англійською, французькою, німецькою, іспанською, польською). У такий спосіб студенти продемонстрували не лише володіння власною галуззю, а й знання іноземної мови.

Таким чином, застосування методу проєктів при вивченні у ЗВО іноземних мов, зокрема, англійської, як під час навчання, так і при підготовці проєктів для науково-практичних конференцій, є ефективним та багатостороннім підходом, що сприяє розвитку різних навичок та підготовки студентів до професійної діяльності.

Висновки з даного дослідження. У статті розглянуто метод проєктів та його застосування у вивченні англійської мови у закладі вищої освіти. Автор відзначає великий потенціал методу проєктної роботи. Привертається увага до специфіки професійної підготовки майбутніх фахівців, випускників немовних факультетів вищих технічних закладів освіти. Підсумовується, що метод проєктів демонструє свою ефективність у процесі вивчення англійської у ЗВО. Проєкти дають змогу студентам активно застосовувати знання та навички на практиці, що сприяє їх поглибленому засвоєнню і запам'ятовуванню. Очевидно, що проєктний метод не заміняє інших методів навчання. Проте не варто недооцінювати його сприяння розвитку самостійності, міждисциплінарного співробітництва, ключових навичок та інноваційного мислення у студентів, що робить його невід'ємною частиною освітнього процесу у сучасному політехнічному інституті.

ЛІТЕРАТУРА

1. Кіршова О.В. Методика підготовки магістрантів створювати професійно орієнтовані проєкти на основі німецькомовних текстів : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02. Київ. нац. лінгв. ун-т. Київ, 2008. 24 с.
2. Метод проєктів в українській школі 1920–1930-х років. Педагогічний музей України; укладачі: В.О. Гайдей, О.П. Міхно ; наук. консультант О.В. Сухомлинська. Вінниця : Видавець ФОП Кушнір Ю.В., 2019. 192 с. (Сер. "Педагогічні републікації"; вип. 6).
3. Моренцова А.В. Організація практичної підготовки студентів-лінгвістів до професійної діяльності. *Актуальні питання гуманітарних наук : міжвузівський збірник наукових праць молодих вчених Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка*. 2023. Вип. 61. Том 2. С. 285–290.
4. Тітова В. В. Модульно-проєктна методика навчання англійської мови студентів вищих технічних закладів освіти : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02. Київ. нац. лінгв. ун-т. Київ, 2001. 16 с.
5. Устименко О.М. Типологія проєктів у навчанні іноземних мов. *Молодий вчений*. 2016. № 2. С. 347–352.
6. Фещук А.М. Наука та техніка XXI ст. очима студентів і молодих науковців. Київський політехнічний інститут імені Ігоря Сікорського. 2023. № 43–44. URL: <https://kpi.ua/2023-11-23-fl>

**ОСОБЛИВОСТІ ВИКОНАВСЬКОГО СТИЛЮ АНСАМБЛЮ “РОСИНКА”
ТА МЕТОДИЧНІ ПРИНЦИПИ РОБОТИ ЙОГО КЕРІВНИКА ХРИСТИНИ МИХАЙЛЮК**

7. Hidayati D., Novianti H., Khansa M., Slamet J., Suryati N. Effectiveness Project-Based Learning in ESP Class: Viewed from Indonesian Students' Learning Outcomes. *International Journal of Information and Education Technology*. 2023. Vol. 13. No. 3. P. 558–565.

8. Kavlu A. The effect of project-based learning on first-year undergraduate students in English for specific purposes (ESP) courses. *International Journal of English Linguistics*. 2020. Vol. 10. No. 4. P. 227–239.

9. Kilpatrick W. The project method. *Teachers College Record*. 1918. No. 19. P. 319–334. URL: <https://education-uk.org/documents/kilpatrick1918/index.html> (дата звернення: 24.03.2024).

REFERENCES

1. Kirshova, O.V. (2008). *Metodyka pidhotovky mahistrantiv stvoriuvaty profesiino oriientovani proekty na osnovi nimetskomovnykh tekstiv* [Methodology of training master's degree students to create professionally-oriented projects on the basis of texts in German]. *Candidate's thesis*. Kyiv, 24 p. [in Ukrainian].

2. *Metod proiektiv v ukrainskii shkoli 1920–1930-kh rokiv/ Pedagogichnyi muzei Ukrainy* [Project method in the Ukrainian school of the 1920s–1930s/ Pedagogical Museum of Ukraine]. (Eds.) V.O. Haidei, O.P. Mikhno; O.V. Sukhomlynska. Vinnytsia, 2019. 192 p. [in Ukrainian].

3. Morentsova, A.V. (2023). *Orhanizatsiia praktychnoi pidhotovky studentiv-lingvistiv do profesiinoi diialnosti* [Organization of practical training of linguistic students for professional activities]. *Topical Issues in the Humanities: Intercollegiate Collection of Scientific Papers of Young*

Scientists of Ivan Franko Drohobych State Pedagogical University. Vol. 61. Book 2. pp. 285–290. [in Ukrainian].

4. Titova, V.V. (2001). *Metodyka pidhotovky mahistrantiv stvoriuvaty profesiino oriientovani proekty na osnovi nimetskomovnykh tekstiv* [Modular-project methodology for teaching English to students of higher technical educational institutions]. *Candidate's thesis*. Kyiv, 16 p. [in Ukrainian].

5. Ustymenko, O.M. (2016). *Typolohiia proektiv u navchanni inozemnykh mov* [Typology of projects in teaching foreign languages]. *Young Scientist*. Vol. 2. pp. 347–352. [in Ukrainian].

6. Feshchuk, A.M. (2023). *Nauka ta tekhnika XXI st. ochyma studentiv i molodykh naukovtsiv* [Science and technology of the 21st century through the eyes of students and young scientists]. *Igor Sikorsky Kyiv Polytechnic Institute*. Vol. 43–44. Available at: <https://kpi.ua/2023-11-23-fl> [in Ukrainian].

7. Hidayati, D., Novianti, H., Khansa, M., Slamet, J. & Suryati, N. (2023). Effectiveness Project-Based Learning in ESP Class: Viewed from Indonesian Students' Learning Outcomes. *International Journal of Information and Education Technology*. Vol. 13. No. 3. pp. 558–565. [in English].

8. Kavlu, A. (2020). The effect of project-based learning on first-year undergraduate students in English for specific purposes (ESP) courses. *International Journal of English Linguistics*. Vol. 10. No. 4. pp. 227–239. [in English].

9. Kilpatrick, W. (1918). The project method. *Teachers College Record*. No. 19. pp. 319–334. Available at: <https://education-uk.org/documents/kilpatrick1918/index.html> (Accessed 24 Mar.2024).

Стаття надійшла до редакції 24.03.2024

УДК 78.071.2(477):784.9

DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2024.304175>

Ольга Черсак, заслужена артистка України, доцент кафедри методики музичного виховання та диригування Прикарпатського національного університету імені Василя Стефаника
Ольга Молодій, заслужена артистка України, доцент кафедри методики музичного виховання та диригування Прикарпатського національного університету імені Василя Стефаника
Марія Буланенко, випускниця асистентури-стажування кафедри хорового диригування Національної музичної академії України імені П. Чайковського

**ОСОБЛИВОСТІ ВИКОНАВСЬКОГО СТИЛЮ АНСАМБЛЮ “РОСИНКА” ТА
МЕТОДИЧНІ ПРИНЦИПИ РОБОТИ ЙОГО КЕРІВНИКА ХРИСТИНИ МИХАЙЛЮК**

У статті розглянуто ансамблевий спів як виняткове явище в контексті розвитку української культури, один із засобів етнічної самоідентифікації народу, висвітлено діяльність вокального ансамблю “Росинка” – колективу, який стояв біля витоків вокально-ансамблевого жанру в Україні другої половини ХХ ст. Його унікальність у тому, що, створившись ще в 1960-х рр. і пройшовши всі етапи розвитку сучасного українського вокального ансамблю, колектив існує і творить до сьогодні. Проаналізовано оригінальний стиль виконавства ансамблю, описано й узагальнено методичні принципи роботи з вокальним ансамблем від керівника Христини Михайлюк, які слугують прикладом для керівників шкільних та інших вокальних колективів, зокрема, у закладах мистецької освіти.

Ключові слова: вокальний ансамбль, “Росинка”; виконавський стиль; звучання; багатоголосся; методика; виховання; естетичний смак; а саррелла; вокальні традиції.

Лит. 14.

Olga Chersak, *Honored Artist of Ukraine, Associate Professor of the
Methods of Musical Education and Conducting Department,
Vasyl Stefanyk Precarpathian National University*

Olga Molodij, *Honored Artist of Ukraine, Associate Professor of the
Methods of Musical Education and Conducting Department,
Vasyl Stefanyk Precarpathian National University*

Mariia Bulanenko, *Graduate of the Assistant Internship of the
Choral Conducting Department,
National Music Academy of Ukraine named after Petro Chaikovsky*

THE PERFORMANCE STYLE OF THE ENSEMBLE “ROSYNKA” AND METHODOLOGICAL PRINCIPLES OF ITS LEADER KHRYSTYNA MYKHAILIUK

Vocal ensemble performance has significantly enriched and diversified Ukrainian musical culture from the second half of the 20th century to the beginning of the 21st century. Vocal ensemble performance is one of the powerful means of influencing the formation of the cultural, educational and worldview potential of young musicians. A specific feature of ensemble performance is the coordination of separate structures into a single whole. This especially applies to the interaction between team members, who must work harmoniously to achieve a high-quality result. This article examines ensemble singing as an exceptional phenomenon in the context of Ukrainian cultural development, serving as a means of ethnic self-identification for the nation. It highlights the activities of the vocal ensemble “Rosynka” – a collective that stood at the origins of vocal ensemble genre in Ukraine during the second half of the 20th century. The repertoire of the ensemble includes more than 250 works by foreign and Ukrainian composers of different epochs. Its uniqueness lies in the fact that, established in the 1960s and having gone through all the stages of modern Ukrainian vocal ensemble development, the ensemble continues to exist and create to this day. The article analyzes the original performance style of the ensemble, which, on one hand, distinguishes it among others, and on the other hand, reflects the general features of Ukrainian vocal ensemble performance. These include: a cappella folk polyphony and ancient sacred music as sources shaping the national vocal tradition; an inclination towards lyricism as the basis of song genre and secular music-making. Methodological principles of working with vocal ensembles from the leader Khrystyna Mykhailiuk are described and summarized, serving as an example for leaders of school and other vocal collectives, particularly in art education institutions.

Keywords: *vocal ensemble; “Rosynka”; performing style; sound; polyphony; methodology; education; aesthetic taste; a cappella; vocal traditions.*

Постановка проблеми. Вокальне ансамблеве виконавство – один із потужних засобів впливу на формування культурного, освітнього та світоглядного потенціалу молодих музикантів. Специфічною рисою ансамблевого виконавства є узгодження окремих структур в єдине ціле. Особливо це стосується взаємодії між учасниками колективу, які повинні працювати злагоджено задля досягнення якісного результату. Друга половина ХХ – початок ХХІ ст. – плідний період для еволюції жанру естрадного вокального ансамблю в Україні. За цього часу зародилося багато успішних вітчизняних гуртів. Особливої уваги заслуговує творчість народного вокального ансамблю “Росинка” Прикарпатського національного університету імені Василя Стефаника. Популярність жанру вокально-ансамблевого виконавства в українській культурі і роль ансамблю “Росинка” у його формуванні, з одного боку, та недостатня наукова увага до них, з іншого, зумовлює проблематику цієї теми.

Мета статті. Дослідити характерні особливості виконавського стилю ансамблю “Росинка” та уза-

гальнити методичні принципи роботи з вокальним колективом, виявити основні закономірності його успішного творчого розвитку.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Попри увагу дослідників до вивчення української музичної культури другої половини ХХ – початку ХХІ ст. загалом та вокального ансамблевого виконавства зокрема, донині в музикознавчій літературі є доволі мало інформації про народний вокальний ансамбль “Росинка”. Є низка статей авторства учасниць ансамблю М. Ортинської, Л. Гундер [11], О. Молодій [10] та науковців Л. Ходоровської, М. Черепанина [14], які зосереджують свою увагу на загальних відомостях про діяльність “Росинки”.

Теоретичною базою статті є музикознавча література, аудіовізуальні матеріали, матеріали з особистого архіву учасниць колективу. Перша група представлена низкою статей Т. Каблової, С. Румянцевої [6], Т. Ланіної [8], А. Бондарчук [2], С. Вишневої [4] та ін. [1; 3; 5; 7; 12; 13], які вивчають актуальні питання вокально-ансамблевого виконавства, та праці М. Черепанина [14], М. Ортинської [11], М. Масля [9], О. Молодій [10], у яких проаналізовано твор-

ОСОБЛИВОСТІ ВИКОНАВСЬКОГО СТИЛЮ АНСАМБЛЮ “РОСИНКА” ТА МЕТОДИЧНІ ПРИНЦИПИ РОБОТИ ЙОГО КЕРІВНИКА ХРИСТИНИ МИХАЙЛЮК

чість і особливості вокального стилю ансамблю “Росинка”.

Виклад основного матеріалу дослідження. У процесі становлення та розвитку вокальне ансамблеве виконавство істотно збагатило та урізноманітніло українську музичну культуру. Це повноцінна та масштабна сторінка в історії української музики, яка, на жаль, досліджена мало. Ансамблевий спів в Україні можна вважати винятковим явищем у контексті світової культури, адже це один із потужних засобів етнічної самоідентифікації українського народу.

Саме ця форма діяльності, що є проміжною ланкою між сольним та хоровим виконавством, відкриває широкі горизонти багатоголосного співу і можливостей людського голосу. “Вокально-ансамблеве виконання розвиває загальну музичність виконавців, допомагає почути себе зі сторони і об’єктивно оцінити свої можливості і сили”, – слушно вважають дослідниці Т. Каблова та С. Румянцева [6, 517]. На нашу думку, це один із потужних засобів впливу на формування культурного, освітнього і світоглядного потенціалу молодих та перспективних музикантів.

Ансамблеве мистецтво як важливий складник музичної культури, охоплює сфери професійного й аматорського, вокального та інструментального музикування. І хоч у своїй первісній природі ці поняття є протилежними, та за умов ансамблю зберігають спільні риси.

Одним із цікавих зразків українського ансамблевого виконавства є народний вокальний ансамбль “Росинка”. Це колектив, який стояв біля витоків зародження ансамблевого жанру в Україні та вагомо вплинув на процес його становлення. Його унікальність насамперед полягає у тому, що, створившись ще в 1960-х рр. і пройшовши всі етапи розвитку сучасного українського вокального ансамблю, він існує і творить досі.

Вокальний ансамбль “Росинка” був створений студенткою Івано-Франківського педагогічного інституту імені Василя Стефаника Христиною Михайлюк у період, коли під впливом зарубіжних музичних тенденцій в Україні розпочався новий виток розвитку естрадно-пісенного жанру [10; 13].

Професійна та довговічна діяльність колективу – результат сумлінної роботи та бажання керівника і учасниць досягти певного вокально-ансамблевого еталону. Історія ансамблю “Росинка” свідчить про те, що за час існування колектив зміг сформувати і успішно втілювати у життя певні принципи вокально-виконавської практики, які стали запорукою успішної творчої діяльності. Притаманний тільки “Росинці” стиль виконавства завжди вирізняв колектив з-поміж інших у всі періоди його існування.

Учена В. Дутчак визначає його стиль як академічний концертний. “Навіть у творах іншої музич-

ної мови – естрадно-популярної, джазової, – “Росинка” репрезентувала класичні взірці якісної мелодичної інтонації та гармонічної структури, ідеального тембрового синтезу голосів та динамічного голосоведення” [13].

Основою вокальної освіти Христини Олександрівни було навчання в Божени Андріївни Антоневич – української співачки, педагога, викладачки музичного училища ім. Д. Січинського та музично-педагогічного факультету Івано-Франківського державного педагогічного інституту ім. В. Стефаника, учениці видатної Соломії Крушельницької. Закономірно, що академічна манера звукоутворення була і до сьогодні є базою для Христини Михайлюк.

Як досвідчений педагог, Христина Олександрівна передавала здобуті знання та вміння своїм учням. Ураховуючи те, що майже всі учасниці “Росинки” навчалися у її вокальному класі, правильна академічна постановка, єдина висока позиція звуку та манера звукоутворення і звуковедення стали основою вокального стилю ансамблю “Росинка”.

Вокальні навички, яких набували виконавиці як у вокальному класі, так і в процесі репетицій, уможливили сформувати особливий ансамблевий унісон. Це відзначають науковці, які досліджували творчість “Росинки”. На думку учасниць, чистий унісон є основою чистого багатоголосся. Саме з уміння слухати один одного та зіставляти власний тембр із тембрами інших учасників формується ансамблева майстерність “Росинки” – чисте звучання як в одно-, так і в дво-, три- і багатоголосій фактурі. Якість та чистота звучання значною мірою досягається завдяки тому, що колектив здебільшого працює без інструментального супроводу. Як відомо, спів а cappella сприяє інтенсивному розвитку музичного слуху, удосконаленню вокальних навичок та навички самоконтролю, дає змогу виявити недоліки і усунути їх, а також допомагає урівноважити стрій та ансамбль. При співі без супроводу закономірно зростає активність і відповідальність кожної з учасниць.

Особливістю вокальної роботи в ансамблі “Росинка” є те, що практично всі етапи підготовки репертуару, починаючи від вокальних вправ, розбору партій до виспівування творів, відбуваються без музичного супроводу. Навіть під час підготовки композицій, які передбачають інструментальний супровід, керівник уважає за необхідне вдосколювати звучання твору і а cappella.

Уже починаючи з колективу “Мрія”, характерною ознакою колективів, керованих Христиною Михайлюк, був грамотний спів, але в обов’язковому поєднанні зі всім комплексом артистичності виконання – сценічні рухи, пластика, міміка, манера звуку і насамперед відповідність усього цього змістові твору.

ОСОБЛИВОСТІ ВИКОНАВСЬКОГО СТИЛЮ АНСАМБЛЮ “РОСИНКА” ТА МЕТОДИЧНІ ПРИНЦИПИ РОБОТИ ЙОГО КЕРІВНИКА ХРИСТИНИ МИХАЙЛЮК

“Якщо твір не хвилює, виконавець не досяг мети” – один із принципів Соломії Крушельницької [3]. Цю думку можна вважати основним творчим кредо колективу, однією з особливостей його виконавського стилю. Формуючи репертуар, Христина Михайлюк надає перевагу тим творам, які мають високу художню цінність та знаходять відгук як у виконавців, так і в слухачів. “Ще з перших репетицій дівчата постановили бути вимогливими до себе і до слухачів, не йти шляхом найменшого опору, а добирати пісні не за покликом моди, а за широтою звучання та глибиною змісту, не добиватися гучних оплесків завдяки дешевому артистизму, барвистого вбрання чи гучного шоу, а домагатися високої культури співу”, – зазначає науковець М. Черепанин [14]. Однією з особливостей творчого стилю “Росинки” можна вважати глибоке проникнення у зміст виконуваних творів, який учасниці інтерпретують залежно від власних відчуттів та переконань.

Значна частина репертуару – українська лірична пісня (як народна, так і авторська). Запорукою якісного звучання цього пласту пісень є професійне вміння співати без супроводу, що вдало доповнює лірично-інтимний характер композицій.

За час існування ансамблю напрацьований великий репертуар, який записаний на грамплатівках, студійних дисках, зафіксований у друкованих нотних збірниках. Сьогодні в репертуарі колективу понад 250 творів зарубіжних та українських композиторів різних епох. У виконанні ансамблю прозвучали відомі класичні твори: “Ave Maria” (Дж. Каччині, Й. С. Баха-Ш. Гуно), “Поєма” (З. Фібіха), “Серенада” (Ф. Шуберта), “Танго” (О. Строка), романси “Як почуєш вночі”, “Не співайте мені сеї пісні” (Д. Січинського), популярні пісні “Смеркова хата”, “Місячна дорога” (П. Дворського), “Чарівна скрипка”, “Щедрий вечір” (І. Поклада), “Білі лебеді”, “Лелеченьки” (О. Білаша), “Зоряна ніч” (А. Кос-Анатольського), “Намалой мені ніч” (М. Скорика), “Шумить пшениця, як Дунай” (одна з останніх пісень В. Івасюка).

Співачки активно співпрацюють з композиторами і поетами Прикарпаття та пропагують їхні твори: “Виростала верба”, “Нічко цікавая” (В. Їжака), “Не можу забути” (С. Гричко), “Зоря погасла”, “Росинка” (Б. Юрківа), “Стежина”, “Вже минули дні”, “Молитва-оберіг” (В. Стедика), “Сопілонька журилася” (В. Санькова), “Червона калина” (Б. Шиптура) та інші.

Однак у репертуарі колективу найбільше народних пісень різних жанрів (“Ой зйду я на ту гору”, “Чотири воли пасу я”, “За нашов stodolov”, “Ой за гори, з-за гори”, “Карі очі, чорні брови”, “Ой чорна я си чорна”, “На поточку прала”, “Чия то хатина”; стрілецькі: “Ой там при долині”, “Повіяв вітер степовий”, “Зажурились галичанки”, “Коли ви

вмирили” та ін.) в обробках, які створювала Христина Михайлюк і учасниці “Росинки”.

Колектив з обережністю ставиться до виконання популярних пісень, так званих шлягерів. Такі твори беруться до репертуару тільки в тому випадку, коли учасниці вбачають у творі потенціал та простір для створення власної інтерпретації та оригінального аранжування.

Робочий діапазон учасниць ансамблю “Росинка” охоплює від соль малої октави до ля другої октави. У партитурах переважає три- та чотириголосий виклад, рідше п’ятиголосся. Так зусиллями відносно малого складу ансамблів вдається відтворити складні гармонічні конструкції, а також поліфонічну фактуру з індивідуальним звучанням кожного з голосів. Водночас багатоголосся використовується в кульмінаційних та емоційно напружених моментах (“Ave Maria” Д. Каччині, “Не співайте мені сеї пісні” Д. Січинського, “Ой зйду я на ту гору” обр. Х. Михайлюк, “Ой там при долині” обр. Г. Стасько) у вузькому розташуванні, а широке розташування голосів охоплює переважно від октави до дуодесими.

Доцільно, на нашу думку, також звернути увагу на тональний план виконуваних творів. Під час звучання творів а cappella “Росинка” надає перевагу бемольним тональностям (не оригінальна d-moll, а des-moll; не g-moll, а ges-moll), тому що, за спостереженням учасниць, вони є зручнішими для виконання. Перевагою співу без супроводу є те, що іноді тональність твору можна змінювати, залежно від погоди чи стану здоров’я, безпосередньо перед виступом. Однак із часом та досвідом багаторазового виконання твору закріплюється певна тональність, у якій твір звучить найзручніше для складу ансамблю.

У процесі роботи в колективі, участі в записі аудіо- та відеоматеріалів, а також у безпосередньому спілкуванні із керівником народного вокального ансамблю “Росинка” Прикарпатського національного університету імені Василя Стефаника Христиною Михайлюк ми виявили та сформулювали певні методичні принципи, якими керувалася професор у процесі роботи із вокальними колективами (ансамбль “Мрія”, “Росинка”, студентські вокальні колективи). Ось деякі з них:

У доборі учасників до колективу варто зважати не тільки на професійні музичні, але й людські якості.

“Тільки тоді мистецький гурт працюватиме успішно, коли його учасників об’єднують спільність інтересів, взаємна повага і симпатія”, – наголошує Христина Михайлюк [13]. Спираючись на досвід багаторічної діяльності, вона переконалася, що такий принцип добору учасниць є дієвим засобом для створення колективу, який працюватиме успішно й тривалий час.

ОСОБЛИВОСТІ ВИКОНАВСЬКОГО СТИЛЮ АНСАМБЛЮ “РОСИНКА” ТА МЕТОДИЧНІ ПРИНЦИПИ РОБОТИ ЙОГО КЕРІВНИКА ХРИСТИНИ МИХАЙЛЮК

В ансамблевому виконавстві належну увагу потрібно приділяти двом рівноцінним за своїм значенням напрямам – технічному та художньому.

Технічна робота включає сольфеджування, вокалізацію, роботу над диханням, штрихами, дикцією, шліфування навичок звукоутворення та звуковедення, тобто оволодіння академічною манерою співу. Кожна з репетицій колективу розпочинається вокальними вправами для вдосконалення та закріплення співочих навичок, які необхідні в подальшій роботі над творами. “Техніка співу – основа художнього виконання, оскільки без комплексу технічних навичок неможливо повно і глибоко висловити почуття, розкрити психологічний аспект художнього образу, принести як слухачам, так і виконавцям естетичну насолоду”, – зазначає Христина Олександрівна [13].

Під час репетицій за допомогою асоціативного мислення керівник намагається викликати в учасників емоційний стан, відповідний до художнього образу твору. Іноді це допомагає досягнути потрібного характеру звучання та навіть впливає на якість вокального звуку.

Змінювати характер звучання можна тільки тоді, коли всі учасники вже володіють академічною манерою співу.

Вимоги часу та стилів спонукають виконавців до пошуку нових засобів виразності та манери звучання. На думку Христини Михайлюк, академічна постановка повинна бути базовою для виконавців усіх жанрів і стилів.

Одним із найдієвіших способів для досягнення якісного ансамблевого звучання є спів а сарпелла.

Христина Олександрівна дотримується думки, що ті, хто вважають, що співати без супроводу можна, тільки досягнувши певного виконавського рівня, помиляються. Навпаки, саме спів а сарпелла сприяє швидшому досягненню високого професійного рівня колективу.

Добираючи репертуар, варто пам'ятати про виховну функцію мистецтва.

Перш ніж обрати твір, потрібно замислитись над тим, які думки та почуття він викликатиме у виконавців та слухачів, чи матиме позитивний вплив на розвиток художнього смаку і світогляду публіки. З особливою відповідальністю треба підходити до виконання творів історичної та патріотичної тематики. Формальне, беземоційне виконання таких творів не виконає своєї виховної функції.

У роботі з вокальним ансамблем необхідно дотримуватися дидактичного принципу – від простого до складного.

На початкових етапах роботи з колективом потрібно обирати нескладні для виконання зразки, співати в один чи два голоси, але обов'язково чисто, виразно й артистично. “Кожен твір, а навіть

вправу, треба старатися виконувати досконало”, – цей педагогічний принцип Соломії Крушельницької цілком підтримує Христина Михайлюк [13].

Основний методичний принцип, що закономірно впливає з діяльності ансамблю “Росинки”, полягає у тому, що професійність, успіх, довготривале творче життя колективу можливі тільки за умови наполегливої праці як над технічною, так і над художньою сторонами виконавства.

Висновки і перспективи подальших розвідок.

Вокальне ансамблеве виконавство – один із потужних засобів впливу на формування культурного, освітнього та світоглядного потенціалу молодих музикантів. Друга половина ХХ – початок ХХІ ст. – плідний період для еволюції жанру естрадного вокального ансамблю в Україні. Особливої уваги заслуговує творчість народного вокального ансамблю “Росинка” Прикарпатського національного університету імені Василя Стефаника. За час діяльності ансамбль сформував власний вокальний стиль, який ґрунтується на засадах академічної манери звучання та співу а сарпелла. Репертуар ансамблю охоплює понад 250 творів зарубіжних та українських композиторів різних епох.

Заслужений діяч мистецтв України, професор Христина Михайлюк виховала цілу плеяду талановитих музикантів. Її методичні рекомендації щодо роботи з вокальним ансамблем є ґрунтовною теоретичною базою і систематизують напрацьовані роками знання та досвід керівника “Росинки”. Їх цінність полягає у можливості використання в навчальних курсах ансамблевого класу, постановки голосу, хорознавства та історії хорової музики в закладах музичної освіти різних рівнів, школах мистецтв та загальноосвітніх школах, різних закладах мистецького спрямування. Відомості, викладені в дослідженні, будуть корисними для учнів та студентів, молодих музичних керівників у практичній роботі з вокальними колективами.

Історія та творчий спадок народного вокального ансамблю “Росинка” є недостатньо дослідженими, саме тому ці питання є потенційно цікавими та актуальними для подальшого вивчення науковцями, дослідниками українського музичного мистецтва.

ЛІТЕРАТУРА

1. Андреева С. Провідні тенденції українського ВІА-стилю в 70-х роках ХХ століття. *Мистецтвознавчі записки*. Зб. наук. праць. Київ, 2010. Вип. 17. С. 254–260.
2. Бондарчук А. Роль естрадного вокального ансамблю у формуванні професійних навичок студентів музично-педагогічних напрямків освіти. *Педагогічні науки*. 2018. Вип. LXXXIV. Т. 1. С. 82–86.
3. Броніцин В. Педагогічна діяльність Соломії Крушельницької. URL: <https://pandia.ru/text/79/482/35261.php>

**ОСОБЛИВОСТІ ВИКОНАВСЬКОГО СТИЛЮ АНСАМБЛЮ “РОСИНКА”
ТА МЕТОДИЧНІ ПРИНЦИПИ РОБОТИ ЙОГО КЕРІВНИКА ХРИСТИНИ МИХАЙЛЮК**

4. Вишнеvsька С. Методичні принципи формування навичок вокально-ансамблевого виконавства: науково-методичне видання. Івано-Франківськ: Плай, 2014. 54 с.
5. Голос людини та вокальна робота з ним: монографія / Г.Є. Стасько, О.Д. Шуляр, М.Ю. Сливозький, М.П. Стефанюк, О.Р. Молодій, М.В. Попелюк, І.І. Жеребетька. Івано-Франківськ: Вид-во Прикарпатського нац. ун-ту ім. В. Стефаника, 2010. 336 с.
6. Каблова Т., Румянцева С. Вокальний ансамбль як засіб комунікації. *Молодий вчений*. 2018. № 2 (2). С. 517–519.
7. Карась Г. “Зелені човни”: вокальні ансамблі на слова Степана Пушика: навчальний посібник. Івано-Франківськ: Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника, 2015. 96 с.
8. Ланіна Т. Розвиток вокального ансамблевого виконавства в умовах університетської освіти України. *Наукові записки Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка. Серія: Мистецтвознавство*. 2017. № 2. С. 85–90.
9. Маслій М. Золотий вік української естради (1960–1980-ті роки): книга 3. Чернівці: Букрек, 2016. С. 226–230.
10. Молодій О. Христина Михайлюк як популяризатор українського ансамблевого співу. Київ: НАКККіМ. 2017. 5 с.
11. Ортинська М., Гундер Л. “Росинка”. Від витоків до сьогодення: буклет. Івано-Франківськ: Місто НВ, 2018. 64 с.
12. Суржина С. Чинники становлення вітчизняних вокально-інструментальних ансамблів (друга половина 60-х років ХХ століття). *Українська культура: минуле, сучасне, шляхи розвитку*. 2009. Вип. 15(2). С. 206–211.
13. “Творче життя як крапля роси” (до 80-річчя від дня народження Заслуженого діяча мистецтв України, професора Христини Михайлюк та 55-річчя створення народного вокального ансамблю “Росинка”): науково-популярні нариси / за редакцією доктора мистецтвознавства, професора Г. Карась; автори-упорядники Г. Карась, М. Ортинська, О. Терешкун, О. Молодій. Рукопис.
14. Черепанин М. Передмова. Пісні з репертуару “Росинки” / авт.-упорядн. Михайлюк Х.О., Молодій О.Р., Ортинська М.З., Черсак О.М. Івано-Франківськ: Нова Зоря, 2008. С. 3–8.

REFERENCES

1. Andriyeva, S. (2010). Povidni tendentsiyi ukrayinskoho VIA-stylu v 70-kh rokakh XX stolittya [Leading trends of the Ukrainian VIA style in the 70s of the 20th century]. *Art history notes*. No. 17. pp. 254–260. [in Ukrainian].
2. Bondarchuk, A. (2018). Rol estradnoho vokalnogo ansamblyu u formuvanni profesiynykh navykiv studentiv muzychno-pedahohichnykh napryamkiv osvity [The role of pop vocal ensemble in the formation of professional skills of students of musical and pedagogical fields of education]. *Pedagogical sciences*. Issue LXXXIV. Vol. 1. pp. 82–86. [in Ukrainian].
3. Bronitsyn, V. Pedahohichna diyalnist Solomiyi Krushelnytskoyi [Pedagogical activity of Solomia Krushel-

nytska]. Available at: <https://pandia.ru/text/79/482/35261.php> [in Ukrainian].

4. Vyshnevskaya, S. (2014). Metodichni pryntsyipy formuvannya navykiv vokalno-ansamblevoho vykonavstva [Methodical principles of formation of vocal-ensemble performance skills]. Ivano-Frankivsk, 54 p. [in Ukrainian].
5. Holos lyudyny ta vokalna robota z nym [The human voice and vocal work with it]. *Monograph*. (2010). H.Ye. Stasko, O.D. Shulyar, M.Yu. Slyvotskyi, M.P. Stefanyuk, O.R. Molodi, M.V. Popelyuk, I.I. Zhrebetska. Ivano-Frankivsk, 336 p. [in Ukrainian].
6. Kablova, T. & Rumiyantseva, S. (2018). Vokalnyi ansambl yak zasib komunikatsiyi [Vocal ensemble as a means of communication]. *A young scientist*. No. 2 (2). pp. 517–519. [in Ukrainian].
7. Karas, H. (2015). “Zeleni chovny”: vokalni ansambli na slova Stepana Pushyka [“Green boats”: vocal ensembles based on words by Stepan Pushyk]. *Tutorial*. Ivano-Frankivsk, pp. 85–86. [in Ukrainian].
8. Lanina, T. (2017). Rozvytok vokalnogo ansamblevoho vykonavstva v umovakh universytetskoyi osvity Ukrayiny [Development of vocal ensemble performance in the conditions of university education in Ukraine]. *Scientific notes of Ternopil National Pedagogical University named after Volodymyr Hnatyuk. Series: Art history*. No. 2. pp. 85–90. [in Ukrainian].
9. Masliy, M. (2016). Zoloty vik ukrayinskoyi estrady (1960–1980-ti roky): knyha 3 [The golden age of Ukrainian pop music (1960s–1980s): book 3]. Chernivtsi, pp. 226–230. [in Ukrainian].
10. Molodiy, O. (2017). Khrystyna Mykhaylyuk yak populyzator ukrayinskoho ansamblevoho spivu [Khrystyna Mykhailiuk as a popularizer of Ukrainian ensemble singing]. Kyiv, 5 p. [in Ukrainian].
11. Ortynska, M. & Gunder, L. (2018). “Rosynka”. Vid vytokiv do siodennya: buklet [From the origins to the present: booklet]. Ivano-Frankivsk, 64 p. [in Ukrainian].
12. Surzhina, S. (2009). Chynnyky stanovlennya vitchyznyanykh vokalno-instumentalnykh ansambli (druga polovyna 60-kh rokiv XX stolittya) [Factors in the formation of domestic vocal-instrumental ensembles (the second half of the 60s of the 20th century)]. *Ukrainian culture: past, present, ways of development*. Issue 15(2). pp. 206–211. [in Ukrainian].
13. “Tvorche zhyttya yak kraplya rosy” (do 80-richchya vid dnya narodzhennya Zasluhovano dyachya mystetstv Ukrayiny, profesora Khrystyny Mykhaylyuk ta 55-richchya stvorennia narodnoho vokalnogo ansamblyu “Rosynka”) [“Creative life as a drop of dew” (to the 80th anniversary of the birth of the Honored Artist of Ukraine, Professor Khrystyna Mykhailiuk and the 55th anniversary of the creation of the folk vocal ensemble “Rosinka”). Scientific and popular essays. (Eds.). H. Karas, M. Ortynska, O. Tereshkun, O. Molodiy. [in Ukrainian].
14. Cherepanyn, M. (2008). Peredmova. Pisni z repertuaru [Preface. Songs from the “Rosynka” repertoire]. (Eds.). Mykhaylyuk Kh.O., Molodiy O.R., Ortynska M.Z., Chersak O.M. Ivano-Frankivsk, pp. 3–8. [in Ukrainian].

Стаття надійшла до редакції 22.03.2024



РОЗВИТОК МОТИВАЦІЇ ДО ВИВЧЕННЯ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ В ЗДОБУВАЧІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ

УДК 378.147+371.315.1:811'24

DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2024.304174>

Юлія Ловчук, асистент кафедри англійської філології
Прикарпатського національного університету імені Василя Стефаника

РОЗВИТОК МОТИВАЦІЇ ДО ВИВЧЕННЯ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ В ЗДОБУВАЧІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ

Стаття присвячена розвитку мотивації до вивчення англійської мови в здобувачів вищої освіти. Наголошено, що вивчення англійської мови – пріоритетне завдання освітньої політики України на всіх рівнях, зокрема й у закладах вищої освіти. Важливою умовою успішної реалізації цього завдання є формування мотивації у студентів до вивчення англійської мови.

Підкреслено, що, оскільки мотивація – важливий компонент навчання, то важливо розвивати у студентів внутрішні мотиви до вивчення англійської мови. Викладач повинен подбати про істотне оновлення як змісту навчання англійської мови, так і її методики вкладання, запровадження інноваційних технологій, спрямованих на формування та підвищення мотивації до вивчення англійської мови в професійній підготовці майбутніх учителів англійської мови.

Ключові слова: мотивація; англійська мова; заклад вищої освіти; майбутній учитель англійської мови; здобувач вищої освіти; внутрішні мотиви; методика вивчення англійської мови; викладач.

Лит. 13.

Yuliia Lovchuk, Assistant of the English Philology Department,
Vasyl Stefanyk Precarpathian National University

DEVELOPMENT OF MOTIVATION FOR ENGLISH LANGUAGE LEARNING IN STUDENTS OF HIGHER EDUCATION

The article focuses on developing motivation for English language learning in higher education students. It emphasizes that English language learning is a priority of Ukraine's educational policy at all levels, including higher education institutions. This is supported by recent documents and bills ("Conceptual Principles of State Policy on the Development of the English Language in Higher Education"; "On the Use of the English Language in Ukraine", etc.), which aim at developing key competencies in students for lifelong foreign language learning.

An important condition for the successful implementation of this task is the formation of motivation in students to learn English.

Based on the analysis of source materials (works of Ukrainian and foreign researchers), the author concludes that the problem of motivation in foreign language education is relevant and still not fully studied. This is due to the multidimensionality of the concept of "motivation" itself, its types, the balanced combination of internal and external motives in higher education students regarding English language learning, and the search for innovative approaches, ideas, and incentives that enhance the effectiveness of motivation for learning English as a key component of foreign language education.

Motivation is interpreted as an impetus for active and effective English language learning, as a synthesis of internal and external factors that motivate a student to master the English language. Traditional (typical) reasons that motivate students to learn English are identified. It is emphasized that since motivation is an important component of learning, it is necessary to develop internal motives for learning English in students.

The teacher should take care of a substantial update of both the content of English language learning and its teaching methods. Innovative technologies should be introduced to form and enhance motivation for learning English in the professional training of future English teachers.

Keywords: motivation; English language; higher education institution; future English teacher; higher education student; internal motives; English language teaching methods; teacher.

Актуальність проблеми. Проблема, порушена в назві статті, є актуальною з огляду на низку чинників. Назвемо окремі з них. Українська освіта активно інтегрується до міжнародного освітнього простору, що зумовлено не тільки Болонським процесом, євроатлантичним курсом нашої держави, глобалізаційними

процесами, а й сучасними викликами, перед якими опинилася Україна за умов війни, розв'язаної росією. З огляду на це зростає потреба в якісній іншомовній освіті. Попри умови воєнного часу, Україна робить рішучі кроки в цьому напрямі, зокрема в реалізації державної політики щодо розвитку англійської мови у сфері вищої освіти (ВО) [3].

РОЗВИТОК МОТИВАЦІЇ ДО ВИВЧЕННЯ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ В ЗДОБУВАЧІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ

Сьогодні знання англійської мови – це, окрім іншого, і пріоритетні завдання внутрішньої політики (освітньої зокрема), що спонукає до підвищення якості освітніх послуг у галузі ВО. На це орієнтують останні освітні документи (наприклад, “Концептуальні засади державної політики щодо розвитку англійської мови у сфері вищої освіти”, розроблені спільно з Британською Радою, та відповідно до ключових принципів законопроекту під назвою “Про застосування англійської мови в Україні”, а також рекомендацій Ради Європи з мовної освіти (CEFR) та Європейської довідкової рамки ключових компетентностей для навчання протягом життя [2].

Профільне міністерство випрацювало “Методичні рекомендації щодо забезпечення якісного вивчення, викладання та використання англійської мови у закладах вищої освіти України” [5], у якому окреслено перспективи розвитку англійської мови у закладах вищої освіти (ЗВО), визначено завдання для реалізаторів іншомовної освіти: викладачів англійської мови за професійним спрямуванням, викладачів англійської мови для академічних цілей, викладачів фахових дисциплін англійською мовою, інших працівників ЗВО.

Формування мотивації до вивчення іноземної мови в здобувачів освіти – одне із ключових завдань у сфері іншомовної підготовки майбутнього фахівця.

Аналіз останніх досліджень. Проблема іншомовної освіти у ЗВО є в центрі уваги українських науковців (Г. Білавич, О. Заболотна, Р. Мельник, Н. Мукан, С. Ніколаєва, І. Секрет, І. Ставицька, В. Чорна та ін.), які увиразнюють різні аспекти проблеми підвищення рівня іншомовної комунікативної компетенції здобувачів ВО, наголошують на широкому застосуванні інноваційних технологій у процесі вивчення іноземних мов, актуалізують питання вдосконалення професіограми майбутнього вчителя англійської мови, аналізують досвід закордоння щодо розвитку іншомовної освіти тощо. Деякі дослідники розглядають особливості формування мотивації до вивчення англійської мови в студентів окремих спеціальностей (Н. Арістова, В. Безлюдна, М. Козак, І. Красногорова, О. Кухарчук, Г. Овсянко, І. Оришин, Л. Халявка, Л. Черниш та ін.), проте ця складна й багатовимірна проблема потребує додаткового висвітлення.

Мета статті – розгляд проблеми формування мотивації до вивчення англійської мови в здобувачів вищої освіти.

Викладення основного матеріалу. Українські (Н. Арістова, В. Безлюдна, М. Козак, І. Красногорова, О. Кухарчук, Г. Овсянко, І. Оришин, Л. Халявка, Л. Черниш та ін.) та зарубіжні (М. Баран-Лукарж, Р. Гарднер, В. Ламберт, Т. Яшіма та ін.) науковці, аналізуючи різні аспекти розвитку моти-

вації до вивчення англійської мови в здобувачів освіти, насамперед наголошують на складності висвітлення цього питання.

Автори мотивацію загалом визначають як внутрішній стан готовності вчинити певні дії. Ключем до успіху в навчанні англійської мови (як, урешті, і в багатьох інших сферах життя) є створення мотивації, яка постійно стимулюватиме здобувача освіти до конкретних видів діяльності, які слугуватимуть досягненню мети – досконалому оволодінню іноземною мовою. Дослідники стверджують, що тут важливий правильний добір методик мотиваційних дій у процесі навчання англійської мови, що уможливить докорінно змінити результат у кращій бік і зробити вивчення іноземної мови ефективнішим.

Задля того, щоб процес добору методик, що стимулюють мотивацію студентів до вивчення англійської мови, став успішним, потрібно чітко розуміти сутність самої мотивації у сфері вивчення іноземних мов, її різновиди, психологічні аспекти мотивації, підходи до неї, послідовність виконання мотиваційних дій тощо.

Услід за вченими [1; 4; 6; 7; 8; 9; 10; 11; 12; 13] під мотивацією щодо вивчення англійської мови здобувачами ВО розуміємо сукупність дій, які застосовує викладач під час освітньо-виховного процесу у ЗВО задля зацікавлення, ініціювання, активізації студентів у контексті оволодіння англійською мовою, досягнення майбутніми вчителями англійської мови ефективності в навчанні.

Науковці закордоння (Р. Гарднер та В. Ламберт [11–12]) ще у 1950–1970-х рр. у своїй соціально-освітній моделі вивчення англійської мови зпоміж іншого виокремили два типи мотивації (нині їх називають спрямованістю) – інтегративну й інструментальну. У той час як перше (інтегративна спрямованість) “народжується з бажання познайомитися з носіями мови перекладу та їхньою культурою та ідентифікувати себе з ними”, друге (інструментальна спрямованість) належить “до більш приземлених, позамовних мотивів для вивчення іноземної мови, наприклад, бажання отримати цікавішу роботу, отримати підвищення, зустріти майбутнього партнера з-за кордону вдома, виїхати за кордон або отримати найвищу можливу оцінку на іспиті” [9].

Польська дослідниця М. Баран-Лукарж [9] у зв’язку із цим слушно зауважує, “що сьогодні в контексті вивчення іноземної мови у формальних умовах інтеграційна спрямованість розуміється не як прагнення інтегруватися з носієм цільової мови, а радше як готовність і прагнення до знайомства з іншою мовою спільнот та їхніх культур, а також для встановлення контактів і вступу в спільний діалог”, який вчена Т. Яшіма [13] називає міжнародною позицією. Цілком погоджуємося з автор-

РОЗВИТОК МОТИВАЦІЇ ДО ВИВЧЕННЯ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ В ЗДОБУВАЧІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ

кою М. Баран-Лукарж, яка зазначає, що, “хоча раніше визнавалася перевага інтегративної спрямованості над інструментальною, сьогодні вважається, що їх діяльність є взаємодоповнювальною”, “обидві ці орієнтації можуть бути внутрішніми, тобто що є результатом власних переконань учня, або зовнішніми, тобто не виникають з власних потреб учня, а нав’язані оточенням”, “іноді важко визначити, чи є ці мотиви внутрішніми чи зовнішніми, тому що насправді вони можуть бути результатом як наших власних переконань, так і думок інших людей, важливих для нас” [9].

Чимало дослідників вважають, що для вивчення англійської мови більш сприятливою є внутрішня мотивація, аніж зовнішня [13]. Результати аналізу актуалізованої джерельної бази ([1; 4; 6; 7; 8; 9; 10; 11; 12; 13]) свідчать: усі види мотивації важливі в процесі вивчення англійської мови.

Наш практичний досвід діяльності у ЗВО теж переконує: передача знань від викладача англійської мови до студента неможливий без серйозної внутрішньої мотивації останнього, тому потрібно кваліфікувати мотивацію до вивчення англійської мови і як результат внутрішніх потреб студента, його інтересів, емоцій, зацікавленості в навчанні. З огляду на це викладачеві треба звернути особливу увагу на засоби та прийоми її формування в умовах ЗВО.

Внутрішню мотивацію науковці вважають “най-сильнішою” [4; 6; 7; 8; 9; 10; 11; 12; 13]. Українська дослідниця Л. Халюк зауважує, що “роки психологічних досліджень і досвід викладання підтвердили, що звичайна репрезентація навчального контенту не є такою ефективною, як засвоєння матеріалу через вирішення низки навчальних проблем”, тому вважає, що “проблемне навчання – найефективніше в процесі вивчення іноземної мови” [8, 66].

Ми переконалися: для того, щоб правильно визначити, яка мотивація до вивчення англійської мови визначає плани здобувачів ВО та їхні дії в цьому процесі, уже першокурсникам необхідно чітко відповісти на запитання: чому я хочу вивчати англійську мову. Така відповідь великою мірою визначить мотиви вивчення англійської мови майбутніми фахівцями, а ретельний її аналіз та уточнення у процесі усного спілкування з викладачем, своєю чергою, дасть змогу випрацювати оптимальний спосіб набуття і розширення знань та формування практичних мовних навичок.

Аналіз джерельної бази (праці українських та зарубіжних науковців), наші спостереження за вивченням англійської мови у ЗВО, спілкування зі студентами – майбутніми вчителями англійської мови – дають змогу виокремити так звані універсальні мотиви вивчення англійської мови здобувачами освіти. Назвемо окремі з них:

- “почуття обов’язку” – зовнішня мотивація, що пов’язана з необхідністю вивчення англійської

мови в межах ЗВО або з підвищенням рівня необхідних мовних навичок, щоб відповідати вимогам майбутнього працедавця (якщо студент працевлаштовується під час навчання у ЗВО або в майбутньому, коли він працевлаштовуватиметься, зокрема й до закладу освіти);

- “соціальні потреби” – мотивація до вивчення англійської мови випливає із прагнення задовольнити соціальні потреби, насамперед культурні (пов’язані з навчанням за кордоном, співіснуванням у суспільстві, перебуванням у міжнародному та/або англійськомовному середовищі, прагненням спілкуватися англійською мовою максимально вільно та ефективно), іноді вони пов’язані з політичною / економічною / науковою діяльністю, роботою в органах місцевого самоврядування тощо);

- “ідентифікація з групою” – мотивація до вивчення англійської мови, що ґрунтується на бажанні ідентифікувати себе з групою друзів / однолітків; цей тип мотивації найчастіше актуальний для студентів, які планують навчатися за програмами академічної мобільності, перебувати за кордоном у межах міжнародного обміну, стажування. Для тих, хто внаслідок війни переїхав до англійськомовних країн, ця мотивація дуже важлива, щоб мати можливість успішно навчатися, повноцінно брати участь у спілкуванні з колегами та/або у суспільному житті за кордоном;

- “підготовка до іспитів” – поширена причина, яка спонукає студентів добре вивчити англійську мову (ідеться не тільки про семестрові чи випускні іспити, а й про складання певного мовного іспиту (Cambridge, TOEFL, TOEIC, IELTS, LCCI, FCE, KET, PET тощо));

- “професійний розвиток” – мотивація до вивчення англійської мови тісно пов’язана з професійним розвитком, запланованим кар’єрним зростанням, прагненням підвищити конкурентоспроможність на ринку праці (наприклад, як репетитора з англійської мови, перекладача в бюро перекладів тощо);

- “практичні життєві цілі” – мотивація до вивчення англійської мови випливає з бажання реалізувати конкретні життєві плани та цілі, пов’язані з професійним життям (наприклад, отримання місця праці, у якій знання англійської мови на високому рівні є ключовою компетенцією) або особистим життям (наприклад, створення комфортних стосунків з англійськомовним комунікатором);

- “особиста вигода” – причиною вивчення англійської мови є бажання досягти певної мети, пов’язаної з конкретною фінансовою вигодою (наприклад, здобуття сертифікату, що підтверджує знання англійської мови на відповідному рівні, означає збільшення зарплати, кар’єрне зростання тощо);

- “задоволення від навчання” – сильна внутрішня мотивація до вивчення англійської мови, яка

РОЗВИТОК МОТИВАЦІЇ ДО ВИВЧЕННЯ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ В ЗДОБУВАЧІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ

пов'язана з отриманням задоволення від самого процесу набуття мовних знань та розширення мовних компетенцій;

- “бажання вільно подорожувати світом” – мотивацією вивчення англійської мови є здобуття відповідних мовних знань, формування компетентностей, які уможливають ефективне й безпечне спілкування під час поїздок за кордон;

- “розвиток захоплень та інтересів” – мотивацією до вивчення англійської мови може стати любов до англійської літератури, англійського кіно, детективів А. Крісті, поттеріани Дж. Роулінг тощо, а також незвичайне захоплення, розвиток якого передбачає, наприклад, пошук англійських матеріалів, участь у зустрічах з міжнародною групою людей, які поділяють це захоплення (філателія, нумізматики, криптовалюта та ін.).

Завдання викладача – будь-яку мотивацію до вивчення англійської мови здобувача освіти позитивно підкріпити. Грамотно дібрані мотиваційні прийоми уможливають максимально підвищити ефективність вивчення англійської мови, допоможуть мінімізувати ризик зниження мотивації. Важливо підвищити якість викладання англійської мови, удосконалити методику викладання цього предмета у ЗВО, позаяк зміни якості викладання пов'язані зі зміною парадигми освіти, яка потребує модернізації всього освітнього процесу, створення державних освітніх стандартів, стандартів третього покоління тощо.

На жаль, сьогодні не до кінця відпрацьовано інструментарій методики викладання англійської мови, інколи студенти психологічно не готові до останніх тенденцій у системі ВО, реалізації державної політики щодо розвитку англійської мови у сфері ВО, відповідності іншомовної освіти сучасному соціальному замовленню тощо.

Колишня (традиційна) парадигма вимагала від майбутнього фахівця здобуття знань та формування вмінь щодо виконання низки завдань з англійської мови, а підсумковою оцінкою результатів навчальної діяльності студента була його оцінка на державному іспиті із цієї дисципліни. Ця парадигма, що сформувалася як результат становлення радянської системи вищої освіти, є інертною, замкнутою і автономною, тому замінилася іншою, де ключовим моментом виступає компетентнісний підхід у вивченні англійської мови. За таких умов провідним аспектом у професійній підготовці майбутнього вчителя англійської мови є не самі знання, а їх застосування у конкретних ситуаціях освітнього процесу.

Висновки. Вивчення англійської мови – пріоритетне завдання освітньої політики України на всіх рівнях, зокрема й у закладах вищої освіти. На це спрямовують останні документи та законопроекти (“Концептуальні засади державної політики щодо

розвитку англійської мови у сфері вищої освіти”; “Про застосування англійської мови в Україні” та ін.), які орієнтують здобувачів освіти на формування ключових компетентностей для навчання іноземної мови впродовж життя, окреслюють рекомендації не тільки керівникам закладів вищої освіти, а й науково-педагогічним працівникам, що забезпечують реалізацію сучасної іншомовної освіти, та іншим працівникам щодо вдосконалення складного процесу викладання, вивчення й використання англійської мови.

Важливою умовою успішного втілення цього стратегічного проекту є формування мотивації у студентів до вивчення англійської мови. За результатами аналізу джерельної бази (праць вітчизняних та зарубіжних дослідників) зроблено висновок, що проблема мотивації в іншомовній освіті є актуальною, до кінця не вивченою з огляду на багатоаспектність самого поняття “мотивація”, його різновиди.

Мотивацію потрактовано як поштовх до активного й ефективного оволодіння англійською мовою, як синтез внутрішніх та зовнішніх чинників, що спонукають здобувача вищої освіти опанувати англійську мову, до активної мовної діяльності, означають межі та форми цієї діяльності, окреслюють напрям досягнення визначеної мети.

Мотивація – це важливий компонент навчання англійської мови у закладі вищої освіти. Важливо розвивати внутрішні мотиви до вивчення англійської мови в студентів. Викладач повинен добре знатися на характері мотивації тих, кого навчає, уміти правильно виявляти мотиви студентів та методично доцільно ними керувати задля інтенсифікації освітнього процесу, формування професійних компетентностей. Тому актуалізується проблема істотного оновлення як змісту навчання англійської мови, так і її методики викладання, запровадження інноваційних технологій, спрямованих на формування та підвищення мотивації до вивчення англійської мови в професійній підготовці майбутніх учителів англійської мови.

Подальшого розгляду потребують питання, пов'язані з методичними прийомами розвитку внутрішньої мотивації здобувачів вищої освіти до вивчення англійської мови.

ЛІТЕРАТУРА

1. Білавич Г.В., Височан Л.М., Савчук Б.П., Кліщ Г.І. Питання розвитку іншомовної освіти в державах закордоння крізь вимір наукового дискурсу українських компаративістів (кінець XX – початок XXI ст.). *Медична освіта*. 2021. № 3. С. 5–10.
2. Державна політика щодо розвитку англійської мови у сфері вищої освіти. URL: <https://osvita.gov.ua/2023/07/derzhavna-polityka-shhodo-rozvytku-anglijskoyi-movy-u-sferi-vyshhoyi-osvity/>
3. Засади державної політики щодо англійської мови у вищій освіті. URL: <https://knute.edu.ua/file/NjY4NQ==/9024762ed731fd9506465b77ec7bcc12.pdf>

РОЗВИТОК МОТИВАЦІЇ ДО ВИВЧЕННЯ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ В ЗДОБУВАЧІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ

4. Красногорова І.Б. Формування мотивів учіння студентів у процесі викладання англійської мови: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01. Київ, 1999. 23 с.
5. Методичні рекомендації щодо забезпечення якісного вивчення, викладання та використання англійської мови у закладах вищої освіти України. URL: <https://mon.gov.ua/>
6. Овсянко Г.В. Підвищення мотивації у процесі вивчення іноземної мови фахового спрямування. *Педагогічні науки: теорія та практика*. 2022. № 1 (41). С. 62–67.
7. Оришин І.С. Мотивація – важливий фактор у вивченні іноземних мов у закладі вищої освіти. *Імідж сучасного педагога: електрон. Наук. фах. журн.* 2020. № 2. С. 55–58.
8. Халявка Л.В. Розвиток мотивації студентів нефілологічних спеціальностей до вивчення іноземної мови. *Імідж сучасного педагога*. 2023. № 3 (198). С. 64–67.
9. Baran-Łucarz M. Motywacja do nauki języka angielskiego drugiej klasie szkoły podstawowej. URL: <https://pressto.amu.edu.pl/index.php/n/article/view/10410/9966>
10. Dörnyei Z., Csizér, K. Ten commandments for motivating language learners: Results of an empirical study. *Language Teaching Research*. 1998. No. 2. P. 203–229.
11. Gardner R.C., Lambert W.E. Motivational variables in second language acquisition. *Canadian Journal of Psychology*. 1959. No. 13. P. 191–197.
12. Gardner, R.C. & Lambert, W.E. (1972). Motivational variables in second language acquisition. *Attitudes and motivation in second language learning*. Rowley, MA: Newbury House. 316 p.
13. Yashima T. Willingness to communicate in a second language: The Japanese EFL context. *The Modern Language Journal*. 2002. No. 86 (1). P. 54–66.
- REFERENCES**
1. Bilavych, H.V., Vysochan, L.M., Savchuk, B.P. & Klishch, H.I. (2021). Pytannia rozvytku inshomovnoi osvity v derzhavakh zakordonnia kriz vymir naukovoho dyskursu ukrainskykh komparatyvistiv (kinets XX – pochatok XXI st.) [Issues of foreign language education development in foreign countries through the dimension of scientific discourse of ukrainian comparativists (late XX – early XXI century)]. *Medical education*. No. 3. pp. 5–10. [in Ukrainian].
2. Derzhavna polityka shchodo rozvytku anhliiskoi movy u sferi vyshchoi osvity [State policy regarding the development of the English language in the field of higher education]. Available at: osvita.gov.ua/2023/07/derzhavna-polityka-shchodo-rozvytku-anglijskoyi-movy-u-sferi-vyshh-oyi-osvity/ [in Ukrainian].
3. Zasady derzhavnoi polityky shchodo anhliiskoi movy u vyshchii osviti [Principles of state policy regarding the English language in higher education]. Available at: <https://knu.edu.ua/file/NjY4NQ==/9024762ed731fd9506465b77ec7bcc12.pdf> [in Ukrainian].
4. Krasnoholova, I.B. (1999). Formuvannia motyviv uchinna studentiv u protsesi vykladannia anhliiskoi movy [Formation of students' learning motives in the process of teaching English]. *Extended abstract of candidate's thesis*. Kyiv, 23 p. [in Ukrainian].
5. Metodichni rekomendatsii shchodo zabezpechennia yakisnoho vyvchennia, vykladannia ta vykorystannia anhliiskoi movy u zakladakh vyshchoi osvity Ukrainy [Methodological recommendations for ensuring quality study, teaching and use of the English language in higher education institutions of Ukraine]. Available at: <https://mon.gov.ua/> [in Ukrainian].
6. Ovsianko, H.V. (2022). Pidvyshchennia motyvatsii u protsesi vyvchennia inozemnoi movy fakhovoho spriamuvannia [Increasing motivation in the process of learning a foreign language of a professional field]. *Pedagogical sciences: theory and practice*. No. 1 (41). pp. 62–67. [in Ukrainian].
7. Oryshchyn, I.S. (2020). Motyvatsiia – vazhlyvyi faktor u vyvchenni inozemnykh mov uzakladi vyshchoi osvity [Increasing of motivation in the process of professional oriented foreign language learning]. *The image of a modern teacher*. No. 2. pp. 55–58. [in Ukrainian].
8. Khaliavka, L.V. (2023). Rozvytok motyvatsii studentiv nefilolohichnykh spetsialnostei do vyvchennia inozemnoi movy [Development of non-philological specialties students' motivation to study a foreign language]. *The image of a modern teacher*. No. 3 (198). pp. 64–67. [in Ukrainian].
9. Baran-Łucarz, M. Motywacja do nauki języka angielskiego drugiej klasie szkoły podstawowej [Motivation to learn English in the second grade of primary school]. Available at: <https://pressto.amu.edu.pl/index.php/n/article/view/10410/9966> [in Polish].
10. Dörnyei, Z. & Csizér, K. (1998). Ten commandments for motivating language learners: Results of an empirical study. *Language Teaching Research*. No. 2. pp. 203–229. [in English].
11. Gardner, R.C. & Lambert, W.E. (1959). Motivational variables in second language acquisition. *Canadian Journal of Psychology*. No. 13. pp. 191–197. [in English].
12. Gardner, R.C. & Lambert, W.E. (1972). Motivational variables in second language acquisition. *Attitudes and motivation in second language learning*. Rowley, MA: Newbury House. 316 p. [in English].
13. Yashima, T. (2002). Willingness to communicate in a second language: The Japanese EFL context. *The Modern Language Journal*. No. 86 (1). pp. 54–66. [in English]

Стаття надійшла до редакції 01.04.2024



“Вченість – це солодкий плід гіркокого кореня”.

Ісократ
давньогрецький філософ



Віталій Горголь, старший викладач
кафедри хореографії і танцювальних видів спорту
Національного університету
“Полтавська політехніка імені Юрія Кондратюка”

ДІАГНОСТИКА АКСІОЛОГІЧНОГО КОМПОНЕНТА ЕСТЕТИЧНОЇ КУЛЬТУРИ МАЙБУТНІХ ХОРЕОГРАФІВ

У статті представлено результати діагностики аксіологічного компонента естетичної культури майбутніх хореографів, показниками сформованості якого є естетичні цінності-цілі, цінності-засоби та цінності-смісли. Проаналізовано аксіологічні простори здобувачів (уподобаний, прийнятний, відчужений); визначено ієрархію цінностей-цілей і місце естетичних цінностей-цілей в аксіосфері 135 першокурсників закладів вищої освіти з різних регіонів України. Доведено актуальність цілеспрямованого формування естетичної культури у здобувачів вищої хореографічної освіти.

Ключові слова: естетична культура; майбутні хореографи; структура та показники сформованості аксіологічного компонента естетичної культури; професійна підготовка; заклади вищої освіти.

Схема 1. Діагр. 1. Літ. 7.

Vitalii Horhol, Senior Lecturer of the
Choreography and Dance Sports Department,
National University “Poltava Yuri Kondratyuk Polytechnic”

DIAGNOSTICS OF THE AXIOLOGICAL COMPONENT OF AESTHETIC CULTURE OF FUTURE CHOREOGRAPHERS

The article presents the results of the diagnosis of the axiological component of the aesthetic culture of future choreographers. The indicators of its formation are defined as aesthetic values-goals, aesthetic values-means and aesthetic values-meanings. Diagnostics of the axiological component of aesthetic culture were carried out using the methodology of M. Rokysh “Value orientations”. 135 first-year choreographers of higher education institutions in different regions of Ukraine took part in the survey.

The axiological spaces of acquirers (liked, acceptable, alienated) were analyzed; the hierarchy of values-goals and the place of aesthetic values-goals in the axiosphere of students of higher education are defined.

As a result of the analysis of the values and goals of future choreographers, we came to the following conclusions: 1) the students’ preferred axiological space consists of peace in the country, peace, health, financially secure, active and active life, a happy family, love, self-confidence, the presence of good friends, which corresponds to the age-related psychological characteristics of young men and women, as well as complex political conditions of today; 2) the beauty of nature and art as a value-goal is contained in the majority of recipients (62.97 %) in an alienated axiological plane and occupies the lowest ranking position in the hierarchy of values-goals of future choreographers, which proves the need for purposeful formation of aesthetic culture in them in professional training in institutions of higher education education.

Keywords: aesthetic culture; future choreographers; structure and indicators of formation of the axiological component of aesthetic culture; professional training; institutions of higher education.

Постановка проблеми. У сучасних воєнно-політичних умовах руйнуються екзистенційні підвалини існування людської спільноти – Істина, Добро і Краса. Саме митці різних творчих галузей (хореографи і музиканти, художники і дизайнери, актори і народні майстри та ін.) покликані зберігати, розвивати й примножувати національну художню культуру, розвивати естетичну культуру українського народу, гармонізувати напружене соціальне середовище, демонструвати високі естетичні ідеали і бездоганний художньо-естетичний смак, виборювати й

стверджувати національну духовну й морально-естетичну аксіосферу, актуалізувати “роль культури як системи цінностей, ресурсу для забезпечення ... консолідації суспільства” (ст. 4.1) [4].

Нормативні документи (закони України “Про освіту” (2017), “Про вищу освіту” (2014), “Про культуру” (2010), Стратегія розвитку вищої освіти в Україні на 2022–2032 рр. (2022) та ін.) орієнтують професорсько-викладацький склад вишів на досягнення високої якості освіти задля “інтелектуального, культурного і професійного розвитку особистості” студентів [7, 19], що й визначає доцільність

дослідження науково-педагогічної проблеми формування естетичної культури майбутніх хореографів у професійній підготовці в закладах вищої освіти України.

Аналіз основних досліджень і публікацій. За результатами теоретичного аналізу більшість наукових праць із порушеної проблеми присвячено формуванню естетичної культури вчителів (І. Бех, О. Бованенко, В. Бугенко, І. Зайцева, І. Зязюн, М. Лещенко, Н. Ничкало, О. Отич, Л. Побережна, О. Рудницька, Г. Сотська, Н. Сулаєва, В. Титаренко, Г. Філіпчук, О. Федій, Чжао Жуйсюе та ін.), зокрема й хореографії (О. Бикова, О. Мартиненко, О. Реброва, Ю. Ростовська, Л. Степанова, О. Таранцева, Лю Цяньцян (див. вичерпний аналіз у Г. Васяновича [2]); дослідженню окремих етапів історії хореографічної освіти (Д. Бідюк, Т. Благова, О. Жиров, К. Зозуля, М. Марушка, І. Мурована Т. Повалій, І. Ткаченко та ін.), теорії та методики навчання різних видів танцювального мистецтва студентів спеціальності 024 Хореографія у вищій школі (В. Володько, О. Голдрич, Є. Зайцев, С. Зубатов, В. Камін, Ю. Колесниченко, Б. Колногузенко та ін.).

Процес формування професійно-особистісних якостей майбутніх хореографів у сучасній педагогіці вивчено недостатньо. С. Забрєдовський (1997) розкрив особливості розвитку мотиваційної сфери студентів-танцюристів, Є. Завгородня (2016) – творчого потенціалу, Лю Сінгін (2017) – естетичної культури, але авторка обмежилась вихованням здобувачів у позааудиторній діяльності університету. На наш погляд, у сучасній теорії та практиці формування естетичної культури майбутніх хореографів не враховано потужного естетичного потенціалу їхньої цілісної професійної підготовки, специфіки мистецько-професійної діяльності танцюриста, а також аксіологічних підвалин естетичної культури особистості [5].

Мета статті – розкрити сутність аксіологічного компонента естетичної культури майбутніх хореографів, методику його діагностики та проаналізувати цінності-цілі здобувачів вищої хореографічної освіти.

Виклад основного матеріалу. У нашому дослідженні естетичну культуру майбутнього хореографа ми розуміємо як інтегративну, динамічну, відкриту професійно-особистісну властивість фахівця, системоутворювальним компонентом якої є естетична емоційна спрямованість, що мотивує усвідомлення естетичних цінностей-смислів, естетичний саморозвиток, набуття естетичної компетентності та виявляється у багатоаспектній практичній діяльності (сприймання, оцінювання, виконання та створення хореографічних цінностей згідно з естетичними нормами) [3].

Теоретичний аналіз досліджень із порушеної наукової проблеми дав змогу виокремити два

напрями в розумінні аксіологічного (від гр. *αξια* – цінність) в естетичній культурі особистості: 1) функціональний, коли вчені вважають, що естетична культура в процесі професійної освіти фахівців відіграє аксіологічну (особистісно-ціннісну) функцію (О. Бованенко, В. Томашевський, Н. Чернікова та ін.) [1, 25]; 2) сутнісний – дослідники вирізняють аксіологічний (емоційно-ціннісний, мотиваційно-ціннісний) компонент у структурі досліджуваної якості (Сінгін Лю, Г. Сотська, Н. Терешенко, Чжао Жуйсюе та ін.) [5, 182; 6, 131]. Ми дотримуємося другого напрямку. У нашому дослідженні структуру естетичної культури складають аксіологічний, емоційний, когнітивно-рефлексивний і праксеологічний компоненти. Нижче більш детально зупинимось на аксіологічному складнику досліджуваної якості.

Науковці називають різні показники сформованості аксіологічного компонента естетичної культури особистості. Ми суголосні з позицією Г. Сотської [6, 131], але запропоновану нею ієрархію цінностей майбутніх фахівців дещо модифікували згідно із завданнями нашого дослідження та специфікою професійної підготовки майбутніх хореографів у закладах вищої освіти. Показниками сформованості аксіологічного компонента їхньої естетичної культури є: а) естетичні цінності-цілі, які розкривають передбачувані результати мистецько-професійної діяльності та естетичної самоосвіти майбутнього хореографа, тобто вони відображують те, до чого він прагне; б) естетичні цінності-засоби – естетичні об'єкти, предмети, які допомагають студентові досягти поставленої мети; в) естетичні цінності-смисли – значення, надзавдання майбутньої мистецько-професійної діяльності здобувача вищої хореографічної освіти, тобто вони віддзеркалюють те, заради чого він її опановує, а також удосконалює власну естетичну культуру.

Із метою діагностики аксіологічного компонента естетичної культури студентів-хореографів ми застосовували відому методику “Ціннісні орієнтації” М. Рокіча, яка в ході багатьох досліджень визнана валідним і надійним інструментом [5; 6]. Вона складається з двох блоків і дає змогу визначити цінності термінальні (у тесті запропоновано 18 цінностей-цілей) та інструментальні (18 цінностей-засобів). В анкетуванні взяли участь 135 здобувачів вищої освіти спеціальності 024 Хореографія з різних областей України (з етичних міркувань ми не називатимемо у статті навчальні заклади), що дає змогу виокремити регіональні особливості аксіологічних уподобань і отримати більш об'єктивну емпіричну інформацію.

Під час обробки результатів методики ми роз'язували такі завдання: 1) виявити уподобані аксіологічні простори реципієнтів; 2) визначити

ДІАГНОСТИКА АКСІОЛОГІЧНОГО КОМПОНЕНТА ЕСТЕТИЧНОЇ КУЛЬТУРИ МАЙБУТНІХ ХОРЕОГРАФІВ

загальну ієрархію цінностей-цілей студентів; 3) проаналізувати місце естетичних цінностей з-поміж їх аксіологічних цілей.

Із метою виявлення уподобаних аксіологічних просторів студентів ми проаналізували результати за трьома площинами: уподобані цінності – 1–6 рейтинг; прийнятні цінності – 7–12 позиції; відчужені цінності – 13–18 сходинки.

Найвищі рейтингові позиції у вибірці посіли такі цінності-цілі: спокій у країні, мир і здоров'я (по 100 виборів); матеріально забезпечене життя (75 виборів); щасливе сімейне життя (70); любов (65); упевненість у собі (60); наявність хороших і добрих друзів (45). Маємо наголосити, що жодного разу

майбутні хореографи не поставили на 1–2 місця такі цінності, як пізнання та інтелектуальний розвиток, незалежність суджень і оцінок, життєву мудрість, цікаву роботу, суспільне визнання, рівність у можливостях, свободу вчинків і дій. Незважаючи на те, що цінність друзів ніхто з опитаних не поставив на 1–2 місця, вона потрапила в найвищу площину завдяки тому, що 5 людей віддали їй третій рейтинг, а 40 – шостий. Як бачимо, уподобаний аксіологічний простір відповідає, по-перше, віковим психологічним особливостям юнаків і дівчат, а по-друге, цінність спокою в країні, безумовно, спричинена складними політичними умовами останнього десятиріччя (див. схему 1).

Схема 1

Аксіологічні простори майбутніх хореографів



Другий аксіологічний простір (7–12 рейтинг) складають такі цінності-цілі: активне, діяльне життя (90 виборів); пізнання, інтелектуальний розвиток (75); свобода вчинків і дій (65); рівність у можливостях (60); цікава робота (55); творча діяльність, суспільне визнання (по 50 виборів). Отже, об'єднує вищезазначені цінності-цілі, на наш

погляд, професійна діяльність, яка вимагає освіти, свободи та творчості задля, зокрема, суспільного визнання.

У відчужену аксіологічну площину (13–18 позиції у рейтингу) потрапили: краса природи та мистецтва (85 виборів); незалежність суджень, оцінок (75), рівність у можливостях, отримання

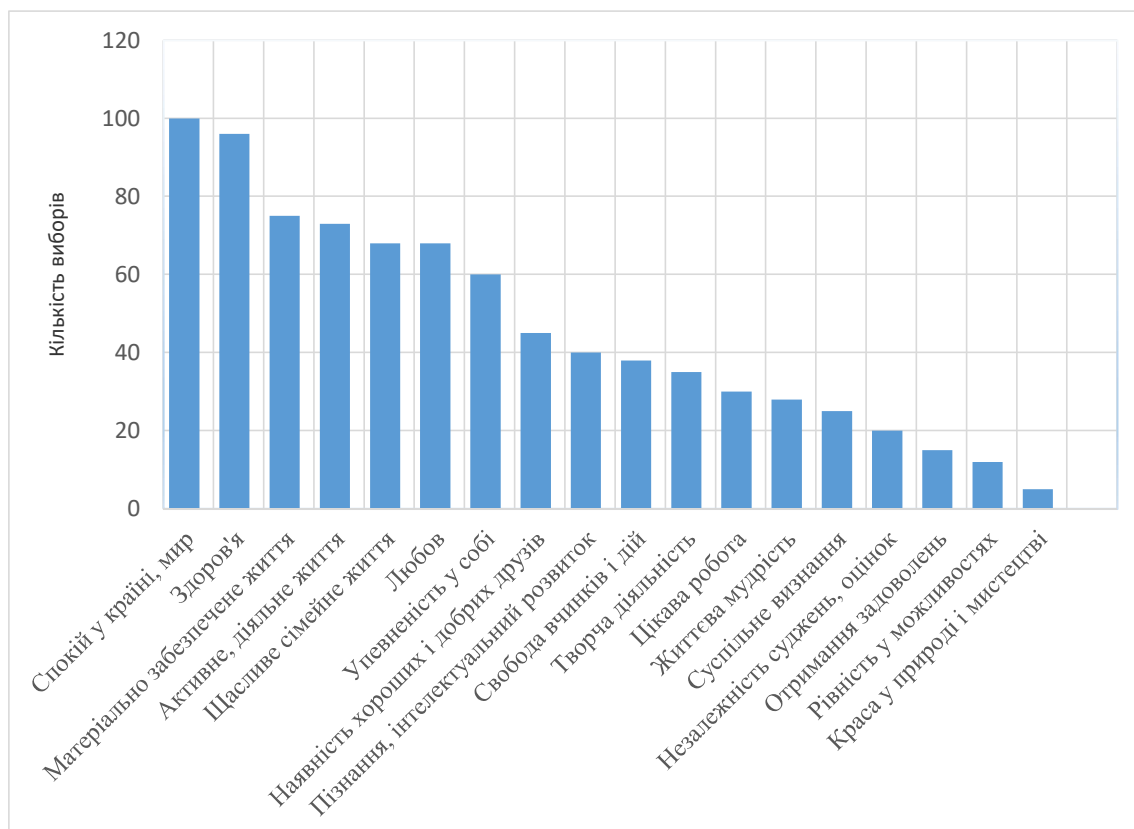
ДІАГНОСТИКА АКСІОЛОГІЧНОГО КОМПОНЕНТА ЕСТЕТИЧНОЇ КУЛЬТУРИ МАЙБУТНІХ ХОРЕОГРАФІВ

задоволень (по 70 виборів); життєва мудрість (60); цікава робота (55). Як бачимо, у неприйнятному аксіологічному просторі в майбутніх митців лідирують естетичні цінності, значущість яких більш детально ми розглянемо нижче. Варто підкреслити, що бажання задоволень розташували

на найнижчих сходинка 70 студентів (52 %). Цікава робота як цінність-ціль має для першокурсників хореографічної спеціальності поки що непевний характер, бо вони їй надали по 55 виборів як у прийнятному, так і відчуженому аксіологічних просторах.

Діаграма 1

Рейтинг цінностей-цілей майбутніх хореографів



Ми визначили загальну ієрархію цінностей-цілей майбутніх хореографів (див. діаграму 1). Як бачимо, результати ранжування та визначення аксіологічних просторів реципієнтів дещо різняться. Так, у загальній ієрархії четверту позицію посіло активне й діяльне життя, а цінність друзів опустилась на 8 сходинку. Під час ранжування ми помітили, що різниця між багатьма цінностями майбутніх хореографів незначна. До прикладу, мир у країні та здоров'я; матеріально забезпечене й активне, діяльне життя; дружба та інтелектуальний розвиток, загалом цінності з 8 до 14 розташовані за плавною лінією, а щасливе сімейне життя і любов повною мірою співпадають за рейтингом.

Отже, аксіологічна сфера майбутніх хореографів відповідає віковим психологічним особливостям, їхньою орієнтацією на кохання, пошук близької людини з метою утворення родини, матеріальну

незалежність від батьків, входження у доросле життя, яке вимагає напруження всіх психологічних і фізичних сил, а звідси – міцного здоров'я, підліткове прагнення до широкого кола друзів поволі поступається місцем інтимно-особистісним відносинам, а впевненість у собі набуває іншого змісту – самовизначення, самоствердження й самореалізація у цікавій, активній діяльності.

Аналіз місця естетичних цінностей з-поміж аксіологічних цілей майбутніх хореографів засвідчив невтішні результати. Лише 5 (3,70 %) студентів із 135 надали їй перше місце, 2–6 рейтинги не поставив жоден учасник опитування. У прийнятному аксіологічному просторі (7–12 позиції) розташували красу як естетичну мету 45 студентів (33,33 %), а у відчуженому – 85 реципієнтів (62,97 %). У загальній ієрархії цінностей-цілей першокурсників естетичні цінності посідають останнє місце, що

ДІАГНОСТИКА АКсіОЛОГіЧНОГО КОМПОНЕНТА ЕСТЕТИЧНОЇ КУЛЬТУРИ МАЙБУТНІХ ХОРЕОГРАФІВ

загалом демонструє низький рівень розвитку аксіологічного компонента естетичної культури в майбутніх хореографів.

Висновки. Отже, показниками сформованості аксіологічного компонента естетичної культури майбутніх хореографів у нашому дослідженні є естетичні цінності-цілі, естетичні цінності-засоби та естетичні цінності-сенси. Під час діагностики аксіологічного компонента естетичної культури студентів застосовувалася методика “Ціннісні орієнтації” М. Рокіча. В опитуванні взяли участь 135 першокурсників спеціальності 024 Хореографія закладів вищої освіти різних регіонів України.

У результаті аналізу цінностей-цілей майбутніх хореографів ми дійшли таких висновків: 1) уподобаний аксіологічний простір здобувачів складають спокій у країні, мир, здоров'я, матеріально забезпечене, активне й діяльне життя, щаслива сім'я, любов, упевненість у собі, наявність гарних друзів, що відповідає віковим психологічним особливостям юнаків і дівчат, а також складним політичним умовам; 2) краса природи та мистецтва як цінність-ціль міститься у більшості досліджуваних (62,97 %) у відчуженій аксіологічній площині та посідає найнижчу рейтингову позицію в ієрархії цінностей реципієнтів, що свідчить про низький рівень розвитку аксіологічного компонента естетичної культури в майбутніх танцюристів і переконливо доводить необхідність цілеспрямованого формування у здобувачів спеціальності 024 Хореографія важливої професійно-особистісної якості в процесі їхньої фахової підготовки в закладах вищої освіти.

Перспективу подальших досліджень убачаємо в розробці моделі формування естетичної культури майбутніх хореографів у закладі вищої освіти з урахуванням результатів діагностичного експерименту.

ЛІТЕРАТУРА

1. Бованенко О.О. Формування художньо-естетичної культури студентів педагогічних університетів у процесі декоративно-прикладної діяльності : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.07. Київ, 2018. 269 с.
2. Васянович Г.П. Педагогічна естетика : навч. посібн. Львів : Норма, 2021. 464 с.
3. Горголь В. Емоційний компонент естетичної культури майбутніх хореографів: сутність, критерії, результати діагностичного експерименту. *Естетика і етика педагогічної дії* : зб. наук. пр. 2023. Вип. 28. С. 114–126.

4. Про культуру : Закон України № 2778-VI від 14 грудня 2010 року (редакція від 21.09.2023 р.). URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2778-17#Text>

5. Сінтин Лю. Виховання естетичної культури майбутніх хореографів у позааудиторній діяльності університету : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.07. Київ, 2017. 217 с.

6. Сотська Г.І. Теоретичні і методичні засади формування естетичної культури майбутніх учителів образотворчого мистецтва в педагогічних університетах : монографія. Київ : Інститут обдарованої дитини, 2014. 382 с.

7. Стратегія розвитку вищої освіти в Україні на 2022–2032 роки. URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/news/2022/04/15/VO.plan.2022-2032/Stratehiya.roz.v.VO-23.02.22.pdf>

REFERENCES

1. Bovanenko, O.O. (2018). Formuvannya khudozho-estetychnoi kultury studentiv pedahohichnykh universytetiv u protsesi dekoratyvno-prykladnoi diialnosti [The students' of pedagogical universities artistic and aesthetic culture development in the process of arts and crafts activities]. *Candidate's thesis*. Kyiv, 269 p. [in Ukrainian].
2. Vasianovych, H.P. (2021). Pedahohichna estetyka [Pedagogical aesthetics]. *Tutorial*. Lviv, 464 p. [in Ukrainian].
3. Horhol, V. (2021). Emotsiyni komponent estetychnoi kultury maibutnikh khoreohrafov: sutnist, kryterii, rezultaty diahnostrychnoho eksperymentu [Emotional component of future choreographers' aesthetic culture: essence, indicators of formation, results of the diagnostic experiment]. *Aesthetics and ethics of pedagogical action*. Issue 28, pp. 114–126. [in Ukrainian].
4. Pro kulturu: Zakon Ukrainy № 2778-VI vid 14 hrudnia 2010 roku (redaktsiia vid 21.09.2023 r.) [On culture: Law of Ukraine No. 2778-VI December 14, 2010 (edition September 21, 2023)]. Available at: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2778-17#Text> [in Ukrainian].
5. Sintin, Liu. (2017). Vykhovannia estetychnoi kultury maibutnikh khoreohrafov u pozaaudytornii diialnosti universytetu [Education of Aesthetic Culture of Future Choreographers in Extracurricular Activity of the University]. *Candidate's thesis*. Kyiv, 217 p. [in Ukrainian].
6. Sotska, H.I. (2014). Teoretychni i metodychni zasady formuvannia estetychnoi kultury maibutnikh uchyteliv obrazotvorchoho mystetstva v pedahohichnykh universytetakh [Theoretical and methodological principles of the formation of aesthetic culture of future teachers of fine arts in pedagogical universities]. *Monograph*. Kyiv, 382 p. [in Ukrainian].
7. Stratehiia rozvytku vyshchoi osvity v Ukraini na 2022–2032 roky [Strategy for the development of higher education in Ukraine for 2022–2032]. Available at: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/news/2022/04/15/VO.plan.2022-2032/Stratehiya.rozv.VO-23.02.22.pdf> [in Ukrainian].

Стаття надійшла до редакції 21.03.2024



“Ніколи не соромся запитати про те, чого не знаєш”.

Арабське прислів'я



Петро Нищак, аспірант кафедри технологічної та професійної освіти
Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка
Мар'ян Улич, аспірант кафедри технологічної та професійної освіти
Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка

ЗМІСТ ТА СТРУКТУРА ХУДОЖНЬО-ТВОРЧОЇ АКТИВНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ТЕХНОЛОГІЙ

У статті авторами схарактеризовано зміст та розкрито структуру художньо-творчої активності майбутніх учителів технологій у процесі художньо-трудової діяльності. Художньо-творчу активність вчителя технологій необхідно розглядати: 1) як психічний стан, що виражає ставлення до процесу творчості і формується у процесі художньо-творчої трудової діяльності; 2) як системну якість особистості, що включає загальні властивості соціальної активності, а також специфічні риси творчої активності.

Структуру художньо-творчої активності вчителя технологій складають такі взаємопов'язані компоненти: мотиваційний, орієнтаційний, змістовно-операційний, вольовий, оцінний.

Ключові слова: вчитель технологій; художньо-творча активність; художньо-трудова діяльність; професійно-педагогічна діяльність.

Лім. 10.

Petro Nyshchak, Postgraduate Student of the
Technological and Vocational Education Department,
Drohobych Ivan Franko State Pedagogical University

Marian Ulych, Postgraduate Student of the
Technological and Vocational Education Department,
Drohobych Ivan Franko State Pedagogical University

CONTENT AND STRUCTURE OF ARTISTIC-CREATIVE ACTIVITY FUTURE TEACHERS OF TECHNOLOGIES

The article characterizes the content and disclosed the structure of artistic-creative activity of future technology teachers in the process of the artistic-labor activity. The artistic-creative activity of a technology teacher must be considered: 1) as a mental state that expresses an attitude towards the process of creativity and is formed in the process of artistic-creative labour activity; 2) as a systemic personality quality, which includes general properties of social activity, as well as specific features of creative activity.

The structure of the artistic-creative activity of a technology teacher consists of the following components: motivational, orientational, content-operational, volitional, and evaluative.

The motivational component involves stimulating students' interest in artistic-creative activities, supporting and recognizing the results of artistic-creative activities, cooperation and exchange of ideas.

The orientational component of the artistic-creative activity of future technology teachers is important for the development of creativity and innovative potential, contributes to the formation of self-expression skills, critical and problem thinking and the ability to creatively solve tasks, helps to develop the ability to an innovative approach and adaptation to changes in the modern world.

The content-operational component of artistic-creative activity includes the understanding and application of artistic-creative methods and approaches, which involves understanding the artistic-creative process, mastering creative methods of artistic-labor activity, stimulating creativity and self-expression of students.

The volitional component of artistic-creative activity of future technology teachers includes character traits and personal qualities that help students overcome internal and external obstacles, develop and maintain their creative activity. The main aspects of the will component include endurance and perseverance, self-discipline, flexibility and openness to new things, self-confidence and self-criticism, emotional stability.

The evaluation component involves adequate assessment by students of the results of their own artistic creative activities, as well as the creativity of other people. The evaluation component includes reflection, critical thinking, and aesthetic education.

Keywords: technology teacher; artistic and creative activity; artistic and labor activity; professional and pedagogical activity.

Постановка наукової проблеми та її значення. Відомо, що основу будь-якого творчого процесу становить особистісне начало, а сама творчість є властивістю людської особистості, ознакою певного етапу її сформованості, що стимулює розвиток та виховання індивіда [2].

Найважливішу рису сучасного освітнього процесу становить його спрямованість на підготовку особистості до активного освоєння соціальних змін, розвиток потреби у творчому підході до організації соціально-значущої діяльності. Серед основних змін у характері навчання необхідно виокремити орієнтацію на розвиток творчої активності особистості майбутніх фахівців. Особливого значення цей підхід набуває у підготовці майбутніх учителів технологій.

Розвиток художньо-творчої активності майбутніх учителів технологій становить важливу психолого-педагогічну проблему, адже сучасний вчитель повинен володіти не лише системою професійних знань і умінь, але й здатністю до творчого мислення, застосування в освітній практиці новаторських підходів та ідей, вмінням раціонально поєднувати здобутки народного декоративно-ужиткового мистецтва та новітні досягнення в галузі техніки і технологій.

Специфіка художньо-трудої діяльності вчителя технологій вимагає від випускника ЗВО ефективного використання творчого потенціалу для успішної інноваційної діяльності. А отже, студенти мають оволодіти здатністю до високопрофесійної самореалізації, що неможливо без розвитку творчої активності особистості.

Аналіз досліджень з проблеми. Загальні теоретико-методологічні аспекти розвитку активності особистості знайшли широке висвітлення у наукових працях багатьох вітчизняних учених (В. Безпалько, С. Гончаренко, І. Зязюн, В. Клименко, Ю. Мороз, В. Холоденко та ін.). Питання розвитку творчості особистості у процесі навчально-пізнавальної діяльності висвітлювалися В. Моляком, С. Олійником, О. Савченком, С. Сисоевою та ін. Проблема розвитку творчої активності майбутніх учителів технологій стала предметом наукового пошуку у працях В. Бойчука, В. Васенка, Р. Гуревича, О. Коберника, І. Нищака, В. Стешенка, Д. Тхоржевського та ін. Водночас питання розвитку художньо-творчих здібностей майбутніх учителів технологій, зокрема через залучення до різних видів художньо-трудої діяльності, знайшли висвітлення у працях Л. Ейвас, М. Курача, Л. Оршанського, В. Титаренко, А. Цини та ін.

Мета дослідження – схарактеризувати зміст, виявити структуру й особливості формування художньо-творчої активності майбутніх учителів технологій у процесі художньо-трудої діяльності.

Виклад основного матеріалу. Творчість – це вищий ступінь пізнання, найвища і найскладніша форма діяльності, властива людині, що передбачає активізацію усіх її основних психічних процесів, знань, умінь, всього життєвого досвіду, духовних, фізичних сил і продукує щось якісно нове, унікальне і неповторне [3].

У художньо-трудої діяльності вчителя технологій результатом творчості є створення проєктів та об'єктів праці, що відрізняються оригінальністю, новизною ідеї, міцністю, красою та суспільною значущістю.

Водночас активність – це специфічна форма діяльності індивіда, що характеризується інтенсифікацією індивідуально-особистісних якостей (цілеспрямованості, мотивації, усвідомленості, наполегливості, знанням способів діяльності й ін.) та детермінована ініціативністю [1, 21]. Творчість й активність невіддільно пов'язані між собою.

Розглянемо зміст наукової категорії “художньо-творча активність” у межах проблематики дослідження пропонованої статті. Ця категорія складається з двох сенсоутворювальних центрів: активність у загальному розумінні й активність як художньо-творчий феномен. У науковій літературі термін “активність” розглядається як багатоаспектна категорія: у широкому філософському трактуванні під активністю розуміють загальну системну якість матерії, її здатність вступати у взаємодію із собою та навколишнім середовищем (І. Бех, Н. Бібік, О. Пометун, В. Скотний та ін.); у психологічній літературі активність окреслюють як групу особистісних якостей, що зумовлюють внутрішню потребу, тенденцію індивіда до ефективного освоєння об'єктивної реальності, самовираження щодо зовнішнього світу (Г. Гандзілевська, Н. Карпенко, В. Моляко, Н. Руда та ін.). У багатьох напрямках наукових досліджень використовується категорія “соціальна активність”, яку розглядають як стан суб'єкта, якість, рису особистості, що зумовлює ставлення до діяльності, взаємозв'язок суб'єкта із середовищем [9].

Усвідомлення факту відсутності єдиних підходів щодо тлумачення терміна “активність” дає підставу критично осмислити весь спектр наукових підходів до обґрунтування змісту поняття “художньо-творча активність”. Аналіз науково-педагогічних, психологічних, культурологічних, соціологічних, філософських літературних джерел свідчить про підвищений інтерес вітчизняних і зарубіжних вчених до проблеми розвитку художньо-творчої активності особистості.

Художньо-творча активність виступає одним із видів соціальної активності людини. Зарубіжні вчені (А. Маслоу, Дж. Роттер, Р. Харре й ін.) основою соціальної активності розглядають прагнення індивіда заслужити повагу та визнання з боку

інших людей, створити і підтримати свою репутацію, підняти соціальний статус.

Особливість художньо-трудова діяльність полягає у представленні кожної речі не лише з погляду користі і краси, а й у всій різноманітності її зв'язків у процесі функціонування, що вимагає від майбутнього вчителя технологій проявувати ефективне використання свого творчого потенціалу.

Художньо-творча активність – це складна інтегральна якість особистості, що становить діалектичну єдність загального, властивого всім видам соціальної активності, й особливого – характерного лише для художньо-творчої активності як її специфічного виду, а також міру діяльності особистості у галузі художньої творчості [8].

Студентський вік характеризується двома важливими фазами дозрівання: оцінювання і переоцінювання норм, цінностей й ідеалів та кристалізація життєвих планів, як особистих, так і професійних. Вікові особливості студентів сприяють розвитку активного, самостійного, творчого мислення, яке необхідно постійно стимулювати [5]. Відтак, плануючи роботу з формування художньо-творчої активності студентів, потрібно вміло організувати освітній процес, щоб передбачати виникнення навчальних проблем різної складності й стимулювати студентів до їх самостійного розв'язання.

Поєднання потреби у самостійній художньо-творчій діяльності та здатності до саморегуляції дає змогу студентам виходити на рівень так званої “наднормативної активності”, що є важливою передумовою прояву творчої активності і вказує на рівень розвитку вольових якостей особистості, прояву мотивів вищого порядку, пов'язаних з пошуком моральних та естетичних ідеалів [7].

Зважаючи на зазначене вище, поняття “художньо-творча активність” необхідно розглядати як психічний стан студента, що виражає ставлення до процесу творчості і формується у процесі художньо-трудова діяльності; як системну якість особистості, що включає загальні властивості соціальної активності та властивості, зумовлені віковими особливостями, а також специфічні риси, характерні лише для творчої активності.

До основних компонентів художньо-творчої активності особистості студентів необхідно віднести мотиваційний, орієнтаційний, змістово-операційний, вольовий та оцінний. Розглянемо їхню сутність.

Мотиваційний компонент. Мотивація – це внутрішня сила, каталізатор будь-якої активності індивіда, яка підтримує прагнення до розвитку і діяльності, стимулює до пошуку нових ідей, експериментів та самовдосконалення [10]. Мотивація відіграє особливу роль у формуванні художньо-творчої активності студентів.

Мотиваційний компонент художньо-творчої активності майбутніх учителів технологій включає [8; 10]:

1. Стимулювання інтересу до художньо-творчої діяльності. Студенти, які мають інтелектуальний або особистий інтерес до художньої творчості, будуть більш мотивованими для її розвитку і впровадження.

2. Підтримку та визнання результатів художньо-творчої діяльності. Мотивація залежить від позитивної підтримки і визнання творчих досягнень, відтак студенти, які отримують підтримку викладача чи однокласників, відчувають більшу мотивацію для своєї творчої діяльності.

3. Співпрацю та обмін ідеями. Мотивація підтримується через різні види співпраці. у процесі якої студенти отримують нові ідеї, знання та досвід.

4. Практичне застосування творчих ідей. Мотивація зростає, коли студенти бачать практичний результат застосування (втілення) своїх ідей і задумів у матеріалі, що стимулює їхнє бажання творчо експериментувати та генерувати нові творчі рішення.

Орієнтаційний компонент. Орієнтаційний компонент художньо-творчої активності майбутніх учителів технологій є важливим для розвитку креативності й інноваційного потенціалу студентів, сприяє формуванню навичок самовираження, критичного мислення, проблемного мислення та здатності до творчого розв'язання завдань, допомагає розвивати нестандартність мислення, здатність до інноваційного підходу й адаптацію до змін у сучасному світі.

Орієнтаційний компонент художньо-творчої активності майбутніх учителів технологій передбачає:

1. Стимулювання творчого мислення, що включає виконання творчих завдань, стимулювання пошуку нетрадиційних рішень, сприяння самовираженню та інноваціям.

2. Розвиток естетичного смаку. Майбутній учитель технологій повинен вміти розпізнавати й оцінювати естетичні аспекти творчих робіт (проектів) учнів, а також надихати їх на створення естетично привабливих об'єктів праці.

3. Пошук інноваційних рішень. Студенти мають бути відкриті до нових ідей і рішень, постійно оновлювати свої знання і вміння, вивчати передові технології та методи художньої обробки матеріалів.

4. Розвиток комунікативних навичок. Учитель технологій має вміти ефективно комунікувати зі своїми учнями, співробітниками та іншими фахівцями, що включає вміння висловлювати свої ідеї, чути і розуміти думки інших, сприяти колективному творчому процесу та взаємодії.

5. Підтримку самовираження. У ЗВО повинні створюватися умови, в яких майбутні учителі технологій можуть вільно виражати свої ідеї і концепції.

ції через різні творчі проекти, зокрема участь у виставках, презентаціях, демонстраційних виступах тощо.

Змістово-операційний компонент. Змістово-операційний компонент художньо-творчої активності майбутніх учителів технологій включає розуміння і застосування художньо-творчих методів та підходів у процесі професійно-педагогічної діяльності, що передбачає:

1. Розуміння художньо-творчого процесу. Майбутні учителі технологій повинні усвідомлювати, що художня творчість передбачає пошук нових ідей, незвичних рішень та нестандартних підходів, відтак необхідною має стати розвинена здатність сприймати навколишній світ з особливим “художнім баченням”, розвиток творчої уяви та креативність.

2. Володіння творчими методами (проекування, моделювання, виконання ескізів майбутніх виробів та ін.) художньо-трудової діяльності, що сприяє розвитку критичного мислення студентів та проблемному шляху розв’язання поставлених завдань.

3. Стимулювання творчості і самовираження студентів, що передбачає створення навчальної атмосфери, сприятливої для самовираження і розвитку художньої творчості здобувачів освіти.

Вольовий компонент. Вольовий компонент є важливим аспектом для формування художньо-творчої активності майбутніх учителів технологій, оскільки включає риси характеру й особистісні якості, які допомагають студентам долати внутрішні і зовнішні перешкоди, розвивати і підтримувати свою творчу активність. До основних аспектів вольового компонента належать:

1. Витримка і наполегливість. Майбутні вчителі технологій повинні бути готові докладати чимало зусиль і часу для вдосконалення своїх художньо-трудових навичок, вивчення нових художніх методів й експериментування з творчими ідеями.

2. Самодисципліна – передбачає здатність студентів раціонально організувати свій час, окреслювати найближчі і віддалені цілі, дотримуватися графіка роботи, правил безпеки праці та ін.

3. Гнучкість і відкритість до нового. Учитель технологій повинен бути відкритим до нових ідей, здатним адаптуватися до змін та змінюватися самим для успішної реалізації поставлених завдань.

4. Самовпевненість і самокритичність – передбачає віру студентів у власні здібності, впевненість у своїх творчих рішеннях. Водночас вони повинні бути самокритичними й відкритими до отримання конструктивної критики, яка допомагатиме їм творчо зростати.

5. Емоційна стійкість. Розвиток художньо-творчої активності може супроводжуватися викликами, перешкодами і невдачами. Відтак майбутні учителі

технологій повинні мати емоційну стійкість, щоб впоратися зі стресом, відмовами чи невдачами, які можуть виникати у процесі художньо-творчої діяльності.

Оцінний компонент – передбачає адекватне оцінювання студентами результатів власної художньо-творчої діяльності, а також творчості інших людей. Оцінний компонент включає:

1. Рефлексію, тобто здатність самокритично оцінювати свою творчу діяльність, ретельно аналізувати результати своєї роботи, виявляючи сильні і слабкі сторони, та здійснювати відповідні коригування.

2. Критичне мислення – здатність критично оцінювати й аналізувати результати художньо-творчої діяльності.

3. Естетичну освіченість – оцінювання і розуміння естетичних аспектів художнього виразу, що включає знання про різні стилі та техніки декоративно-ужиткового мистецтва, здатність розпізнавати і цінувати якість й оригінальність творчих робіт тощо.

Аналіз практики професійної підготовки майбутніх учителів технологій засвідчує недостатній рівень готовності викладачів ЗВО до реалізації основних принципів розвитку художньо-творчої активності студентів. Сьогодні до особистості вчителя технологій ставляться високі світоглядні, загальнокультурні та професійні вимоги, спрямовані на бачення цілісності педагогічних процесів, що перетворюють зміст освіти на механізм розвитку творчої особистості підрастаючого покоління [4; 6].

Результат опитування студентів, що навчаються за спеціальністю 014 “Середня освіта (Трудове навчання та технології)” показав, що планування та організація занять викладачами ЗВО з моделювання й управління розвитком творчого потенціалу студентів не відповідає запитам сучасного суспільства загалом та особистості зокрема. Так, 96 % респондентів зазначили, що викладачі у своїй професійній діяльності повинні вміти приймати та реалізовувати рішення, спрямовані на розвиток художньо-творчої активної особистості, розкриваючи при цьому як свій власний творчий потенціал, так і творчий потенціал студентів, зокрема за рахунок уміння гнучкого застосування технологій навчання і виховання. Водночас 70 % опитаних вважають, що викладачі не мотивовані на цілеспрямований розвиток художньо-творчої активності студентів, оскільки самі не повною мірою володіють механізмами розвитку творчого потенціалу особистості.

Щоб поглиблювати творчі уявлення студентів, пробуджувати у них стійкий інтерес до творчості, викликати певні емоції, необхідно їх постійно зацікавлювати – такої думки дотримуються 86 % опи-

ЗМІСТ ТА СТРУКТУРА ХУДОЖНЬО-ТВОРЧОЇ АКТИВНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ТЕХНОЛОГІЙ

таних студентів. На питання щодо об'єктивних умов розвитку такого інтересу, студенти виділяють такі: 1) систематична робота з джерелами інформації художньо-творчого спрямування; 2) наведення конкретних прикладів з життя, демонстрування художньо-творчих робіт (об'єктів праці); 3) належне матеріально-технічне забезпечення, що уможливило ефективну художньо-творчу діяльність на заняттях; 4) вмiле керівництво художньо-творчою діяльністю з боку викладачів. Серед суб'єктивних умов формування інтересу до художньо-творчої діяльності здобувачі освіти здебільшого виокремлюють високий ступiнь мотивації, що сприяє прагненню висловити свої творчі ідеї, застосувати наявний досвід чи вдосконалити його.

Висновки. Узагальнюючи результати проведеного науково-педагогічного дослідження та зважаючи на результати опитування студентів педагогічних ЗВО, необхідно сформулювати такі висновки:

– художньо-творча активність студентів розглядається як інтегральна якість особистості та показник успішності художньо-трудової діяльності;

– загальні якості художньо-творчої активності особистості мають вікові особливості, які яскраво проявляються у прагненні до новизни, здатності швидко знаходити розв'язок поставлених художньо-творчих завдань, здійснювати перенесення отриманих знань у нові умови та ін.;

– компоненти художньо-творчої активності майбутніх учителів технологій (мотиваційний, орієнтаційний, змістовно-операційний, вольовий та оцінний) одночасно мають виступати і компонентами навчального процесу.

ЛІТЕРАТУРА

1. Гончаренко С.У. Український педагогічний словник. Київ : Либідь, 1997. 376 с.
2. Моляко В. Творчий потенціал людини як психологічна проблема. *Психологія суспільства*. 2007. № 4. С. 6–10.
3. Мороз Ю.В. Творча активність особистості і закономірності її розвитку в онтогенезі. *Практична психологія та соціальна робота*. 2002. № 4. С. 58–60.
4. Нищак І.Д. Окремі аспекти формування творчої активності майбутніх учителів трудового навчання засобами комп'ютерної графіки. *Молодь і ринок*. 2006. № 8. С. 80–83.
5. Олійник С.В. Теоретичні засади формування творчого потенціалу майбутнього вчителя. *Наукові записки. Ніжин : Ніжинський ДПУ*, 1998. С. 40–42.
6. Оршанський Л.В., Нищак І.Д., Павловський Ю.В. Педагогічні умови формування творчої активності майбутніх учителів трудового навчання у процесі професійної підготовки. *Молодь і ринок*. 2022. № 1(199). С. 12–18.

7. Холоденко В. Сутність, зміст та структура творчої активної особистості. *Наукові записки. Серія "Психолого-педагогічні науки"*. 2013. № 1. С. 84–88.

8. Карпенко Н.А. Психологія творчості : навч. посіб. Львів : ЛьвДУВС, 2016. 156 с.

9. Косовець В.І. Розвиток соціальної активності молоді в умовах соціокультурного середовища села : дис... канд. пед. наук : 13.00.05 / Нац. пед. ун-т ім. М.П. Драгоманова. Київ, 2009. 204 с.

10. Занюк С. Психологія мотивації : навч. посіб. Київ : Либідь, 2002. 304 с.

REFERENCES

1. Honcharenko, S.U. (1997). *Ukrainskyi pedahohichnyi slovnyk* [Ukrainian pedagogical dictionary]. Kyiv, 376 p. [in Ukrainian].
2. Moliako, V. (2007). *Tvorchyi potentsial liudyny yak psykholohichna problema* [Human creative potential as a psychological problem]. *Psychology of society*. No. 4. pp. 6–10. [in Ukrainian].
3. Moroz, Yu.V. (2002). *Tvorcha aktyvnist osobystosti i zakonirnosti yii rozvytku v ontogenezi* [Creative activity of the individual and patterns of its development in ontogenesis]. *Practical Psychology and Social Work*. No. 4. pp. 58–60. [in Ukrainian].
4. Nyshchak, I.D. (2006). *Okremi aspekty formuvannia tvorchoi aktyvnosti maibutnih uchyteliv trudovoho navchannia zasobamy kompiuternoї hrafiky* [Separate aspects of the formation of creative activity of future teachers of labor education by means of computer graphics]. *Youth & market*. No. 8. pp. 80–83. [in Ukrainian].
5. Oliinyk, S.V. (1998). *Teoretychni zasady formuvannia tvorchoho potentsialu maibutnoho vchytelia* [Theoretical foundations of the formation of the creative potential of the future teacher]. *Proceedings*. Nizhyn, pp. 40–42. [in Ukrainian].
6. Orshansky, L.V., Nyshchak, I.D. & Pavlovskyi, Yu.V. (2022). *Pedahohichni umovy formuvannia tvorchoi aktyvnosti maibutnih uchyteliv trudovoho navchannia u protsesi profesiinoї pidhotovky* [Pedagogical conditions for the formation of creative activity of future teachers of labor education in the process of professional training]. *Youth & market*. No. 1 (199). pp. 12–18. [in Ukrainian].
7. Kholodenko, V. (2013). *Sutnist, zmist ta struktura tvorchoi aktyvnoi osobystosti* [The essence, content and structure of a creative and active personality]. *Proceedings. Series "Psychological and pedagogical sciences"*. No. 1. pp. 84–88. [in Ukrainian].
8. Karpenko, N.A. (2016). *Psykholohiia tvorchosti* [Psychology of creativity]. Lviv, 156 p. [in Ukrainian].
9. Kosovets, V.I. (2009). *Rozvytok sotsialnoi aktyvnosti molodi v umovakh sotsiokulturnoho seredovyscha sela* [Development of social activity of youth in the socio-cultural environment of the village]. *Candidate's thesis*. Kyiv, 204 p. [in Ukrainian].
10. Zaniuk, S. (2002). *Psykholohiia motyvatsii* [Psychology of motivation]. Kyiv, 304 p. [in Ukrainian].

Стаття надійшла до редакції 17.04.2024



Сергій Кириленко, здобувач третього (освітньо-наукового) рівня вищої освіти
Харківського національного педагогічного університету імені Г.С. Сковороди

ОРГАНІЗАЦІЯ ЮРИДИЧНОЇ ОСВІТИ (СПЕЦІАЛЬНІСТЬ “ПРАВО”) В УКРАЇНІ ТА ПОЛЬЩІ: ПОРІВНЯЛЬНИЙ АНАЛІЗ

У статті розглянуто питання організації юридичної освіти (спеціальність “Право”) в Україні та Польщі в аспекті компаративістики.

З’ясовано, що освітні послуги щодо здобуття юридичної освіти надають в Україні, на відміну від Польщі, значна кількість закладів вищої освіти, що пропонують майже 172 освітні програми за спеціальністю “Право”.

У дослідженні було встановлено, що підготовка майбутніх юристів у закладах вищої освіти України та Польщі має багато спільного, оскільки процес навчання у галузі права дає знання, засновані на чинному законодавстві країн та ЄС. Відмінним від України є функціонування в Польщі єдиної магістратури за спеціальністю “Право”.

Ключові слова: вища юридична освіта; спеціальність “Право”; здобувачі; магістерський рівень вищої освіти; юридична клініка.

Літ. 14.

Sergiy Kirilenko, Applicant of the Third (Educational and Scientific) Level of Higher Education, Kharkiv Hryhoriy Skovoroda National Pedagogical University

ORGANIZATION OF LEGAL EDUCATION (SPECIALTY “LAW”) IN UKRAINE AND POLAND: A COMPARATIVE ANALYSIS

The article deals with the issues of organization of legal education (specialty “Law”) in Ukraine and Poland in terms of comparative studies.

The purpose of the article is to compare certain aspects of the organization of higher legal education (specialty “Law”) in Ukraine and Poland. To achieve this goal, a set of methods was used: theoretical (analysis of scientific sources, educational and professional programs (081 Law), websites and platforms of higher education institutions which train these specialists, synthesis and generalization of the results); empirical (generalization of pedagogical experience), comparison (for a comparative characterization of the organization of higher legal education (specialty “Law”) in Ukraine and Poland).

It is found that in Ukraine, unlike in Poland, a significant number of higher education institutions provide educational services for obtaining legal education, offering about 172 educational programs in the specialty “Law”.

The study found that the training of future lawyers in higher education institutions of Ukraine and Poland has much in common since the process of studying law provides knowledge based on the current legislation of the countries and the EU.

It is clarified that Ukraine and Poland are developing academic cooperation quite strongly, namely: joint partnership projects, participation in research grants, a broad program of international cooperation, where domestic universities are active members of international communities of leading Polish universities, etc.

The only master’s degree program in law in Poland is different from Ukraine. The author outlines further prospects for scientific research, which consists in studying the issue of the formation of practical skills of future lawyers in legal clinics in Ukraine and Poland.

Keywords: higher legal education; specialty “Law”; applicants; master’s level of higher education; legal clinic.

Постановка проблеми. Юридична (правова) освіта є вагомим складовою елементом системи вищої освіти. У Концепції розвитку юридичної освіти визначено, що її метою є “формування компетентностей, які необхідні для розуміння природи та функцій права, змісту теоретичних засад, принципів і основних юридичних

інститутів, застосування права, а також меж юридичного регулювання різних суспільних відносин” (проект Концепції розвитку юридичної освіти ред. 2020) [6].

У зазначеному проекті окреслено низку проблем в юридичній освіті, зокрема, зміст та якість підготовки фахівців у цій галузі не відповідає су-

часним вимогам демократичного суспільства і ринку праці. Цю проблему визначено, як досить гостру загальнонаціональну, що потребує негайного розв’язання шляхом впровадження комплексної реформи юридичної освіти [6].

У контексті інтеграції українського освітнього простору у європейський, а також для розв’язання проблем підвищення якості освіти, забезпечення умов ефективної підготовки майбутніх фахівців юридичної галузі, необхідно звертатися до вивчення досвіду організації юридичної вищої освіти Європейських країн.

Аналіз актуальних досліджень. З огляду на актуальність заявленої проблеми, варто зазначити, що окремі аспекти організації вищої юридичної освіти (спеціальності “Право”) широко представлені як вітчизняними, так і польськими науковцями.

Зокрема, в наукових доробках О. Юзик, І. Мазайкіної, Г. Біланич, М. Юзик здійснено порівняльний аналіз забезпечення якості вищої освіти України і Польщі, а саме: проаналізовано законодавчо-нормативну базу, описано критерії та показники оцінювання програм закладів вищої освіти обох країн, надано рекомендації щодо забезпечення якості вітчизняної вищої освіти [13].

Авторами А. Ковальчук, О. Косицею та А. Іванським проаналізовано стан і перспективи розвитку вітчизняної юридичної освіти, висвітлено проблеми підготовки майбутнього правника й окреслено шляхи вдосконалення системи організації юридичної освіти в Україні [5].

У результатах дослідження 2009–2010 рр., проведеного Національним університетом “Києво-Могилянської академії” та ОБСЄ (Організацією з безпеки та співробітництва в Європі), окреслено стан юридичної освіти і науки в Україні, організацію освітнього процесу в Україні та окремих європейських країнах, зокрема Польщі [7].

Також окремі аспекти порушеної проблеми розкрито вітчизняними і польськими науковцями:

- схарактеризовано інноваційні процеси і вищий школі окремих країн світу (В. Гончарук, Т. Собченко, В. Вітенко, С. Люльчак) [2];

- розкрито поняття правової освіти як складника системи вищої освіти в Україні (А. Заєць) [3];

- презентовано досвід проведення бінарних занять здобувачів третього освітньо-наукового рівня вищої освіти за спеціальністю “Право” [1];

- представлено стан та особливості забезпечення юридичної освіти в Польщі (Дж. Сліва) [14].

Отже, з огляду на вищесказане можна зробити висновок, що незважаючи на висвітлення науковцями окремих зазначених аспектів порушеної нами проблеми, питання організації вищої юридичної освіти (спеціальності “Право”) в Україні та Польщі у порівняльному аналізі залишаються розв’язаними частково та потребують узагальнення.

Мета статті полягає у порівнянні окремих аспектів організації вищої юридичної освіти (спеціальності “Право”) в Україні та Польщі.

Методологія та методи дослідження. Для досягнення поставленої мети було використано комплекс методів, а саме: *теоретичні* (аналіз наукових джерел, освітньо-професійних програм (081 Право), сайтів та платформ закладів вищої освіти, що здійснюють підготовку зазначених фахівців, синтез, та узагальнення результатів); *емпіричні* (узагальнення педагогічного досвіду), порівняння (для здійснення порівняльної характеристики організації вищої юридичної освіти (спеціальності “Право”) в Україні та Польщі).

Виклад основного матеріалу. Вища юридична освіта в Україні належить до галузі знань 08 “Право” та здійснюється за спеціальностями 081 “Право”, 082 “Міжнародне право”. Стандарти вищої освіти за спеціальністю 081 “Право” для першого (бакалаврського) № 644 та для другого (магістерського) № 643 рівнів вищої освіти затверджені наказом МОН України від 20.07.2022 року.

Аналіз вебсайтів вітчизняних закладів вищої освіти дав підставу дійти висновку, що наразі підготовка за спеціальністю “Право” здійснюється за 172 освітніми програмами, що свідчить про потребу майбутніх фахівців в цій галузі. За даними досліджень 2018 р., правничий фах є третім за кількістю здобувачів освіти [8]. Варто також уточнити, що визначення реальної потреби в юристах здійснюється на рівні органів державної влади.

Від 2018 р. Українським центром оцінювання якості освіти для кандидатів вступу до магістратури правничого фаху проводиться ЄФВВ (Єдине фахове вступне випробування) та ЄВІ (Єдиний вступний іспит).

На відміну від України у більшості закладів вищої освіти Польщі підготовка фахівців юридичних спеціальностей здійснюється в системі єдиної магістратури терміном навчання 5 років. Єдине магістерське навчання тривалістю 5–6 років. Проте варто зазначити, що в деяких університетах дещо раніше низка юридичних спеціальностей передбачала навчання спочатку на бакалавраті (4 роки), а потім – у магістратурі (1,5–2 роки).

Освітні послуги щодо здобуття юридичної освіти надають такі заклади вищої освіти, як: Лодзький Університет, Ягеллонський Університет, Університет ім. Адама Міцкевича в Познані, Варшавський Університет, Гуманітарно-Соціальний Університет та інші. У порівнянні з Україною кількість польських закладів вищої освіти за спеціальністю “Право” значно менша. У країні функціонують як державні, так і приватні виші, що здійснюють освітній процес польською, а також англійською мовами, розроблені спеціальні програми для іноземних студентів.

ОРГАНІЗАЦІЯ ЮРИДИЧНОЇ ОСВІТИ (СПЕЦІАЛЬНІСТЬ “ПРАВО”) В УКРАЇНІ ТА ПОЛЬЩІ: ПОРІВНЯЛЬНИЙ АНАЛІЗ

Вступати на юридичні спеціальності польських закладів вищої освіти можуть випускники, що здобули повну загальну середню освіту (за наявності відповідного документа про освіту).

Польські заклади вищої освіти здійснюють підготовку фахівців юридичної галузі відповідно до викликів нового глобального ринку праці, що є спільним із вітчизняними вишами. Урахування реальної потреби в юристах здійснюється також на рівні органів державної влади Польщі.

Варто зазначити, що аналіз офіційних сайтів українських і польських закладів вищої освіти [9; 10; 12], сайту Міністерства освіти і науки України [11] тощо дав підставу для висновку, що Україна та Польща досить потужно розвивають академічну співпрацю:

- реалізуються партнерські спільні проєкти (наприклад, “CIVICA для України”);

- участь у наукових грантах (наприклад, “Жан Моне Голова Цифровий єдиний ринок і вільний потік інформації” Університет ім. Адама Міцкевича в Познані, Ерасмус+Жан Моне Харківський національний університет імені В.Н. Каразіна тощо);

- широка програма міжнародного співробітництва, де вітчизняні виші є активними членами міжнародних спільнот провідних університетів Польщі тощо [там само].

Спільним для обох зазначених країн в організації юридичної освіти є те, студенти старших курсів, які навчаються за спеціальністю “Право”, мають можливість вдосконалення дослідницьких та практичних навичок, що, зі свого боку, є важливим напрямом розвитку юридичної освіти. Однією з таких форм підготовки майбутніх фахівців права є діяльність створених при університетах юридичних клінік, які здійснюють роботу в багатьох напрямках, наприклад, активно провадять інтеграційну діяльність через співпрацю з багатьма іноземними вишами.

Розглянемо практику юридичних клінік в українських та польських закладах вищої освіти, що здійснюють підготовку майбутніх юристів за спеціальністю “Право” детальніше. Так, наприклад, в Харківському національному університеті імені В.Н. Каразіна функціонує як окремий структурний підрозділ університету практико-освітній центр “Юридична допомога” (наказ № 3901-1/328 від 06 жовтня 2020 р.) при юридичному факультеті.

У Положенні про юридичну клініку практико-освітній центр “Юридична допомога” Харківського національного університету імені В.Н. Каразіна, розміщеному на електронному сайті вишу, чітко визначено:

- мету і завдання діяльності зазначеної юридичної клініки;

- принципи діяльності (гуманізму, об’єктивності, компетентності, поваги до права тощо);

- організацію її діяльності;

- права та обов’язки здобувачів вишу, які на основі конкурсного відбору є консультантами юридичної клініки;

- матеріально-технічну базу [10].

Юридична клініка є потужною базою для здійснення практичної підготовки майбутніх фахівців юридичної галузі, а саме для організації та проведення різних видів практики здобувачів старших курсів і здійснення практичного навчання у різних напрямках, відповідно до Стандартів діяльності юридичних клінік в Україні [10].

Варто уточнити, що діяльність практико-освітнього центру “Юридична допомога” Харківського національного університету імені В.Н. Каразіна спрямована на здійснення роботи в різних напрямках, зокрема:

- надання консультацій та правового захисту малозабезпеченим верствам населення України (на безоплатній основі);

- здійснення правороз’яснювальної роботи в організаціях та підприємствах;

- організація та проведення семінарів, конференцій, “круглих столів” тощо [10].

Варто уточнити, що всі українські заклади вищої освіти, які надають освітні послуги за спеціальністю “Право”, мають у структурі юридичні клініки, що здійснюють діяльність відповідно до затверджених Стандартів діяльності юридичних клінік в Україні.

Університет ім. Адама Міцкевича в Познані аналогічно має у структурі допоміжний підрозділ (лабораторію) факультету права та адміністрації згідно з наказом № 320/2022/2023 від 11 травня 2023 року – Юридичну клініку, що діє на підставі нормативного документа вишу (Регламент Юридичної клініки Факультету права та адміністрації Університету Адама Міцкевича в Познані) та параграфу 69 розділу 1 пункту 3 Статуту [9].

На кшталт організованої діяльності українських юридичних клінік, Юридична клініка Університету Адама Міцкевича є платформою (базою), на якій здобувачі юридичної галузі мають можливість вдосконалити дослідницькі вміння та розвивати практичні навички щодо застосування права. Так само, як і в Україні, Юридичною клінікою надається правова допомога населенню відповідно до Положення про надання правової допомоги, є затверджені правила набору здобувачів (волонтерів) до цього підрозділу, а вся діяльність, здійснювана в рамках реалізації завдань Юридичної клініки, має соціальний характер [9].

Висновки і перспективи подальших досліджень. Отже, порівнюючи окремі аспекти організації вищої юридичної освіти (спеціальності “Право”) в Україні та Польщі, було встановлено, що підготовка майбутніх юристів у закладах вищої

освіти має багато спільного, а процес навчання в галузі права дає знання, засновані на чинному законодавстві країн та ЄС.

На основі аналізу офіційних електронних веб-сайтів українських та польських закладів вищої освіти, що надають освітні послуги за спеціальністю “Право”, було зроблено висновок, що у своїй структурі вони мають окремі підрозділи, а саме юридичні клініки, що сприяють формуванню у майбутніх юристів дослідницьких та практичних навичок.

Відмінним від України є функціонування в Польщі єдиної магістратури за спеціальністю “Право”.

Подальші перспективи наукових розвідок полягають у дослідженні питань формування практичних навичок майбутніх юристів у юридичних клініках України та Польщі.

ЛІТЕРАТУРА

1. Батиргареева В., Ворожбіт-Горбатюк В., Євтеева Д. Бінарні заняття у процесі реалізації ОНП “Право” в науково-дослідному інституті вивчення проблем злочинності імені академіка В.В. Сташиса НАПрН України. *Молодь і ринок*. 2023. Вип. 8 (216). С. 28–34. DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2023.289415>

2. Гончарук В.В., Вітенко В.А., Собченко Т.М., Люльчак С.Ю. Інноваційні процеси у вищій школі освіти окремих країн світу й України. *Науковий часопис НПУ ім. М.П. Драгоманова. Серія 5 Педагогічні науки: реалії та перспективи*. 2021. Вип. 80. Т. 1. С. 75–80. DOI: 10.31392/NPU-nc.series5.2021.80.1.15

3. Засць А.С. Правова освіта як структурний компонент освіти в Україні. *Науковий вісник Ужгородського національного університету. Серія Право*. 2017. Вип. 42. С. 13–16.

4. Кириленко С.А., Собченко Т.М. Деякі аспекти формування інфомедійної грамотності бакалаврів права у закладах вищої освіти : матер. III Міжнар. науково-практичної інтернет-конференції “Світ дидактики в сучасному світі” (м. Київ, 07–08 листопада 2023 р.). С. 310–321. URL: <https://mail.google.com/mail/u/0/#inbox/FMfcgzGxRxFjHSvQNHCFnGDmKKmhGMQZ?projector=1&messagePartId=0.1>

5. Ковальчук А.Ю., Косиця О.О., Іванський А.Й. Забезпечення принципу ефективності та якості у процесі організації юридичної освіти. *Експерт: парадигми юридичних наук і державного управління*. 2020. Вип. 1 (7). С. 110–118. DOI: 10.32689/2617-9660-2020-1(7)-110-118.

6. Концепція розвитку юридичної освіти (проект). Комітет Верховної Ради України 2020. URL: <https://kno.rada.gov.ua/print/75465.html>

7. Стан юридичної освіти і науки в Україні (результати дослідження). 2009–2010 рр. Київ. 290 с. URL: https://newjustice.org.ua/wp-content/uploads/2018/04/1_OS_CE_Report-on-State-of-Legal-Education-in-Ukraine_2009-2010_UKR.pdf

8. Стандартизовані освітні вимірювання 2018 року у вищій юридичній освіті. Єдине фахове вступне випробування та Єдиний вступний іспит. Аналітичне дослід-

ження. Київ : Baire. 2019. 122 с. URL: https://mon.gov.ua/storage/app/media/vishcha-osvita/190613_1652_StandartOs vVymir_A4.pdf

9. Офіційний сайт Університету Адама Міцкевича в Познані (факультет права). URL: <https://prawo.amu.edu.pl/>

10. Офіційний сайт ХНУ імені В.Н. Каразіна (юридичний факультет). URL: <https://karazin.ua/fakulteti-ta-instituti/iuridichnii/>

11. Сайт МОН України. Україна і Польща продовжують розвивати і зміцнювати академічну співпрацю. URL: <https://mon.gov.ua/ua/news/ukrayina-ta-polsha-prodo vzhuyut-rozvivati-ta-zmichnyuvati-akademichnu-spiivpracyu>

12. Юридична освіта в Польщі. URL: <https://slavic-center.com.ua/uk/yuridichna-osvita-v-polshhi/>

13. Yuzyk O., Mazaikina I., Bilanych H., Yuzyk M. Quality of Higher Education in Ukraine and Poland: Comparative Aspects. *Comparative Professional Pedagogy*. 2019. Вип. 9 (1). С. 6–74. DOI: 10.2478/rpp-2019-0008

14. Joanna Śliwa. Report on the legal education in Poland. 2010. Cracow. 28 с. URL: <https://www.pilnet.org/wp-content/uploads/2020/04/Legal-Education-in-Poland.pdf>

REFERENCES

1. Batorygareieva, V., Vorozhbit-Gorbatyuk, V. & Yevteeva, D. (2023). Binarni zaniattia u protsesi realizatsii ONP “Pravo” v naukovo-doslidnomu instytuti vyvchennia problem zlochynnosti imeni akademika V.V. Stashysa NAPrN Ukrainy [Binary classes in the process of implementing the ONP “Law” at the Academician V.V. Stashis Research Institute of Crime Studies of the National Academy of Pedagogical Sciences of Ukraine]. *Youth & market*. Issue 8 (216). pp. 28–34. DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2023.289415> [in Ukrainian].

2. Goncharuk, V.V., Vitenko, V.A., Sobchenko, T.M. & Lyulchak S.Y. (2021). Innovatsiini protsesy u vyshchii shkoli osviti okremykh krain svitu y Ukrainy [Innovative processes in higher education in some countries of the world and Ukraine]. *Scientific Journal of the Drahomanov National Pedagogical University. Series 5 Pedagogical Sciences: Realities and Prospects*. Issue 80. Vol. 1. pp. 75–80. DOI: 10.31392/NPU-nc.series5.2021.80.1.15 [in Ukrainian].

3. Zaiets, A.S. (2017). Pravova osvita yak strukturnyi komponent osvity v Ukraini [Legal education as a structural component of education in Ukraine]. *Scientific Bulletin of Uzhhorod National University. Series Law*. Issue 42. pp 13–16. [in Ukrainian].

4. Kyrylenko, S.A. & Sobchenko, T.M. (2023). Deiaci aspekty formuvannia infomediinoi hramotnosti bakalavriv brava u zakladakh vyshchoi osvity [Some aspects of the formation of infomediate literacy of bachelors of brava in higher education institutions]. *Mater. III Mizhnar. naukovo-praktychnoi internet-konferentsii “Svit dydaktyky v suchasnomu sviti” (m. Kyiv, 07–08 lystopada 2023 r.)* – Proceedings III International Scientific and Practical Internet Conference “The World of Didactics in the Modern World” (Kyiv, November 07–08, 2023)]. pp. 320–321. DOI: https://doi.org/10.32751/world_didactics3 [in Ukrainian].

5. Kovalchuk, A.Y., Kosytsia, O.O. & Ivanskyi, A.Y. (2020). Zabezpechennia pryntsyphu efektyvnosti ta yakosti u protsesi orhanizatsii yurydychnoi osvity [Ensuring the principle of efficiency and quality in the process of organizing legal education]. *Expert: Paradigms of Law and*

Public Administration. Issue 1 (7). pp. 110–118. DOI: 10.32689/2617-9660-2020-1(7)-110-118. [in Ukrainian].

6. Kontsepsiia rozvytku yurydychnoi osvity (proiekt) Komitet Verkhovnoi Rady Ukrainy 2020. [Concept of legal education development (draft) Committee of the Verkhovna Rada of Ukraine 2020]. Available at: <https://kno.rada.gov.ua/print/75465.html> [in Ukrainian].

7. Stan yurydychnoi osvity i nauky v Ukraini (rezultaty doslidzhennia). (2009–2010) [The state of legal education and science in Ukraine (research results)]. Kyiv, 290 p. Available at: https://newjustice.org.ua/wp-content/uploads/2018/04/1_OSCE_Report-on-State-of-Legal-Education-in-Ukraine_2009-2010_UKR.pdf [in Ukrainian].

8. Standartyzovani osvitni vymiriuvannia 2018 roku u vyshchii yurydychnii osviti. Yednye fakhove vstupne vyprobuvannia ta Yedyni vstupnyi ispyt. Analitychne doslidzhennia (2019). [Standardized Educational Measurements 2018 in Higher Legal Education. The Unified Professional Entrance Test and the Unified Entrance Exam. Analytical study]. Kyiv, 122 p. Available at: https://mon.gov.ua/storage/app/media/vishcha-osvita/1906_13_1652_StandartOsvVymir_A4.pdf [in Ukrainian].

9. Official website of the Adam Mickiewicz University in Poznan (Faculty of Law) [Ofitsiinyi sait Universytetu Adama Mitskevycha v Poznani (fakultet prava)]. Available at: <https://prawo.amu.edu.pl/> [in Polish].

10. Ofitsiinyi sait KhNU imeni V.N. Karazina (iurydychnyi fakultet) [Official website of V.N. Karazin Kharkiv National University (Law Faculty)]. Available at: <https://karazin.ua/fakulteti-ta-instituti/iuridichnii/> [in Ukrainian].

11. Sait MON Ukrainy. Ukraina i Polshcha prodovzhuiut rozvyvaty i zmitsniuvaty akademichnu spivpratsiu [Website of the Ministry of Education and Science of Ukraine. Ukraine and Poland continue to develop and strengthen academic cooperation]. Available at: <https://mon.gov.ua/ua/news/ukrayina-ta-polsha-prodovzhuyut-rozvivati-ta-zmichnyuvati-akademichnu-spivpracyu> [in Ukrainian].

12. Yurydychna osvita v Polshchi [Legal education in Poland]. Available at: <https://slavic-center.com.ua/uk/yuridichna-osvita-v-polshhi/> [in Polish].

13. Yuzyk, O., Mazaikina, I., Bilanych, H. & Yuzyk, M. (2019). Quality of Higher Education in Ukraine and Poland: Comparative Aspects. *Comparative Professional Pedagogy*. Issue 9 (1). pp. 66–74. DOI: 10.2478/rpp-2019-0008 [in English].

14. Joanna, Śliwa (2010). Report on the legal education in Poland. Cracow. 28 p. Available at: <https://www.pilnet.org/wp-content/uploads/2020/04/Legal-Education-in-Poland.pdf> [in English].

Стаття надійшла до редакції 30.03.2024



“Прагнення до нового – перша потреба людської уяви”.

Стендаль
французький письменник

“Два основних надбання людської природи – це розум і міркування”.

Плутарх
давньогрецький письменник, філософ

“Всі ми стоїмо на одній сцені великого світу, і що б в ньому не здійснювалося, стосується нас усіх”.

Ян Амос Коменський
чеський теолог, педагог

“Ніколи шлях до знань не пролягає по шовковистій траві, усякій ліліями, завжди людині доводиться дертися по голих скелях”.

Джон Раскін
англійський письменник

“Будь-яке людське знання починається з інтуїції, переходить до понять і завершується ідеями”.

Іммануїл Кант
німецький філософ



ВИМОГИ ДО ЗМІСТУ ТА ОФОРМЛЕННЯ СТАТЕЙ У ЩОМІСЯЧНИЙ НАУКОВО-ПЕДАГОГІЧНИЙ ЖУРНАЛ “МОЛОДЬ І РИНОК”

1. Приймаються одноосібні статті (співавтори). Текст обсягом 8–12 друкованих сторінок із ілюстраціями (рисуноками, таблицями). У статтях повинно бути чітко і стисло, без зайвих математичних формул, викладено те нове та оригінальне, що досягнуто авторами в їх практичній діяльності. Потрібно уникати повторів, зайвих подробиць та загальновідомих положень, на які можна посилатися, вказуючи відповідний номер у списку літератури, що додається.

2. Електронний варіант статті виконується в редакторі Microsoft Word, причому файл має бути збережений в форматі: *.doc. Формат сторінки А4, шрифт Times New Roman, розмір шрифту – 14 кегль. Розмір полів: ліве – 3,0 см; праве – 1,5 см; верхнє – 2,0 см; нижнє – 2,0 см; інтервал – 1,5.

До рукопису додаються:

- УДК;
 - анотація українською мовою 500 друкованих знаків, анотація англійською мовою розширена, обсяг 1800–2000 друкованих знаків, до англійської анотації додається в окремому файлі український переклад;
 - ключові слова (українською, англійською мовами), перелік ключових слів від 5 до 10;
 - рисунки, таблиці з підписаними підписами;
 - оформлення списку літератури – за міжнародним бібліографічним стандартом АРА; кількість літературних джерел має складати не менше 5 та не більше 15. Цитувати необхідно як класичні, так і найновіші публікації (останніх 3–5 років) опублікованих у провідних профільних виданнях. У кінці статті подається транслітерований список літератури (References).
 - відомості про автора (авторська карточка: прізвище, ім'я та по-батькові, посада, місце праці, вчений ступінь, наукове звання, адреса (службова, домашня), телефони.
3. До статей додається рекомендація кафедри (відділу) установи, де автор працює, і рецензія доктора чи кандидата наук; для статей докторів та кандидатів наук рецензій не потрібно.
4. Таблиці повинні мати назви та порядковий номер. Одночасне використання таблиць та графіків для пояснення одних і тих же положень не рекомендується.
5. Статті підписуються всіма авторами із зазначенням домашньої адреси, номерів домашнього та службового телефонів автора, який буде листуватися з редакцією з приводу цієї статті.

Редколегія відхиляє статті з порушенням цих вимог:

Відповідно до вимог Атестаційної колегії МОН України до фахових видань та публікацій необхідно дотримуватися таких елементів написання статей: постановка проблеми у загальному вигляді та її зв'язок із важливими науковими чи практичними завданнями, аналіз основних досліджень і публікацій, в яких започатковано розв'язання даної проблеми і на які спирається автор, виділення невирішених раніше частин загальної проблеми, яким присвячується дана стаття; формування мети статті (постановка завдання); виклад основного матеріалу дослідження з повним обґрунтуванням отриманих наукових результатів; висновки з даного дослідження і перспективи подальших розвідок у даному напрямку.

Сфера розповсюдження та категорія читачів:

- загальнодержавна, зарубіжна;
- викладачі університетів, ЗВО всіх рівнів акредитації, студенти, аспіранти, науковці, фахівці освітньої діяльності, які підвищують свої професійні компетенції в галузі освіти та педагогічних наук.

Програмні цілі (основні принципи) або тематична спрямованість:

Ознайомлення із питаннями наукових досліджень із загальної педагогіки, історії педагогіки, теорії та методики навчання, корекційної педагогіки, теорії та методики професійної освіти, соціальної педагогіки, теорії та методики управління освітою, теорії та методики виховання, дошкільної педагогіки, інформаційно-комунікаційних технологій в освіті та науці.

Молодь і ринок Youth & market

№ 4 (224) квітень 2024

No. 4 (224) April 2024

Головний редактор

Микола Галів

Відповідальний редактор

Наталія Примаченко

Літературне редагування

Ірина Невмержицька

Макетування та верстка

Ірина Негура

Підписано до друку 26.04.2024 р. Ум. друк. арк. 21,75.
Папір офсетний. Друк офсетний. Наклад 100 прим. Формат 60 x 84 1/8.
Гарнітура Times New Roman.
Віддруковано у друкарні “Посвіт”
82100, Львівська обл., м. Дрогобич, вул. Мазепи, 7