

Молодь і ринок

ЩОМІСЯЧНИЙ НАУКОВО-ПЕДАГОГІЧНИЙ ЖУРНАЛ

№ 1 (233) січень 2025

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 2019 = 85.80; ICV 2020 = 82.12; ICV 2021 = 85.55; ICV 2022 = 80.94; ICV 2023 = 84.92)

DOI: <https://doi.org/10.24919/2617-0825.1/233.2025>

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 № 1 від 23.01.2025)

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. 1 (233) January 2025

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
ISSN 2617-0825 (Online) Bibliography (PBN); **ERIH PLUS**; **Index Copernicus** (ICV 2019 = 85.80; ICV 2020 = 82.12; ICV 2021 = 85.55; ICV 2022 = 80.94; ICV 2023 = 84.92)

DOI: <https://doi.org/10.24919/2617-0825.1/233.2025>

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. 1, 23.01.2025)

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

№ 1 (233) січень 2025

ЗМІСТ

Олег Бойко, Валерій Ляшенко, Віктор Шидлюх Вивчені уроки досвіду змішаного навчання у системі професійної військової освіти.....	7
Тетяна Собченко, Ірина Радченя Деякі питання формування професійної компетентності майбутніх учителів початкових класів в умовах воєнних викликів.....	14
Ірина Зварич, Оксана Магден Реалії і проблеми мови глобального спілкування.....	19
Світлана Кушнірук, Ванда Вишківська, Анжеліка Ремньова Актуальні питання теорії і методики національно-патріотичного виховання у закладах загальної середньої освіти.....	25
Оксана Шквир, Богдан Крищук, Ольга Поляновська, Наталія Сівак, Олег Суховірський Праксеологічний підхід до підготовки майбутніх учителів-магістрів зі спеціальності початкова освіта.....	31
Олена Квас, Олена Кірдан Діяльність музеїв закладів вищої освіти України з висвітлення історії освітянського руху.....	37
Микола Галів Педагогічні погляди Любомира Гузара (1933–2017).....	42
Галина Білавич Музейна педагогіка в професійній підготовці майбутніх фахівців у республіці Польщі.....	51
Галина Білецька, Наталія Казанішена Фундаменталізація змісту професійної підготовки майбутніх вчителів природничих навчальних предметів.....	59
Світлана Калаур, Дора Коврей Фахова компетентність як індикатор професіоналізму майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти.....	65
Олена Снісар, Любов Білик, Ольга Самогулова, Оксана Кухнюк, Федір Боєчко Інноваційні підходи до викладання природничих дисциплін у закладах медичної та фармацевтичної освіти.....	70
Оксана Волошина Багатомовність як основний фактор підготовки студентів аграрних закладів вищої освіти в лінгвосоціокультурному просторі.....	75
Tetyana Petrenko Students' and teachers' mental health in cross-cultural educational communication.....	89
Андрій Королько, Наталія Шепітак Розвиток загальнокультурної компетентності в учнів старших класів на прикладі самобутності та взаємообміну української та кримськотатарської культур.....	94

Світлана Біла Методичні засади організації науково-дослідницької діяльності учнів та студентів при аналізі письмових спогадів пересічних людей.....	100
Tetyana Kravchyna The potential of training technologies in the process of forming pedagogical reflection among higher education students of socioeconomic profile.....	106
Олена Василенко Характеристика основних мотивів обрання абітурієнтами закладів вищої освіти професій соціономічного профілю.....	113
Тетяна Гуркова Використання технологій віртуальної реальності для вивчення природничих наук у початковій школі.....	119
Олена Мурзіна Форми та методи реалізації змісту формування медіакомпетентності майбутніх лікарів в медичному університеті.....	123
Андрій Тригуб, Євген Прокоф'єв, Володимир Товстоган Інноваційне освітнє середовище: технологічний аспект моделювання.....	129
Михайло Галатюк Мотиваційно-сміслова регуляція розвитку спортивної культури студентів.....	135
Іван Іскерський Методологічні підходи до дослідження професійної підготовки майбутніх фахівців соціономічного профілю з використанням технологій тайм-менеджменту.....	141
Ольга Кутняк Організація контролю з математики в освітньому процесі середньої школи засобами тестових онлайн платформ.....	147
Наталія Дерстуганова Особливості підготовки здобувачів докторських ступенів у системі вищої освіти Великобританії...	151
Valentina Tymkova, Elvira Manzhos Traditional stereotypes of speech etiquette in the framework of the Ukrainian outlook.....	156
Тетяна Штайнер, Алла Лісогор, Юлія Силенко Професійно-практична підготовка дизайнерів: формування креативного мислення та візуальної грамотності засобами мультимедійних технологій.....	163
Юрій Юрчак Педагогічні умови підготовки майбутніх офіцерів до протидії негативному інформаційно-психологічному впливу агресора в умовах інформаційної війни.....	168
Марина Андрєєва Теоретичні та методичні основи розвитку іншомовної комунікативної компетентності майбутніх фахівців аграрної сфери.....	173
Aghamali Gunay Fazail Features of the manifestation of critical thinking in preschool-aged children.....	181
Ань Чжоу Упровадження змішаного навчання в музичній освіті Китаю: виклики, можливості та перспективи.....	185

Youth & market

No. 1 (233) January 2025

CONTENTS

Oleg Boiko, Valeriy Lyashenko, Viktor Shydlyukh Lessons learned from the experience of blended learning in the professional military education system.....	7
Tetyana Sobchenko, Iryna Radchenia Some issues of forming professional competence of future primary school teachers in the context of military challenges.....	14
Iryna Zvarych, Oksana Magden Realities and problems of the global language communication.....	19
Svitlana Kushniruk, Vanda Vyshkivska, Anzhelika Remnova Current issues of theory and methods of national-patriotic education in general secondary education institutions.....	25
Oksana Shkvyr, Bohdan Kryshchuk, Olha Polianovska, Nataliia Sivak, Oleh Sukhovirskyi Praxeological approach to the training of future master's degree teachers in primary education speciality....	31
Olena Kvas, Olena Kirdan Activities of museums of higher education institutions of Ukraine in covering the history of the educational movement.....	37
Mykola Haliv Pedagogical views of Lubomyr Huzar (1933–2017).....	42
Halyna Bilavych Museum pedagogy in the professional training of future specialists in the republic of Poland.....	51
Halyna Biletska, Nataliia Kazanishena Fundamentalization of the content of professional training of future teachers of natural subjects.....	59
Svitlana Kalaur, Dora Kovrei Professional competence as an indicator of professionalism of future educators of preschool educational institutions.....	65
Olena Snisar, Liubov Bilyk, Olga Samogulova, Oksana Kukhniuk, Fedir Boechko Innovative approaches to teaching natural sciences in medical and pharmaceutical education institutions.....	70
Oksana Voloshyna Multilingualism as a main factor in the training of students of agricultural institutions of higher education in the linguistic and socio-cultural space.....	75
Tetyana Petrenko Students' and teachers' mental health in cross-cultural educational communication.....	89
Andrii Korolko, Nataliia Shepitak Development of general cultural competence in senior class students using the example of independence and mutual exchange of Ukrainian and Crimean tatar cultures.....	94

Svitlana Bila Methodical principles of organization of pupils' and students' research activities in the analysis of written memories of ordinary people.....	100
Tetyana Kravchyna The potential of training technologies in the process of forming pedagogical reflection among higher education students of socioeconomic profile.....	106
Olena Vasylenko Characteristics of the main motives for choosing professions of socioeconomic profile by applicants to higher education institutions.....	113
Tetiana Hurkova Using virtual reality technologies to study natural sciences in primary school.....	119
Olena Murzina Forms and methods of implementing the content of forming media competence of future doctors at a medical university.....	123
Andrii Trihub, Yevhen Prokofiev, Volodymyr Tovstohan Innovative educational environment: technological aspect of modeling.....	129
Mykhailo Halatiuk Motivation-meaning regulation of development of sports culture of future specialists of physical education.....	135
Ivan Iskerskyi Methodological approaches to researching the professional training of future specialists of socioeconomic profile using time management technologies.....	141
Olha Kutnyak Organization of control of mathematics in the educational process of secondary school using online test platforms.....	147
Natalia Derstuganova Peculiarities of training of doctoral candidates in the system of higher education of Great Britain.....	151
Valentina Tymkova, Elvira Manzhos Traditional stereotypes of speech etiquette in the framework of the Ukrainian outlook.....	156
Tetiana Shtainer, Alla Lisohor, Yuliia Sylenko Professional-practical training of designers: developing creative thinking and visual literacy through multimedia technologies.....	163
Yuriy Yurchak Pedagogical conditions for training future officers to counter the negative informational and psychological influence of the aggressor in the conditions of information war.....	168
Maryna Andrievna Theoretical and methodological basis of development of foreign language communicative competence of future agricultural specialists.....	173
Aghamali Gunay Fazail Features of the manifestation of critical thinking in preschool-aged children.....	181
An Zhou Implementation of blended learning in music education in China: challenges, opportunities and prospects.....	185

ВИВЧЕНІ УРОКИ ДОСВІДУ ЗМІШАНОГО НАВЧАННЯ У СИСТЕМІ ПРОФЕСІЙНОЇ ВІЙСЬКОВОЇ ОСВІТИ

УДК 355.23 (477)

DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2025.320331>

Олег Бойко, доктор педагогічних наук, професор,
професор кафедри поведінкових наук та військового лідерства
Національної академії сухопутних військ
імені гетьмана П. Сагайдачного

Валерій Ляшенко, кандидат наук з державного управління,
викладач кафедри поведінкових наук та військового лідерства
Національної академії сухопутних військ
імені гетьмана П. Сагайдачного

Віктор Шидлюх, доцент кафедри зв'язків з громадськістю
Інституту стратегічних комунікацій
Національного університету оборони України

ВИВЧЕНІ УРОКИ ДОСВІДУ ЗМІШАНОГО НАВЧАННЯ У СИСТЕМІ ПРОФЕСІЙНОЇ ВІЙСЬКОВОЇ ОСВІТИ

У статті розглянуто вивчені уроки застосування змішаного навчання у системі військової освіти. Виявлено, що "навчання будь-коли та в будь-якому місці" засновано передовсім на системному і компетентнісному методологічних підходах.

Проведений аналіз результатів досліджень, теоретичних праць, нормативних вимог свідчить, що змішане навчання у системі професійної військової освіти має як позитивний, так і негативний досвід, врахування уроків якого дасть їм змогу бути більш адаптивною і гнучкою до викликів воєнного стану та інших загроз.

Авторами відзначається першочерговість розв'язання проблеми щодо модернізації системи вищої військової освіти за принципом "випередження" її змісту з урахуванням майбутніх викликів та загроз.

Ключові слова: професійна військова освіта; система військової освіти; змішане навчання; вивчені уроки досвіду; вищий військовий навчальний заклад.

Рис. 1. Таб. 1. Літ. 15.

Oleg Boiko, Doctor of Sciences (Pedagogy), Professor,
Professor of the Behavioral Sciences and Military Leadership Department,
National Academy of Land Forces named after Hetman Petro Sahaidachnyi
Valeriy Lyashenko, Ph.D. (Public Administration), Lecturer
of the Behavioral Sciences and Military Leadership Department,
National Academy of Land Forces named after Hetman Petro Sahaidachnyi
Viktor Shydlyukh, Associate Professor of the Public Relations Department,
Institute of Strategic Communications,
National Defense University of Ukraine

LESSONS LEARNED FROM THE EXPERIENCE OF BLENDED LEARNING IN THE PROFESSIONAL MILITARY EDUCATION SYSTEM

The article analyses the lessons learned from using blended learning in the military education system. Results have indicated that "learning anytime and anywhere" is based primarily on systemic and competency-based methodological approaches. The analysis of research results, theoretical works, and regulatory requirements shows that blended learning in the professional military education system has both positive and negative experiences, the lessons of which allow it to be more adaptive and flexible to the challenges of martial law and other threats.

The authors summarize the following lessons learned from blended learning for military specialists (professionals) in the complex and chaotic context of martial law: using simplified technologies, improving capacity, "tailoring" education, using "flipped" classrooms, introducing online pre-learning, recording lectures and extracurricular online exercises, moving classes outside the classroom, leveraging synchronous activities, augmenting rather than replacing offline education, developing online skills of both teachers and students and introducing optional online meetings and mentoring.

Researchers emphasize that blended learning involves using a variety of face-to-face, synchronous/asynchronous distance, and/or hybrid instructions throughout a course or program. In addition, blended learning requires teachers and learners to understand the methodological systems of learning interaction, which should be carefully designed to maximize the benefits of each.

The authors highlight the priority of solving the problem of modernizing the higher military education system through the principle of "anticipating" its content, considering future challenges and threats.

Keywords: professional military education; military education system; blended learning; lessons learned from experience; higher military educational institution.

Постановка проблеми. У процесі ведення бойових дій (операцій) Збройними Силами України (ЗС України) проти російської агресії за свободу і незалежність держави система військової освіти потребує адаптивності і гнучкості, щоб задовольняти якісну підготовку військових лідерів щодо викликів і загроз у майбутньому.

Стрімкі темпи розвитку озброєння, військової техніки, технологій, інтенсивності ситуаційної обізнаності командирів та інформаційного середовища, застосування внутрішніх комунікацій у взаємодії з особовим складом (персоналом) вимагають ухвалення і реалізації не менш стрімких концептуальних рішень в оновленні складових системи військової освіти та бойової підготовки за випереджувальним змістом.

Одними із нерозв'язаних поки що проблем військової освіти України справедливо вважаються суперечності між традиційним лекційно-семінарським навчанням майбутніх військових фахівців та професіоналів за освітніми стандартами, що побудовані на досвіді минулих війн і дедалі інтенсивнішим впровадженням та використанням новітніх форм, методів, засобів інформаційно-комунікаційних технологій (ІКТ) на основі вивчених і впроваджених уроків сучасного бойового досвіду з можливістю віртуального (програмного, “цифрового”, “імітаційного”) моделювання тенденцій його майбутнього розвитку.

У зв'язку з цим для військово-освітньої системи, на розвиток якої інтенсивно впливають чинники воєнного стану, виникає актуальне завдання трансформувати свої програми очного навчання і пристосувати їх до дистанційної чи гібридної форми освіти, переорієнтації традиційних методик і технологій підготовки військових лідерів та фахівців на застосування змішаного навчання (blended learning) за допомогою електронного навчання (e-learning), дистанційного керування і супроводу самостійної роботи, штучного інтелекту (ШІ), віртуальної реальності (VR), автоматизованих засобів формування, розвитку, діагностування та оцінювання військово-професійних компетентностей тощо.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Теоретико-методологічні основи наукового розв'язання загальнопедагогічної проблеми впровадження змішаного навчання у вищій освіті присвячені наукові роботи: В. Бикова, К. Бугайчука, І. Вороникової, Р. Гуревича, В. Кухаренко, В. Мізюк, Т. Шроль [1; 2; 3; 4; 5; 6; 11] та ін.

Актуальними щодо впровадження змішаного навчання у систему військової освіти України є праці: L. Retter, M. Eken, O. Palicka, H. Davies [14], M. Тищенко, С. Гарейса, Т. Мулліса, П. Гавлічка, Б. Петек [10], С. Allen, J. Harper, J. Hillison, P. Reeves [12] та ін.

Особлива актуальність теоретико-методологічних і методичних проблем військової освіти, гостра потреба переосмислити традиційні уявлення про освітню діяльність вищих військових навчальних закладах (ВВНЗ), необхідність відійти від авторитарних основ її організації і проведення та водночас потреба надати системного, компетентнісного, контекстного, суб'єктно-діяльнісного і культурологічного спрямування, піднести суб'єктний чинник у її організації та здійсненні є основними чинниками нашого дослідження.

Мета дослідження – розкрити вивчені уроки з набутого досвіду змішаного навчання військових лідерів у системі професійної військової освіти під впливом чинників комплексного і хаотичного контексту воєнного стану.

Виклад основного матеріалу. Ми припускаємо, що реалізація освітніх програм змішаного навчання військових лідерів у ВВНЗ під час воєнного часу може бути прагматичною і випереджальною за умови вивчених, раціонально підібраних, обґрунтованих і впроваджених в освітню діяльність уроків здобутого досвіду.

Для досягнення очікуваних результатів нашого дослідження та перевірки гіпотези використаємо такий комплекс методів дослідження:

- логіко-структурний аналіз офіційних нормативних і наукових досліджень у галузі професійної військової освіти, аналіз теоретичних джерел з проблем теорії та методики військової професійної освіти – для визначення суті й структури змішаного навчання;

- конкретизація теоретичного знання (індукція та дедукція, порівняльний аналіз й узагальнення) – для з'ясування стану дослідженості проблеми і визначення кола педагогічних завдань для їх вирішення;

- синтез – для обґрунтування вивчених уроків досвіду змішаного навчання майбутніх військових лідерів під час воєнного стану;

- обсерваційні (пряме і непряме спостереження) – для виявлення та збагачення досвіду використання арсеналу методів, форм і технологій змішаного навчання військових лідерів у ВВНЗ.

За означеними вище методами, автори статті здійснювали дослідження упродовж 2022–2024 рр.

Розширене використання у системі військової освіти гібридних і змішаних форм та методичних систем навчання, а також її гнучка адаптація до комплексних і хаотичних контекстів воєнного стану надали цінний досвід, який не варто ігнорувати. За цих несприятливих умов професійна військова освіта не повинна упустити можливості вдосконалення освітніх стандартів та розвитку програм підготовки військових лідерів.

Відповідно до спільної директиви стратегічних командувань НАТО [7] основним методологічним

ВИВЧЕНІ УРОКИ ДОСВІДУ ЗМІШАНОГО НАВЧАННЯ У СИСТЕМІ ПРОФЕСІЙНОЇ ВІЙСЬКОВОЇ ОСВІТИ

підходом в освіті та підготовці у фазах: вимоги, аналіз, проектування, розроблення, впровадження та оцінювання – визначено системний.

У Стратегії програми НАТО з удосконалення військової освіти (DEEP) в частині забезпечення дистанційного навчання (Стратегія) [10, 45–52] вказано, що згідно з опитуванням у 2020–2021 рр., трохи більше 50 % респондентів (169 осіб із 34 країн) вказують на численні проблеми щодо технологій, пов'язаних із дистанційним навчанням. До того ж,

близько 2/3 респондентів зазначили, що викладачі отримали лише незначну підготовку та сприяння у тому, як переходити на дистанційне навчання, або не отримали зовсім.

Водночас у Стратегії було визначено, діапазон можливостей викладання за технологіями просунутого розподіленого навчання (ПРН) як складової системи дистанційного навчання (як синхронного, так і асинхронного), яке бажає проводити заклад-партнер (рис. 1) на основі системного підходу:

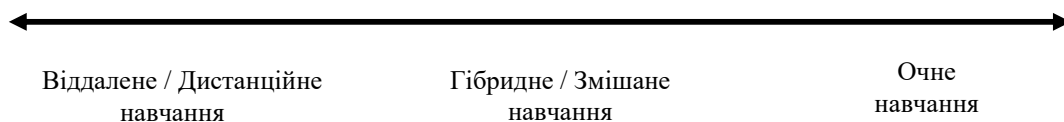


Рис. 1. Діапазон можливостей викладання [10, 38]

У 2024 р. у рамках постійної підтримки надання командно-штабного академічного забезпечення в Оборонній академії Великобританії та Королівському коледжі Лондона аналітики “RAND Europe” (Research AND Development) провели дослідження, щоб визначити практики змішаного навчання у контексті військової професійної освіти, а також можливості, проблеми та потенційні наслідки для ЗС Великобританії.

Для цього дослідники “RAND Europe” застосували змішаний підхід, включаючи огляд літератури, проведення трьох фокус-груп зі студентами “Advanced Command and Staff Course” (ASCS) в Оборонній академії Великобританії та залучення десяти зовнішніх експертів, щоб отримати уявлення про переваги та перешкоди, пов'язані з підходами до змішаного навчання [14].

Ключові висновки дослідження такі: для ефективного впровадження змішаного навчання у контексті об'єднаної професійної військової освіти відповідно до результатів дослідження американського аналітичного центру RAND [14, 7] потрібно декілька передумов:

1. Чітке обґрунтування та мета (ВВНЗ, які впроваджують змішане навчання, повинні робити це з чітким обґрунтуванням, усвідомлюючи можливості та компроміси і зосереджуючись на забезпеченні високоякісної освіти – на відміну від інших цілей, таких як скорочення витрат).

2. Цілеспрямований дизайн (спеціальна розробка програм змішаного навчання, щоб повністю використовувати сильні сторони як очного, так і онлайн-навчання, узгоджуючи вибір технологій з освітніми цілями і враховувати інфраструктуру та доступ для тих, хто вчиться).

3. Навчання за принципом “рівний рівному” (у контексті професійної військової освіти одноранго-

ва взаємодія має фундаментальне значення для досягнення результатів навчання. Тому будь-який підхід до змішаного навчання повинен прагнути сприяти та максимізувати корисність підготовки).

4. Індивідуальні переваги (більшість змішаних підходів до навчання пропонують різноманітні інструменти та методи. Оскільки індивідуальні уподобання курсантів (слухачів) у навчанні відрізняються, вони можуть добре взаємодіяти з одними, а не з іншими. Ефективне змішане навчання має враховувати різні стилі та вподобання у підготовці, навіть якщо воно ніколи не задовольнить усіх).

5. Підготовка та час (для впровадження змішаного навчання викладачам може знадобитися додаткова підготовка та час для розробки компонентів онлайн-курсу, а також володіння необхідними інструментами і програмним забезпеченням. Важливо також розуміти, що курсантам (слухачам) потрібно виділяти достатньо часу для самостійного навчання, щоб завершити асинхронні частини курсу).

Аналітики RAND також уточнили, що у контексті освіти та викладання “синхронне навчання” стосується навчального середовища, де навчальна взаємодія відбувається одночасно, але не обов'язково в одному місці. Цей тип підготовки зазвичай передбачає взаємодію в реальному часі між викладачами та курсантами (слухачами) ВВНЗ. “Асинхронне навчання” належить до навчального середовища, де навчання не відбуваються одночасно. Цей режим підготовки дає змогу тим, хто вчиться отримувати доступ до матеріалів курсу, виконувати завдання та працювати з їх вмістом у власному темпі.

У своїй праці автори J. Walcutt і S. Schatz “Модернізація освіти: побудова освітньої екосистеми майбутнього” [15, 12] визначили шість критичних областей екосистеми майбутнього навчання, що мають бути узгоджені між собою: технологічна

ВИВЧЕНІ УРОКИ ДОСВІДУ ЗМІШАНОГО НАВЧАННЯ У СИСТЕМІ ПРОФЕСІЙНОЇ ВІЙСЬКОВОЇ ОСВІТИ

інфраструктура (гнучкі, сумісні технології для всебічного навчання); проєктування (дизайн навчання, цілеспрямовані методи для оптимізації навчання); зусилля (внесок у спільне бачення спільнот); управління (перемовини щодо стандартів, конвенцій та етики); політика (норми та рекомендації щодо поведінки); людська інфраструктура (різноманітні фахівці та організаційні структури).

За висновками дослідження [12], проведеного у Воєнному коледжі Армії США (USAWC) після пандемії COVID-19 у 202 р., інструкції, розроблені для персональної навчальної взаємодії викладачів і слухачів, потрібно було швидко конвертувати у віддалене середовище, не витрачаючи багато часу на навмисне проєктування нових інструкцій з навчання технологій або формування нових вмінь, нави-

чок чи очікувань, задіяних у професійній військовій освіті суб'єктів.

Дослідники з USAWC роблять висновки за уроками з трьох критичних сфер екосистеми навчання з шести за класифікацією [15]: технологічна інфраструктура, проєктування (дизайн навчання), людська інфраструктура, вказуючи, що розширене використання гібридних і змішаних підходів до навчання як адаптація до пандемії дало цінний досвід, який не можна ігнорувати. Вони припускають, що майбутні навчальні програми для резидентів у професійній військовій освіті можуть отримати вигоду від цілеспрямованого включення форм, методів і засобів дистанційного навчання у курси підготовки [15]. Ці ключові гібридні та змішані інновації підсумовані ними у таблиці 1.

Таблиця 1

Ключові інновації гібридного та змішаного навчання для створення кращого майбутнього

Критична сфера екосистеми навчання	Ключові інновації, забезпечені вивченими уроками
Технологічна інфраструктура	Спрощені технології Вдосконалення можливостей “Викроювання” освіти
Проєктування (навчальний дизайн)	“Перевернутий” клас Впровадження online-підготовки до навчання Запис лекцій і позакласних online-вправ Переміщення занять за межі класу Збалансування синхронних активностей Посилення (доповнення), не замінювання, навчання вживу
Людська інфраструктура	Підвищення факультативного розвитку online-навичок Підвищення розвитку online-навичок студентів Впровадження факультативних зустрічей online та менторства

Таблиця створена автором на основі джерела [15].

Однак це вимагатиме активної участі викладачів-резидентів у виконанні своїх посадових онлайн-компетенцій. У дослідників існує обґрунтоване занепокоєння, що викладачі можуть знову повернутися до традиційних методів надання “класичної” освіти – до комфорту – і отже, “забути” (або проігнорувати) уроки, набуті за цей хаотичний і нестабільний період, який продемонструвала пандемія. Поступове включення онлайн-технологій дає змогу викладачам реалізувати освітню програму і поліпшити її засвоєння слухачами USAWC. Крім того, технології змішаного або гібридного навчання сприятимуть кращій співпраці між вищими коледжами, університетами та агентствами у виконанні навчальної програми [15].

Дослідник USAWC R. Marti [13] вказує на такі плюси змішаного навчання:

1. Гнучкість: поєднання дистанційного та очного навчання дозволяє слухачам виконувати свої військові обов'язки під час навчання. Це має вирішальне значення для офіцерів зі складними завданнями та розгортаннями, тобто в умовах особливого або воєнного стану.

2. Використання технологій: цифрові платформи і технології надають слухачам доступ до ресурсів, вони мають можливості брати участь в обговореннях і виконувати навчальні завдання онлайн. Використання ІКТ відображає сучасний ландшафт воєнних дій.

3. Індивідуальне навчання: слухачі можуть працювати з матеріалами курсу за власним темпом, що уможливило отримати більш персоналізований досвід навчання. Воно особливо ефективне, оскільки слухачі-офіцери створюють різноманітні фони та перспективи для класної кімнати онлайн.

Водночас автором дослідження були зазначені такі мінуси змішаного навчання:

1. Обмежена суб'єкт-суб'єктна взаємодія: тоді як технологія з'єднує прогаліни географічних мостів, але вона не може замінити насичену взаємодію, яка відбувається віч-на-віч. Певні аспекти навчання, такі як обговорення “тонких” тем та проблемних питань і негайний зворотний зв'язок, можуть бути скомпрометовані у віддалених місцях.

2. Самодисципліна: змішане навчання вимагає більше самодисципліни та часу для управління ним.

ВИВЧЕНІ УРОКИ ДОСВІДУ ЗМІШАНОГО НАВЧАННЯ У СИСТЕМІ ПРОФЕСІЙНОЇ ВІЙСЬКОВОЇ ОСВІТИ

Слухачі повинні активно працювати з матеріалами курсу та протистояти спокусі відволікання.

3. Технічні проблеми: доступ до надійних технологій та Інтернету підключення може бути складним завданням, особливо для військового персоналу в різних місцях. Технічні проблеми заважають безперервній участі в онлайн-компоненті підготовки [13].

Зауважимо, автори праці [15], наголошують, що змішане навчання передбачає використання різноманітних персональних, синхронних / асинхронних дистанційних та/або гібридних інструкцій протягом вивчення курсу чи програми. Окрім того, змішане навчання вимагає розуміння викладачами і тими, хто вчиться, методичних систем навчальної взаємодії, що мають бути ретельно розробленими для максимізації переваги кожної з них. Однак дотримання яких саме методологічних підходів у військовій професійній освіті може найкраще забезпечувати реалізацію методик і технологій, авторами не зазначено.

Щодо вивчених уроків змішаного навчання у системі професійної військової освіти України, то наголосимо, що у нормативному документі [9], який затверджує “Концепцію трансформації системи військової освіти” (Концепція), визначено тільки деякі узагальнені погляди щодо змішаного навчання. Наприклад, у Концепції констатовано, що з метою забезпечення готовності сил оборони до надання відсічі збройній агресії проти України для поступово переходу до засад професійної армії є необхідним “застосування нових підходів до формування структури і змісту системи військової освіти” [9].

Також у документі стверджується, що професійна військова освіта “культивує розвиток військового лідера шляхом надання широкого спектру професійних знань та розвитку креативного мислення упродовж військової кар’єри”, сприяє розробленню та імплементації в освітній процес “оновлених освітніх програм, спрямованих на формування нового стилю військового лідерства, доброчесності, підвищення рівня практичної підготовки та готовності до професійної діяльності з урахуванням потреб інтеграції в НАТО та власного досвіду ведення бойових дій ЗС та іншими складовими сил оборони” [9].

Крім того, у Концепції також констатовано, що чинна система військової освіти не повною мірою забезпечує безперервний професійний розвиток військових фахівців упродовж військової кар’єри, набуття ними нових компетентностей тощо. Однією з основних причин виникнення цієї проблеми вказано “використання застарілих підходів та принципів” під час формування структури та змісту військової освіти, недосконалий процес прогнозування її розвитку; повільне впровадження сучасних інфор-

маційних, інформаційно-комунікаційних, інтерактивних, суб’єктно-орієнтованих освітніх технологій і технологій дистанційного навчання, зокрема в рамках виконання Програми НАТО “Удосконалення військової освіти” (The Defence Education Enhancement Programme – DEEP) тощо [9].

У “Положенні про особливості організації освітнього процесу у вищих військових навчальних закладах Міністерства оборони України, військових навчальних підрозділах закладів вищої освіти, закладах фахової передвищої військової освіти” (Положення) визначено, що “Система забезпечення якості військової освіти – це єдність цільових настанов, принципів і підходів до формування у ВВНЗ, ... власної стратегії та процедур забезпечення якості військової освіти, механізмів забезпечення академічної доброчесності, моніторингу ефективності професійної підготовки військових фахівців, впровадження заходів щодо постійного підвищення якості освітнього процесу та результатів навчання” [8].

Зауважимо, що і у змісті Концепції [9], і у Положенні [8] немає ясного і чіткого обґрунтування вказаних причини виникнення проблеми “використання застарілих підходів та принципів” в освітній діяльності ВВНЗ стосуються інших методологічних підходів військової педагогічної науки і чи дійсно їх враховано у програмах DEEP, зокрема щодо змішаного навчання військових лідерів різних рівнів військової професійної освіти.

Детально проаналізувавши Концепцію [9] та Положення [8], можемо стверджувати, що освітній процес в українській професійній військовій освіті загалом та ВВНЗ зокрема, ґрунтується на такому методологічному підході, як компетентнісний, однак без урахування інших: системного, суб’єктно-діяльнісного, контекстного, культурологічного (його аксіологічного, технологічного, творчо-особистісного, етнопедагогічного аспектів) тощо, поєднання та урахування яких у змішаному навчанні військових фахівців (професіоналів) у системі професійної військової освіти дозволить бути їй більш адаптивною і гнучкою до викликів воєнного стану. Також нами з’ясовано, що підготовка здобувачів освіти здійснюється за очною (денною), заочною і дистанційною формами здобуття освіти, які можуть поєднуватися, і це дасть можливість створювати її випереджувальний зміст у змішаному навчанні зокрема.

Досягнення у сфері військової освіти, уроки досвіду змішаного навчання під впливом негативних чинників комплексного та хаотичного контекстів воєнного стану допомогли нам усвідомити важливість “навчання будь-коли та в будь-якому місці”, а також військово-професійної підготовки, що персоналізована відповідно до індивідуальних потреб того, хто вчиться. Більше того, нові спроможності “відчинили двері” для трансформаційних

ВИВЧЕНІ УРОКИ ДОСВІДУ ЗМІШАНОГО НАВЧАННЯ У СИСТЕМІ ПРОФЕСІЙНОЇ ВІЙСЬКОВОЇ ОСВІТИ

можливостей, полегшують навчання майбутніх військових фахівців (професіоналів) з обсягами інформації, оптимізуючи його у відповідь на вплив великих та різноманітних масивів даних і розробляючи повністю інтегровані системи керування компетентностями суб'єктів навчальної взаємодії у ВВНЗ щодо управління нею і досягнення якісних параметрів.

Висновки. Отже, нами розкрито основні вивчені уроки з набутого досвіду застосування методологічних підходів і методичних систем змішаного навчання майбутніх військових лідерів у професійній військовій освіті під впливом чинників комплексного і хаотичного контексту воєнного стану.

Напрямами нових досліджень, які можуть доповнювати нашу наукову роботу або ґрунтуватися на ній, можуть бути: уточнення та обґрунтування методологічних підходів впровадження змішаного навчання у систему військової освіти під час воєнного стану; розроблення, обґрунтування і апробація методичних систем змішаного навчання військових фахівців у ВВНЗ засобами ІКТ, ШП тощо; розроблення й обґрунтування випереджувальних навчальних стратегій змішаного навчання майбутніх військових лідерів у системі професійної військової освіти під впливом факторів та за умов воєнного стану тощо.

ЛІТЕРАТУРА

1. Биков В., Шишкіна М. Хмарні технології як імператив модернізації освітньо-наукового середовища вищого навчального закладу. *Теорія і практика управління соціальними системами*, 2016. № 4. С. 55–70. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Tipuss_2016_4_8.
2. Бугайчук К.Л. Змішане навчання: теоретичний аналіз та стратегія впровадження в освітній процес вищих навчальних закладів. *Інформаційні технології і засоби навчання*, 2016. Т. 54. Вип. 4. С. 1–18.
3. Вороникова І.П. Змішані моделі навчання у післядипломній педагогічній освіті. *Перспективні напрямки світової науки* : збірник статей учасників тридцять першої міжнародної науково-практичної конференції “Інноваційний потенціал світової науки – XXI сторіччя” (25 лютого – 1 березня 2015 р.). Том 1. Науки гуманітарного циклу. С. 29–31.
4. Гуревич Р.С., Гордійчук Г.Б., Коношевський Л.Л., Коношевський О.Л., Кусій М.І., Драчук М.І. Змішане навчання як сучасна форма побудови навчального процесу. *Modern Information Technologies and Innovation Methodologies of Education in Professional Training Methodology Theory Experience Problems*, 2023. Вип. 69. С. 14–35. DOI: <https://doi.org/10.31652/2412-1142-2023-69-14-35>.
5. Кухаренко В.М. Системний підхід до змішаного навчання. *Інформаційні технології в освіті*, 2015. Вип. 24. С. 53–67.
6. Мізюк В.А. Змішане навчання в умовах сучасної парадигми освіти. *Наукові записки Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира*

Гнатюка. Серія: Педагогіка, 2019. № 2. С. 110–118. DOI: <https://doi.org/10.25128/2415-3605.19.2.14>.

7. Освіта та індивідуальна підготовка (E&ITD) 075-007 (10 вересня 2015 року): Спільна директива стратегічних командувань НАТО: довідкові матеріали [колектив авторів]. Київ : НУОУ, 2021. 178 с.

8. Положення про особливості організації освітнього процесу у вищих військових навчальних закладах Міністерства оборони України, військових навчальних підрозділах закладів вищої освіти, закладах фахової передвищої військової освіти : наказ Міністерства оборони України від 15 лютого 2024 р. № 120. ВР України. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z0453-24?find=1&text=%D0%B7%D0%BC%D1%96%D1%88%D0%B0#Text> (дата звернення: 30.12.2024).

9. Про внесення змін до постанови Кабінету Міністрів України від 15 грудня 1997 р. № 1410 : Постанова Кабінету Міністрів України від 30 грудня 2022 р. № 1490. ВР України. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1490-2022-%D0%BF#Text> (дата звернення 30.12.2024).

10. Стратегія програми НАТО з удосконалення військової освіти (DEEP) в частині забезпечення дистанційного навчання / М. Тищенко, С. Гарсей, Т. Мулліс, П. Гавлічек, Б. Петек. Програма НАТО з удосконалення військової освіти (DEEP), 2021. 74 с. URL: https://www.nato.int/nato_static_fl2014/assets/pdf/2023/2/pdf/230208-deep-strategy-for-distance-learn-1.pdf.

11. Шроль Т.С. Змішане навчання як нова форма організації ІКТ-освіти [Електронний ресурс]. *Оновлення змісту, форм та методів навчання і виховання в закладах освіти*, 2016. Вип. 13 (1). С. 166–170. URL: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/Ozfm_2016_13\(1\)_52](http://nbuv.gov.ua/UJRN/Ozfm_2016_13(1)_52).

12. A Better Future. Applying Lessons Learned from Hybrid and Blended Education during the COVID-19 Pandemic / C. Allen, J. Harper, J. Hillison and P. Reeves. *Journal of Military Learning*, 2022. URL: <https://www.armyupress.army.mil/Journals/Journal-of-Military-Learning/Journal-of-Military-Learning-Archives/October-2022/Lessons-Learned/>.

13. Martin R.D. Blended Education at the U.S. Army War College: Adapting to modern learning realities. U.S. Army War College News Archives, 2023. URL: <https://www.armywarcollege.edu/News/Archives/14396.pdf>.

14. Retter L., Eken M., Palicka O., Davie H. Blended learning in joint professional military education. Published by the RAND Corporation and King's College London and Cambridge, UK, Santa Monica, Calif., 2024. URL: https://www.rand.org/content/dam/rand/pubs/research_reports/RR4300/RR43491-1/RAND_RRA3491-1.pdf.

15. Walcutt J.J. & Schat S. (Eds.). *Modernizing Learning: Building the Future Learning Ecosystem*. Washington, DC: Government Publishing Office, 2024. License: Creative Commons Attribution CC BY 4.0 IGO. 426 p. URL: <https://is.gd/SInKoK>.

REFERENCES

1. Bykov, V. & Shyshkina, M. (2016). Khmarni tekhnologii yak imperatyv modernizatsii osvityno-naukovoho seredovyscha vyshchoho navchalnoho zakladu [The cloud computing as imperative of the university education and research environment modernization]. *Theory and practice of social systems management*, No. 4, pp. 55–70. [in Ukrainian].
2. Buhaichuk, K.L. (2016). Zmishane navchannia: teoretychnyi analiz ta stratehiia vprovadzhennia v osvityni protsesy

vyshchykh navchalnykh zakladiv [Blended learning: theoretical analysis and strategy of implementation in educational process of higher educational institutions]. *Information Technologies and Learning Tools*, Vol. 54, Issue 4, pp. 1–18. [in Ukrainian].

3. Vorotnykova, I.P. (2015). Zmishani modeli navchannia u pislidyplomnii pedahohichnii osviti [Blended Learning Models in Postgraduate Pedagogical Education]. *Prospective Directions of World Science: Proceedings of the 31st International Scientific-Practical Conference “Innovative Potential of World Science – 21st Century”*, Vol. 1. Humanities, pp. 29–31. [in Ukrainian].

4. Hurevych, R.S., Hordiichuk, H.B., Konoshevskiy, L.L., Konoshevskiy, O.L., Kusii, M. I. & Drachuk, M.I. (2023). Zmishane navchannia yak suchasna forma pobudovy navchalnoho protsesu [Blended learning as a modern form of building the educational process]. *Modern Information Technologies and Innovation Methodologies of Education in Professional Training Methodology Theory Experience Problems*, Issue 69, pp. 14–35. DOI: <https://doi.org/10.31652/2412-1142-2023-69-14-35> [in Ukrainian].

5. Kukharenko, V.M. (2015). Systemnyi pidkhid do zmishanoho navchannia [Systematic Approach to Blended Learning]. *Information Technologies in Education*, Issue 24, pp. 53–67. [in Ukrainian].

6. Miziuk, V.A. (2019). Zmishane navchannia v umovakh suchasnoi paradyhmy osvity [Blended Learning in the Context of the Modern Paradigm of Education]. *Scientific Notes of Ternopil National Pedagogical University Named after Volodymyr Hnatiuk. Series: Pedagogy*, Issue 2, pp. 110–118. DOI: <https://doi.org/10.25128/2415-3605.19.2.14> [in Ukrainian].

7. Osvita ta Indyvidualna Pidhotovka [Education and Individual Training]. (E&ITD) 075-007. (2021). NATO Strategic Command Joint Directive: Reference Materials. Kyiv, 178 p. [in Ukrainian].

8. Polozhennia pro osoblyvosti orhanizatsii osvitnoho protsesu u vyshchykh viiskovykh navchalnykh zakladakh Ministerstva oborony Ukrainy, viiskovykh navchalnykh pidrozdilakh zakladiv vyshchoi osvity, zakladakh fakhovoi peredvyshchoi viiskovoi osvity: nakaz Ministerstva oborony Ukrainy vid 15 liutoho 2024 r. [Regulations on the peculiarities of organizing the educational process in higher military educational institutions of the Ministry of Defense of Ukraine, military training units of higher education institutions, and institutions of professional pre-higher military education: order of the Ministry of Defense of Ukraine dated February 15, 2024]. (2024). No. 120, VR Ukraine. Available at: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z0453-24?find=1&text=%D0%B7%D0%BC%D1%96%D1%88%D0%B0#Text> (Accessed 30 Dec. 2024). [in Ukrainian].

9. Pro vnesennia zmin do postanovy Kabinetu Ministriv Ukrainy vid 15 Hrudnia 1997 r. № 1410: postanova Kabinetu Ministriv Ukrainy vid 30 hrudnia 2022 r. [On Amendments to the Resolution No. 1410 of the Cabinet of Ministers of Ukraine dated December 15, 1997: Resolution of the Cabinet of Ministers of Ukraine dated December 30, 2022]. (2022). No. 1490, VR Ukraine. Available at: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1490-2022-%D0%BF#Text> (Accessed 30 Dec. 2024). [in Ukrainian].

10. Stratehiia Prohramy NATO z Udoskonalennia Viiskovoi Osvity (DEEP) v Chastyni Zabezpechennia Dystantsiinoho Navchannia [NATO’s Defense Education Enhancement Programme (DEEP) strategy for distance learning]. (2021). Tishchenko, M., Gareys, S., Mullis, T., Gavlichek, P. & Petek, B. NATO Military Education Improvement Program (DEEP), 74 p. Available at: https://www.nato.int/nato_static_fl2014/assets/pdf/2023/2/pdf/230208-deep-strategy-for-distance-learn-1.pdf [in Ukrainian].

11. Shrol, T.S. (2016). Zmishane navchannia yak nova forma orhanizatsii IKT-osvity [Blended learning as new form of organization of ICT education]. *Updating the Content, Forms, and Methods of Education and Training in Educational Institutions*, Issue 13(1), pp. 166–170. Available at: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/Ozfm_2016_13\(1\)_52](http://nbuv.gov.ua/UJRN/Ozfm_2016_13(1)_52) [in Ukrainian].

12. A Better Future. Applying Lessons Learned from Hybrid and Blended Education during the COVID-19 Pandemic (2022). C. Allen, J. Harper, J. Hillison and P. Reeves. *Journal of Military Learning*. Available at: <https://www.armyupress.army.mil/Journals/Journal-of-Military-Learning/Journal-of-Military-Learning-Archives/October-2022/Lessons-Learned/> [in English].

13. Martin, R.D. (2023). Blended Education at the U.S. Army War College: Adapting to modern learning realities. U.S. Army War College News Archives. Available at: <https://www.armywarcollege.edu/News/Archives/14396.pdf> [in English].

14. Retter, L., Eken, M., Palicka, O. & Davies, H. (2024). Blended learning in joint professional military education. Published by the RAND Corporation and King’s College London and Cambridge, UK, Santa Monica, Calif. Available at: https://www.rand.org/content/dam/rand/pubs/research_reports/RR43400/RR43491-1/RAND_RRA3491-1.pdf [in English].

15. Walcutt, J.J. & Schatz, S. (Eds.). (2019). *Modernizing Learning: Building the Future Learning Ecosystem*. Washington, DC: Government Publishing Office. License: Creative Commons Attribution CC BY 4.0 IGO. 426 p. Available at: <https://is.gd/SInKoK> [in English].

Стаття надійшла до редакції 06.01.2025



“Відкрити в кожній людині творця, поставити її на шлях самотньої творчої, інтелектуально повнокривної праці – це завдання стає нині першочерговим у практичній роботі”.

Василь Сухомлинський
український педагог



УДК 147:373.3.011.3-051:005.336

DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2025.320683>

Тетяна Собченко, доктор педагогічних наук, професор,
професор кафедри освітології та інноваційної педагогіки
Харківського національного педагогічного університету імені Г.С. Сковороди
Ірина Радченя, кандидат педагогічних наук, доцент
кафедри теорії і методики викладання природничо-математичних
дисциплін у дошкільній, початковій і спеціальній освіті
Харківського національного педагогічного університету імені Г.С. Сковороди

ДЕЯКІ ПИТАННЯ ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ В УМОВАХ ВОЄННИХ ВИКЛИКІВ

У статті розглянуто актуальну в умовах воєнних викликів сьогодення проблему. Окреслено суть та складові професійної компетентності учителів початкових класів. Представлено вітчизняні нормативно-правові засади, що регулюють професійну підготовку вчителів початкових класів. Визначено пріоритетні напрями формування професійної компетентності майбутніх учителів початкових класів в умовах воєнних викликів. У ході дослідження зроблено висновок, що процес формування професійної компетентності майбутніх учителів початкових класів передбачає модернізацію та удосконалення організації професійної освіти у закладі вищої педагогічної освіти.

Ключові слова: вчителі початкових класів; професійна компетентність; інформаційна грамотність; освітні втрати; молодші школярі; цифрові та комп'ютерні технології.

Рис. 1. Літ. 11.

Tetyana Sobchenko, Doctor of Sciences (Pedagogy), Professor,
Professor of the Education and Innovative Pedagogy Department,
Kharkiv Hryhoriy Skovoroda National Pedagogical University
Iryna Radchenia, Ph.D. (Pedagogy), Associate Professor
of the Theory and Methods of Teaching Natural and Mathematical
Disciplines in Preschool, Primary and Special Education Department,
Kharkiv Hryhoriy Skovoroda National Pedagogical University

SOME ISSUES OF FORMING PROFESSIONAL COMPETENCE OF FUTURE PRIMARY SCHOOL TEACHERS IN THE CONTEXT OF MILITARY CHALLENGES

The article deals with the problem of forming the professional competence of future primary school teachers, which is relevant in the context of military challenges. The essence and components of the professional competence of primary school teachers are outlined. The article presents the national regulatory framework governing the professional training of primary school teachers. Based on the analysis, synthesis of scientific psychological and pedagogical sources and experience in organizing the educational process at Kharkiv Hryhoriy Skovoroda National Pedagogical University, the priority directions of forming the professional competence of future primary school teachers are identified (focusing the educational process on the formation of the value and personal attitude of future teachers to mastering professional competencies, to the future field of activity, awareness of responsibility for their own actions; to ensure the interconnection of general, professional and fundamental training of future primary school teachers; to take into account modern requirements of society, stakeholders' requests for the results of students' education; to update (or develop new) educational programs in a timely manner, taking into account the transformation processes in the education system, the specifics of the organization of distance and blended learning for younger students; to organize the educational process on the basis of competence-based education.

The study concludes that the process of forming the professional competence of future primary school teachers involves the modernization and improvement of the organization of professional education in a higher pedagogical education institution. The outlined problem requires an integrated approach to its solution, and taking into account the necessary outlined areas of formation of future primary school teachers' professional competence will ensure the success and effectiveness of its implementation.

Prospects for further research have been identified, which consist in the development of components of a didactic system for the formation of professional basic competencies of future primary school teachers.

Keywords: primary school teachers; professional competence; information literacy; educational losses; younger students; digital and computer technologies.

Постановка проблеми. Система освіти України наразі зазнає суттєвих трансформаційних змін, зокрема, це зумовлено об'єктивними, суб'єктивними чинниками та нинішніми реаліями. Російсько-українська війна негативно вплинула на всі сфери життєдіяльності, а

також на сферу освіти загалом. Українські школярі п'ятий рік поспіль вимушено навчаються у змішаному та дистанційному форматі, особливо це стосується прифронтових територій.

В умовах сьогодення і численних викликів для українського суспільства проблеми забезпечення якісної організації процесу навчання, готовності вчителів здійснювати професійну педагогічну діяльність є затребуваними й вимагають негайного розв'язання.

Мета та завдання статті. На основі аналізу вітчизняних нормативно-правових документів, наукових психолого-педагогічних досліджень, окреслити деякі аспекти формування професійної компетентності майбутніх учителів початкових класів та ефективні напрями реалізації цього процесу.

Аналіз останніх досліджень та публікацій. Різні аспекти проблеми формування професійної компетентності майбутніх фахівців досліджено у багатьох наукових розвідках таких вітчизняних учених, як: В. Кремень, С. Литвиненко, О. Савченко, О. Семенов, Н. Ничкало, О. Лутаєнко, Н. Ткачова, Т. Собченко, О. Пометун, І. Зелений, а також зарубіжних науковців П. Мерсера, М. Леннона, М. Робінсона, Д. Бритела та ін.

У контексті окресленої проблеми у пригоді стали наукові доробки вчених, які розглядали теоретичні та практичні аспекти формування професійної компетентності майбутніх учителів початкових класів, а саме:

- теоретичні та практичні питання формування професійної компетентності майбутніх учителів початкової школи (А. Клочко, В. Квітко, Ю. Зубцова, Т. Довженко, Н. Якушко, Ю. Лахмотова, В. Ворожбіт-Горбатюк, О. Коротун, І. Рожина та ін.);

- наукові підходи щодо формування професійної компетентності майбутніх учителів початкової класів в умовах реформи Нової української школи та роль інститутів післядипломної педагогічної освіти щодо оновлення професійно-педагогічної підготовки вчителів початкових класів (В. Берека, А. Гала) [1];

- використання дидактичних та ділових ігор у підготовці майбутніх учителів початкових класів з метою формування професійної компетентності (О. Жигайло) [4].

Таким чином, у реаліях сьогоденних викликів суспільства та трансформаційних змін варто розвивати і популяризувати наукові дослідження, що спрямовані на пошук та реалізацію шляхів розв'язання проблеми формування професійної компетентності майбутніх учителів початкової класів. Саме це зумовило вибір теми нашої статті.

Виклад основного матеріалу дослідження. Сучасні глобальні виклики формулюють високі

вимоги до професійної підготовки майбутніх учителів. Перед закладами вищої освіти пріоритетним є завдання підготовки компетентних, конкурентоспроможних, мобільних, готових до змін, здатних швидко адаптуватися сучасних фахівців.

У контексті окресленої проблеми уточнимо, що професійну підготовку майбутніх учителів початкових класів регулює така нормативно-правова база: закони України “Про освіту” (ред. 2025 р.), “Про повну загальну середню освіту” (ред. 2024 р.), “Про вищу освіту” (ред. 2024 р.), “Про фахову передвищу освіту” (ред. 2024р.), а також Професійним стандартом за професіями “Вчитель початкових класів закладу загальної середньої освіти”, “Вчитель закладу загальної передньої освіти”, “Вчитель з початкової освіти (з дипломом молодшого спеціаліста)” (ред. 2020 р.) [6] та інші нормативно-правові акти, зокрема, Стандарти вищої освіти за спеціальністю 013 Початкова освіта галузі знань 01 Освіта / Педагогіка для першого (бакалаврського) рівня вищої освіти (ред. 2021 р.) [10], Стандарти вищої освіти за спеціальністю 013 Початкова освіта галузі знань 01 Освіта / Педагогіка для другого (магістерського) рівня вищої освіти [11].

Суть поняття “професійна компетентність” широко розкрита у наукових психолого-педагогічних розвідках вітчизняних учених. У довідкових джерелах сутність поняття “професійна компетентність” розглядається, зокрема, в Енциклопедії освіти як *“інтегративна характеристика ділових та особистих якостей фахівця, що демонструє рівень знань, умінь, досвіду, моральну позицію особистості для досягнення мети у певній професійній діяльності; сукупність знань та умінь, що необхідні фахівцю для успішного здійснення професійної діяльності”* [3]. У Словнику з професійної освіти як *“сукупність знань та умінь, необхідних для ефективної професійної діяльності, а саме: уміння аналізувати, використовувати інформацію, передбачати наслідки професійної діяльності”* [7].

У нашому дослідженні ключове поняття “професійна компетентність учителя початкових класів” ми схильні розуміти *“як результат творчої професійної діяльності та інтегрований показник особистісно-діяльничної сутності педагога”*, що визначено нормативним документом Державної служби якості освіти України “Оцінювання професійних компетентностей вчителя початкових класів під час сертифікації” (ред. 2022 р.) [2] та відображено у професійному стандарті (ред. 2020 р.) [6].

Уважаємо за доцільне схематично представити на рис. 1 професійні компетентності вчителя початкових класів відповідно до того, як вони визначені у вищезазначених документах.



Рис. 1. Професійні компетентності вчителя початкових класів

У ході наукового пошуку було встановлено, що формування професійних компетентностей учителя початкових класів у широкому розумінні є організованим процесом професійної підготовки, в якому ключова роль відводиться закладам освіти, які мають та забезпечують відповідні освітні програми (спеціальності 013 Початкова освіта).

Аналіз й узагальнення наукових психолого-педагогічних джерел [1; 4; 5; 8; 9] та досвід організації освітнього процесу у Харківському національному педагогічному університеті імені Г.С. Сковороди уможливив визначити пріоритетні напрями формування професійної компетентності майбутніх учителів початкових класів:

– спрямування освітнього процесу на формування ціннісно-особистісного ставлення майбутніх учителів до оволодіння професійними компетентностями, до майбутньої сфери діяльності, усвідомлення відповідальності за власні дії;

– забезпечення взаємозв'язку загальноосвітньої, професійної та фундаментальної підготовки майбутніх учителів початкових класів, що створює умови для всебічного збагачення, різнобічного гармонійного розвитку особистості, формування у них цілісної картини світу;

– врахування сучасних вимог суспільства, запитів стейкхолдерів до результатів навчання здобувачів (учителів початкових класів);

– своєчасне оновлення (або розробка нових) освітніх програм з урахуванням трансформаційних процесів у системі освіти, специфіки організації дистанційного та змішаного навчання молодших учнів тощо;

– організація освітнього процесу на основі компетентнісного підходу у вищій освіті та забезпе-

чення обізнаності викладачів щодо необхідності його ефективного здійснення;

– реалізація міжпредметних зв'язків;

– імплементація в освітній процес сучасних інформаційно-цифрових технологій, технологій штучного інтелекту, зокрема, шляхом розробки нових дисциплін вільного вибору “Штучний інтелект в освітньому процесі ЗЗСО”, “Цифровий імідж сучасного педагога”, “Можливості генеративного штучного інтелекту” тощо;

– підвищення інформаційної та ШІ грамотності усіх учасників освітнього процесу;

– забезпечення у закладі освіти відповідного безпечного освітнього середовища (фізичного, психологічного, інформаційного);

– ефективна організація освітнього процесу у будь-якій формі (дистанційній, змішаній у період воєнного стану);

– систематична організація курсів підвищення кваліфікації науково-педагогічних працівників, що здійснюють підготовку майбутніх учителів початкових класів тощо.

У контексті зазначеного варто уточнити, що формування професійної компетентності майбутніх учителів початкових класів здійснюється через організацію процесу навчання (аудиторна та позааудиторна робота), а саме під час теоретичної і практичної підготовки: засвоєння циклів загальної, професійної підготовки, циклу дисциплін вільного вибору здобувача, циклу різних видів педагогічних практик, участі в гуртках, освітніх лабораторіях, творчих клубах за інтересами тощо.

Очевидним є той факт, що в умовах введення воєнного стану в Україні процес навчання здійснюється переважно в дистанційній формі. Молод-

ших учнів надзвичайно складно навчати дистанційно. Проте варто зазначити, що у Харкові, завдяки побудові та відкриттю на п'яти станціях метрополітену підземних метрошкіл, частина учнів початкових класів мають можливість навчатися у офлайн-форматі, а здобувачі-практиканти проходити педагогічну практику. Також у Харківському національному педагогічному університеті імені Г.С. Сковороди на факультеті початкового навчання у 2016 р. було започатковано експериментальний проєкт “День у школі”, який і нині продовжує реалізовуватися завдяки діяльності метрошкіл. Здобувачі педагогічного вишу, дотримуючись умов безпеки, відвідують підземні школи, спостерігають уроки досвідчених учителів та проводять їх самостійно, комунікують з учнями, вчать молодших школярів дотримуватися правил безпечної поведінки, що актуально завжди, а особливо в сьгоднішніх реаліях тощо.

На думку багатьох науковців, учених, міжнародних експертів вагомою проблемою для системи освіти України є освітні (навчальні) втрати та освітні (навчальні) розриви здобувачів. Оскільки у руслі зазначеної мети нашого дослідження є дещо інша проблема, проте варто акцентувати увагу на тому, що майбутні вчителі початкових класів мають бути готовими до:

– складання та проведення діагностичних робіт для виявлення прогалин у навчанні дітей (використання готових діагностичних методик, самостійна розробка діагностичної роботи з конкретного навчального предмету, перевірка й аналіз результатів тощо);

– ефективного використання цифрового інструментарію для подолання освітніх втрат (цифровий застосунок для українських учнів та учениць 1–4-х класів “Вивчаю – не чекаю” (<https://primary.org.ua/about/>), інтерактивні дошки (Padlet, Canva), нейромережі для створення навчального контенту тощо).

З огляду на це у процесі формування професійної компетентності майбутніх учителів початкових класів, наприклад, під час вивчення педагогічних дисциплін, мають бути висвітлені питання виявлення рівня освітніх втрат в учнів початкових класів та шляхи їхнього своєчасного надолуження.

У контексті окресленої проблеми також варто зазначити, що з жовтня 2022 р. Державна служба якості освіти використовує розроблені критерії та індикатори щодо оцінювання професійної компетентності вчителів початкових класів [2]. Такий процес оцінювання має назву *сертифікації педагогічних працівників*, який проходить у декілька етапів. Сертифікація спрямована на забезпечення якісної освіти, виявлення та заохочення педагогів, які володіють методиками компетентнісного навчання, сучасними освітніми технологіями і мають високий рівень педагогічної майстерності [там само]. Про-

фесійні компетентності оцінюють експерти за чітко визначеними критеріями.

Висновки та перспективи подальших досліджень. Узагальнюючи вищезазначене, треба зазначити, що процес формування професійної компетентності майбутніх учителів початкових класів передбачає модернізацію та удосконалення організації професійної освіти у закладах вищої педагогічної освіти.

На основі аналізу вітчизняної законодавчої бази, наукових психолого-педагогічних джерел, авторами було зроблено висновок, що розв'язання окресленої проблеми вимагає комплексного підходу, а врахування необхідних окреслених напрямів формування професійної компетентності майбутніх учителів початкових класів забезпечить успішність та ефективність його здійснення.

Перспективи подальших досліджень вбачаємо у розробці компонентів дидактичної системи формування професійних базових компетентностей майбутніх учителів початкових класів.

ЛІТЕРАТУРА

1. Берека В.Є., Галас А.В. Професійна компетентність вчителя початкових класів : навчально-методичний посібник для вчителів. Харків : Вид-во “Ранок”, 2018. 496 с.
2. Державна служба якості освіти України. Оцінювання професійних компетентностей вчителя початкових класів під час сертифікації. URL: <http://surl.li/drdbcv>
3. Енциклопедія освіти / Акад. пед. наук України ; голов. ред. В.Г. Кремень. Київ : Юрінком Інтер. 2008. 1040 с.
4. Жигайло О. Формування професійної компетентності майбутніх учителів початкової школи шляхом використання дидактичних та ділових ігор. *Молодь і ринок*. 2019. Вип. 11 (178). С. 133–139. DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2019.191716>
5. Ключко А. Теоретичні питання формування професійної компетентності майбутнього вчителя початкової школи. *Науковий вісник Ужгородського національного університету. Серія: “Педагогіка, соціальна робота”*. 2016. Вип. 26. С. 92–95.
6. Про затвердження професійного стандарту за професіями “Вчитель початкових класів закладу загальної середньої освіти”, “Вчитель закладу загальної середньої освіти”, “Вчитель з початкової освіти (з дипломом молодшого спеціаліста)”. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/rada/show/v2736915-20#Text>
7. Професійна освіта. Словник : навч. посіб. / уклад. С.У. Гончаренко та ін. ; за ред. Н.Г. Ничкало. Київ : Вища шк. 2000. 380 с.
8. Собченко Т.М. Формування професійної компетентності майбутніх учителів в умовах змішаного навчання. *Актуальні питання гуманітарних наук*. 2021. Вип. 35, т. 5. С. 282–287. DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4863/35-5-42>
9. Собченко Т.М., Махновський С.С. Загальні теоретичні питання формування професійної компетентності майбутніх фахівців природничої галузі. *Науковий вісник Ужгородського університету. Серія: “Педагогіка. Соціальна робота”*. 2023. Вип. 2 (53). С. 135–138. DOI: [10.24144/2524-0609.2023.53.135-138](https://doi.org/10.24144/2524-0609.2023.53.135-138)

10. Стандарт вищої освіти за спеціальністю 013 Початкова освіта галузі знань 01 Освіта/Педагогіка для першого (бакалаврського) рівня вищої освіти (наказ №357 від 23.03.2021 р.). URL: <https://mon.gov.ua/static-objects/mon/sites/1/vishcha-osvita/zatverdzeni%20standarty/2021/07/28/013-Pochatk.osvita-bakalavr.28.07.pdf>

11. Стандарт вищої освіти за спеціальністю 013 Початкова освіта галузі знань 01 Освіта/Педагогіка для другого (магістерського) рівня вищої освіти (наказ №480 від 08.04.2024 р.) URL: <https://mon.gov.ua/static-objects/mon/sites/1/vishcha-osvita/zatverdzeni%20standarty/2024/08.04.2024/013.Pochatkova.osvita-mahistr-480.vid%2008.04.2024.pdf>

REFERENCES

1. Bereka, V. & Halas, A. (2018). *Profesiina kompetentnist vchytelia pochatkovykh klasiv: navchalno-metodychnyi posibnyk dlia vchyteliv* [Professional competence of primary school teachers: a textbook for teachers]. Kharkiv, 496 p. [in Ukrainian].

2. Derzhavna sluzhba yakosti osvity Ukrainy (2022). *Otsiniuvannia profesiinykh kompetentnosti vchytelia pochatkovykh klasiv pid chas sertyfikatsii* [Assessment of professional competencies of primary school teachers during certification]. Available at: <http://surl.li/drdbcv> [in Ukrainian].

3. *Entsyklopediia osvity* (2008). [Encyclopedia of education]. Acad. of Pedagogical Sciences of Ukraine. Editor-in-chief V.G. Kremen. Yurinkom Inter. 1040 p. [in Ukrainian].

4. Zhyhailo, O. (2019). *Formuvannia profesiinoi kompetentnosti maibutnikh uchyteliv pochatkovoї shkoly shliakhom vykorystannia dydaktychnykh ta dilovykh ihor* [Formation of professional competence of future primary school teachers through the use of didactic and business games]. *Youth & market*. Issue 11 (178). pp. 133–139. DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2019.191716> [in Ukrainian].

5. Klochko, A. (2016). *Teoretychni pytannia formuvannia profesiinoi kompetentnosti maibutnoho vchytelia pochatkovoї shkoly* [Theoretical issues of forming the professional competence of the future primary school teacher]. *Scientific Bulletin of Uzhhorod National University. Series: Pedagogy, Social Work*. Issue 26. pp. 92–95. [in Ukrainian].

6. *Profstandart vchytelia pochatkovykh klasiv, vchytelia zakladu zahalnoi serednoi osvity i vchytelia pochatkovoї osvity* [Professional standard of a primary school teacher, a

teacher of a general secondary education institution and a primary school teacher]. Available at: <https://mon.gov.ua/ua/news/zatverdzheno-profstandart-vchytelya-pochatkovykh-klasiv-vchytelya-zakladu-zagalnoyi-serednoyi-osvity-i-vchytelya-z-pochatkovoyi-osvit> [in Ukrainian].

7. *Profesiina osvita* (2000). [Vocational education]. Dictionary: a textbook / compiled by S.U. Honcharenko and others; edited by N.G. Nychkalo. Kyiv, 380 p. [in Ukrainian].

8. Sobchenko, T.M. (2021). *Formuvannia profesiinoi kompetentnosti maibutnikh uchyteliv v umovakh zmishanoho navchannia* [Formation of professional and methodological competencies of bachelors of chemistry at a pedagogical university]. *Topical issues of the humanities*, No. 35 (5), pp. 282–287. [in Ukrainian].

9. Sobchenko, T. & Makhnovskiy, S. (2023). *Zahalni teoretychni pytannia formuvannia profesiinoi kompetentnosti maibutnikh fakhivtsiv pryrodnychoї haluzi* [General theoretical issues of formation of professional competence of future specialists in the natural sciences]. *Scientific Bulletin of Uzhhorod University. Series: "Pedagogy. Social work"*. Issue 2 (53). pp. 135–138. DOI: [10.24144/2524-0609.2023.53.135-138](https://doi.org/10.24144/2524-0609.2023.53.135-138) [in Ukrainian].

10. *Standart vyshchoї osvity za spetsialnistiu 013 Pochatkova osvita haluzi znan 01 Osvita/Pedahohika dlia pershoho (bakalavrskoho) rivnia vyshchoї osvity (nakaz №357 vid 23.03.2021 r.)* [Standard of higher education in the specialty 013 Primary education in the field of knowledge 01 Education / Pedagogy for the first (bachelor's) level of higher education (Order No. 357 of 23.03.2021)]. Available at: <https://mon.gov.ua/static-objects/mon/sites/1/vishcha-osvita/zatverdzeni%20standarty/2021/07/28/013-Pochatk.osvita-bakalavr.28.07.pdf>. [in Ukrainian].

11. *Standart vyshchoї osvity za spetsialnistiu 013 Pochatkova osvita haluzi znan 01 Osvita/Pedahohika dlia druhoho (mahisterskoho) rivnia vyshchoї osvity (nakaz №480 vid 08.04.2024 r.)* [Standard of higher education in the specialty 013 Primary education in the field of knowledge 01 Education / Pedagogy for the second (master's) level of higher education (order No. 480 of 08.04.2024)]. Available at: <https://mon.gov.ua/static-objects/mon/sites/1/vishcha-osvita/zatverdzeni%20standarty/2021/07/28/013-Pochatk.osvita-bakalavr.28.07.pdf> [in Ukrainian].

Стаття надійшла до редакції 10.01.2025



“Хто рухається вперед у знанні, але відстає в моралі, той скоріше йде назад, ніж уперед”.

*Аристотель
давньогрецький філософ*

“Якщо я будь-що і вірю, так тільки в культуру. Культура, якщо вдуматися, ґрунтується зовсім не на цікавості, а на любові до досконалості; культура – це пізнання досконалості. Люди культури – справжні апостоли рівності”.

*Метью Арнольд
англійський поет і культуролог*



УДК 811.111'27

DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2025.322512>

Ірина Зварич, доктор педагогічних наук, професор,
професор кафедри іноземної філології та перекладу
Державного торговельно-економічного університету, м. Київ
Оксана Магден, старший викладач
кафедри іноземної філології та перекладу
Державного торговельно-економічного університету, м. Київ

РЕАЛІЇ І ПРОБЛЕМИ МОВИ ГЛОБАЛЬНОГО СПІЛКУВАННЯ

У статті розглядається кілька ключових аспектів впливу англійської мови на глобальну комунікацію. Від історичного контексту та освітньої важливості до її впливу на технології та культуру, ми заглибимося в багатогранну роль, яку відіграє ця мова. Розуміючи цю динаміку, студенти та викладачі можуть краще оцінити цінність англійської мови в сучасному світі і використовувати її силу для ефективного спілкування.

Ми виокремили деякі способи впливу англійської мови для розвитку глобального ділового спілкування студентів у вивченні англійської мови: осмислення студентами рідною мовою висловлення іноземною та культуру його використання; студенти повинні знати норми та звичаї спілкування країни, мову якої вивчають; студенти мають бути гнучкими у професійному спілкуванні; вивчення іноземної мови як глобальної розширить професійні можливості студентів; освітні технології опанування діловою англійською мовою; англійська мова – мова міжнародного бізнесу; культурний обмін і соціальне спілкування; проблеми та реалії опанування іноземною мовою.

Ключові слова: англійська мова; історичний аспект; звичаї спілкування; мова бізнесу; глобальна комунікація; вплив; висловлення; студенти; норми; динаміка.

Лит. 5.

Iryna Zvarych, Doctor of Sciences (Pedagogy), Professor,
Professor of the Foreign Philology and Translation Department,
State University of Trade and Economics, Kyiv
Oksana Magden, Senior Lecturer
of the Foreign Philology and Translation Department,
State University of Trade and Economics, Kyiv

REALITIES AND PROBLEMS OF THE GLOBAL LANGUAGE COMMUNICATION

Several key aspects of the impact of the English language on global communication are examined in this article. From its historical context and educational importance to its impact on technology and culture, we delve into the multifaceted role this language plays. By understanding these dynamics, students and teachers can better appreciate the value of English in today's world and harness its power to communicate effectively. We have identified some ways in which English influences the development of students' global business communication in learning English: students' understanding of foreign expressions and the culture of their use in their native language; students must know the norms and customs of communication of the country whose language they are learning; students must be flexible in professional communication; learning a foreign language as a global language will expand students' professional opportunities; educational technologies for mastering business English; English is the language of international business; cultural exchange and social communication; problems and realities of mastering a foreign language.

English is now considered a global language of communication, as more than 1.5 billion people speak this language, and for 70–75 percent of speakers it is not their native language, which makes this language a tool for overcoming national and cultural borders, more than 20 % of the world's population is learning this language. English is considered the language of business, diplomacy and international communication, which has evolved from traditional use to Global English and covers regional differences in vocabulary, accents and dialects. Moreover, many corporations require it as a common corporate language to facilitate communication between companies and increase productivity in business activities. The need for close coordination of tasks in working with partners around the world has accelerated the transition to English as the official language of business, regardless of where in the world the organizations of a particular business are located.

Keywords: English language; historical aspect; communication customs; business language; global communication; influence; expression; students; norms; dynamics.

Постановка проблеми у загальному вигляді. У період військового стану в Україні студенти продовжують навчання, зокрема опанування іноземною мовою. Безумовно, вивчення іноземної мови потребує усного спіл-

кування, як і спілкування з носіями мови, що має певні обмеження у зв'язку із військовими подіями.

Нині у процесі навчання студенти широко використовують різні гаджети, бо є справжня необхідність для пошуку інформації, передачі різних

повідомлень і виконання завдань. У наші дні студенти не можуть собі уявити, що молодь 80-х рр. могла лише мріяти про комп'ютер та мобільний телефон. Вони не знали, що можна листа написати і відправити без конверта, і він дійде до адресата за кілька секунд, а тим більше знайти інформацію для вивчення в Інтернеті, а не в підручнику. Таким чином, говорячи про вивчення іноземної мови, хочемо зазначити, що студенти можуть слухати на парах різні повідомлення як носіїв мови, так і розмову тих, для кого вона не рідна, переказувати сюжет, створювати діалоги відповідно до ситуації.

Мета і завдання дослідження. Розглянути ключові аспекти впливу англійської мови на глобальну комунікацію; проаналізувати історичний контекст та освітню важливість до її впливу на технології і культуру; заглибитися у багатогранну роль, яку відіграє ця мова; виокремили деякі способи впливу англійської мови для розвитку глобального ділового спілкування студентів у вивченні англійської мови: *осмислення студентами рідною мовою висловлення іноземною та культуру його використання; студенти повинні знати норми та звичаї спілкування країни, мову яку вивчають; мають бути гнучкими у професійному спілкуванні; вивчення іноземної мови як глобальної розширить професійні можливості студентів; освітні технології опанування діловою англійською мовою; англійська мова – мова міжнародного бізнесу; культурний обмін і соціальне спілкування; проблеми та реалії опанування іноземною мовою.*

Аналіз основних досліджень та публікацій. Дослідники Richard Hogg та David Denison розглядають історію та розвиток англійської мови, від найдавніших відомих писань до її статусу сьогодні як домінуючої світової мови, є предметом надзвичайної важливості для лінгвістів та істориків.

Виклад основних положень. Нині англійську мову вважають глобальною мовою у спілкуванні, бо понад 1,5 мільярда людей розмовляють цією мовою, причому для 70–75 % носіїв вона не є рідною, що робить її інструментом подолання національних і культурних кордонів, більше 20 % населення світу вивчають цю мову [4]. Англійську мову вважають мовою бізнесу, дипломатії та міжнародного спілкування, яка еволюціонувала від традиційного вживання до глобальної англійської і охоплює регіональні відмінності в лексиці, акцентах і діалектах. Причому багато корпорацій вимагають її як загальної корпоративної мови, щоб полегшити спілкування між компаніями та збільшити продуктивність у бізнес-заходах. Потреба у тісній координації завдань у роботі з партнерами всього світу прискорила перехід до англійської як офіційної мови бізнесу, незалежно в якій частині світу розміщена організація того чи іншого бізнесу.

Англійську мову також вважають мовою *lingua franca*, що є засобом міжетнічного спілкування і важливою мірою для педагогів ділової англійської, оскільки ця перспектива змінює потреби їхніх студентів. Термін *lingua franca* використовувався арабами і означав будь-яку мову, яка походить від латини, оскільки вони називають всіх жителів Західної Європи франками [3].

Саме роль англійської мови виходить за межі рідної мови для таких країн, як Сполучені Штати, Сполучене Королівство, Канада та Австралія. Англійська мова служить *lingua franca* – мовою-мостом, що дає змогу спілкуватися людям, які розмовляють різними мовами. Це явище має далекосяжні наслідки, впливаючи на все: від міжнародного бізнесу та дипломатії до культурних обмінів і особистих стосунків.

Розуміння впливу англійської мови на глобальне спілкування може дати суттєве розуміння того, чому вивчення цієї мови є вирішальним. Для окремих осіб опанування англійської мови відкриває двері до кращих кар'єрних можливостей, доступу до більш широкого діапазону інформації та здатності орієнтуватися у різних соціальних і культурних умовах по всьому світу. Для націй це полегшує участь у міжнародних альянсах і форумах, сприяючи економічному розвитку та соціально-політичній стабільності.

Розглянемо історичний аспект впливу англійської мови на глобальну комунікацію, який відслідковується в історичних подіях. Британська імперія в XIX і на початку XX ст. заклала основу для того, щоб англійська стала глобальною мовою. Британська колонізація принесла англійську мову в різні частини Африки, Азії, Карибського басейну та Тихого океану, залишивши тривалий лінгвістичний вплив. Коли ці колонії здобули незалежність, багато з них зберегли англійську як офіційну або другу мову, ще більше сприяючи глобальному спілкуванню [1].

У XX ст. піднесення Сполучених Штатів як світової держави значно посилило популярність англійської мови. Економічне домінування Америки, військова сила та культурний вплив через голлівудські фільми, поп-музику і технологічні інновації зробили англійську мову ключовою на світовій арені.

Таким чином, історичні фактори відіграли ключову роль у тому, щоб англійська мова стала основним засобом спілкування на різних континентах. Розуміння цього контексту є важливим для студентів, оскільки це підкреслює, що поширення англійської мови було не випадковим, а результатом стратегічних геополітичних подій. Ця історична основа продовжує впливати на сучасні глобальні взаємодії.

Викладання англійської мови як глобальної мови краще підготує студентів до спілкування з людьми, для яких англійська мова не є рідною, і мають різні акценти, діалекти та культурні норми. Отже, *lingua franca* є важливою мірою для викладачів, які навчають студентів ділової англійської, і вважають, що майбутня перспектива змінила б потреби студентів щодо опанування рівня якості їхніх знань. Натомість викладання англійської мови, як *lingua franca* у нашому університеті значною мірою підвищить перспективи студентів, які розкриють їхній потенціал не лише у спілкуванні з носіями мови, але із тими, у кого англійська є нерідною, оскільки вміння говорити іноземною надасть перспективу слухати і бути почутим, тобто висловлювати власну думку і підкреслювати стиль спілкування.

Розглянемо деякі способи впливу англійської мови для розвитку глобального ділового спілкування студентів у вивченні англійської мови.

Виокремимо деякі з них: *осмислення студентами рідною мовою висловлення іноземною та культуру його використання; студенти повинні знати норми та звичаї спілкування країни, мову якої вивчають; студенти мають бути гнучкими у професійному спілкуванні; вивчення іноземної мови як глобальної розширить професійні можливості студентів; освітні технології опанування діловою англійською мовою; англійська мова – мова міжнародного бізнесу; культурний обмін і соціальне спілкування; проблеми та реалії опанування іноземною мовою.*

Осмислення студентами рідною мовою висловлення іноземною та культуру його використання. У цьому випадку студенти ведуть бесіду з носіями англійської мови, враховуючи аспекти рідної мови та культуру спілкування. Студенти, які вивчають ділову англійську, часто використовують свої знання, щоб спілкуватися з колегами, викладачами та клієнтами, які можуть бути як носіями мови, так і не її носіями. Вони можуть мати різні акценти, використовувати різні лексичні одиниці та культуру спілкування. Ті, хто вивчає ділову англійську мову, як *lingua franca*, мають оволодіти нею, щоб взаємодіяти в реальних життєвих ситуаціях, які включатимуть різні носії англійської мови, тому навички спілкування з особистостями, які мають різні акценти та версії англійської як іноземної поліпшать їхні комунікативні здібності. Люди, для яких англійська мова не є рідною, розмовлятимуть нею під впливом рідної та культури спілкування, враховуючи власні здобутки і досвід. Деякі загальні відмінності включають: вимову, словниковий запас, граматику, ідіоми, просторіччя, культуру висловлення, норми спілкування та звичаї, зокрема ввічливість, стиль розмови і прямоту співбесіди.

Викладачі ділової англійської можуть інтегрувати у свої заняття такі заходи щодо опанування

мови, які вивчають ідіоми та розмовні слова, а також культурні норми і звичаї. Вони також можуть надавати студентам онлайн-ресурси, такі як YouTube, чат-боти, мовні програми для навчання.

Студенти повинні знати норми та звичаї спілкування країни, мову якої вивчають, бо у спілкуванні часто відображаються посилання саме на мову цієї країни. Під час спілкування з носіями іншої культури, студентам ділової англійської буде важливо зрозуміти, як саме норми та звичаї впливають на спілкування. Мова є основним засобом культурного вираження, і багато чого можна запозичити з культури, розуміючи її лінгвістичні особливості. Деякі приклади культурних норм і звичаїв, які можуть відобразитися у взаємодії з людьми, для яких англійська мова не є рідною, можуть включати: ввічливість і формальність, ієрархію та авторитет, фразеологізми та ідіоми. Наприклад, японське суспільство надає високу цінність повазі та соціальній гармонії, наголошуючи на офіційному етикеті, що базується на манерах і належній поведінці у різних соціальних ситуаціях. Наприклад, Південна Корея є прикладом країни, де ієрархія та авторитет відіграють важливу роль у спілкуванні, оскільки важливе значення надається повазі до віку, статусу і стажу. Натомість у США значну роль у спілкуванні відіграють ідіоми та фразеологічні вирази. Саме тому студентам, для яких англійська мова є іноземною, важко зрозуміти вирази фразеології та ідіоми носіїв мови, зокрема ті, які вкорінені в англійських культурах. Наприклад, “Де дощ, коти та собаки”, “It is raining cats and dogs” поширена ідіома в США, яку треба зрозуміти, що йде проливний дощ і він летить як із відра.

Важливо, щоб студенти у процесі спілкування звертали увагу на жести, міміку, сигнали очей, поставу і позу, бо невербальне спілкування може дуже різнитися у різних країнах світу. Наприклад, у деяких культурах Близького Сходу демонстрація підшви вашого взуття може сприйматися як неповага до співбесідника. Проте у США багато жителів люблять покласти ноги на стіл, і це є однією з культурних відмінностей американців від європейців та азятів. Така поведінка у США не вважається некультурною і неетичною, проте через неї часто виникають скандали. На Сході жест “ноги на столі” в присутності іншої особи означає “цілуй мої черевики”, що засвідчує залежність однієї особи від іншої. У Європі звичка “класти ноги на стіл” вказує на невихованість і неповагу людини до навколишніх, оскільки цей жест можна зрозуміти так: той, хто “поклав ноги на стіл”, не поважає результат праці тих, хто готує їжу на цьому столі.

У певних культурах є табуовані і делікатні теми для спілкування, які не прийнято висвітлювати в присутності інших, бо це вважається неввічливим і неетичним, однак у західних культурах обговорю-

вати особисті фінанси є нормою спілкування. Саме тому педагоги іноземної мови надають перевагу багатомовним класам, що надає студентам і викладачам можливість обговорити та дослідити відмінності в культурних нормах і звичаях, де вони можуть порушити теми, табуовані для спілкування.

Для викладачів ділової англійської мови, і для їхніх студентів цю концепцію важливо визнати як можливість розвиватися та краще готуватися до міжкультурної взаємодії. У класах багатомовного спілкування студенти глибше вивчають культуру народів, які спілкуються англійською мовою і краще розуміються на звичаях культури цих народів і темах спілкування, зокрема і табуованих.

Студентам мають і бути гнучкими у професійному спілкуванні. Англійська мова постійно розвивається, і це розширює можливості лінгвістичного розмаїття до різних культур спілкування. Викладачі англійської мови усвідомлюють, що англійська є динамічною мовою, тому вони готують студентів до гнучкості у професійному спілкуванні.

Наведемо деякі приклади розвитку англійської мови, які є розширенням словникового запасу в сучасності, зокрема такі: “суші – sushi” (японська), “піца – pizza” (італійська), “тако – tacos” (іспанська), а їхнє вживання стало звичним у спілкуванні. Під впливом різних мов та культур англійська успадковує численні різновиди спілкування та діалекти, зокрема і спрощення у граматичних структурах. Наприклад широко використовуються в усному спілкуванні “gotta” (have got to), що означає “мушу”, “gonna” (going to) – “збираюся”, “wanna” (want to) – “хочу”. Ці поширені неформальні скорочення утворилися в англійській мові в результаті спрощення вимови окремих слів у потоці усного мовлення або під час швидкого темпу у спілкуванні. У процесі спілкування англійською мовою відбувається змішування слів та розмовних граматичних структур із різних мов та культур. Саме тому варто ознайомити студентів з різними акцентами та діалектами англійської мови, що допоможе їм почуватися комфортно з динамічною природою розвитку англійської мови та більш сприйнятливими до стилів спілкування, потреб та висловлення різних думок молоді.

Вивчення іноземної мови як глобальної, розширить професійні можливості студентів. Вивчення іноземної мови як глобальної стосується сучасної економіки, де природа ринку відображає її сучасний характер. Вивчати глобальну англійську означає – бути готовим визначати та подолати розмаїття культур. Цілком ймовірно, що студенти, які вивчають ділову англійську мову, спілкуватимуться з більшою кількістю людей, для яких англійська не є рідною, ніж з тими, для кого вона – рідна. Вивчаючи ділову англійську варто звернути увагу на такі галузі: гостинність, фінанси, право, медицина,

інженерія та інші галузі, які процвітають і мають успіх у сфері бізнесу. Педагоги, які навчають студентів ділової англійської, готують їх до ефективного спілкування у бізнесі та різних культурах, сприяють їхньому успіху у бізнесі та кар’єрі. Таким чином, студенти які вивчають англійську мову як глобальну, матимуть практичні навички міжкультурного спілкування, оскільки можуть подолати мовні та культурні обмеження і залишатися конкурентоспроможними на світовому ринку, що розвивається. Як можемо пересвідчитись, важливість англійської мови у сучасному глобалізованому світі не можна недооцінювати, бо вона вже не визначається фіксованими територіями та функціями культури, а стала лінгва франка. Отже, студенти бізнес-англійської потребують динамічного, глобального оволодіння структурами, граматикою, ідіомами та лексичними одиницями, тобто стандарту глобального спілкування. Перехід до англійської мови як стандарту глобального спілкування, зокрема корпоративного, спонукало такі основні причини, а саме: тиск конкурентів, глобалізація завдань і ресурсів. Тиск конкурентів має важливе значення у спілкуванні з клієнтами як носіями мови, так і не носіями. Потреба у необхідності щось купити, або продати викликає запити на спілкування із різноманітним колом клієнтів, постачальників та інших ділових партнерів і для цього варто бути обізнаними із різноманітністю світової англійської.

Освітні технології опанування діловою англійською мовою. Завдяки сучасним технологіям викладання ділової англійської мови, педагоги мають можливість познайомити студентів із різноманітністю світової англійської, з її різними акцентами, діалектами та культурними змінами. Опанування англійською як глобальною мовою допоможе студентам почуватися впевнено під час міжкультурної комунікації, підвищить їхню культурну обізнаність та компетентність до спілкування англійською мовою.

Динамічний розвиток англійської мови як lingua franca, якою розмовляють мільйони не носіїв у всьому світі, означає, що мова продовжує процвітати і все більше набирає учасників спілкування. Студенти, які вивчають ділову англійську як глобальну та сприймають культурні відмінності і контексти, будуть добре підготовлені до подальшого розвитку й спілкування зі співбесідниками, бо англійська мова вважається важливою навичкою у системах освіти в усьому світі.

Багато країн включають англійську мову як обов’язковий предмет до шкільних програм, визнаючи її важливість у розвитку навичок міжнародної комунікації. Університети по всьому світу, особливо в неангломовних країнах, пропонують програми та курси англійською мовою, щоб залучити іноземних студентів і співпрацювати в дослі-

дженнях. Така практика не тільки розширює освітні можливості для студентів, але й сприяє міжкультурному розумінню та глобальній співпраці.

Попит на знання англійської мови також привів до різкого зростання кількості ресурсів для вивчення мов, від онлайн-курсів і додатків до мовних шкіл і приватних репетиторів. Вивчення англійської мови відкриває шлях до вищої освіти та стипендій в англійських країнах, де розташовано багато всесвітньо відомих закладів. Для тих студентів, кому вона не є рідною мовою, набуття рівня володіння англійською може значно підвищити їхні академічні та професійні здібності [2]. Крім того, англійська мова служить засобом доступу до великого масиву знань та інформації, оскільки більшість наукових робіт, технічних посібників та Інтернет-контенту публікуються англійською мовою. Ця тенденція підкреслює роль мови в просуванні освіти та обміні знаннями в глобальному масштабі.

Англійська мова – мова міжнародного бізнесу. У сфері бізнесу англійська часто є мовою за замовчуванням для глобальної міжнародної торгівлі. Транснаціональні корпорації використовують англійську як корпоративну для полегшення спілкування між співробітниками з різних країн. Ділові зустрічі, переговори, контракти та листування зазвичай проводяться англійською мовою, що підкреслює її роль як важливого інструмента для професіоналів міжнародного бізнесу.

Для країн, які прагнуть розширити свої економічні горизонти, знання англійської серед студентів та співробітників з бізнесу, може стати значною конкурентною перевагою. Це дає змогу краще працювати на світових ринках, залучати іноземні інвестиції та сприяти партнерству з міжнародними компаніями. Для окремих професіоналів вільне володіння англійською може привести до просування службовою драбиною, можливостей працевлаштування за кордоном і підвищення зарплати.

Упровадження англійської мови в бізнес виходить за межі вербального спілкування; це включає розуміння культурних нюансів і практик, які часто закладені в мові. Майстерне володіння діловою англійською – це не лише словниковий запас і граматику, а й ефективні стратегії спілкування, культурна чутливість, професійний етикет та технологічна індустрія, зокрема розробка програмного забезпечення та ІТ технології. Основні технічні конференції, журнали та форуми проводяться англійською мовою, що робить її основною мовою технологічного сектору. Така поширеність має вирішальне значення для глобальної співпраці, будь то розробка нових технологій, обмін інноваційними дослідженнями чи розв'язання проблем.

Розвиток Інтернету ще більше зміцнив позиції англійської мови в цифровому світі. Значна частина вебвмісту, включаючи освітні ресурси, розваги,

новини та соціальні медіа, представлена англійською мовою надає англійським доступ до великої кількості інформації та послуг. Пошукові системи, цифровий маркетинг, онлайн-освітні платформи та сайти електронної комерції часто віддають перевагу вмісту англійською мовою, впливаючи на те, як люди в усьому світі взаємодіють із технологіями.

Для тих, кому англійська мова не є рідною, набуття рівня якості володіння англійською може підвищити здатність брати участь у цифровій економіці, отримати доступ до передових досліджень і зробити внесок у технологічний прогрес. Мова слугує ключем до розкриття можливостей у технологічному середовищі, що швидко розвивається, підкреслюючи важливість англійської мови для просування інновацій і прогресу.

Культурний обмін і соціальне спілкування у розвитку глобальної мови. Окрім бізнесу та технологій, англійська відіграє життєво важливу роль у культурному обміні та соціальному зв'язку. Це дозволяє людям із різним походженням ділитися своїми історіями, традиціями та перспективами, сприяючи взаєморозумінню та повазі. Глобальна індустрія розваг, включаючи кіно, музику, літературу та спорт, демонструє цей обмін. Англійська ЗМІ охоплюють мільйони людей, впливаючи на культурні тенденції та створюючи спільний досвід у всьому світі. Платформи соціальних медіа та міжнародні форуми широко використовують англійську мову, що допомагає людям спілкуватися, співпрацювати та брати участь у дискусіях на різні теми. Цей зв'язок руйнує географічні та культурні бар'єри, роблячи світ більш об'єднаним і згуртованим, даючи людям змогу створювати зв'язки, дружити та брати участь у громадській активності, спонукаючи колективні зусилля для подолання глобальних проблем, таких як зміна клімату, права людини та охорона здоров'я.

Роль англійської мови в культурному обміні підкреслює її силу об'єднувати людей, розуміння зроби́ти подорож до вивчення мови більш значущою, оскільки це озброює їх ідеями для глибокого й ефективнішого спілкування зі світом. Це перетворює опанування мовою з простої академічної вправи на шлях до глобального вивчення.

Проблеми та реалії опанування іноземною мовою. Незважаючи на те, що широке використання англійської мови пропонує численні переваги, проте є деякі проблеми, які необхідно розв'язати у процесі опанування іноземною мовою для розвитку глобального ділового спілкування студентів. Однією з значних проблем є мовна гегемонія англійської мови, яка може затьмарити місцеві мови та культури, що призведе до втрати мовного розмаїття. Зусилля щодо сприяння багатомовності та захисту мов, яким загрожує зникнення, мають вирішальне значення для збереження культурної спадщини [5].

Для тих, хто навчається, оволодіння англійською може бути складним через її непросту граматику, різноманітні акценти, ідіоматичні вирази та культурні нюанси. Однак ці проблеми також створюють можливості для інноваційних методологій та засобів навчання. Упровадження технологій у вивчення мови, таких як інтерактивні програми, віртуальні класи та платформи обміну мовами, може зробити процес більш захопливим і ефективним.

Можливість вивчати англійську також сприяє особистому зростанню та трансформації. Це поліпшує когнітивні здібності, пам'ять і навички розв'язання проблем. Крім того, володіння англійською може вселити впевненість і створити відчуття виконаного обов'язку, надаючи людям можливість досягати своїх цілей і прагнень на глобальній арені.

Загалом, усвідомлення та розв'язання проблем, пов'язаних із вивченням англійської мови, одночасно використовуючи можливості, які можуть призвести до більш інклюзивного та ефективного глобального комунікаційного середовища, який заохочує збалансований підхід, де англійська мова розглядається інструментом для встановлення зв'язків, а не домінуванням.

Підсумовуючи зазначене вище, можна сказати, що вплив англійської мови на глобальну комунікацію є глибоким і багатогранним. Його історичне коріння, освітнє значення, роль у міжнародному бізнесі, вплив на технології та інновації, а також внесок у культурний обмін і соціальні зв'язки підкреслюють його важливість у сучасному світі. Як *lingua franca*, англійська дозволяє людям з різним мовним походженням брати участь у змістовних розмовах, співпрацювати в міжнародних проєктах і ділитися культурним досвідом.

Для тих, для кого мова не є рідною, вивчення англійської означає не лише оволодіння новою мовою, а й отримання цінних навичок, які відкривають двері до нескінченних можливостей. Це подорож, яка пропонує особистий і професійний ріст, збагачуючи їхнє життя та розширюючи мож-

ливості її використання. Для освітян і політиків сприяння вивченню англійської мови, забезпечити багатомовність та захист мовного розмаїття, що може призвести до більш інклюзивного і взаємопов'язаного глобального суспільства.

Зрештою, англійська мова є потужним інструментом для глобального спілкування, подолання розривів, побудови стосунків і стимулювання прогресу. Розуміючи її вплив і використовуючи її можливості, можемо застосувати потенціал цієї мови для створення більш об'єднаного, поінформованого та динамічного світу. Незалежно від того, чи ви студент, викладач чи громадянин-діяч, усвідомлення ролі англійської мови в глобальній комунікації має важливе значення для орієнтування в складнощах і можливостях співпраці.

ЛІТЕРАТУРА

1. A History of the English Language. Search within full text. Access. Edited by Richard Hogg, University of Manchester, David Denison, University of Manchester. Available at: https://www.google.com/search?q=Edited+by+Richard+Hogg%2C+University+of+Manchester%2C+David+Denison%2C+University+of+Manchester&rlz=1C1S1JWC_enUS1079UA1088&oq=Edited+by+Richard+Hogg%2C+University+of+Manchester%2C+David+Denison%2C+University+of+Manchester&gs_lcrp=EgZjaHJvbWUyBggAEEUYOidBCDE1NzVqMG03qAIIsAIB&sourceid=chrome&ie=UTF-8 [in English].

2. Zvarych I., Bulenok S., Vlasenko L., Tryhub I., Tytarenko A. & Mirochnyk V. Building Foreign Language Competence of Future Philologists Through Integrated Learning. *Journal of Higher Education Theory and Practice*. 2023. 23 (10). DOI: <https://doi.org/10.33423/jhetp.v23i10.6184> [in English].

3. Lingua franca. Available at: <https://uk.wikipedia.org/wiki/%> [in Ukrainian].

4. The Impact of English on Global Communication. Available at: [business/https://bridge.edu/tefl/blog/english-lingua-franca-for-business](https://business/bridge.edu/tefl/blog/english-lingua-franca-for-business) [in English].

5. The Impact of English on Global Communication. Available at: <https://5minuteenglish.com/the-impact-of-english-on-global-communication/> Communication [in English].

Стаття надійшла до редакції 30.12.2024



“На питання, як учням досягти успіхів, Аристотель відповів: “Доганяти тих, хто попереду, і не чекаючи тих, хто позаду”.

*Аристотель
давньогрецький філософ*

“Привчи свій розум до сумніву, а серце до терпимості!”

*Георг Ліхтенберг
німецький учений і публіцист*



УДК 373.017.4

DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2025.322513>

Світлана Кушнірук, доктор педагогічних наук, професор,
завідувач кафедри педагогіки педагогічного факультету
Українського державного університету імені Михайла Драгоманова
Ванда Вишківська, кандидат педагогічних наук, доцент,
доцент кафедри педагогіки педагогічного факультету
Українського державного університету імені Михайла Драгоманова
Анжеліка Ремньова, кандидат педагогічних наук, доцент,
доцент кафедри педагогіки педагогічного факультету
Українського державного університету імені Михайла Драгоманова

АКТУАЛЬНІ ПИТАННЯ ТЕОРІЇ І МЕТОДИКИ НАЦІОНАЛЬНО-ПАТРІОТИЧНОГО ВИХОВАННЯ У ЗАКЛАДАХ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ

Стаття досліджує основні теоретичні та практичні аспекти національно-патріотичного виховання у закладах загальної середньої освіти. Авторами актуалізовано структуру національно-патріотичного виховання, яка включає три основні напрями (громадсько-патріотичне виховання, військово-патріотичне виховання, духовно-моральне виховання). Наголошено на ролі в національно-патріотичному вихованні предмету “Захист України”, який формує оборонну свідомість учнівської молоді, доносить ідею важливості існування власної держави, її збереження і захисту. З’ясовано роль у національно-патріотичному вихованні позакласної роботи, проєктної діяльності та волонтерства.

Ключові слова: заклад загальної середньої освіти; національно-патріотичне виховання; предмет “Захист України”; проєктна діяльність; волонтерство; позакласна робота.

Лит. 11.

Svitlana Kushniruk, Doctor of Sciences (Pedagogy), Professor,
Head of the Pedagogy Department, Faculty of Pedagogy,
Mykhaylo Drahomanov Ukrainian State University
Vanda Vyshkivska, Ph.D. (Pedagogy), Associate Professor,
Associate Professor of the Pedagogy Department, Faculty of Pedagogy,
Mykhaylo Drahomanov Ukrainian State University
Anzhelika Remnova, Ph.D. (Pedagogy), Associate Professor,
Associate Professor of the Pedagogy Department, Faculty of Pedagogy,
Mykhaylo Drahomanov Ukrainian State University

CURRENT ISSUES OF THEORY AND METHODS OF NATIONAL-PATRIOTIC EDUCATION IN GENERAL SECONDARY EDUCATION INSTITUTIONS

The article examines the main theoretical and practical aspects of national-patriotic education in general secondary education institutions. The authors focus on clarifying the essence and defining the role of national-patriotic education as an important element of the school educational system.

The structure of national-patriotic education, which includes three main areas (civic-patriotic education, military-patriotic education, spiritual and moral education) and provides a comprehensive approach to the education of the younger generation, contributing to the strengthening of Ukrainian identity and the education of responsible citizens.

The theoretical basis on which the entire system of national-patriotic education is built is determined by the following methodological principles: systematicity and integrity, continuity and continuity, cultural correspondence, individualization and differentiation, partnership and cooperation, tolerance and intercultural dialogue.

It is specified that the implementation of the above principles requires a comprehensive approach, which takes into account both the individual characteristics of students and the cultural and social context of the educational environment.

It is substantiated that the practical aspects of national-patriotic education in schools are an integral part of the educational process, which forms civic consciousness, moral responsibility and love for the Motherland in children and adolescents and is carried out through the integration of the patriotic component into academic subjects, extracurricular activities, volunteering and project work.

The role of the subject “Defense of Ukraine” in national-patriotic education is emphasized, which forms the defense consciousness of students, conveys the idea of the importance of the existence of one’s own state, its preservation and protection.

The role of extracurricular work, project activities and volunteering in national-patriotic education is clarified.

Keywords: general secondary education institution; national-patriotic education; subject “Defense of Ukraine”; project activities; volunteering; extracurricular work.

Постановка проблеми. Формування національно-патріотичної свідомості молоді в сучасних умовах є одним з найбільш нагальних завдань української системи освіти. Виклики глобалізації, військової агресії та необхідність збереження національної ідентичності висувають патріотичне виховання на перший план. Сучасна освітня система стикається з проблемою недостатньої інтеграції національно-патріотичного виховання у навчальний процес через відсутність системного підходу, чіткої методології та практичних інструментів, а також через недостатню підготовку педагогів.

Існує значний розрив між теорією та практикою: попри визнання національно-патріотичного виховання важливим на державному рівні, його методики часто не відповідають актуальним викликам. У контексті зростання соціальної потреби у вихованні молодого покоління, здатного усвідомлювати свою громадянську відповідальність, зберігати культурно-історичну спадщину та розвивати ідеали національної єдності, особливої уваги потребують сучасні підходи до виховання.

Додатковими викликами стають багатокультурність українського суспільства, вплив цифрових технологій та інформаційного середовища. Усе це зумовлює потребу адаптації методик національно-патріотичного виховання до соціокультурних змін, що робить проблему надзвичайно актуальною для сьогодення.

Аналіз останніх досліджень та публікацій. Аналіз праць українських дослідників з теорії та методики національно-патріотичного виховання у закладах загальної середньої освіти дає змогу виділити основні підходи, методи та принципи цього процесу. Основну увагу науковці приділяють формуванню у молоді національної самосвідомості, громадянської відповідальності та морально-етичних цінностей. Один із найвідоміших українських педагогів, який заклав фундаментальні основи патріотичного виховання Григорій Ващенко наголошував, що виховання патріотизму має бути засноване на духовних та моральних цінностях, а також на принципах справедливості. Він підкреслював необхідність забезпечення співіснування і взаємодії представників різних національностей на основі рівноправності та взаємоповаги.

Політичний діяч та мислитель В'ячеслав Липинський акцентував увагу на важливості національної ідентичності та територіальної свідомості як основи патріотизму. На його думку, патріотизм базується не лише на територіальній приналежності, а й на усвідомленні своєї національної ідентичності, що визначає буття і могутність держави.

Сучасні дослідники (С. Грищенко, А. Загородня) у своїх дослідженнях приділяють увагу взаємозв'язку патріотичного виховання із самовихован-

ням та самовдосконаленням особистості. Вони розглядають методику національно-патріотичного виховання як процес, що має включати особистісно орієнтований підхід та інноваційні педагогічні технології. Зокрема, С. Грищенко вивчає зв'язок національно-патріотичного виховання з процесом самовиховання і самовдосконалення особистості, акцентує увагу на значущості самовиховання як інструменту патріотичного розвитку особистості.

Над питаннями сучасного розуміння патріотичного виховання молоді працює А. Загородня. Її роботи спрямовані на оновлення підходів до національно-патріотичного виховання з урахуванням інноваційних технологій та освітніх реформ.

Проблемі національно-патріотичного виховання громадян нового еволюційного ступеня розвитку і трансформації його завдань у контексті форсмажорних викликів російсько-української війни присвячено праці Н. Бондаренко, С. Косянчук.

Попри значну увагу до національно-патріотичного виховання, дослідники наголошують на необхідності створення єдиної концепції патріотичного виховання для закладів середньої освіти. Важливим є оновлення змісту навчальних програм, підвищення кваліфікації педагогів, які здійснюють цю діяльність, та використання сучасних інструментів і технологій для ефективного виховання майбутнього покоління.

Мета статті – аналіз теоретичних і практичних аспектів сучасного стану національно-патріотичного виховання, визначення найбільш ефективних методів і форм цього напряму виховної роботи; актуалізація ролі і місця в національно-патріотичному вихованні предмету “Захист України”.

Виклад основного матеріалу. Найбільш повне визначення поняття національно-патріотичного виховання подане у Законі України “Про основні засади державної політики у сфері утвердження української національної та громадянської ідентичності” від 13 грудня 2022 р. Згідно зі статтею 1 цього закону, національно-патріотичне виховання – це цілісний процес, спрямований на формування української громадянської свідомості на основі державних цінностей та готовності громадян до виконання конституційних обов'язків [7].

Державна політика у цій сфері передбачає популяризацію національного виховання та сприяє формуванню у громадян України поваги до рідної мови, національних символів і культурної самобутності; вихованню активної громадянської позиції та стійкої оборонної свідомості. Згідно зі статтею 4, держава забезпечує інформування суспільства про національні свята та дні вшанування пам'яті ветеранів війни, а також підтримує функціонування інституцій, спрямованих на збереження етнічної спадщини і розвиток культурної діяльності українців [7].

Ключовими компонентами патріотичної ідентичності, відповідно до статті 8 цього закону, є національне виховання, військово-патріотичне виховання та громадянська освіта [7].

Нині в Україні, як зауважують С. Грищенко, О. Ілішова та ін., “національно-патріотичне виховання є одним із пріоритетних напрямів діяльності держави та суспільства щодо розвитку національної свідомості на основі національних цінностей” [3, 120].

Ми розділяємо також визначення патріотичного виховання, подане в “Концепції громадянського виховання особистості в умовах розвитку української держави”. Згідно з цим підходом, патріотичне виховання передбачає формування всебічно розвиненої, освіченої, соціально активної та національно свідомої особистості. Така особистість має володіти глибоким почуттям громадянської відповідальності, високими інтелектуальними, творчими та духовними якостями [8].

Крім того, важливими складовими є родинні та патріотичні почуття, працелюбність, господарська кмітливість, підприємливість та ініціативність. Усі ці якості формують основу для виховання свідомого громадянина, здатного брати активну участь у розвитку суспільства та зміцненні української державності [8, 6].

Науковці Н. Бондаренко, С. Косянчук національно-патріотичне виховання трактують як таке, що спрямоване на формування у громадян усвідомленої національної ідентичності та самоусвідомлення як частини українського народу, що передбачає розвиток позитивного світогляду, заснованого на високих моральних ідеалах служіння українському народу. Основними завданнями цього процесу є виховання патріота, який усвідомлює свій громадянський обов’язок, готовий захищати Батьківщину, здійснювати героїчні вчинки задля збереження людських життів і процвітання Української держави [2, 10].

Важливий аспект національно-патріотичного виховання становить формування інтересу до вивчення правдивої історії України, зокрема бойових традицій, героїчних сторінок історії українського народу та діяльності Збройних Сил України як у минулому, так і в сучасності. Це сприяє розвитку почуття гордості за свій народ і шанобливого ставлення до національної спадщини.

Окрім того, виховання передбачає стимулювання прагнення опанувати спеціальні військові та військово-технічні знання, формування готовності до служби у Збройних Силах України та посилення мотивації до фізичного самовдосконалення. Такий підхід сприяє не лише зміцненню обороноздатності країни, а й розвитку особистісних якостей молодого покоління: витривалості, дисциплінованості та відповідальності [2, 10].

Отже, система національно-патріотичного виховання базується на ідеях зміцнення української державності як ключового чинника консолідації суспільства. Основна мета цієї системи – формування патріотизму та утвердження національних цінностей у свідомості громадян.

Структура національно-патріотичного виховання включає три основні напрями:

- **громадсько-патріотичне виховання** – спрямоване на виховання свідомого громадянина, здатного брати активну участь у суспільно-політичному житті країни та усвідомлювати свою відповідальність за її майбутнє.

- **військово-патріотичне виховання** – орієнтоване на підготовку молоді до захисту Вітчизни, розвиток готовності до служби у Збройних Силах України, а також формування знань і навичок, необхідних для забезпечення національної безпеки.

- **духовно-моральне виховання** – спрямоване на формування у молоді моральних цінностей, почуття поваги до традицій, звичаїв та духовної спадщини українського народу. Це виховання любові до Батьківщини, відповідальності та високих морально-етичних якостей.

Така система забезпечує всебічний підхід до виховання підростаючого покоління, сприяючи зміцненню української ідентичності та вихованню відповідальних громадян.

Ми поділяємо погляди української дослідниці А. Загородньої, яка визначає патріотичне виховання як процес формування у молоді патріотичних почуттів і високих моральних ідеалів служіння народу. Основними завданнями цього процесу є підготовка громадян до захисту Батьківщини, формування готовності у будь-який момент стати на її захист, а також вивчення бойових традицій та героїчних сторінок історії українського народу [4].

На думку А. Загородньої, громадянське виховання українців має національний характер і спирається на культурні й історичні традиції українського народу. Воно виступає важливим чинником формування національної свідомості та слугує ідейною основою для виховання громадянської відповідальності та суспільної активності [4, 24–28].

Теоретичну базу, на якій будується вся система національно-патріотичного виховання, визначають такі методологічні принципи: системності та цілісності, наступності та безперервності, культуровідповідності, індивідуалізації та диференціації, партнерства та співпраці, толерантності та міжкультурного діалогу.

Розглянемо деякі з них детальніше.

- *Принцип системності та цілісності.* Національно-патріотичне виховання має здійснюватися як єдина, нерозривна система, що охоплює всі напрями навчально-виховної діяльності, зокрема, урочну і позакласну роботу. Патріотичні ідеї мають

бути інтегровані у всі навчальні предмети (захист України, історію, літературу, мову, громадянську освіту тощо).

- *Принцип культуровідповідності* визначає той факт, що процес виховання повинен базуватися на культурних та історичних традиціях народу, бути орієнтованим на національну культурну спадщину, мову, звичаї і традиції; передбачати використання національних символів (прапор, герб, гімн) як ключових інструментів патріотичного виховання.

- *Принцип партнерства та співпраці* засвідчує, що ефективне національно-патріотичне виховання можливе лише за умови взаємодії всіх суб'єктів освітнього середовища (учителів, учнів, батьків, громади), існування взаємоповаги між учнями і педагогами як основи для формування громадянської свідомості та налагодженої співпраці з громадськими організаціями, волонтерськими рухами, військовими установами тощо.

Реалізація означених принципів вимагає комплексного підходу, у якому враховуються як індивідуальні особливості учнів, так і культурний та соціальний контекст освітнього середовища.

Практичні аспекти національно-патріотичного виховання в школах є невід'ємною частиною освітнього процесу, що формує у дітей та підлітків громадянську свідомість, моральну відповідальність та любов до Батьківщини і здійснюється через інтеграцію патріотичного компонента у навчальні предмети, позакласну діяльність, волонтерство та проєктну роботу.

Значним потенціалом щодо національно-патріотичного виховання володіють такі предмети, як: історія України (вивчення героїчних сторінок боротьби за незалежність, знайомство з видатними українцями, обговорення подвигів сучасних героїв (воїнів ЗСУ, волонтерів тощо); українська література (аналіз художніх творів, які розкривають теми патріотизму, любові до Батьківщини, жертвовності заради майбутнього країни); громадянська освіта (вивчення прав і обов'язків громадянина, формування громадянської позиції та активності учнів); образотворче мистецтво та музика (створення малюнків на теми миру, любові до рідної землі, виконання українських пісень тощо).

На особливу увагу в контексті нашого дослідження заслуговує предмет "Захист України", який формує оборонну свідомість учнівської молоді, доносить ідею важливості існування власної держави, її збереження і захисту. Оновлена програма цього предмету, яка почала діяти з вересня 2024 року, передбачає іншу організацію навчання – уроки будуть проходити не раз на тиждень, а раз на місяць протягом дня у форматі тренінгів на базі міжшкільних осередків, оснащених сучасним обладнанням і розрахованих на 1000 учнів з декількох шкіл. Учні мають вивчати основи національної

безпеки, домедичну допомогу, управління дронами, а головне кожен має усвідомити, чим він особисто може бути корисний в захисті країни. Важливою складовою цього предмету є також знання про інформаційну війну та інформаційну безпеку і формування практичних вмій щодо того, як реагувати на ворожі ПСО.

У викладанні предмету "Захист України" нарешті подолано гендерні стереотипи – дівчата і хлопці будуть навчатися разом за одним тематичним планом (раніше їх було два: окремо для дівчат та хлопців). Захист України стосується кожного і має охоплювати однаково представників і представниць обох статей.

Удосконалення системи початкової загально-військової підготовки, яка здійснюється у закладах загальної середньої освіти шляхом вивчення предмету "Захист України", сприятиме формуванню відповідальних громадян України, які розуміють, навіщо захищати власну державу, та її цінності, мають знання і практичні вміння, необхідні для забезпечення власної безпеки та безпеки інших в умовах надзвичайних ситуацій мирного чи воєнного часу, зазначено у Законі України "Про внесення змін до деяких законів України щодо удосконалення системи початкової загальновійськової підготовки" [5].

Уроки стають майданчиком для формування цінностей через активне обговорення та рефлексію. Як зауважують Н. Бондаренко, С. Косянчук, національно-патріотичне виховання засобами конкретного навчального предмету реалізується на різних етапах уроку шляхом застосування сучасних організаційних форм, методів, прийомів та інструментів, які відповідають виховним завданням [2].

Система методів навчання та виховання має розглядатися як єдиний цілісний механізм, що сприяє не лише засвоєнню учнями предметних знань і формуванню навичок, а й активізує їхні розумові процеси та моральну свідомість. Для кожного учня така система повинна трансформуватися у стратегію самонавчання та розвитку самостійності. Вона має забезпечувати здатність учнів до пошуку, аналізу, систематизації та використання інформації для розв'язання як повсякденних, так і глобальних проблем [2, 6].

А тому система методів виховання повинна перетворюватися для кожного учня на систему моральних цінностей та норм поведінки, що сприятиме формуванню здатності до морального мислення, критичного аналізу ситуацій, узагальнення досвіду і прийняття виважених рішень у реальному житті.

Реалізувати патріотичні цінності на практиці дозволяє учням позакласна робота, яка, за визначенням О. Пархоменко, доповнює та поглиблює знання, здобуті на уроках, сприяє формуванню корисних навичок і, отже, наближає процес навчання

та виховання до реального життя. Позакласна діяльність уможливує застосовувати індивідуальний підхід до учнів, створюючи сприятливі умови для розвитку їхньої самостійності. У тісному зв'язку з навчальною роботою позакласна діяльність стає ефективним інструментом для стимулювання пізнавальної активності учнів і задоволення їхніх інтересів [9, 136–137].

Найбільш ефективними формами позакласної виховної роботи ми вважаємо такі:

- тематичні заходи (День Соборності України, День Героїв Небесної Сотні, День захисників і захисниць України);

- екскурсії та відвідування місць національної пам'яті (музеї, меморіали, історичні місця);

- конкурси, виставки (малюнки, поезія, театралізовані вистави на тему любові до України);

- участь у патріотичних акціях та флешмобах (виготовлення оберегів для військових, проведення акцій “Листи на передову”, участь у волонтерських ініціативах тощо).

Позакласна діяльність сприяє формуванню емоційного зв'язку учнів із культурними традиціями та героїчними сторінками історії своєї країни. Участь у таких заходах виховує не лише любов до Батьківщини, а й почуття соціальної відповідальності.

Одним із найефективніших методів національно-патріотичного виховання є проектна діяльність, у межах якої учні самостійно досліджують певну тему, створюють власний продукт і презентують його. Як зауважує О. Савченко, незалежно від предметного змісту, участь школярів у проектній діяльності дає їм можливість не тільки отримати нові знання, сформувати нові цінності, але й розвинути вміння планувати, співпрацювати у команді, здійснювати самоконтроль і самооцінку; сформувати вміння працювати з різними видами інформації (аналіз, синтез, узагальнення, збереження), розвинути пізнавальні потреби, інтереси [10, 26]. Водночас, як зазначає С. Сисоева, організація проектної діяльності забезпечує практичне застосування отриманих результатів, які можна побачити, осмислити, відчутти, застосувати в реальному житті [11, 120].

Важливо, щоб запропоновані проекти в патріотичному вихованні школярів були практико-орієнтованими, відповідали індивідуальним можливостям учнів і водночас формували вміння працювати в команді, будувати гуманні партнерські стосунки між всіма учасниками проекту. Починати впровадження методу проектів потрібно ще у початковій школі, зокрема, проект “Мій родовід” може бути довгостроковим і поетапним: учні першого класу працюють над темою “Я і мої тато і мама”, у другому класі готують проект “Я і мої бабусі і дідусі”, у третьому – “Я і мої прабабусі і прадіди”, а у четвертому – узагальнювальний проект “Альбом мого роду”, в якому буде описана хронологія роду,

відтворені сімейні традиції, звичаї та найбільш яскраві моменти сімейного життя. У таких проєктах враховується, що патріотичні почуття дітей цього віку формуються на основі інтересу до найближчого оточення – сім'ї, батьківського дому, рідного міста, села, яке вони бачать щодня і вважають рідним, нерозривно пов'язаним з ними. Зауважимо, що проектна діяльність є комплексною і залучає до роботи кожну дитину та її батьків.

Відповідно до принципів системності та цілісності, наступності й безперервності для учнів середньої ланки та старшокласників пропонуються такі проєкти, як “Ми майбутнє твоє, Україно” (створення відеороликів, артпроектів, літературних творів, презентацій про свої мрії та бачення майбутнього нашої держави); “Змінюючи себе, змінюмо Україну” (створення рекламних роликів громадянського, екологічного, соціального спрямування) “Герої нашого краю” (вивчення життєвого шляху героїв війни або волонтерів, які зробили внесок у перемогу України); “Жива пам'ять” (створення шкільних стендів пам'яті загиблих героїв із місцевої громади) тощо.

Соціально значущим практичним проявом громадянської активності та патріотизму є волонтерство. Організація волонтерської діяльності серед учнівської молоді – це школа життя, яка сприяє особистісному зростанню, формуванню гуманної високодуховної, ціннісно-орієнтованої особистості. Ця добровільницька діяльність, як зазначає науковець З. Бондаренко, заснована на ідеалах гуманізму, безкорисливої допомоги іншим людям сприяє розвитку громадянської активності учнівства, практичному вирішенню соціальних проблем у суспільстві, формуванню національної ідеї милосердя та благодійності [1, 38].

У останній редакції Закону України “Про волонтерську діяльність” від 01.01.2024 р. що один з напрямів волонтерської діяльності визначає “надання допомоги Збройним Силам України, іншим військовим формуванням, здійснення заходів, необхідних для забезпечення оборони України, захисту безпеки населення та інтересів держави у зв'язку з військовою агресією російської федерації проти України та/або іншої країни проти України” [6], що, своєю чергою, забезпечить такий напрям виховання, як утвердження української національної та громадянської ідентичності.

У школах можуть організовуватися такі волонтерські акції:

- допомога військовим та волонтерам (збір речей, коштів, виготовлення окопних свічок, плетіння маскувальних сіток, проведення ярмарок на допомогу воїнам ЗСУ тощо);

- допомога ветеранам та літнім людям (участь у прибиранні домівок ветеранів, підготовка листів із привітаннями);

- екологічні акції (прибирання територій, висадка дерев, що символізують відновлення України тощо);

- допомога переселенцям з окупованих територій (збір одягу, господарських речей, дитячих іграшок, канцтоварів тощо).

Висновки. Таким чином, національно-патріотичне виховання є важливим компонентом освітнього процесу, що спрямований на формування у молодого покоління почуття любові до Батьківщини, громадянської відповідальності та активної життєвої позиції. У сучасних умовах українського суспільства, коли країна стикається з викликами війни та необхідністю збереження національної ідентичності, актуальність національно-патріотичного виховання набуває особливого значення. А тому загальноосвітня школа виступає ключовою ланкою у формуванні національно-патріотичних цінностей у дітей та підлітків. Методика національно-патріотичного виховання є багатовекторним процесом, що включає ідеї провідних педагогів минулого, сучасні наукові дослідження та практичні підходи в сучасних навчальних закладах.

ЛІТЕРАТУРА

1. Бондаренко З.П. Організація волонтерської роботи майбутніх соціальних педагогів в умовах вищого навчального закладу : дис... канд. пед. наук : 13.00.05. Київ, 2008. 247 с.

2. Бондаренко Н.В., Косянчук С.В. Національно-патріотичне виховання у контексті сучасних викликів : методичні рекомендації для вчителів, методистів, авторів програм і підручників, науковців, викладачів, студентів закладів професійної й вищої освіти, управлінців, політиків. Київ : Фенікс, 2022. 64 с.

3. Грищенко С.В., Лішова О.М., Єфімов Д.В., Макогончук Н.В. Проблема національно-патріотичного виховання. *Інноваційна педагогіка*. 2022. Вип. 44, т. 1. С. 119–123.

4. Загородня А. Сучасне розуміння патріотичного виховання молоді. *Теорія та методика управління освітою*. 2013. № 10. С. 24–28.

5. Закон України “Про внесення змін до деяких законів України щодо вдосконалення системи початкової загальної середньої освіти” від 22 травня 2024 р. URL: <https://www.rada.gov.ua/news/razom/249765.html> (дата звернення 20.12.2024)

6. Закон України “Про волонтерську діяльність” від 19 квітня 2011 р. зі змінами (поточна редакція 01.01.2024 р.). URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/3236-17#Text> (дата звернення 20.12.2024)

7. Закон України “Про основні засади державної політики у сфері утвердження української національної та громадянської ідентичності” від 13 грудня 2022 р. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2834-20#Text>

8. Концепція громадянського виховання особистості в умовах розвитку української держави. *Педагогічна газета*. 2000. № 6 (72), червень. 6 с.

9. Пархоменко О.М. Теоретичні основи організації позакласної виховної роботи та її значення у формуванні особистості молодшого школяра. *Теоретико-методичні*

проблеми виховання дітей та учнівської молоді. 2017. Вип. 21 (2). С. 135–146.

10. Савченко О. Метод проектів на уроках літературного читання. *Початкова школа*. 2015. № 11. С. 26–30.

11. Сисоєва С.О. Особистісно-зорієнтовані педагогічні технології: метод проектів. Метод проектів: традиції, перспективи, життєві результати : практико-орієнтований збірник / ред. І.Г. Єрмаков. Київ : Вид-во “Департамент”, 2003. С. 119–124.

REFERENCES

1. Bondarenko, Z.P. (2008). Orhanizatsiia volonterstoi roboty maibutnix sotsialnykh pedahohiv v umovakh vyshchoho navchalnoho zakladu [Organization of volunteer work of future social educators in a higher educational institution]. *Candidate's thesis*. Kyiv, 247 p. [in Ukrainian].

2. Bondarenko, N.V. & Kosianchuk, S.V. (2022). Natsionalno-patriotychnе vykhovannia u konteksti suchasnykh vyklykiv: metodychni rekomendatsii [National-patriotic education in the context of modern challenges: methodological recommendations]. *For teachers, methodologists, authors of programs and textbooks, scientists, lecturers, students of vocational and higher education institutions, managers, politicians*. Kyiv, 64 p. [in Ukrainian].

3. Hryshchenko, S.V., Ilishova, O.M., Yefimov, D.V. & Makohonchuk, N.V. (2022). Problema natsionalno-patriotychnoho vykhovannia [The problem of national-patriotic education]. *Innovative pedagogy*. Issue. 44, Vol. 1. pp. 119–123. [in Ukrainian].

4. Zahorodnia, A. (2013). Suchasne rozuminnia patriotychnoho vykhovannia molodi [Modern understanding of patriotic education of youth]. *Theory and methodology of educational management*. No. 10. pp. 24–28. [in Ukrainian].

5. Zakon Ukrainy “Pro vnesennia zmin do deiakykh zakoniv Ukrainy shchodo vdoskonalennia systemy pochatkovoї zahalnoviiskovoї pidhotovky” vid 22 travnia 2024 r. [Law of Ukraine “On Amendments to Certain Laws of Ukraine on Improving the System of Initial Combined Military Training” of May 22, 2024]. Available at: <https://www.rada.gov.ua/news/razom/249765.html> (Accessed 20 Dec. 2024) [in Ukrainian].

6. Zakon Ukrainy “Pro volonterську diialnist” vid 19 kvitnia 2011 r. zi zminamy (potochna redaktsiia 01.01.2024 r.) [Law of Ukraine “On Volunteer Activities” of April 19, 2011, as amended (current version as of January 1, 2024)]. Available at: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/3236-17#Text> (Accessed 20 Dec. 2024) [in Ukrainian].

7. Zakon Ukrainy “Pro osnovni zasady derzhavnoi polityky u sferi utverdzhennia ukraїnskoї natsionalnoi ta hromadianskoї identychnosti” vid 13 hrudnia 2022 r. [Law of Ukraine “On the Basic Principles of State Policy in the Sphere of Strengthening Ukrainian National and Civic Identity” of December 13, 2022]. Available at: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2834-20#Text> [in Ukrainian].

8. Kontsepsiia hromadianskoho vykhovannia osobystosti v umovakh rozvytku ukraїnskoї derzhavy [The concept of civic education of the individual in the conditions of the development of the Ukrainian state]. *Pedagogical newspaper*. 2000. No. 6 (72), June. 6 p. [in Ukrainian].

9. Parkhomenko, O.M. (2017). Teoretychni osnovy orhanizatsii pozaklasnoi vykhovnoi roboty ta yii znachennia u formuvanni osobystosti molodshoho shkoliara [Theoretical foundations of the organization of extracurricular educational work and its importance in the formation of the personality of a junior schoolchild]. *Theoretical and methodological problems*

ПРАКСЕОЛОГІЧНИЙ ПІДХІД ДО ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ-МАГІСТРІВ ЗІ СПЕЦІАЛЬНОСТІ ПОЧАТКОВА ОСВІТА

of raising children and students. Vol. 21(2). pp. 135–146. [in Ukrainian].

10. Savchenko, O. (2015). Metod proektiv na urokakh literaturnoho chytannia [Project method in literary reading lessons]. *Primary school*. No. 11. pp. 26–30.

11. Sysoieva, S.O. (2003). Osobystisno-zorrientovani pedahohichni tekhnolohii: metod proektiv. Metod proektiv:

tradysii, perspektyvy, zhyttievi rezultaty [Person-oriented pedagogical technologies: project method. Project method: traditions, prospects, life results]. *Practice-oriented collection*. (Ed.). I.H. Yermakov. Kyiv, pp. 119–124.

Стаття надійшла до редакції 23.12.2024

УДК 001.86:378:373.3.011.3-051(045)

DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2025.322514>

Оксана Шквир, доктор педагогічних наук,
професор кафедри педагогіки

Хмельницької гуманітарно-педагогічної академії

Богдан Крищук, кандидат педагогічних наук,
професор кафедри педагогіки

Хмельницької гуманітарно-педагогічної академії

Ольга Поляновська, кандидат педагогічних наук,
доцент кафедри педагогіки

Хмельницької гуманітарно-педагогічної академії

Наталія Сівак, кандидат педагогічних наук,
доцент кафедри педагогіки

Хмельницької гуманітарно-педагогічної академії

Олег Суховірський, кандидат педагогічних наук,
доцент кафедри природничо-математичних дисциплін

Хмельницької гуманітарно-педагогічної академії

ПРАКСЕОЛОГІЧНИЙ ПІДХІД ДО ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ-МАГІСТРІВ ЗІ СПЕЦІАЛЬНОСТІ ПОЧАТКОВА ОСВІТА

У статті акцентовано увагу на необхідності підготовки майбутніх учителів-магістрів зі спеціальності 013 Початкова освіта на засадах праксеологічного підходу. Уточнено сутність понять “праксеологія”, “праксеологічний підхід”, “праксеологічний підхід до підготовки майбутніх учителів-магістрів зі спеціальності 013 Початкова освіта”. Визначено педагогічні умови підготовки майбутніх учителів-магістрів зі спеціальності 013 Початкова освіта на засадах праксеологічного підходу. Висвітлено досвід викладачів Хмельницької гуманітарно-педагогічної академії щодо реалізації визначених педагогічних умов.

Ключові слова: учитель-магістр; спеціальність 013 Початкова освіта; праксеологія; праксеологічний підхід; праксеологічний підхід до підготовки майбутніх учителів-магістрів зі спеціальності 013 Початкова освіта; педагогічні умови підготовки майбутніх учителів-магістрів зі спеціальності 013 Початкова освіта на засадах праксеологічного підходу; освітні компоненти.

Табл. 1. Літ. 12.

Oksana Shkvyr, Doctor of Sciences (Pedagogy), Professor of the Pedagogy Department,
Khmelnyskyi Humanitarian-Pedagogical Academy

Bohdan Kryshchuk, Ph.D. (Pedagogy), Professor of the Pedagogy Department,
Khmelnyskyi Humanitarian-Pedagogical Academy

Olha Polianovska, Ph.D. (Pedagogy), Associate Professor of the Pedagogy Department,
Khmelnyskyi Humanitarian-Pedagogical Academy

Nataliia Sivak, Ph.D. (Pedagogy), Associate Professor of the Pedagogy Department,
Khmelnyskyi Humanitarian-Pedagogical Academy

Oleh Sukhovirskyi, Ph.D. (Pedagogy), Associate Professor of the Natural and
Mathematical Disciplines Department,
Khmelnyskyi Humanitarian-Pedagogical Academy

PRAXEOLOGICAL APPROACH TO THE TRAINING OF FUTURE MASTER'S DEGREE TEACHERS IN PRIMARY EDUCATION SPECIALITY

The article focuses attention on the need to train future master's degree teachers in specialty 013 Primary Education on the basis of the praxeological approach. The essence of the concepts “praxeology”, “praxeological approach”, “praxeological approach to the training of future master's degree teachers in specialty 013 Primary Education” has

been clarified. The main principles of the praxeological approach to the training of future master's degree teachers in specialty 013 Primary Education have been determined. Based on the consideration of these principles, scientific researches on praxeology and the results of a survey of graduates of the master's degree in the specialty 013 Primary Education of Khmelnytskyi Humanitarian-Pedagogical Academy, the pedagogical conditions for the training of future master's degree teachers in specialty 013 Primary Education based on the principles of praxeological approach have been determined: the use of practically oriented forms and methods of learning during the teaching of academic disciplines; the emphasis of pedagogical practice on innovative research activity; criterion assessment of learning outcomes of higher education applicants. The purpose of the professional training of future master's degree teachers in specialty 013 Primary Education, the expected learning outcomes from the educational components provided by the educational and professional program of Khmelnytskyi Humanitarian-Pedagogical Academy have been clarified. The experience of teachers of Khmelnytskyi Humanitarian-Pedagogical Academy regarding the implementation of certain pedagogical conditions in the process of teaching such academic subjects as "Methodology of Scientific and Pedagogical Research", "Information Technologies and Digital Services", "Conceptual Foundations of Pedagogical Activity (integrated course)", "Technologies of Studying Educational Fields of Primary School", "Technologies of Working with Children with Special Educational Needs (integrated course)", "Pedagogy of Partnership", "Actual Problems of Primary Education" has been highlighted. It is concluded that the implementation of the mentioned pedagogical conditions contributes to the creation of a practice-oriented educational environment in higher education institutions. The prospects for further scientific research have been determined: a study of foreign experience of professional training of future master's degree teachers on the basis of the praxeological approach.

Keywords: *master's degree teacher; specialty 013 Primary Education; praxeology; praxeological approach; praxeological approach to the training of future master's degree teacher in specialty 013 Primary Education; pedagogical conditions for the training of future master's degree teacher in the specialty 013 Primary Education based on the praxeological approach; educational components.*

Постановка проблеми. Реформування системи початкової освіти в контексті положень Концепції Нової української школи зумовило нові вимоги до рівня професійної компетентності майбутніх учителів-магістрів зі спеціальності 013 Початкова освіта.

У Законі України "Про вищу освіту" (2014) зазначено: магістр – це освітній ступінь, що здобувається на другому рівні вищої освіти та характеризується володінням загальними засадами методології наукової і професійної діяльності, іншими компетентностями, достатніми для ефективного виконання завдань інноваційного характеру [3].

Варто зазначити, що згідно з новим Положенням про атестацію педагогічних працівників (2022) тільки вчителі, які мають освітній рівень магістра, можуть отримати вищу категорію [5].

На основі аналізу змісту Професійного стандарту "Вчитель закладу загальної середньої освіти" (2024) та Стандарту вищої освіти зі спеціальності 013 Початкова освіта другого (магістерського) рівня вищої освіти (2024) з'ясовано, що вчитель-магістр – це професійна кваліфікація, яка відповідає 7 рівню Національної рамки кваліфікацій. Уточнено, що вчитель-магістр має бути здатним до інноваційної діяльності, розв'язування складних професійних задач, партнерської взаємодії у професійній та науковій діяльності; вмінні проводити дослідження з метою отримання новітніх знань у сфері початкової освіти, визначення власних професійних потреб і перспектив; надавати педагогічну, психологічну й методичну допомогу учасникам освітнього процесу та ін. [6; 8].

Отже, навчання на другому (магістерському) рівні вищої освіти характеризується новітньою парадигмою – це підготовка вчителя-дослідника, вчи-

теля-новатора, вчителя-методиста. Однак практика початкової школи свідчить про недостатню готовність учителів-магістрів до інноваційно-дослідницької та методичної діяльності у початковій школі, що зумовлює необхідність удосконалення професійної підготовки майбутніх фахівців у педагогічних закладах вищої освіти (ЗВО), зокрема в контексті прaxeології.

Праксеологія є тією галуззю науки, що вивчає практичний досвід людини, процеси прийняття нею рішень у різних ситуаціях, способи успішного досягнення мети. Основне завдання прaxeології полягає у поєднанні теорії з практикою, підвищенні ефективності діяльності.

Уважаємо, що реалізація прaxeологічного підходу до підготовки майбутніх учителів-магістрів зі спеціальності 013 Початкова освіта сприятиме підвищенню її рівня.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Психолого-педагогічні засади професійної підготовки майбутніх учителів початкових класів вивчали Т. Атрощенко, О. Біда, Л. Хомич, М. Швардак, В. Шпак та ін.

Питанням педагогічної прaxeології присвячені праці І. Зязюна, В. Майбороди, В. Поліщук, Л. Романовської та ін.

Праксеологічний підхід до підготовки фахівців різного профілю досліджували Н. Лісна-Миськів (медичні сестри), В. Савіцька (соціальні працівники), А. Шабалдак (офіцери), Г. Джанда (учителі початкових класів).

Однак проблема прaxeологічного підходу до підготовки майбутніх учителів-магістрів зі спеціальності 013 Початкова освіта залишається малодослідженою, зокрема, потребують вивчення педагогічні умови такої підготовки.

Мета статті полягає у висвітленні педагогічних умов підготовки майбутніх учителів-магістрів зі спеціальності 013 Початкова освіта на засадах праксеологічного підходу та досвіду викладачів кафедри педагогіки Хмельницької гуманітарно-педагогічної академії щодо їх реалізації.

Мета статті передбачає розв'язання таких завдань:

1. Уточнити зміст понять “праксеологія”, “праксеологічний підхід”, “праксеологічний підхід до підготовки майбутніх учителів-магістрів зі спеціальності 013 Початкова освіта”.

2. Визначити педагогічні умови підготовки майбутніх учителів-магістрів зі спеціальності 013 Початкова освіта на засадах праксеологічного підходу.

3. Описати досвід викладачів кафедри педагогіки Хмельницької гуманітарно-педагогічної академії щодо підготовки майбутніх учителів-магістрів зі спеціальності 013 Початкова освіта на засадах праксеологічного підходу.

Виклад основного матеріалу дослідження.

Термін “праксеологія” походить від грецьких слів, які в перекладі означають “дія” та “вчення”. Це галузь досліджень, що вивчає людську діяльність, зокрема в аспекті її ефективності [1].

У філософському енциклопедичному словнику поняття “праксеологія” тлумачиться як наука, яка вивчає історичні типи і види практики, доцільні форми організації людських дій, що скеровані на зміну природи, суспільства і самої людини [10, 512].

Сенс праксеології зводиться до практичного дослідження та опису ознак різних трудових дій, формулюванні на цьому ґрунті різноманітних порад прикладного характеру [9].

Поділяємо думку І. Коновальчук, що сутність праксеологічного підходу полягає в організації практики з погляду “розумних дій” [4, 171]. Визначаємо основні вимоги до таких дій: раціональність (добре продумана система дій); результативність (обов'язкове досягнення поставленої мети); доцільність (дії здійснюються з орієнтацією на кінцевий результат); економічність (досягнення мети з найменшими затратами часу та енергії) [2, 76–77].

Погоджуємося з думкою Є. Ходаківського, що праксеологічний підхід виступає методологією в організації діяльності суб'єктів освітнього процесу, яка об'єднує такі компоненти: гносеологічний (побудова стратегії успішної діяльності з метою формування нового професійного знання); процесуальний (забезпечення інструментами діяльності в освітньому середовищі); результативний (досягнення високі результати у діяльності) [11].

Праксеологічний підхід враховує особливості професійної діяльності фахівця, дає змогу узгодити теорію і практику його підготовки з кращим досвідом раціонального здійснення професійних дій [7].

Під праксеологічним підходом до підготовки майбутніх учителів-магістрів зі спеціальності 013

Початкова освіта ми розуміємо систему дій, спрямованих на оволодіння здобувачами освіти професійними компетентностями, визначеними в Стандарті вищої освіти другого (магістерського) рівня вищої освіти, з метою успішної педагогічної, інноваційно-дослідницької та методичної діяльності в початковій школі з мінімальними ресурсними затратами. Такий підхід передбачає формування у здобувачів освіти знань і умінь свідомого вибору інструментів професійної діяльності для успішного розв'язання завдань, прийняття рішень у стандартних, нестандартних та невизначених ситуаціях.

Результативність підготовки майбутніх фахівців визначається співвідношенням поставленої мети з отриманим результатом, який чітко віддзеркалює рівень ефективності здійснених дій.

На основі вивчення наукової літератури (Г. Джанда, А. Кіктенко, О. Любарська, О. Пехота, П. Самойленко та ін.) нами визначені основні засади праксеологічного підходу до підготовки майбутніх учителів-магістрів зі спеціальності 013 Початкова освіта: чітке формулювання мети і очікуваних результатів підготовки фахівців в освітньо-професійній програмі; кореляція змісту освітніх компонентів з очікуваними результатами підготовки; стимулювання та мотивація здобувачів освіти до освітньої діяльності з орієнтацією на їхні потреби й інтереси; підбір дієвих форм, методів, засобів та технологій навчання майбутніх фахівців з орієнтацією на очікувані результати підготовки; моніторинг якості підготовки здобувачів освіти; внесення коректив у зміст, форми, методи, засоби та технології навчання на основі врахування недоліків професійної підготовки та потреб здобувачів освіти.

Мета й очікувані результати підготовки майбутніх магістрів початкової освіти прописані в освітньо-професійних програмах (ОПП), що розробляються в ЗВО. Наведемо деякі приклади програмних результатів навчання відповідно до освітніх компонентів ОПП Хмельницької гуманітарно-педагогічної академії (ХГПА) (табл.1).

З метою досягнення мети професійної підготовки майбутніх учителів-магістрів зі спеціальності 013 Початкова освіта ми виокремили такі педагогічні умови: використання практико-орієнтованих форм та методів навчання під час викладання навчальних дисциплін; акцент педагогічної практики на інноваційно-дослідницьку діяльність; критеріальне оцінювання результатів навчання здобувачів вищої освіти. Визначалися вони на основі врахування вищезазначених засад праксеологічного підходу, наукових досліджень із праксеології Н. Грицик, Г. Джанди, В. Майбороди, В. Поліщук, Л. Романовської, П. Самойленко, Т. Скорик, результатів опитування випускників магістратури зі спеціальності 013 Початкова освіта ХГПА; використання методів експертної оцінки та ранжування.

Таблиця 1

**Відповідність програмних результатів навчання освітнім компонентам
(на прикладах ОПП ХГПА)**

№	Освітні компоненти	Програмні результати
1.	Методологія науково-педагогічних досліджень	Мати спеціалізовані концептуальні знання, що включають сучасні наукові здобутки у сфері професійної діяльності, уміння / навички розв'язання проблем початкової освіти, необхідні для проведення досліджень та/або провадження інноваційної діяльності з метою розвитку нових знань та процедур.
2.	Інформаційні технології та цифрові сервіси	Здатність застосовувати інформаційно-комунікаційні технології та цифрові сервіси в організації освітнього та наукового процесів у сфері початкової освіти.
3.	Концептуальні засади педагогічної діяльності (інтегрований курс)	Здійснювати супервізію, інтервізію, надавати педагогічну, психологічну та методичну допомогу учасникам освітнього процесу.
4.	Технології вивчення освітніх галузей початкової школи	Об'єктивно оцінювати результати діяльності учнів та колективів у сфері початкової освіти, проводити педагогічну експертизу, здійснювати моніторинг власної педагогічної діяльності.
5.	Технології роботи з дітьми з особливими освітніми потребами (інтегрований курс)	Володіти сучасними педагогічними технологіями роботи з дітьми з особливими освітніми потребами.
6.	Педагогіка партнерства	Організовувати та управляти освітнім процесом у сфері початкової освіти, налагоджувати співпрацю з різними соціальними інституціями, категоріями фахівців у стандартних, нестандартних та невизначених умовах.
7.	Актуальні проблеми початкової освіти	Мати спеціалізовані концептуальні знання, що включають сучасні наукові здобутки у сфері професійної діяльності, уміння / навички розв'язання проблем початкової освіти, необхідні для проведення досліджень та/або провадження інноваційної діяльності з метою розвитку нових знань та процедур.

Розкриємо особливості реалізації кожної педагогічної умови на прикладах вивчення означених освітніх компонентів у ХГПА.

Перша педагогічна умова – використання практико-орієнтованих форм та методів навчання під час викладання навчальних дисциплін – забезпечується шляхом підбору викладачами таких педагогічних інструментів (форм та методів), які допомагають наблизити здобувачів освіти до умов реальної професійної діяльності, формують уміння і досвід педагогічної, інноваційно-дослідницької та методичної діяльності. Зокрема, на нашу думку, ефективними методами навчання, що готують магістрів до майбутньої інноваційно-дослідницької діяльності, є такі: метод педагогічних ситуацій (педагогічних задач), проєктів, дослідницький метод та ін. Так, під час засвоєння освітнього компонента “Актуальні проблеми початкової освіти” на початку вивчення кожної теми студентам пропонується знайти шляхи розв'язання педагогічних ситуацій, які можуть виникати в професійній діяльності майбутнього вчителя-магістра. Натомість викладач створює інтригу, повідомляючи, що свій варіант її вирішення він повідомить наприкінці вивчення нової теми, оскільки саме вона (ця тема) є підставою для знайдення шляху виконання завдання.

У процесі вивчення курсу “Педагогіка партнерства” студентам пропонується розробити педа-

гогічні задачі, в яких має простежуватися порушення принципів педагогіки партнерства. На основі аналізу таких задач здобувачі освіти навчаються визначати причини неефективного педагогічного спілкування та моделювати ефективні шляхи їх розв'язання.

При вивченні освітнього компонента “Інформаційні технології та цифрові сервіси” використовується метод проєктів, який передбачає створення здобувачами освіти власних електронних ресурсів у вигляді сайтів або хмарних документів.

Засвоєння курсу “Педагогіка партнерства” супроводжується завданнями на розробку студентами проєктів партнерської взаємодії вчителя з батьками учнів на тему: “Буккросинг у школі” (як мотивувати дітей і батьків обмінюватися книжками) з метою долучення до міжнародного соціального руху BookCrossing.

Вивчаючи інтегрований курс “Технології роботи з дітьми з особливими освітніми потребами”, студенти розробляють проєкти на теми: “Дитяча неслухняність”, “Дитяча тривожність”, “Дитячі істерики”, “Дитяче ябедництво”, “Дитяча жорстокість”, “Дитяча схильність до лихослів'я”, “Дитяча брехливість” та ін.

Для залучення студентів до проведення емпіричних досліджень у початковій школі (опитування, спостереження, вивчення продуктів діяльності учнів, вивчення шкільної документації та ін.) і ана-

лізу їх результатів викладачами ХГПА використовується дослідницький метод [12, 22].

Важливе місце у підготовці майбутніх магістрів початкової освіти до методичної діяльності займає метод розробки методичних порад. До прикладу, під час вивчення інтегрованого курсу “Технології роботи з дітьми з особливими освітніми потребами” студенти розробляють поради для вчителів щодо роботи з ліворукими, сором’язливими, обдарованими, гіперактивними й іншими категоріями дітей. При засвоєнні інтегрованого курсу “Концептуальні засади педагогічної діяльності” здобувачі освіти укладають методичні поради для вчителів початкових класів щодо оцінювання навчальних досягнень учнів, підвищення рівня професійної компетентності, врахування психологічних особливостей учнів різних циклів навчання та ін.

Дієвими формами підготовки майбутніх магістрів початкової освіти до практичної діяльності є гостьові лекції, зустрічі-інтерв’ю, майстер-класи. До прикладу, при викладанні освітніх компонентів “Технології вивчення освітніх галузей початкової школи” та “Технології роботи з дітьми з особливими освітніми потребами (інтегрований курс)” викладачі практикують проведення зазначених форм навчання із учителями початкових класів Хмельниччини. На них учителі діляться власним досвідом використання дієвих методів, форм та технологій роботи з учнями; презентують авторські методичні розробки, розповідають про труднощі, що виникають в педагогічній діяльності, шляхи їх подолання, дають педагогічні поради майбутнім учителям-магістрам.

Друга педагогічна умова – акцент педагогічної практики на інноваційно-дослідницьку діяльність – передбачає набуття здобувачами освіти досвіду інноваційно-дослідницької діяльності під час педагогічної практики. Зокрема, важливим освітнім компонентом на другому (магістерському) рівні вищої освіти в ХГПА є виробнича практика в початковій школі, яка проходить із відривом від освітнього процесу в третьому семестрі та триває 6 тижнів. Її мета – формування у магістрів особистої готовності до здійснення майбутньої педагогічної діяльності на посаді учителя початкових класів закладу загальної середньої освіти; оволодіння сучасними (інноваційними) технологіями навчання, виховання та розвитку учнів, методами й формами організації педагогічної взаємодії з учнями та їхніми батьками; проведення досліджень із проблем кваліфікаційної роботи; виховання прагнення до самоосвіти і професійного самовдосконалення.

Під час проходження практики здобувачі освіти проводять навчальні заняття у закріпленому класі відповідно до календарного плану з використанням сучасних (інноваційних) технологій навчання (щодня не менше трьох занять); організують виховну позаурочну роботу в закріпленому класі відповідно

до плану виховної роботи з використанням сучасних (інноваційних) технологій виховання (щотижнево не менше одного заняття); набувають практичних умінь та навичок співпраці з батьками, використовуючи інноваційні форми взаємодії (не менше двічі упродовж практики); вивчають і узагальнюють кращий досвід вчителя початкових класів у контексті інновацій; ознайомлюються з роботою методичного об’єднання вчителів початкових класів, виступають на таких засіданнях з проблем кваліфікаційних робіт.

Упродовж першого тижня практиканти вивчають особливості освітнього процесу в початковій школі; спостерігають за роботою вчителя, вивчають його досвід та надають необхідну допомогу. Під час наступних тижнів практики здобувачі освіти самостійно здійснюють педагогічну та інноваційно-дослідницьку діяльність, беруть участь у засіданні методичного об’єднання вчителів.

Третя педагогічна умова – критеріальне оцінювання результатів навчання здобувачів вищої освіти – ґрунтується на такому оцінюванні навчальних досягнень студентів, що дає можливість визначати ефективність дій викладачів і здобувачів освіти та вносити корективи в освітній процес. Еталоном під час оцінювання виступають мета та завдання навчального заняття (самостійної роботи, модуля, навчальної дисципліни).

Загалом, оцінка є важливим стимулом навчання, формування пізнавального інтересу до учіння. Вона уможливує встановити відповідність досягнутих у процесі навчання результатів поставленим цілям і завданням, відзначити успіхи студентів, виявити недоліки у їхній навчальній роботі, з’ясувати їхні причини, проєктувати нові завдання.

Оцінювання треба здійснювати за чіткими та зрозумілими для здобувачів освіти критеріями, розробленими викладачем (бажано разом зі студентами). Доцільно домагатися, щоб, керуючись ними, оцінювання рівня навчальних досягнень здобувачів освіти здійснювали не тільки викладачі, але й самі студенти (взаємооцінювання і самооцінювання). Критерії мають бути повідомлені студентам перед виконанням кожного виду діяльності. До прикладу, при викладанні інтегрованого курсу “Концептуальні засади педагогічної діяльності” на початку проведення семінарських та практичних занять студенти узгоджують очікувані результати навчання, кількість балів, яку вони можуть отримати за різні форми контролю (відповідно до робочої програми курсу), знайомляться із критеріями оцінювання усних відповідей (найчастіше такі: правильність, чіткість, обґрунтованість відповідей).

Критеріями оцінювання самостійних робіт, як правило, є відповідність змісту самостійної роботи її завданням, чіткість та лаконічність викладу матеріалу, дотримання зазначених рекомендацій, зокрема й принципів академічної доброчесності.

ПРАКСЕОЛОГІЧНИЙ ПІДХІД ДО ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ-МАГІСТРІВ ЗІ СПЕЦІАЛЬНОСТІ ПОЧАТКОВА ОСВІТА

До самостійних робіт пошукового і творчого характеру розробляються методичні рекомендації, які є критеріями їхнього оцінювання. Наприклад, до завдання з інтегрованого курсу “Концептуальні засади педагогічної діяльності” – написати анотацію на статтю – можуть бути визначені такі критерії: короткий переказ змісту статті; обсяг анотації має становити приблизно 0,5 сторінки друкованого тексту (14 шрифт, 1,5 інтервал, поля з усіх боків по 2 см); використання слів-маркерів: висвітлено, уточнено, проаналізовано, доведено та ін.

При вивченні курсу “Методологія науково-педагогічних досліджень” студенти знайомляться з методичними рекомендаціями до написання та захисту кваліфікаційних робіт, критеріями оцінювання таких робіт науковим керівником, рецензентом та підсумковою кваліфікаційною комісією. Здобувачі освіти обговорюють ці критерії та здійснюють оцінювання фрагментів наукових робіт, запропонованих викладачем.

Висновки та перспективи подальших досліджень. Отже, у професійній підготовці майбутніх учителів-магістрів зі спеціальності 013 Початкова освіта праксеологічний підхід забезпечує підвищення рівня практичної підготовки фахівців до професійної діяльності. Реалізація визначених педагогічних умов сприяє створенню в ЗВО практико-орієнтованого освітнього середовища, яке характеризується стимулюванням та мотивацією студентів до освітньої діяльності, до оволодіння ними інструментами педагогічної, інноваційно-дослідницької і методичної роботи в початковій школі, критеріальним оцінюванням результатів навчання майбутніх фахівців початкової освіти. Педагогічний досвід викладачів Хмельницької гуманітарно-педагогічної академії засвідчує результативність визначених умов та перспективність їх дослідження.

Подальший науковий пошук варто спрямувати на вивчення зарубіжного досвіду професійної підготовки майбутніх учителів-магістрів на засадах праксеологічного підходу та визначення ефективних педагогічних умов, які б можна було б імплементувати в практику вітчизняних ЗВО.

ЛІТЕРАТУРА

1. Вікіпедія. URL: <https://uk.wikipedia.org/wiki/%D0%9F%D1%80%D0%B0%D0%BA%D1%81%D0%B5%D0%BE%D0%BB%D0%BE%D0%B3%D1%96%D1%8F> (дата звернення: 12.12.2024).
2. Джандя Г. Практикологічні засади професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи в системі “коледж-університет”: дис. ... докт. філос. : 015 Професійна освіта (за спеціалізаціями). Мукачево, 2023. 291 с.
3. Закон України “Про вищу освіту”: прийнятий 01.07.2014 р. URL: <http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/156-18> (дата звернення: 12.12.2024).
4. Коновальчук І. Головні завдання та можливості праксеології у розробці технологій реалізації інновацій у загальноосвітніх навчальних закладах. Українська поліоністика. *Педагогічні дослідження*. 2013. Вип. 10. С. 170–177.

5. Про затвердження Положенням про атестацію педагогічних працівників : наказ Міністерства освіти і науки України від 09.09.2022. № 805. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z1649-22#Text> (дата звернення: 11.12.2024).

6. Професійний стандарт “Вчитель закладу загальної середньої освіти”: затверджений наказом Міністерства освіти і науки України від 29.08.2024. № 1225. URL: <https://mon.gov.ua/news/informatsiine-povidomlennia>. (дата звернення: 12.12.2024).

7. Скорик Т., Грицик Н. Реалізація праксеологічного підходу у контексті підготовки майбутнього вчителя до успішної професійної діяльності. *Educational challenges* № 63. URL: <http://journals.hnpu.edu.ua/index.php/pedagogy/article/view/3285> (дата звернення: 20.12.2024).

8. Стандарт вищої освіти зі спеціальності 013 Початкова освіта другого (магістерського) рівня вищої освіти: затверджений наказом Міністерства освіти і науки України від 08.04.2024. № 480. URL: <https://mon.gov.ua/static-objects/mon/sites/1/vishcha-osvita/zatverdzeni%20standarty/2024/08.04.2024/013.Pochatkova.osvita-mahistr-480.vid%2008.04.2024.pdf>. (дата звернення: 12.12.2024).

9. Сучасний психолого-педагогічний словник / авт. кол. за заг. ред. О. І. Шапран. Переяслав-Хмельницький : Домбровська Я. М., 2016. 473 с.

10. Філософський енциклопедичний словник / НАН України, Ін-т філософії імені Г.С. Сковороди ; редкол. : В.І. Шинкарук (голова) та ін. Київ : Абрис, 2002. 742 с.

11. Ходаківський Є. Економіка та менеджмент праці (праксеологічний аспект) : навч. посіб. Житомир : ЖДТУ, 2004. 378 с.

12. Шквир О., Дудчак Г., Кришук Б., Полянська О., Сівак Н. Педагогічні умови підготовки майбутніх магістрів початкової освіти до науково-дослідницької роботи. *Молодь і ринок*. Дрогобич : “Швидкодрук”, 2024. № 1 (221), січень. С. 18–24.

REFERENCES

1. Wikipedia [Wikipedia]. Available at: <https://uk.wikipedia.org/wiki/%D0%9F%D1%80%D0%B0%D0%BA%D1%81%D0%B5%D0%BE%D0%BB%D0%BE%D0%B3%D1%96%D1%8F> (Accessed 12 Dec. 2024). [in Ukrainian].
2. Dzhandia, H. (2023). *Prakseologichni zasady profesiinnoi pidhotovky maibutnikh uchyteliv pochatkovoї shkoly v systemi “koledzh-universytet”* [Praxeological principles of professional training of future primary school teachers in the “college-university” system]. *Doctor’s thesis*. Mukachevo, 291 p. [in Ukrainian].
3. *Zakon Ukrainy “Pro vyshchu osvitu”*: pryiniaty 01.07.2014 r. [Law of Ukraine “On Higher Education”]: adopted on July 1, 2014]. Available at: <http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/1556-18> (Accessed 12 Dec. 2024). [in Ukrainian].
4. Konovalchuk, I. (2013). *Holovni zavdannia ta mozhlyvosti prakseologii u rozrobttsi tekhnologii realizatsii innovatsii u zahalnoosvitnikh navchalnykh zakladakh* [The main tasks and possibilities of praxeology in the development of technologies for the implementation of innovations in general educational institutions]. *Ukrainian Polish Studies. Pedagogical Research*. Vol. 10. pp. 170–177. [in Ukrainian].
5. *Pro zatverdzhennia Polozhennia pro atestatsiiu pedahohichnykh pratsivnykiv: zatverdzhenyi nakazom Ministerstva osvity i nauky Ukrainy vid 09.09.2022. № 805* [On the approval of the regulation on certification of pedagogical workers: approved by the order of the Ministry of Education

ДІЯЛЬНІСТЬ МУЗЕЇВ ЗАКЛАДІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ УКРАЇНИ З ВИСВІТЛЕННЯ ІСТОРІЇ ОСВІТЯНСЬКОГО РУХУ

and Science of Ukraine dated 09.09.2022. No. 805]. Available at: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z1649-22#Text> (Accessed 12 Dec. 2024). [in Ukrainian].

6. Profesiyni standart "Vchytel zakladu zahalnoi serednoi osvity": zatverdzeni nakazom Ministerstva osvity i nauky Ukrainy vid 29.08.2024. № 1225 [Professional standard "Teacher of general secondary education institution": approved by the order of the Ministry of Education and Science of Ukraine dated 08.29.2024]. Available at: <https://mon.gov.ua/news/informatsiine-povidomlennia>. (Accessed 12 Dec. 2024). [in Ukrainian].

7. Skoryk, T. & Hrytsyk, N. Realizatsiia prakseolohichnoho pidkhodu u konteksti pidhotovky maibutnoho vchytelia do uspishnoi profesiinoi diialnosti [Implementation of praxeological approach in the context of preparing the future teacher for successful professional activity]. *Educational challenges*. No. 63. Available at: <http://journals.hnpu.edu.ua/index.php/pe-dagogy/article/view/3285> (Accessed 20 Dec. 2024). [in Ukrainian].

8. Standart vyshchoi osvity zi spetsialnosti 013 Pochatkova osvita druhoho (mahisterskoho) rivnia vyshchoi osvity: zatverdzeni nakazom Ministerstva osvity i nauky Ukrainy vid 08.04.2024. № 480. [Higher education standard for specialty 013 Primary education of the second (Master's) level of

higher education: approved by the order of the Ministry of Education and Science of Ukraine dated 04.08.2024. No. 480]. Available at: <https://mon.gov.ua/static-objects/mon/sites/1/vi-shcha-osvita/zatverdzeni%20standarty/2024/08.04.2024/013.Pochatkova.osvita-mahistr-480.vid%2008.04.2024.pdf> (Accessed 12 Dec. 2024). [in Ukrainian].

9. Suchasnyi psykholoho-pedahohichnyi slovnyk [Modern psychological-pedagogical dictionary]. (Ed.). O.I. Shapran. Pereiaslav-Khmelnitskyi, 2016. 473 p. [in Ukrainian].

10. Filosofs'kyi entsyklopedychnyi slovnyk [Philosophical encyclopedic dictionary]. NAS of Ukraine, H.S. Skovoroda Institute of Philosophy; editors: V.I. Shynkaruk (chairman) and others. Kyiv, 2002. 742 p. [in Ukrainian].

11. Khodakivskyi, Ye. (2004). Ekonomika ta menedzhment pratsi (prakseolohichnyi aspekt) [Economics and labor management (praxeological aspect)]. *Tutorial*. Zhytomyr, 378 p. [in Ukrainian].

12. Shkvyr, O., Dudchak, H., Kryshchuk, B., Polianovska, O. & Sivak, N. (2024). Pedahohichni umovy pidhotovky maibutnikh mahistriv pochatkovoї osvity do naukovo-doslidnytskoi roboty [Pedagogical conditions of training future masters of primary education for scientific-research work]. *Youth & market*. No. 1 (221). pp. 18–24. [in Ukrainian].

Стаття надійшла до редакції 07.01.2025

УДК 37(091)327.39:37[069:378.4](477)
DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2025.322515>

Олена Квас, доктор педагогічних наук, професор,
професор кафедри психології
Львівського національного університету імені Івана Франка

Олена Кірдан, доктор педагогічних наук, професор,
професор кафедри педагогіки та освітнього менеджменту
Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини

ДІЯЛЬНІСТЬ МУЗЕЇВ ЗАКЛАДІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ УКРАЇНИ З ВИСВІТЛЕННЯ ІСТОРІЇ ОСВІТЯНСЬКОГО РУХУ

У статті висвітлено перспективний досвід діяльності музейних закладів у системі вищої освіти зі збереження, дослідження та популяризації історії освітнянського руху різних регіонів України. Підкреслено практичне значення освітніх навчальних музеїв як важливих соціокультурних інститутів, ефективних навчальних платформ у закладах вищої освіти. Акцентовується увага на необхідності повноцінної реалізації освітньо-виховного потенціалу музеїв освіти, використання засобів музейної педагогіки у процесі підвищення рівня професійної компетентності студентів.

Ключові слова: музей; заклад вищої освіти; музейна освіта; музейна культура; студентська молодь; освітнянський рух; національна система освіти; музейна педагогіка; музейна комунікація.

Лім. 7.

Olena Kvas, Doctor of Sciences (Pedagogy), Professor,
Professor of the Psychology Department,
Lviv Ivan Franko National University
Olena Kirdan, Doctor of Sciences (Pedagogy), Professor,
Professor of the Pedagogy and
Educational Management Department,
Uman Pavlo Tychna State Pedagogical University

ACTIVITIES OF MUSEUMS OF HIGHER EDUCATION INSTITUTIONS OF UKRAINE IN COVERING THE HISTORY OF THE EDUCATIONAL MOVEMENT

The article reveals the peculiarities and significance of the activities of museum institutions in the system of higher education of Ukraine in covering the history of the educational movement. The author emphasizes that the formation of the

national education system in our country has shown an increasing interest in the origins of Ukrainian pedagogy and the experience of previous generations of educators. This has led to the development of a network of museums of education and museums of the history of higher education institutions, which create conditions for immersion in a professional educational environment, disclosure of the important essence of the profession of teacher and professional self-realization of students.

The article reveals the regulatory framework for the activities of museums of higher education institutions, the promising experience of museum institutions in preserving, researching and popularizing the history of the educational movement in different regions of Ukraine among scientists, educators, the public, students and pupils. The practical significance of educational museums as important socio-cultural institutions and effective learning platforms in higher education institutions is emphasized. Attention is focused on the need to fully realize the educational potential of educational museums, the use of museum pedagogy in the process of improving the level of professional competence of students.

The main directions, forms and means of museum communication and the formation of museum culture of higher education students in the context of interaction with museums of education are highlighted. Among them are museum classes, thematic and sightseeing tours, museum practice, meetings with famous teachers, presentations of literary publications, exhibition work, educational online projects, promotion in social networks, and scientific events.

The article outlines the promising areas of activity of museums of higher education institutions in terms of popularizing museum collections, researching important pages and figures of the Ukrainian educational movement, actively involving students in the study of historical and cultural heritage and the formation of their national identity.

Keywords: museum; higher education institution; museum education; museum culture; student youth; educational movement; national education system; museum pedagogy; museum communication.

Постановка проблеми. Загальною умовою прогресивного розвитку суспільства є ставлення до його історико-культурної спадщини, одним із аспектів якого виступає розширення доступу молоді до освітянських і педагогічних традицій, матеріалізованих у джерелах, що збираються, зберігаються, вивчаються і популяризуються музейними установами. Формування у нашій державі національної системи освіти засвідчило зростання інтересу педагогів до досвіду своїх попередників, витоків українського освітянського руху. Це зумовило розбудову мережі музеїв освіти та музеїв історії закладів вищої освіти (ЗВО), які створюють умови для занурення у професійне освітнє середовище, розкриття важливої суті професії педагога та фахової самореалізації особистості. Такі музеї стали організаційними й інформаційно-методичними центрами, які акумулюють у собі історико-педагогічні здобутки, досліджують і систематизують їх, презентують їх науковцям, освітянам та студентській молоді.

Нормативно-правовою базою діяльності музеїв ЗВО у період незалежності є Закони України “Про музеї та музейну справу” (1995), “Про вищу освіту” (2014), “Про освіту” (2017), “Про основні засади державної політики у сфері утвердження української національної та громадянської ідентичності” (2022), Постанова Кабінету Міністрів України “Про затвердження Положення про Музейний фонд України” (2000), документи МОН України “Про приведення у відповідність експозицій музеїв, які перебувають в управлінні Міністерства освіти і науки” (2018), Концепція національно-патріотичного виховання в системі освіти України (2022) та ін.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Актуальні проблеми музейної діяльності з висвітлення історії освітянського руху упродовж останніх десятиліть розглядалися під час проведення традиційних всеукраїнських науково-методологічних се-

мінарів з історії освіти, міжнародних науково-практичних конференцій “Музейна педагогіка в науковій освіті”, “Музейна педагогіка – проблеми, сьогодення, перспективи” (співорганізатор – Національна академія педагогічних наук України) та ін.

Питання актуалізації та інтерпретації історико-культурної спадщини в умовах музейно-освітнього простору досліджували науковці В. Бондаренко, Л. Гайда, О. Караманов, Р. Маньковська, О. Міхно, С. Муравська, С. Пивоваров, І. Удовиченко, Н. Філіпчук та ін.

Науково-методичне обґрунтування освітньо-виховних можливостей музеїв ЗВО, використання музейної педагогіки в процесі формування національно свідомої особистості, обґрунтування різноманітних форм музейної комунікації зі студентською молоддю висвітлювали П. Вербицька, В. Грабовецький, В. Камінська, Н. Карапузова, А. Королько, І. Медведєва, В. Надольська, Ю. Павленко, М. Паньків, С. Посохов, Н. Пусепліна, О. Рокицька, Ф. Рябчикова, Л. Самойленко, П. Сіреджук, В. Снагощенко, О. Соломченко, Т. Ящечко та ін.

Метою статті є дослідження особливостей і значення діяльності музеїв закладів вищої освіти України з висвітлення історії освітянського руху, досвіду попередніх поколінь українських педагогів і науковців та формування музейної культури, національної ідентичності студентської молоді.

Виклад основного матеріалу. Дослідники розглядають навчальні музеї як специфічну форму відображення феномену закладу вищої освіти. Такі музеї, на думку С. Муравської, з-поміж інших завдань мають свою особливу місію – виступати “фізичною ілюстрацією розвитку наукової думки у середовищі конкретної вищої школи, яка у науковій кар’єрі студентів та випускників слугуватиме моральним та ціннісним орієнтиром” [2, 237].

Науковиця В. Надольська підкреслює, що музейна педагогіка, новітні інтерактивні технології, ді-

джиталізація, маркетинг у роботі музеїв “сприяють появі оригінальних комунікацій, які підвищують роль музею як соціальної інституції, визначають його особливе місце у соціокультурному просторі модерного суспільства” [3, 179].

Варто зазначити, що музеї освіти належать до музейних установ історико-педагогічного профілю, вони вивчають і популяризують історію українського освітнянського руху. Серед них виділяємо такі групи: педагогічні музеї; музеї історії освіти певного регіону (краю); музеї історії окремих закладів освіти; меморіальні (історико-біографічні) музеї; музеї-кабінети, музеї-аудиторії, музейні кімнати; музейні виставки.

Музеї освіти та історії закладів освіти поряд із архівами та бібліотеками належать до інституцій, соціальною функцією яких виступає збереження пам’яті про науково-освітні досягнення ЗВО та певного регіону. Джерельною базою цих музейних установ виступають різноманітні матеріальні свідчення, які ілюструють розвиток конкретного закладу освіти. Тому переважно історико-педагогічні музеї експонують документи, літературу, світлини, а речовий фонд має вибіркового характеру. Шляхи поповнення фондів зазвичай пов’язані з передачею меморіальних речей ветеранами закладу, науково-педагогічними працівниками, збиральницькою роботою в середовищі ЗВО, пов’язаної з пошуком артефактів, що перестали виконувати свою функцію та ін. [2].

У структурі музеїв ЗВО України переважну більшість складають музеї історії закладів освіти, тому традиційно саме їхні ресурси залучаються передовсім до виховної та просвітницької роботи зі студентами та учнівською молоддю. Важливими навчальними підрозділами у роки незалежності стали музеї історії Київського національного університету імені Тараса Шевченка, Харківського національного університету імені В.Н. Каразіна, Львівського національного університету імені Івана Франка, Дніпровського національного університету імені Олеся Гончара, Одеського національного університету імені І. І. Мечникова, Львівського національного університету природокористування, Національного університету “Львівська політехніка”, Західноукраїнського національного університету, Івано-Франківського національного медичного університету, Буковинського національного медичного університету, Львівської національної академії мистецтв, Національного університету “Острозька академія” та ін.

Багатолітні традиції науково-дослідницької та освітньо-виховної роботи зі студентською аудиторією має народний музей історії ЛНУ ім. І. Франка. Він був відкритий у 1962 р., поштовхом до цього стало відзначення 300-річчя навчального закладу в 1961 р. Після проголошення незалежності України

проведено ґрунтовну реорганізацію закладу, доповнення музейної експозиції експонатами, які без ідеологічних переколювань, цікаво і повчально відображають історію університету. У “Положенні про музей історії ЛНУ ім. І. Франка” підкреслюється, що установа надає можливість науковцям використовувати її матеріали в освітньому процесі та дослідницькій діяльності, допомагає у написанні курсових і дипломних робіт студентам усіх факультетів університету, а також інших ЗВО Львова і області [5].

Особливістю історико-педагогічних музеїв Прикарпатського національного університету імені Василя Стефаника (ПНУ ім. В. Стефаника) і Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка (ТНПУ ім. В. Гнатюка) є висвітлення у матеріалах експозиції не лише історії закладу освіти, але й здобутків освітнянського руху на всій території краю в історичній ретроспективі. Наприклад, музей історії ПНУ ім. В. Стефаника та освіти на Прикарпатті розкриває історію шкільництва й освіти Івано-Франківщини на різних етапах історичного розвитку – від часів Галицько-Волинської держави до сьогодення. У його основному фонді нараховується понад три тисячі експонатів, з яких більше половини – оригінальні. Особливо актуальними є матеріали експозиційних розділів “Школа і освіта під час Першої світової війни і міжвоєнного періоду”, “Школа і освіта у незалежній Україні”, “Історія університету” [6, 399].

Музей освіти і педагогіки ТНПУ ім. В. Гнатюка відображає головні віхи 400-річної історії закладу на фоні культурно-освітніх процесів усього краю. Під час екскурсій та музейних занять студенти дізнаються, що університет бере свій початок від Кременецької братської школи, заснованої у 1620 р. Упродовж декількох століть заклад зазнав багатьох реорганізацій: Кременецько-Богоявленська колегія, Волинська гімназія вищих наук, Кременецько-Волинський ліцей, Кременецький учительський інститут, Кременецький педагогічний інститут. У 1969 р. заклад був переведений до Тернополя, а в 1997 р. Постановою Кабінету Міністрів України йому присвоєно статус університету.

Різнманітні форми і методи популяризації діяльності відомих педагогів, науковців, діячів освітнянського руху практикуються у меморіальних (історико-біографічних) освітньо-музейних закладах ЗВО. Серед них:

- музей Бориса Грінченка (Київський столичний університет імені Бориса Грінченка);
- кімната-музей Григорія Ващенко та аудиторія-музей Василя Верховинця (Полтавський національний педагогічний університет імені В.Г. Короленка – ПНПУ ім. В.Г. Короленка);
- навчально-методичний кабінет “Музей Володимира Гнатюка” (ТНПУ ім. В. Гнатюка);

- музей Василя Сухомлинського (Олександрійський педагогічний коледж імені В.О. Сухомлинського);

- аудиторія педагогіки імені Василя Сухомлинського (ЛНУ ім. І. Франка);

- музей професора Євгена Храпливого (Львівський національний університет природокористування);

- музей Леоніда Якимовича Ковальчука (Тернопільський національний медичний університет імені І.Я. Горбачевського) та ін.

Наприклад, актуальність створення кімнати-музею Григорія Ващенка (1878–1967) у ПНПУ ім. В.Г. Короленка пояснюється тим, що він як талановитий педагог і палкий патріот України у своїх працях (“Виховний ідеал” та ін.) розкрив усі найважливіші питання теорії виховання і дидактики з позицій християнської ідеології, створив і обґрунтував власну педагогічну систему, яка стала органічною складовою української педагогіки. Багато років учений викладав у Полтавському вчительському інституті, тому в музеї представлено цінні експонати з родинного архіву Г. Ващенка. Тематична структура музейної експозиції розроблена за такими основними розділами: “Біографія”, “Полтавський період”, “Мюнхенський період”, “Етапи життя та основні праці”, “Заповіти і сучасність”.

У контексті нашої розвідки варто відзначити і перспективний досвід діяльності музеїв освіти у системі підвищення професійної кваліфікації педагогічних працівників. Серед них – музей історії освіти Волині при Волинському інституті післядипломної педагогічної освіти (ВППО, м. Луцьк), музей історії освіти Київщини при Київському обласному інституті післядипломної освіти педагогічних кадрів (м. Біла Церква), музей історії освіти Кіровоградщини при Кіровоградському обласному інституті післядипломної педагогічної освіти імені Василя Сухомлинського (м. Кропивницький) та ін.

Зразковий музей історії освіти Волині був створений у 2000 р. при Волинському ППО. Головною концепцією закладу є вивчення, збереження і використання педагогічного досвіду волинян, починаючи від часів Русі-України, Галицько-Волинського князівства, литовсько-польської доби і до сьогодення. У “Положенні про музей ВППО” зазначено, що його метою є “відродження історичної, професійної та освітньої спадщини Волині, формування національної свідомості, забезпечення поступальної єдності педагогічних поколінь, використання й популяризація музейних предметів та музейних колекцій в освітньому й громадському середовищі волинян” [4].

Відвідувачів музею приваблюють розділи музейної експозиції “Давня історія освіти Волині”, “Розвиток освіти у XVI–XIX ст.”, “Освіта в 1921–1939 роках”, “Освіта у післявоєнні роки”, “Тордість

освітянської Волині (Заслужені вчителі України)”, “Вища школа”, “Навчальні заклади нового типу” та ін. На окремому стенді представлені вчителі області – переможці всеукраїнського конкурсу “Учитель року”. Стенд “Герої серед нас” розповідає про понад двадцятьох волинських освітян, які захищали суверенітет і незалежність країни на її східних рубежах, починаючи з 2014 р. У процесі освітньо-наукової діяльності музеї співпрацює з Державним архівом Волинської області, Волинським краєзнавчим музеєм. На вебсайті ВППО пропонується віртуальна екскурсія “Музей історії освіти Волині”.

Важливим науково-культурним центром, який не лише зберігає національну педагогічну спадщину, але й сприяє її популяризації та доступності для освітян і студентської молоді, став Педагогічний музей України, що функціонує в системі Національної академії педагогічних наук України. У фондах музею зберігається понад 40 тисяч пам’яток історії освіти та культури народів, що населяють територію України з давніх часів до наших днів. Зокрема, в його музейній експозиції представлена “Колекція стародруків, рукописів та рідкісних видань XV–XX століть”, що становить національне надбання [7].

Провідними формами музейної комунікації у Педагогічному музеї України є оглядові і тематичні екскурсії, інноваційні навчальні проєкти, новаторські програми для учнів і студентів, “круглі столи”, тематичні зустрічі. Від 2015 р. музей спільно з кафедрою педагогіки та психології Київського столичного університету імені Бориса Грінченка проводить історико-педагогічні студії, активну участь в яких беруть як науковці музею, так і викладачі університету та студенти.

Важливе значення в Педагогічному музеї України мала реалізація культурно-освітніх проєктів “Інститут у музеї”, “Школа юного екскурсовода”, “Втеча до музею”, “Сто порад від Василя Сухомлинського”, “Школа для музейників по роботі з особливими відвідувачами” та ін. У період воєнного стану музейними педагогами реалізовано такі значущі онлайн-проєкти, як “Педагогічна мапа Києва”, “Педагогічний календар”, “Академіки-засновники”, “Історія освіти на шпальтах “Педагогічної газети”, “Казки з фронту” [1].

Узагальнення перспективного досвіду роботи освітньо-педагогічних музеїв, особливостей використання музейної педагогіки у процесі взаємодії зі студентською аудиторією дає підстави стверджувати, що в сучасних умовах активно вдосконалюється функціонально-методичний аспект діяльності музейних закладів ЗВО. Вивчення і популяризація історії освітянського руху в умовах музейного простору проводиться у формі музейних занять, тематичних екскурсій, музейної практики, презентацій педагогічних видань, інноваційних музейних прог-

рам і проєктів для студентів, “круглих столів”, семінарів, конференцій, пошукової роботи зі збору нових експонатів, промоції в соціальних мережах. На базі музеїв історії освіти працюють гуртки екскурсів, історичні клуби студентів, проводяться зустрічі з відомими освітянами, вчителями-новаторами, а також ювілейні зустрічі випускників, екскурсії для почесних гостей та іноземних делегацій.

Висновки. У період незалежності України музейні установи ЗВО перетворилися на культурно-освітні центри, де реалізуються прогресивні ідеї освіти, виховання і навчання. Формування музейної освіти та музейної культури студентської молоді зумовлено, зокрема, реалізацією концепції навчання, самоосвіти і самовиховання особистості упродовж усього життя. В умовах повномасштабної російсько-української війни знайомство здобувачів вищої освіти з досягненнями національної системи освіти, досвідом попередніх поколінь педагогів сприятиме формуванню патріотизму, національної самоідентичності та гордості за здобутки українського народу.

Перспективними напрямками діяльності музеїв ЗВО щодо популяризації досягнень освітнянського руху серед студентської аудиторії вбачаємо такі: активне залучення студентів до пошуково-дослідницької роботи щодо збору музейних артефактів; вивчення важливих сторінок і постатей українського освітнянського руху; впровадження інноваційних освітніх технологій; створення віртуальних музейних онлайн-платформ; промоція музейних колекцій на вебсайтах університетів та в соціальних мережах; активна виставкова робота, присвячена відзначенню пам’ятних і ювілейних дат, пов’язаних з освітньо-педагогічним життям українського суспільства.

ЛІТЕРАТУРА

1. Міхно О. Традиції та інновації: діяльність Педагогічного музею України у 2020–2024 рр. *Вісник НАПН України*. 2024. № 6. С. 1–5.
2. Муравська С. Музеї вищих навчальних закладів Західної України як ілюстратори історії науки. *Історія науки і біографістика. Електронне наукове фахове видання*. 2017. № 4. С. 233–246.

3. Надольська В. Фестиваль у діяльності музеїв Волині. *Наукові записки Рівненського обласного краєзнавчого музею : зб. наук. праць*. Рівне, 2021. Вип. XIX. Матеріали історико-краєзнавчої конференції “Нова та новітня історія Волині” С. 179–183.

4. Положення про музей Волинського інституту післядипломної педагогічної освіти. URL: <http://vippp.org.ua/index.php?pagename=museum> (дата звернення: 27.12.2024)

5. Положення про музей історії Львівського національного університету імені Івана Франка. URL: <http://museums.lnu.edu.ua/history/> (дата звернення: 27.12.2024).

6. Угорчак Ю., Гаврилів Б. Музей освіти Прикарпаття. Путівник. Івано-Франківськ : Горишвіт, 2007. 36 с.

7. Фонди Педагогічного музею України. URL: <https://pmu.in.ua/category/fondu/> (дата звернення: 27.12.2024)

REFERENCES

1. Mikhno, O. (2024). Tradytzii ta innovatsii: diialnist Pedahohichnoho muzeiu Ukrainy u 2020–2024 rr. [Traditions and innovations: activities of the Pedagogical Museum of Ukraine in 2020–2024]. *Bulletin of the National Academy of Sciences of Ukraine*. No. 6, pp. 1–5. [in Ukrainian].
2. Muravska, S. (2017). Muzei vyshchyykh navchalnykh zakladiv Zakhidnoi Ukrainy yak iliustratory istorii nauky [Museums of higher educational institutions of Western Ukraine as illustrators of the history of science]. *History of science and biography*. No. 4, pp. 233–246. [in Ukrainian].
3. Nadolska, V. (2021). Festyval u diialnosti muzeiv Volyni [Festival in the activities of Volyn museums]. *Scientific notes of the Rivne Regional Museum of Local Lore*. Rivne, pp. 179–183. [in Ukrainian].
4. Polozhennia pro muzei Volynskoho instytutu pisliadyploimnoi pedahohichnoi osvity [Regulations on the Museum of the Volyn Institute of Postgraduate Pedagogical Education]. Available at: <http://vippp.org.ua/index.php?pagename=museum> (Accessed 27 Dec. 2024) [in Ukrainian].
5. Polozhennia pro muzei istorii Lvivskoho natsionalnoho universytetu imeni Ivana Franka [Regulations on the Museum of History of Ivan Franko National University of Lviv]. Available at: <http://museums.lnu.edu.ua/history/> (Accessed 27 Dec. 2024) [in Ukrainian].
6. Uhorchak, Yu. & Havryliv, B. (2007). Muzei osvity Prykarpattia. Putivnyk [Museum of Education of Prykarpattia. Guidebook]. Ivano-Frankivsk, 36 p. [in Ukrainian].
7. Fondy Pedahohichnoho muzeiu Ukrainy [Funds of the Pedagogical Museum of Ukraine]. Available at: <https://pmu.in.ua/category/fondu/> [in Ukrainian].

Стаття надійшла до редакції 14.01.2025



“Сила і можливості виховання невичерпні”.

Василь Сухомлинський
український педагог

“Не той великий, хто ніколи не падав, а той великий – хто падав і вставав”.

Конфуцій
давньокитайський філософ



Микола Галів, доктор педагогічних наук, професор,
професор кафедри історії України та правознавства
Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка

ПЕДАГОГІЧНІ ПОГЛЯДИ ЛЮБОМИРА ГУЗАРА (1933–2017)

У статті представлено результати дослідження педагогічного світогляду і поглядів кардинала, провідника Української греко-католицької церкви Любомира Гузара (1933–2017). У результаті дослідження встановлено, що педагогічні погляди Л. Гузара зосереджувалися на таких аспектах: а) сучасне соціальне замовлення і завдання щодо освіти і виховання української молоді; б) релігійно-моральне виховання; в) інституції та чинники виховання й освіти; г) історія освіти. Він зумів глибоко пізнати проблеми і травми українського посттоталітарного суспільства, усунення яких бачив не лише у релігійно-церковній, але й педагогічній площині – шляхом виховання нового покоління українських громадян. Сучасне завдання освіти він убачав у вихованні людини, яка б керувалася вірою в Бога і християнськими моральними засадами, була здатною до активної діяльності в умовах демократії, відзначалася наявністю таких рис: людська гідність, християнський патріотизм, громадянськість, відповідальність. Неодноразово Л. Гузар вів мову про “християнське виховання”, підкреслював серйозні недоліки в релігійно-моральному вихованні сучасної молоді. Зміст виховання він вбачав у цінностях, які повинні стати духовним дороговказом людини. Особливого значення надавав таким цінностям, як добро, свобода, правда, мир. Певну увагу Л. Гузар присвячував методам і засобам виховання: моральному авторитетові, прикладові, повчанню, молитовним практикам тощо. Визначальними чинниками виховання Л. Гузар уважав сім'ю, школу, Церкву, молодіжні організації. Найбільше уваги присвячував власне родинному вихованню й надавав рекомендації щодо удосконалення його методики. Закликав виховувати нових учителів, які б привнесли до школи непорушні моральні цінності, усунули корупцію, дбали про знання і розвиток дітей. Значну увагу присвячував питанням вищої освіти, вважаючи, що університети повинні орієнтувати свої зусилля на формування цінностей, світогляду, а не лише професійних знань та умінь. До питань історії освіти Л. Гузар звернувся у своїй докторській дисертації щодо екуменічної діяльності А. Шептицького, проаналізувавши його освіту та просвітницько-педагогічну діяльність.

Ключові слова: Любомир Гузар; педагогічна біографістика; історія педагогіки; педагогічні погляди; морально-релігійне виховання; чинники виховання та освіти; Українська греко-католицька церква.

Літ. 18.

Mykola Haliv, Doctor of Sciences (Pedagogy), Professor,
Professor of the History of Ukraine and Law Department,
Drohobych Ivan Franko State Pedagogical University

PEDAGOGICAL VIEWS OF LUBOMYR HUZAR (1933–2017)

The article presents the results of a study of the pedagogical worldview and views of Cardinal and Archbishop of the Ukrainian Greek Catholic Church Lubomyr Huzar (1933–2017). As a result of the study, it was established that L. Huzar's pedagogical views focused on the following aspects: a) modern social order and tasks regarding the education and upbringing of Ukrainian youth; b) religious and moral education; c) institutions and factors of upbringing and education; d) the history of education. He managed to deeply understand the problems and traumas of Ukrainian post-totalitarian society, and he saw their elimination in the religious, church and pedagogical spheres – by educating a new generation of Ukrainian citizens. L. Huzar saw the modern task of education in the upbringing of a person who would be guided by faith in God and Christian moral principles, was capable of active activity in a democratic environment, and was distinguished by the presence of the following features: human dignity, Christian patriotism, citizenship, responsibility. L. Huzar repeatedly spoke about “Christian education”, emphasized serious shortcomings in the religious and moral education of modern youth. He saw the content of education in values that should become a spiritual guide for a person. He attached particular importance to such values as goodness, freedom, truth, and peace. L. Huzar also expressed his thoughts on such methods of education: moral authority, an example of behavior, moral instruction, prayer, etc. L. Huzar considered the family, school, Church, youth organizations to be the determining factors of education. He devoted the greatest attention to family education and gave recommendations for its improvement. He called for the education of new teachers who would act in schools on the basis of moral values, eliminate corruption, and care about the knowledge and development of children. L. Huzar devoted considerable attention to issues of higher education and believed that universities should form a person's values and worldview, and not only their professional knowledge and skills. L. Huzar addressed the issues of the history of education in his doctoral dissertation on the ecumenical activities of Metropolitan Andrey Sheptytsky and analyzed his education and educational and pedagogical activities.

Keywords: Lubomyr Huzar; pedagogical biographical studies; history of pedagogy; pedagogical views; moral and religious education; factors of upbringing and education; Ukrainian Greek Catholic Church.

Постановка проблеми. Наприкінці ХХ – на початку ХХІ ст. активізувалися історико-педагогічні дослідження у річизні української педагогіки, спрямовані на виявлення й аналіз невідомих і маловідомих сторінок вітчизняної освіти та педагогічної думки. Предметом досліджень історії педагогіки як наукової дисципліни стали не лише творча спадщина й практична діяльність відомих педагогів, але й педагогічні візії знаних громадських і релігійних діячів, які відстоювали певні ідеї щодо розвитку освіти й організації виховання дітей та молоді, а також впливали на спрямованість громадської думки у цьому річизні. Одним із таких людей був Патріарх Української греко-католицької церкви (далі – УГКЦ), кардинал Любомир Гузар, якого за життя визнавали моральним авторитетом українського суспільства. Безумовно, його думки щодо завдань освіти, виховання дітей і молоді заслуговують на наукову рефлексію.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Життя і діяльність Л. Гузара були об'єктом наукових зацікавлень Оксани Климончук [9], Катерини Щоткіної [18], о. Віталія Котика [11], Ігоря Коляди й Олександра Реєнта [10], Володимира Чистуха [16] та ін. Запис і публікацію бесід з Л. Гузарем здійснили К. Щоткіна [15], О. Гнатишин [4], о. І. Яцків [5], Ів. Ан. Ті. Сталкер [13], Г. Титиш та П. Шеремет [14] тощо. Гуманістичні засади світогляду Л. Гузара найбільш детально, на мою думку, проаналізував о. В. Котик. Відзначимо й сповнену змістовних метафор та соціальних рефлексій працю К. Щоткіної. Дослідження педагогічних візій Л. Гузара започаткувала Марія Шипка [17]. Однак, переконаний, це питання потребує додаткового осмислення й інтерпретації на основі ретельного джерельного і логіко-семантичного аналізу праць та бесід видатного українця.

Мета статті – представити результати дослідження педагогічного світогляду і поглядів кардинала Л. Гузара (1933–2017).

Виклад основного матеріалу. Л. Гузар здобув доволі добру освіту. Спочатку навчався в початковій школі у Львові, згодом в гімназії для українських Ді-Пі (переміщених осіб) у Зальцбурзі (Австрія), Духовній семінарії і коледжі св. Василя у Стемфорді, Католицькому університеті у Вашингтоні (США). Відтак займався педагогічною діяльністю у вже згаданій Стемфордській духовній семінарії, де викладав українську мову і виконував обов'язки префекта, коледжі св. Василя, де навчав філософії [11, 30–31]. Після захисту докторської дисертації, тривалий час викладав у папському університеті “Урбаріана” в Римі (1873–1984) [11, 33]. Як зазначив о. В. Котик: “Наукові пошуки збагатили особистість Л. Гузара; філософія пробудила в ньому бажання шукати істину і відкрила перед ним обрії пізнання, а богослов'я спричинилось до здо-

буття мудрості серця, яке сповнювали Божа любов та турбота про інших” [11, 33]. Безумовно, значний педагогічний досвід, тривале спілкування з молоддю, поглиблене активною душпастирською працею з членами Спілки української молоді (СУМ), сприяли формуванню в Л. Гузара певної системи педагогічних поглядів. Водночас наголосимо, що педагогічні візії і рефлексії священника завжди були органічною частиною його світогляду, сформованому на основі релігійних, богословських, філософських, історичних, й загалом суспільствознавчих знань.

Педагогічні погляди Л. Гузара, на мою думку, зосереджувалися на таких аспектах: а) сучасне соціальне замовлення і завдання щодо освіти та виховання української молоді; б) релігійно-моральне виховання; в) інституції та чинники виховання й освіти; г) історія освіти.

Сучасне соціальне замовлення і завдання щодо освіти та виховання української молоді

Повернувшись на початку 1990-х рр. до України, Л. Гузар активно займався справами розбудови Української греко-католицької церкви та її освітніх інституцій: духовних семінарій, Українського католицького університету (УКУ). Водночас він, як прониклива і спостережлива людина, зумів глибоко пізнати проблеми і травми українського посттоталітарного суспільства, усунення яких бачив не лише у релігійно-церковній, але й педагогічній площині. Дослідниця О. Климончук, зокрема, навела такі слова Л. Гузара: “У нас змінилося три покоління: 70 років радянської влади якраз і є три покоління... І всі вони дістали “виховання”: їх учили, як не довіряти одне одному, як уникати відповідальності, як ставати безбожними створіннями. Хай людей не змінили цілком, але їх дуже глибоко поранили...” [8, 138]. Патріарх УГКЦ Святослав Шевчук також акцентував ці міркування Л. Гузара, підкресливши моральне роздвоєння радянської і пострадянської людини, прагнення уникнути відповідальності [8, 140–141]. “За радянських часів людей виховували бути послушними, а партія сама все зробить, про все подбає” [18, 93], – зауважив він у 2016 р.

Негативно характеризував Л. Гузар й керівництво української держави. На його думку, висловлену у 2013 р., біля владного керма опинилися люди, яким байдуже до майбутнього країни і які бояться вільних людей. Відтак він вдався до промовистої асоціації: комуністичні, нацистські та інші тоталітарні держави прагнуть контролювати школу і Церкву, бо саме там можна виховати людей, які не стерплять несправедливості й неволі [15, 20]. Будучи упевненим у безальтернативності демократичного розвитку України, Л. Гузар підкреслював: демократія є найкращою і найскладнішою формою суспільного ладу, в умовах якого кожен громадянин бере участь у забезпеченні загального блага і

несе тягар відповідальності за все. А це вимагає зусиль для подолання лінощів, відстороненості, стереотипу “хата скраю”, й не шукати легких шляхів [18, 50–51]. У цьому контексті доцільно навести слова Патріарха УГКЦ Святослава Шевчука, який наголошує: свобода потребує виховання; треба бути вихованим до свободи [8, 143]. Такі ж думки відстоювали відомі українські педагоги, зокрема Григорій Ващенко та Омелян Вишневський.

Серед проблем сучасного українського суспільства, які необхідно подолати за допомогою освіти, Л. Гузар особливо виділяв корупцію. Доволі критично відгукувався про факти корупції і хабарництва в системі освіти, у чому бачив системне і вкрай небезпечне явище. Він зауважив, що вже у школі дитина стає свідком нечесних відносин, коли за допомогою підкупу вчителя можна вплинути на оцінку навчальної успішності дитини: “Школяр знає, що оцінку можна підправити, якщо мама щось принесе. Вчителя можна підкупити – це від дітей не приховують. У наших школах це вже не поодинокі випадки, це вже стало звичною справою” [15, 15]. Таке ж лихо спостерігається у вищих закладах освіти, тож громадяни від раннього і до зрілого віку формують у собі переконання щодо нормальності і правильності корупції. Однак таке переконання має руйнівні наслідки для особистості і суспільства: “Коли вчитель чи викладач бере хабар – це найгірша форма корупції, бо вона руйнує особистість – ту людину, яку цей вчитель начебто заповзвся виховувати” [15, 15].

Кардинал Л. Гузар при цьому відкидав дієвість каральних санкцій для подолання цього кризового явища, натомість пропонував лише одну, хоч і важку та тривалу у часі альтернативу – виховання. “Суспільство не переробиш законами – його можна змінити тільки вихованням. Отже і корупцію в нас можна викоренити тільки вихованням. Для подолання корупції ми маємо виховати людей на солідних духовних засадах, прищепити їм певні духовні якості. Інакше нічого в нас не вийде” [15, 15], – наголошував Л. Гузар. Він був переконаний, що подолання корупції шляхом виховання дасть змогу змінити також інші сфери суспільного життя, передовсім політичну й економічну. По-суті, так він узагальнював усі сфери суспільства від успіхів у сфері освіти, у справі виховання молодого покоління.

На основі міркувань Л. Гузара про призначення людини, її освіти і виховання можна сформулювати його “виховний ідеал” – цілі та завдання, яких треба досягнути у процесі виховання та самовиховання особистості. Ідеалом вихованої людини він уважав християнина, який шанує Бога, виконує Його волю. “... Людина повинна в щоденному житті, не тільки в неділю в храмі, а й від понеділка до суботи, виконувати Божу волю, ставлячи Бога на першому місці в усіх проявах свого життя. Це наш

спосіб освячення себе і всього світу – те, що робить нас добрими християнами” [15, 98], – зазначив він. Тож ідеалом виховання є людина, для якої Бог (а отже, і Його заповіді й уособлювані Ним чесноти) є найвищою цінністю. Крім того, архієпископ підкреслював необхідність виховання таких якостей особистості, як: людська гідність, християнський патріотизм, громадянськість, відповідальність.

Блаженніший Л. Гузар доволі часто наголошував на людській гідності як невід’ємній властивості людини, створеної Богом, вів мову про потребу формувати свідомість людської гідності: “Однак маємо виховувати порядну людину, – людину, яка свідомо своєї гідності, навіть якщо не вірить у Бога” [18, 148]. Водночас він підкреслював необхідність формування “християнського патріотизму” – любові до власного народу, заснованій на християнських цінностях”, яка унеможливорює шовінізм. “...Не можна любити своїх, кривдячи чужих. У цьому полягає справжня християнська любов чи християнський патріотизм” [4, 64]. Як бачимо, Л. Гузар урівноважував і взаємопов’язував ці чесноти.

При цьому виводив концепт “суверенітету особистості”, який виявляється в усвідомленні людиною власної гідності, у розумінні та шануванні своєї історії, культури та мови, у відповідальності за рідну землю і за благо рідного народу, готовності його захищати [4, 64]. Тісно пов’язаними із поняттями “християнський патріотизм” та “суверенна особистість” були громадянські чесноти. На думку Л. Гузара, у наші часи усьому народові випала нагода діяти задля власного блага. Тож відтепер людина просто зобов’язана бути творчою, патріотичною особистістю, свідомим християнином – громадянином своєї держави [4, 66]. Виховний ідеал християнина і громадянина він доповнював християнськими цінностями, які повинна прийняти людина і відповідно до яких діяти.

Релігійно-моральне виховання

У своїх працях, бесідах і проповідях Л. Гузар доволі часто оперував поняттям “виховання”. При цьому, звісно, трактував його у доволі широкому значенні, розширюючи до меж поняття “освіта” або ж заміняючи ним терміни “навчання” і “розвиток”. Звісно, це не повинно дивувати, адже Л. Гузар не був фаховим педагогом, а тому не вважав за потрібне дотримуватися чітких наукових дефініцій, тож використовував поняття “виховання” в етнопедagogічному значенні.

Виховання людини Л. Гузар уважав природним процесом, що ґрунтується на вродженій потребі людини. В одній зі своїх проповідей, виголошеній 4 грудня 2011 р., кардинал наголосив, що людина потребує виховання, потребує когось, хто її виховує. “На мою думку, – говорив він, – ми до кінця свого життя потребуємо особи, яка б нас виховувала” [3, 83]. Справі виховання він надавав особливо-

го значення, наголошуючи: виховати дитину, довести її до самостійності – це велике завдання [4, 32]. Важливо, що Л. Гузар повсякчас пов'язував виховання із самостійністю, трактуючи останню і як процесуальну необхідність, і як результат виховної діяльності. “Щоб стати кращими, потрібно працювати над собою, бути собою...” [18, 44], – стверджував він. Архієпископ глибоко розумів важкість для сучасної людини, особливо дитини, залишатися собою попри секулярні норми і правила, які існують у спільноті. Він назвав це “поважною проблемою виховання”. Для Л. Гузара бути собою означало бути добрим і використовувати свої можливості (волю, таланти, розум) для творення добра [15, 9].

Неодноразово Л. Гузар використовував термін “християнське виховання”, підкреслюючи серйозні недоліки в релігійно-моральному вихованні сучасної молоді. Виступаючи під час освітнього форуму у Києві, він сказав: “Ми говоримо про християнство не лише з теологічного погляду, але й про практичний спосіб того, як ми повинні жити. Ми маємо подбати про те, щоб наші батьки сьогодні чітко усвідомлювали свою відповідальність за своїх дітей; щоб у міру своїх зобов'язань, вони старалися забезпечити своїх дітей повноцінним християнським вихованням” [11, 116]. У цьому висловлюванні помітним є розширення меж морально-релігійного виховання, яке повинно охоплювати усі аспекти практичного життя людини. Водночас воно прямо апелює до моралі, яка, згідно з Л. Гузарем, є не переліком приписів, а усвідомленням і сприйняттям людиною Бога як Творця [18, 34].

Зміст виховання Л. Гузар убачав у цінностях, які повинні стати духовним дороговказом людини. Відзначимо, що о. В. Котик окреслює міркування архієпископа про найбільш значимі цінності в житті людини: добро, свободу, правду, мир [11, 73–85]. Цінності Л. Гузар трактував як досвід людства, що зберігається у Церкві, релігії, науці, мистецтві, культурі, а головне – у людях. Ніхто не може “диригувати цінностями”, вказувати на їхню правильність. Цінність, на його думку, це колективний продукт, випробуваний життям, досвідом протягом багатьох років й водночас наданий Богом та “мудрими людьми” [4, 5]. Цінності і прагнення до запропонованого Богом ідеалу, до “чогось величного й чистого” [4, 5], архієпископ уважав запорукою самореалізації людини. Сенс життя людини він убачав у тому, щоб віддати Богові те, що йому належить, використати максимально те, що людина отримала, поділитися з іншим, чим може [4, 20]. Відтак закликав виховувати людей, які б “свідомо робили те, що добре” [18, 147].

Морально-релігійне виховання повинно спиратися на віру у Бога. Як стверджував Л. Гузар, вірити – означає поставити Бога на перше місце у своє-

му житті, усвідомити, що все, чим ми володіємо, ми отримали від Бога, й головне наше завдання полягає у виконанні Його волі [4, 21]. Водночас віра повинна спиратися на свободу, яка, згідно з міркуваннями Л. Гузара, означає свідомо чинити добро: “Свобода – це можливість творити добро. Ми – люди, і ми – вільні. А це значить що ми маємо право робити добро. Звичайно, ми можемо помилятися, але основний сенс свободи – людина не має права чинити зла. Натомість незалежність – це свобода від зовнішніх впливів” [5, 66; див. також: 15, 10]. Водночас бути вільним, означає бути й відповідальним [4, 66].

Певну увагу Л. Гузар присвячував методам і засобам виховання: моральному авторитетові, прикладові, повчання, молитовним практикам тощо. Як досвідчений священник і педагог-практик, він уважав, що моральними авторитетами повинні бути передусім батьки, згодом – вчителі, професори, духовні особи. “Відсутність морального авторитету у вихованців стає трагедією для тих, хто виховує. Моральний авторитет для виховування молоді абсолютно необхідний” [7], – резюмував Л. Гузар. Найвищим моральним авторитетом, на його думку, для людини повинен бути Ісус Христос. Крім того, він підносив авторитет Пресвятої Богородиці, яка повчала: “Слухайте мого Сина, робіть те, що Він навчає” [3, 83]. Формувати моральний авторитет, а отже, і репрезентовані ним цінності, допомагають книги, передусім ті, які можуть торкнутися до серця дитини. Тому Л. Гузар рекомендував читати Біблію: “Читайте один раз, читайте вдруге. Застановляйтеся, питайте роз'яснень. Візьміть у руки – і здивуєтеся, що то означає Боже слово. Бо то Боже слово – не тільки книга, яку ми читаємо. Це слово, яке діє, впливає на нас” [11, 114].

Із впливом морального авторитету тісно пов'язаний метод виховання за допомогою позитивного прикладу [18, 149], який повинні подавати батьки, вчителі, вихователі. На думку Л. Гузара, дітей треба виховувати на прикладі моральних вчинків: “Дитині не можна казати – роби, що хочеш. Їй треба представляти героїв із позитивними моделями поведінки. Добрі думки, добрі вчинки – на тому дитина має виростати” [18, 150]. Тому потрібно “якнайшвидше у публічному житті, на телебаченні, в школах, церквах – усюди, де є діти і молодь, – почати подавати позитивні моральні приклади. Ми, дорослі люди, мусимо – хоча я, може, мрійник – почати жити правдою, чесністю і справедливістю. Іншого способу змусити когось бути добрим не існує. А якщо людина не має відчуття, що добре, а що погане, – це трагедія” [15, 18]. Поруч з прикладом батьків і близьких людей необхідно використовувати повчання на основі художньої літератури або ж кіно. Перед дитиною, як зауважив Л. Гузар, має бути герой, який повівся морально правильно.

Дітей потрібно “годувати ідеалами”, оскільки вони, а також молоді люди, є “ідеалістично налаштовані”. “Дитина має слухати про добре – історії з життя, в яких людина допомогла, вчинила чесно. І книжки для дітей мають оповідати про те саме – про людей високої моральної якості. Школа, батьки, все суспільство мусять підготувати дитину до свідомого життя за високими моральними нормами” [15, 17].

Важливим для виховання дітей Л. Гузар уважав залучення їх до релігійних практик, привчання їх до молитви, сповіді, покаяння. Молитву він називав головним проявом, підкреслював її діалогічність, оскільки змістом є розмова з Богом, під час якої проявляється правда про нас самих [11, 70–71]. В одній зі своїх проповідей, виголошеній 31 грудня 2009 р., Л. Гузар сказав: “Молитва, безумовно, дуже важлива. Бо молитва – це визнання в глибині серця, що ми перебуваємо в Божих руках, що Бог справді є Володарем всього і без нього нічого не стається” [3, 237].

Інституції та чинники виховання й освіти

Визначальним чинником виховання Л. Гузар вважав *родину*. Це, зокрема, відзначив о. В. Котик: Л. Гузар був переконаний, що сім'я є першою інституцією, яка будує майбутнє покоління на фундаменті християнських цінностей [11, 116]. Архієпископ у своїй проповіді 2 вересня 2012 р. заявив, що на батьків “...покладена велика відповідальність перед Господом за виховання дітей. Батьки передають дітям Божий дар життя і мають перший обов'язок дбати про виховання дітей” [3, 168]. Батько й мати, навіть не будучи особливо освіченими людьми, без визнаних талантів, готують свою дитину до життя, виховують її, виконуючи найважливішу суспільну функцію [15, 105]. Л. Гузар наголошував: чоловік і жінка, виконуючи різні життєві завдання, доповнюють одне одного. Вони разом мають повноту всього того, що потрібне для нормального розвитку наступного покоління. Поодиноці ані батько, ані мати не має всіх потрібних дарів, щоб належно виховати дітей [5, 56].

Найкращим взірцем батьківської любові він вважав любов Бога до людей, представлену у притчі про блудного сина. На думку Л. Гузара, у цій притчі Ісус Христос змалював образ досконалого батька. “Цей чоловік старався добре виховати своїх синів. Він поважав їх. Коли молодший син, за звичаєм тих часів, попросив свою частку спадку, то батько виконав волю хлопця і віддав йому належне. Вражає велика любов цього чоловіка до своїх дітей” [3, 14] – наголошував архієпископ і додавав: “Добрий батько із притчі про блудного сина – який біжить назустріч своїм синам, щоб їм допомогти, щоб їх повчити, щоб показати їм свою любов – це образ Небесного Отця” [3, 19].

У проповідях і повчаннях Л. Гузара знаходимо чимало міркувань щодо виховних функцій та зав-

дань родини, які мають як загальнопедагогічний, так і конкретний, методичний характер.

По-перше, батьки повинні ставитися до дитини як до людини, дати їй відчуття, що вона людина. Це завдання він вважав дуже складним, однак ним не можна знехтувати [4, 28].

По-друге, дитину треба виховувати “в атмосфері тепла й мудрої любові”. На думку, архієпископа, діти, які не отримують родинної любові, згодом втікають з дому. Батько й мати, створюючи атмосферу любові, повинні дати відчуття дитині її гідності і гідності інших людей [4, 28–29].

По-третє, важливо уникати незгод і непорозумінь між батьками, бо це робить дитину нещасливою. Водночас неприпустимо з боку батьків знищатися з дитини – і фізично, і морально [4, 28].

По-четверте, батьки повинні розуміти важливість їхнього прикладу для свідомості і характеру дітей. Л. Гузар наголошував, що передавання позитивних чи негативних цінностей відбувається природним шляхом: висловлені батьками думки, їхня поведінка впливають на дитину, формують її. Батьки, закохані у гроші, можуть свідомо передати дітям свій матеріалістичний світогляд [4, 28].

По-п'яте, у сім'ї до дитини необхідно ставити певні дисциплінарні вимоги. Безумовно, дитина має відчуття, що її люблять, але батьківська любов, за словами архієпископа, повинна бути мудрою. Ця мудрість має полягати у тому, щоб не розпещувати дитину, бо рано чи пізно вона почуватиметься нещасною, тому що не зможе в дорослому житті отримувати все так легко, як їй це вдавалося в дитинстві. Л. Гузар переконував, що дисципліні повинні підпорядковуватися всі члени сім'ї, передусім батьки, визначаючи певні правила і обов'язки [4, 28–29].

По-шосте, кожну дитину потрібно виховувати в дусі бажання робити добро іншим: батькам, братам і сестрам, товаришам тощо [4, 29].

По-сьоме, батьки мають дбати про розвиток здібностей і талантів дитини, і в жодному разі не змушувати до тих видів діяльності, які лежать поза межами її інтересів і можливостей. Л. Гузар зауважив: “Нерідко трапляється, що батьки думають, немовби дитина вповні належить їм, і починають вимагати від неї, щоб вона йшла тим життєвим шляхом, який вони визначають. При тому вони зазвичай не зважають, чи відповідає цей шлях бажанням і здібностям доньки чи сина, а тим паче не замислюються над Божою волею стосовно своєї дитини” [4, 32; 5, 61]. Усі таланти і будь-яке покликання, стверджував архієпископ, походять від Бога. Тому кожні мати і батько, які бажать справжнього добра для своєї дитини, повинні відмовитися від нав'язування їй своїх понять чи бажань, а мають допомогти пізнати Божу волю й ті елементи, які становлять покликання до певного життєвого зав-

дання. Це єдиний шлях до справжнього щастя дитини, її щаслива доля [5, 57].

По-восьме, батьки повинні, з одного боку, захочувати дітей до самостійності в мисленні й діяльності, але з іншого – по-батьківськи контролювати їхнє зростання і розвивати самостійність [4, 32; 5, 61]. Самостійність у мисленні передбачає й увагу до розвитку критичного мислення дитини. Л. Гузар вів мову про завдання батьків формувати мислячого громадянина. При цьому акцентував на потребі привчати дітей до читання “високої літератури” [15, 19].

Важливим чинником освіти й виховання дітей Л. Гузар вважав *школу*. Звісно, він критично ставився до можливостей пострадянської школи, засуджував прояви хабарництва у закладах освіти загалом, про що згадувалося вище. Школі він відводив подвійне завдання: виховати моральну, чесну, порядну людину-громадянина; розвивати розум і сформувати необхідне критичне мислення. У школі, крім навчання, треба виховувати людей. Звісно, не потрібно випускати зі школи святенника, однак важливо виховати порядну й свідому власної гідності людину [18, 147–148]. В одній зі своїх проповідей, Л. Гузар, звертаючись до батьків, зазначив: “...привівши дитину до школи, пам’ятайте, що школа не заміняє вас. Школа дуже важлива, але вона тільки продовжує, доповнює ваш обов’язок виховання дітей. ...будьте дуже уважні, щоб школа належно продовжувала цей процес виховання і діти якнайкраще скористали з того, що одержують у школі” [3, 168]. У такий спосіб він підкреслював необхідність співпраці сім’ї і школи у справі виховання підростаючого покоління.

Підкреслюючи значення школи у розвитку інтелектуальних можливостей учнів, Л. Гузар наголошував: “За допомогою розуму ми можемо багато пізнати. Спершу вчимося вдома, приглядаючись до своїх батьків і слухаючи їх. А пізніше, у шість-сім років ідемо до школи, де маємо нагоду пізнати багато з того, чого, можливо, нелегко осягнути вдома. Навчання відбувається з допомогою вчителів, які стараються передати учням свої знання, щоб ті розвивали свій розум – Божий дар” [3, 168]. Архієпископ бачив у знаннях засіб розвитку розуму. На жаль, зауважив він ще у 2016 р., сьогодні небагато людей здатні критично мислити, зокрема й тому, що у наших школах “про розвиток критичного мислення взагалі не йдеться” [18, с. 138, 147].

Важливе значення школа має для соціалізації дитини, формування здатностей успішно діяти в людському середовищі. “Школа – це, власне, таке місце, в якому ми маємо прекрасну нагоду не тільки багато пізнати, збільшити своє знання (це дуже важливо), а й навчатися жити поруч з іншими людьми” [3, 169], – зазначив Л. Гузар. Серед засобів виховання архієпископ особливого значення

надавав ефективному шкільному самоврядуванню. При цьому наводив приклад США, де вже з першого класу початкової школи діти беруть участь у самоврядуванні, обирають свого речника – президента. Він називав цей процес “справжніми виборами”, в умовах яких діти готують програму, виступають перед класом. Такий досвід накопичують упродовж усіх років навчання в школі. Відтак діти виховуються у дусі свободи, відповідальності, поваги до прав людини. Натомість в Україні, на думку Л. Гузара, й досі використовуються старі радянські механізми, за яких старосту класу призначає вчитель [18, 149].

Вагому роль у вихованні дітей Л. Гузар відводив *вчителю*. В одній із бесід він наголосив: “У школі будь-якого типу вчителі повинні виховувати дітей. Вчитель – це не просто професія чи служба, а покликання, подвижництво. Вчитель – це скульптор людини. І якщо він просто служить державі і виконує програму, то заперечує своє єство. Ми редукували вчителя до стану державного службовця. А вчитель... Ісус Христос був Учителем. Вчитель – людина, яка передає знання, солідне знання” [15, 20]. Архієпископ закликав виховувати нових учителів, які привнесли б до школи непорушні моральні цінності, усунули корупцію, дбали про знання і розвиток дітей. При цьому у 2016 р. висловлював упевненість, що зміни відбудуться впродовж 10–15 років [18, 148]. Підкреслюючи вагоме значення вчителя для виховання прийдешніх поколінь, архієпископ виступив проти заміни педагога на Інтернет [15, 20]. Ця думка особлива актуальна з огляду на популярні сьогодні погляди з приводу використання штучного інтелекту у сфері освіти.

Значну увагу Л. Гузар присвячував питанням *вищої освіти*. Цьому, безумовно, сприяло те, що він тривалий час був університетським професором, а також дбав про розбудову церковних вишів: духовних семінарій і УКУ. Як і початкова школа, вищі заклади освіти, передусім університети, повинні орієнтувати свої зусилля на формування цінностей, світогляду, а не лише професійних знань та умінь. Л. Гузар наголошував: університет – це глибоке розуміння великих цінностей. Розуміння, виплекане мисленням, працею, студіями, особистим переживанням, обміном думок та поглядів, часом навіть й суперечками, передбачає глибоке розуміння основних цінностей людського існування, пізнання Правди, Краси, Добра. Це дає змогу розпізнавати правду, відділяти її від фальші, добро від зла. Пізнання цих найважливіших цінностей, на думку архієпископа, є віддзеркаленням самої Божої природи в нас у контексті нашої культури [4, 36]. Не варто сприймати університет лише як вищу школу, що забезпечує студентам певні конкретні знання, формує професійний престижні вміння, спрямовані на матеріальні, тимчасові блага.

Справжній університет, згідно з міркуваннями Л. Гузара, має розглядати людину як на понад-часову цінність, брати до уваги її гідність, права, обов'язки. І лише на тлі такого сприйняття людини як найкращого Божого витвору повинен розвивати її можливості у сьогоденні і майбутньому. “Не саме знання чи вміння щось зробити, щось випродувати, а розуміння звідки походить і куди йде людина, розуміння глибини і висот, яких людина може досягнути, – це є ціль та зміст університетської науки” [4, 36], – зазначав мислитель.

Дослідник о. В. Котик цитує такі слова Л. Гузара: “Чи на то маємо університети, щоб рабів виховували? Університети є, щоб виховувати не тільки професіоналів, а й чесних людей... Нам треба не тільки інформації, а й формації” [11, 113]. Кардинал традиційно акцентував увагу на проявах корупції в системі вищої освіти. Він засудив і хабародавців, і хабарників, хоча більшу відповідальність поклав на останніх, бо ж лихо починається тоді, коли є люди, які готові взяти хабар. Відтак закликав викладачів відмовитися від такої практики. На його думку, зі злом треба боротися, навіть якщо усю систему не зміниш. Важливу роль надавав співпраці адміністрації та викладацького складу університетів з Церквою, втілювати в життя християнські принципи. Водночас акцентував на інституції капеланства в університетах, яка розвинена у США та Англії, й набуває поширення в Україні [12].

Безумовно, Л. Гузара як главу УГКЦ, а згодом як архієпископа-емерита передусім турбували питання підготовки майбутніх священників у духовних семінаріях. Науковець і священник о. Богдан Прах згадує, що коли в 1998 р. Л. Гузар призначив його на посаду ректора Львівської духовної семінарії, то попросив: “Виховайте мені не святих, а нормальних священників” [1, 141]. Він визнавав, що “рівень нашого священства невисокий”, оскільки семінарії, на жаль, не дають належної підготовки. Причина полягає у відсутності “добрих вчителів”. У семінаріях часто працюють викладачі, для яких ця робота є додатковим навантаженням. Бракує власне викладачів, наставників. Водночас визнавав наявність “перспективних людей”, які можуть стати професіоналами своєї справи. Відтак слід формувати нову когорту професорів для семінарій [18, с. 143, 145]. Л. Гузар закликав: “...робімо семінарії справжніми духовними інституціями” [18, 144].

У зверненні до студентів Трьохсвятительської семінарії в Києві з нагоди початку нового навчального року 1 вересня 2013 р. він закликав їх використати час перебування в семінарії передусім для того, щоб зміцнитися сильною вірою, набиратися знань і чеснот, бо священнослужитель повинен бути розумною й чеснотною людиною. “Але понад усе старайтесь прохати в Господа Бога дару

святої віри, що ваше служіння, коли прийде час, було справді великим благословенням для нашого народу та для нашої Церкви” [3, 162].

Виховну функцію в суспільстві виконує й Церква, яка тривалий час була рушієм наукового й освітнього поступу [18, 114]. Л. Гузар услід за А. Шептицьким вів мову про “школу Церкви”, тобто місію духовенства навчати людей, про “школу Христа”, який виступає найвищим Учителем, і “школу Святого Духа”, який виконав особливу учительську місію щодо перших християн [6, 210–214]. Архієпископ бачив у Церкві активного помічника для родини і школи у вихованні дітей, стверджуючи, що ці три чинники повинні виховувати дитину як мислячого громадянина [15, 19]. З іншого боку, він відводив Церкві роль лідера у справі християнського виховання дітей через відповідні інституції, передусім загальноосвітні та вищі школи. При цьому наводив приклад США, де діють приватні школи, які відзначаються не лише належним рівнем навчання, а й високим рівнем виховання. Натомість в Україні, на думку Л. Гузара, не хочуть дозволити Церквам організувати школи. Його це особливо дивувало: приватні особи мають право організувати школи, а Церква – ні [15, 19]. Тож він активно виступав за право Церкви відкривати свої освітні установи для мирян: дитячі садки, школи різного рівня.

Значну увагу присвячував можливості виховувати дітей через впровадження інституту шкільних катехитів. Він підкреслював: релігійним вихованням займається Церква, оскільки у неї для цього є відповідні можливості й фахівці-катехити [18, 147]. Кардинал ратував за впровадження у вищій школі інституту капеланства за взірцем американських і англійських університетів. Капелани не повинні належати до адміністрації чи викладачів, але завжди мають перебувати до диспозиції і професорів, і здобувачів освіти. Він називав їх кваліфікованими людьми, які відкриті до спілкування з кожним працівником чи студентом університету. “Було б дуже бажано, щоб кожний університет України мав капеланів. Це повинні бути духовні люди, належно підготовані священники, не обов'язково греко-католики” [12]. Наголосимо, що практику духовних капеланів у ЗВО України було започатковано у Дрогобицькому державному педагогічному університеті імені Івана Франка у 2002 р., й Л. Гузар схвально відгукувався про цей досвід, відвідавши у 2012 р. наш університет [2].

Кардинал Л. Гузар заохочував молодь ставати учасниками *молодіжних товариств*, передусім “Пласту”. На його думку, “Пласт” допомагає формувати риси культурної людини, наприклад, точність, яка допомагає у співжитті з іншими людьми. Важливою засадою діяльності “Пласту” вважав самодисципліну, самовдосконалення, за допомогою

яких без зовнішнього примусу молода особа має шанс сформуватись у хорошу людину [11, 114].

Історія освіти

Питання історії освіти не перебували у полі зору Л. Гузара як науковця, проте він звернувся до них у своїй докторській дисертації щодо екуменічної діяльності А. Шептицького. Насамперед він проаналізував освіту А. Шептицького, причому звертався до цього аспекту декілька разів [6, 39–45]. Вів мову про його навчання у гімназії св.Анни, Краківському та Вроцлавському університетах, на студіях філософії і теології у Добромильському василіанському монастирі. Дослідник відзначив, що, крім виняткових природних задатків, майбутньому митрополиту завжди були притаманні старанність і сумлінність у навчанні. Погодився з думкою о. Василя Лаби, який стверджував, що завдяки самоосвіті А. Шептицький здобув ті знання, які не дали йому закордонні заклади освіти, зокрема з історії української та східної Церков, східної духовної літератури [6, 46–47]. Автор писав про правознавчу, богословську, філософську освіту А. Шептицького, доводячи глибину його знань розлогіми цитатами з писемних праць митрополита [6, 112–114, 244–247].

Крім того, Л. Гузар одним із перших окреслив педагогічну діяльність А. Шептицького, вказавши на його лекції на теми аскетичного богослов'я у Львівській Богословській академії в 1930-х рр. [6, 106]. Охарактеризував внесок А. Шептицького в освіту молодих священників, писав про його роль у заснуванні Богословської академії у Львові [6, 432–434]. При цьому Л. Гузар повністю подав промову митрополита на відкритті зазначеного закладу (щоправда, вона вже була раніше опублікована у часописі “Богословія” 1929 р.). На її основі дослідник назвав А. Шептицького “майстром педагогічної психології” [6, 438]. Чималу увагу науковець присвятив й змісту “Декрету про виховання”, схваленого Львівським архієпархіальним собором у 1942 р., а відтак намагався розглянути його з “історичної та соціальної перспективи” [6, 191].

Також Л. Гузар чи не вперше підкреслив ґрунтовні історичні знання видатного митрополита. Так, зокрема, відзначив, що зі студентських часів А. Шептицький виявляв значну цікавість до історичних наук, а у Вроцлавському університеті він прочитав лекцію про Берестейську унію, підготовлену для студентського гуртка “Societas Hosiana”. У 1930-х рр. митрополит написав біографію Йосипа Вельяміна Рутського. На думку Л. Гузара, А. Шептицький добре знав історію не лише унії але й Церкви. Його увагу до історії дослідник підкріплював й такими фактами: А. Шептицький з 1909 р. копіював документи, які стосувалися історії України, з архівів Конгрегації пропаганди віри. Заснував “Руську історичну місію” у 1912 р., а в 1944 р. –

Церковну археографічну комісію, метою якої було збирати і систематично впорядковувати історичні джерела до історії українських католицької і православної Церков [6, 111–112]. Деякі рефлексії з приводу історії освіти Л. Гузар висловлював у спогадах про своє навчання у Стенфордській духовній семінарії та Католицькому університеті у Вашингтоні.

Висновки. Отже, кардинал Л. Гузар не був фактивним педагогом, проте мав блискучу богословську та філософську освіту й значний педагогічний досвід роботи у закладах освіти різного рівня, що дало йому змогу сформулювати чіткі погляди на освіту і виховання дітей та молоді. Педагогічні погляди Л. Гузара зосереджувалися на таких аспектах: а) сучасне соціальне замовлення і завдання щодо освіти і виховання української молоді; б) релігійно-моральне виховання; в) інституції та чинники виховання й освіти; г) історія освіти. Він зумів глибоко пізнати проблеми і травми українського посттоталітарного суспільства, усунення яких бачив не лише у релігійно-церковній, але й педагогічній площині – шляхом виховання нового покоління українських громадян. Сучасне завдання освіти він убачав у вихованні людини, яка б керувалася вірою в Бога і християнськими моральними засадами, була здатною до активної діяльності в умовах демократії, відзначалася наявністю таких рис: людська гідність, християнський патріотизм, громадянськість, відповідальність. Неодноразово Л. Гузар вів мову про “християнське виховання”, підкреслював серйозні недоліки в релігійно-моральному вихованні сучасної молоді. Зміст виховання вбачав у цінностях, які повинні стати духовних дороговказом людини. Особливого значення надавав таким цінностям, як добро, свобода, правда, мир. Певну увагу Л. Гузар присвячував методам і засобам виховання: моральному авторитетові, прикладові, повчанню, молитовним практикам тощо. Визначальними чинниками виховання Л. Гузар уважав сім'ю, школу, Церкву, молодіжні організації. Найбільше уваги присвячував власне родинному вихованню й надавав рекомендації щодо удосконалення його методики. Закликав виховувати нових учителів, які привнесли б до школи непорушні моральні цінності, усунули корупцію, дбали про знання і розвиток дітей. Значну увагу присвячував питанням вищої освіти, вважаючи, що університети повинні орієнтувати свої зусилля на формування цінностей, світогляду, а не лише професійних знань та умінь. До питань історії освіти Л. Гузар звернувся у своїй докторській дисертації щодо екуменічної діяльності А. Шептицького, проаналізувавши його освіту та просвітницько-педагогічну діяльність.

ЛІТЕРАТУРА

1. Блаженніший Вуйко Любо. Львів : Свічадо, 2017. 208 с.

2. Блаженніший Любомир Гузар – людина-епоха (2017). URL: <https://dspu.edu.ua/news/blazhennishyj-lyubomyr-guzar-lyudyna-epokha/>
 3. Блаженніший Любомир Гузар. Учителю, іду за Тобою : думки до проповідей. Жовква : Місіонер, 2017. 264 с.
 4. Блаженніший Любомир. Думки у спадок / упоряд. Ольга Гнатишин. Львів : Свічадо, 2023. 112 с.
 5. Бути людиною : збірник цитат Блаженнішого Любомира (Гузара) / упоряд. о. Ігор Яцків. Львів : Друкарські куншти, 2011. 96 с.
 6. Гузар Л. Андрей Шептицький Митрополит Галицький (1901–1944) провісник екуменізму. Львів : ЛНУ імені Івана Франка, 2015. 496 с.
 7. Гузар Л. Моральні авторитети. 2015. *Українська правда*. URL: <https://www.pravda.com.ua/columns/2015/06/19/7071804/>
 8. Климончук О. Кобзар незалежної України: Блаженніший Святослав про Блаженнішого Любомира. Львів: Видавництво Старого Лева, 2023. 160 с.
 9. Климончук О. Любомир Гузар. Харків : Фоліо, 2020. 128 с.
 10. Коляда І., Реєнт О. Блаженніший Любомир Гузар: “Мудрець сердець нашої нації”. Київ : Парламентське видавництво, 2023. 440 с.
 11. Котик В. Християнський гуманізм у пастирському вченні кардинала Любомира Гузара. Львів : Свічадо, 2024. 232 с.
 12. Любомир Гузар: “Кожна людина дістає від Господа Бога покликання, немовби запрошення до якоїсь особливої діяльності”. 2016. *Перспектива*. URL: <https://www.perspektyva.in.ua/lyubomyr-guzar-kozhna-lyudyna-distaye-vid-gospoda-boga-poklykannya-nemovby-zaproshehnyya-yakoyis-osoblyvoyi-diyalnosti/>
 13. Сталкер Ів. Ан. Ті. Феномен кардинала Гузара. *Вісник економічної науки України*. 2017. № 2. С. 155–185.
 14. Титиш Г., Шеремет П. Любомир Гузар. Людина з янголом на плечі (2016). *Українська правда*. URL: <https://www.pravda.com.ua/articles/2016/10/28/7121750/>
 15. Три дороги: Бесіди Блаженнішого Любомира Гузара з журналістами / упор. К. Щоткіна. Львів : Друкарські куншти, 2013. 120 с.
 16. Чистух В. Завалівське коріння Блаженнішого Любомира Гузара. Львів : Свічадо, 2017. 64 с.
 17. Шипка М. Моральне виховання у спадщині Блаженнішого Любомира Гузара. *Актуальні питання гуманітарних наук*. 2021. Вип. 45 (2). С. 194–199.
 18. Щоткіна К. Гідність Адама. Бесіди з Блаженнішим Любомиром Гузаром. Львів : Друкарські куншти, 2016. 164 с.
- REFERENCES**
1. Blazhennishyi Vuiko Liubko (2017). [His Beatitude Uncle Lyubko]. Lviv: Svichado, 208 p. [in Ukrainian].
 2. Blazhennishyi Liubomyr Huzar – liudyna-epokha (2017). [His Beatitude Lyubomyr Huzar – a Man of the Epoch]. Available at: <https://dspu.edu.ua/news/blazhennishyj-lyubomyr-guzar-lyudyna-epokha/> [in Ukrainian].
 3. Blazhennishyi Liubomyr Huzar (2017). Uchyteliu, idu za Toboiu: Dumky do propovidei [His Beatitude Lyubomyr Huzar. Teacher, I Follow You: Thoughts for Sermons]. Zhovkva, 264 p. [in Ukrainian].
 4. Hnatyshyn, O. (Comp). (2023). Blazhennishyi Liubomyr. Dumky u spadok [His Beatitude Lyubomyr. Thoughts for an Inheritance]. Lviv, 112 p. [in Ukrainian].
 5. Yatskiv, I. (Comp.) (2011). Buty liudynoiu: Zbirnyk tsytat Blazhennishoho Liubomyra (Huzara) [Being a Human: A Collection of Quotes by His Beatitude Lyubomyr (Huzar)]. Lviv, 96 p. [in Ukrainian].
 6. Huzar, L. (2016). Andrei Sheptytskyi Mytropolyt Halyskyi (1901–1944) provisnyk ekumenizmu [Andrey Sheptytskyi Metropolitan of Galicia (1901–1944) a harbinger of ecumenism]. Lviv, 496 p. [in Ukrainian].
 7. Huzar, L. (2015). Moralni avtorytety [Moral authorities]. *Ukrainian Pravda*. Available at: <https://www.pravda.com.ua/columns/2015/06/19/7071804/> [in Ukrainian].
 8. Klymonchuk, O. (2023). Kobzar nezaleznoi Ukrainy: Blazhennishyi Sviatoslav pro Blazhennishoho Liubomyra [Kobzar of independent Ukraine: His Beatitude Sviatoslav about His Beatitude Lyubomyr]. Lviv, 160 p. [in Ukrainian].
 9. Klymonchuk, O. (2020). Liubomyr Huzar [Liubomyr Huzar]. Kharkiv, 128 p. [in Ukrainian].
 10. Koliada, I. & Reient, O. (2023). Blazhennishyi Liubomyr Huzar: “Mudrets serdets nashoi natsii” [His Beatitude Lyubomyr Huzar: “The Wise Man of the Hearts of Our Nation”]. Kyiv, 440 p. [in Ukrainian].
 11. Kotyky, V. (2024). Khrystyianskyi humanizm u pastyrskomu vcheni kardynala Liubomyra Huzara [Christian Humanism in the Pastoral Teaching of Cardinal Lubomyr Huzar]. Lviv, 232 p. [in Ukrainian].
 12. Huzar, L. (2016). Liubomyr Huzar: “Kozhna liudyna distae vid Hospoda Boha poklykannia, nemovby zaproshehnia do yakois osoblyvoi diialnosti” [Lubomyr Huzar: “Every person receives a vocation from the Lord God, as if an invitation to some special activity”]. *Perspektiva*. Available at: <https://www.perspektyva.in.ua/lyubomyr-guzar-kozhna-lyudyna-distaye-vid-gospoda-boga-poklykannya-nemovby-zaproshehnyya-yakoyis-osoblyvoyi-diyalnosti/> [in Ukrainian].
 13. Stalker, Iv. An. Ti. (2017). Fenomen kardynala Huzara [The Phenomenon of Cardinal Huzar]. *Bulletin of Economic Science of Ukraine*. No. 2. pp. 155–185. [in Ukrainian].
 14. Tytysh, H. & Sheremet, P. (2016). Liubomyr Huzar. Liudyna z yanholom na plechi [Lubomyr Huzar. A Man with an Angel on His Shoulder]. *Ukrainian Pravda*. Available at: <https://www.pravda.com.ua/articles/2016/10/28/7121750/> [in Ukrainian].
 15. Shchotkina, K. (Comp). (2013). Try dorohy: Besidy Blazhennishoho Liubomyra Huzara z zhurnalistamy [Three Roads: Conversations of His Beatitude Lubomyr Huzar with Journalists]. Lviv, 120 p. [in Ukrainian].
 16. Chystukh, V. (2017). Zavalivske korinnia Blazhennishoho Liubomyra Huzara [Zavaliv Roots of His Beatitude Lubomyr Huzar]. Lviv, 64 p. [in Ukrainian].
 17. Shypka, M. (2021). Moralne vykhovannia u spadshchyni Blazhennishoho Liubomyra Huzara [Moral Education in the Legacy of His Beatitude Lubomyr Huzar]. *Current Issues in the Humanities*. No. 45(2). pp. 194–199. [in Ukrainian].
 18. Shchotkina, K. (2016). Hidnist Adama. Besidy z Blazhennishym Liubomyrom Huzarom [The Dignity of Adam. Conversations with His Beatitude Lubomyr Huzar]. Lviv, 164 p. [in Ukrainian].

Стаття надійшла до редакції 08.01.2025

Галина Білавич, доктор педагогічних наук,
професор кафедри початкової освіти
Прикарпатського національного університету імені Василя Стефаника

МУЗЕЙНА ПЕДАГОГІКА В ПРОФЕСІЙНІЙ ПІДГОТОВЦІ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ У РЕСПУБЛІЦІ ПОЛЬЩІ

Стаття присвячена проблемі використання музейної педагогіки в професійній підготовці майбутніх фахівців у Республіці Польща (РП). Зазначено, що музейна освіта в закладах вищої освіти (ЗВО) РП не тільки забезпечує студентів теоретичними знаннями, а й дає їм можливість застосувати ці знання на практиці. Університети активно впроваджують музейну освіту у свої освітні програми, готуючи висококваліфікованих фахівців. Музейна освіта добре розвивається не тільки в університетах Варшави і адміністративних центрів воєводств, а й невеликих міст РП, університетські музеї стали освітніми, культурними, науковими центрами. Чимало польських університетів є важливими осередками підготовки фахівців у сфері музеології та культурної спадщини. Використання музеїв як освітнього середовища розширює можливості професійної підготовки майбутніх фахівців, формує здобувачів вищої освіти як патріотів, свідомих громадян, виховує національну пам'ять, формує національну ідентичність.

Ключові слова: музеї; українська компаративістика; музейна педагогіка; музейна освіта; Республіка Польща; заклади вищої освіти; університети; здобувачі вищої освіти; освітні програми; музеологія.

Табл. 1. Літ. 14.

Halyna Bilavych, Doctor of Sciences (Pedagogy), Professor
of the Pedagogy of Primary Education Department,
Vasyl Stefanyk Precarpathian National University

MUSEUM PEDAGOGY IN THE PROFESSIONAL TRAINING OF FUTURE SPECIALISTS IN THE REPUBLIC OF POLAND

The article is devoted to the problem of using museum pedagogy in the professional training of future specialists in the Republic of Poland (RP).

It is noted that museum education in higher education institutions (HEIs) of the Republic of Poland not only provides students with theoretical knowledge but also gives them the opportunity to apply this knowledge into practice. Universities are actively introducing museum education into their educational programs, training highly qualified specialists. Museum education is developing well not only in Warsaw and the administrative centers of the voivodeships but also in small cities of the Republic of Poland. University museums have become educational, cultural, scientific centers. Universities actively cooperate with city museums, providing students with opportunities for training, research and practical work in the field of museology. One of the leaders of museum education are the universities of Warsaw, Krakow, Gdansk, Lublin, Szczecin, etc. Universities integrate museological disciplines into their programs, providing students with modern knowledge and skills. Thanks to cooperation with leading museums, innovative projects and international exchange, museum education in the Republic of Poland combines the preservation of traditions with the development of modern approaches in museum work. Many Polish universities are important centers for training specialists in the field of museology and cultural heritage. Museum pedagogy is an important field of scientific research in the Republic of Poland, thanks to which new educational concepts, interactive programs and methods of attracting audiences to museums are created. A number of well-known researchers work in Poland who have made a significant contribution to the development of this theory of museology practice. The use of museums as an educational environment expands the possibilities of professional training of future specialists, provides practical experience and promotes the popularization of cultural heritage among students, forms higher education students as patriots, conscious citizens, cultivates national memory, forms national identity.

Keywords: museums; Ukrainian comparative studies; museum pedagogy; museum education; Republic of Poland; higher education institutions; universities; higher education students; educational programs; museology.

Постановка проблеми. Музейна педагогіка в Республіці Польща (РП) є важливим складником культурно-освітньої політики країни, її розвиток має тісний зв'язок із національною історією, культурними традиціями й сучасними вимогами в галузі освіти та культурної спадщини. РП активно розвиває музейну педагогіку, використовуючи її для навчання та виховання

дітей і юнацтва, освіти дорослих, залучення широкого загалу до культурного надбання. Унаслідок переходу держави до демократичних реформ після падіння комуністичного режиму актуалізується роль музеїв у розвитку громадянської свідомості, формування національної ідентичності, історичної пам'яті. РП активно включається до європейських освітніх ініціатив, що уможливує розвивати му-

**МУЗЕЙНА ПЕДАГОГІКА В ПРОФЕСІЙНІЙ ПІДГОТОВЦІ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ
У РЕСПУБЛІЦІ ПОЛЬЩІ**

зоологію у теорії і практиці, поширювати музейну освіту, розробляти та застосовувати новітні методи і стратегії в музейній педагогіці, акцент зроблено на національну та культурну ідентичність: музейні заклади активно використовують свої освітні програми для збереження культурних традицій та популяризації польської історії, важливим аспектом стає розвиток мультикультурного середовища через дослідження і представлення культурної спадщини інших народів. Окреслюється важливий напрям музейної педагогіки – створення освітніх програм для різних вікових категорій: дітей дошкільного віку, учнівства, студентства, дорослих та педагогічно-просвітницька діяльність музейних закладів РП. Музейна освіта виступає складником професійної підготовки майбутніх фахівців у закладах вищої освіти (ЗВО). Цей досвід є повчальним для України.

Аналіз досліджень і публікацій. Українські науковці (В. Вайдахер [1], О. Караманов [2], А. Паска [5], С. Муравська [4], та інші автори [3]) проаналізували різні аспекти розвитку музейної педагогіки в Україні, зокрема, загальні поняття музеології, освітні моделі музейних установ, специфіку освітньої діяльності музеїв, нормативно-правове забезпечення діяльності музеїв при освітніх закладах України, схарактеризували процес формування музейно-педагогічної компетентності майбутніх учителів та ін. Здобуток української компаративістики репрезентують праці С. Муравської [4], В. Вайдахера [1], А. Паски [5], інших учених [3], проте проблема, порушена в назві статті, потребує більш докладного розгляду.

Мега статті – проаналізувати роль музейної педагогіки в професійній підготовці майбутніх фахівців у Республіці Польщі.

Виклад основного матеріалу. Як слушно зазначають науковці [1; 2; 3; 4; 5], музейна педагогіка

в РП демонструє високий рівень розвитку, інтегруючи традиційні освітні підходи з інноваційними технологіями. Польські музеї стали важливими центрами культурного й освітнього життя, сприяючи збереженню національної пам'яті, формуванню ідентичності та залученню широкої аудиторії до вивчення історії та культури.

Нині в РП діє приблизно 1025 музеїв (з окремими філіями). Повні списки музеїв у Польщі можна знайти на: http://www.culture.pl/pl/culture/almanach_muzeow/?portlet_1_start=100 та www.kobidz.pl [6]. Польські науковці Д. Фолга-Янушевська, А. Степнік акцентують увагу на тому, що за сучасних умов музеї мають бути трансформовані в освітні парки. Ще на початку ХХІ ст. РП активно впроваджувала цю освітню стратегію. Так, 2007 р. у 720 музеях проведено 68 000 музейних уроків на 6900 тем, їх відвідали понад 1,5 мільйона учнів. Також музеями опубліковано 5300 видань різного профілю накладом 6 млн примірників. 2007 р. музеї відвідали понад 20 мільйонів осіб, зокрема 32,4 % учнів. У 1989–2008 рр. музеї відігравали дуже важливу роль у просуванні польської культури за кордоном, за цей час понад 200 виставок організовано за межами РП, деякі з них у найважливіших музейних установах світу [6; 7; 8; 10].

Музейна освіта є важливим напрямом діяльності університетів РП, які активно інтегрують музеологічні програми у свої освітні процеси. Це дає змогу студентам здобувати теоретичні знання й формувати практичні навички в галузі музейної справи, сприяючи підготовці майбутніх фахівців для роботи в музеях, культурних установах, освітніх організаціях тощо. Музейні установи, створені при університетах (див. табл. 1), перетворюються не тільки на освітньо-просвітницькі центри, а й наукові осередки.

Таблиця 1

Окремі музейні установи, які діють при університетах РП

<i>Місто</i>	<i>К-ть університетів / музейних установ</i>	<i>Назва університету</i>	<i>Назва музею</i>
Гданськ	4/7	Академія красних мистецтв у Гданську	Колекція Академії красних мистецтв у Гданську
		Гданський медичний університет	Музей Гданського медичного університету
		Гданський технічний університет	Історичний відділ
		Гданський університет	Музей бурштинових інклюзій, кафедра зоології та паразитології безхребетних, біологічний факультет, Гданський університет Музей Гданського університету Музей судової експертизи факультету права та адміністрації Гданського університету

**МУЗЕЙНА ПЕДАГОГІКА В ПРОФЕСІЙНІЙ ПІДГОТОВЦІ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ
У РЕСПУБЛІЦІ ПОЛЬЩІ**

Продовження таблиці 1

			Гербарій Гданського університету – Herbarium Universitatis Gedanensis
Гдиня	2/2	Морський університет Гдині Військово-морська академія Героїв Вестерплатте в Гдині	Зал традицій у Морському університеті Гдині Зал традицій Військово-морської академії ім. Героїв Вестерплатте в Гдині
Глівіце	1/2	Сілезький технічний університет у Глівіце	Музей геології родовищ ім. Т. Поборського, факультет гірничої справи, техніки безпеки та промислової автоматизації Сілезького технологічного університету в Глівіце Музей техніки Сілезького технологічного університету в Глівіце
Катовіце	2/3	Катовіце музична академія ім. Кароля Шимановського в Катовіце Університет економіки в Катовіце	Сілезький органний музей Органологічний архів при Сілезькому органному музею Центр історії та традицій Економічного університету в Катовіце
Ярослав	1/1	Національна академія прикладних наук ім. св. Броніслава Маркевича в Ярославі	Університетська палата традицій Національної академії прикладних наук ім. св. Броніслава Маркевича в Ярославі
Кельце	1/1	Університет Яна Кохановського в Кельце	Архів Університету Яна Кохановського в Кельце
Краків	6/20	Університет науки і технологій AGH Станіслава Сташича в Кракові Академія красних мистецтв ім. Яна Матейка в Кракові Академія фізичного виховання ім. Броніслава Чеха в Кракові Краківський технічний університет Економічний університет у Кракові Ягеллонський університет	Музей Науково-технічного університету AGH Геологічний музей факультету геології, геофізики та охорони навколишнього середовища Науково-технічного університету AGH Станіслава Сташича в Кракові Музей Академії мистецтв ім. Яна Матейка в Кракові Архів Академії фізкультури ім. Броніслава Чеха в Кракові Музей Краківського технологічного університету Музей Економічного університету в Кракові Природоосвітній центр Ягеллонського університету Колекція Інституту історії мистецтв Музей ботанічного саду Ягеллонського університету Музей Ягеллонського університету, Collegium Maius Центр документації польської музики XIX- XX ст. ім. Ігнація Яна Падеревського

**МУЗЕЙНА ПЕДАГОГІКА В ПРОФЕСІЙНІЙ ПІДГОТОВЦІ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ
У РЕСПУБЛІЦІ ПОЛЬЩІ**

Продовження таблиці 1

		<p>Університет комісії народної освіти в Кракові</p> <p>Університет сільського господарства ім. Гуго Коллонтай у Кракові</p>	<p>Студії з народознавчої документації та інформації етнографічної Студії Інституту археології Анатомопатологічний музей медичного факультету Ягеллонського університету, Collegium Medicum Музей фармації фармацевтичного факультету Ягеллонського університету, Collegium Medicum Музей кафедри та закладу анатомії Ягеллонського університету, Collegium Medicum Музей стоматології, Інститут стоматології Ягеллонського університету, Collegium Medicum Музей медичного факультету Ягеллонського університету, Collegium Medicum Вітальня історії медсестринства Інституту медсестринства та акушерства Ягеллонського університету Collegium Medicum Колекції кафедри та закладу фармакогнозії Ягеллонського університету Collegium Medicum</p> <p>Документаційний центр депортацій, вигнань і переселень Університету комісії народної освіти в Кракові Дорога до свободи – Музей ім Генерал Владислав Андерс Музей університету</p> <p>Освітній центр ґрунтознавства – Музей ґрунтів аграрного університету. Гуго Коллонтай у Кракові Музей аграрного університету ім. Гуго Коллонтай</p>
Люблін	3/6	<p>Люблінський католицький університет Івана Павла II</p> <p>Люблінський політехнічний університет</p> <p>Університет Марії Кюрі-Склодовської в Любліні</p>	<p>Музей Люблінського католицького університету Івана Павла II</p> <p>Музей Люблінського політехнічного університету</p> <p>Музей університету Марії Кюрі-Склодовської Музей Інституту фізики Університету Марії Кюрі-Склодовської Зоологічний музей на факультеті біології та біотехнології Університету Марії Кюрі-Склодовської в Любліні Ботанічний сад університету Марії Кюрі-Склодовської</p>
Ольштин	1/1	Вармінсько-Мазурський університет в Ольштині	Музей Вармінсько-Мазурського університету в Ольштині
Ополе	2/2	<p>Опольський технологічний університет</p> <p>Опольський університет</p>	<p>Музей рентгенівських трубок Опольського технологічного університету</p> <p>Музей Опольського університету</p>

**МУЗЕЙНА ПЕДАГОГІКА В ПРОФЕСІЙНІЙ ПІДГОТОВЦІ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ
У РЕСПУБЛІЦІ ПОЛЬЩІ**

Продовження таблиці 1

Рогув	1/1	Варшавський університет наук про життя	Музей лісу і деревини в Рогуві
Жешув	1/1	Жешувський університет	Музей Жешувського університету
Слупськ	2/3	Школа поліції в Слупську Поморський університет	Палата традиції та історії школи Палата криміналістики Herbarium Slupensis, Відділ ботаніки та охорони природи, Інститут біології, Поморський університет
Сосновець	2/2	Сілезький медичний університет Сілезький університет	Музей медицини та фармації Сілезького медичного університету в Катовіце Музей наук про Землю Сілезького університету
Щецин	3/5	Поморський медичний університет Щецинський університет Західнопоморський технологічний університет у Щецині	Музей історії медицини при кафедрі історії медицини та медичної етики Геологічний музей Щецинського університету Музей олімпізму в Щецинському університеті Віртуальний музей Йоанни та Яна Кульми Іхтіологічний музей факультету харчових наук та рибного господарства
Торунь	1/4	Університет Миколи Коперника в Торуні	Архів еміграції Університетський музей в Торуні Музей хімічного факультету Колекції природничого факультету біологічних і ветеринарних наук
Варшава	11/19	Академія спеціальної педагогіки ім. Марії Гжегожевської у Варшаві Академія красних мистецтв у Варшаві Академія військового мистецтва у Варшаві Варшавський політехнічний університет Варшавський університет наук про життя Варшавська школа економіки Військова технічна академія ім. Ярослава Домбровського	Музей Марії Гжегожевської та Академія спеціальної освіти Музей Академії красних мистецтв у Варшаві Зала традицій Академії військового мистецтва Музей Варшавського політехнічного університету Музей Варшавського університету наук про життя Остеологічний музей, кафедра морфологічних наук, факультет ветеринарної медицини, Варшавський університет наук про життя Віртуальний музей Варшавської школи економіки Зала традицій Військової технічної академії ім. Ярослава Домбровського

**МУЗЕЙНА ПЕДАГОГІКА В ПРОФЕСІЙНІЙ ПІДГОТОВЦІ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ
У РЕСПУБЛІЦІ ПОЛЬЩІ**

Продовження таблиці 1

	Університет Лазарського	Меморіальна кімната полку Армії Крайової Башта та повстанських боїв частин Армії Крайової в Мокотові Зал бойових звичаїв Військового технологічного університету ім. Ярослава Домбровського
	Університет кардинала Стефана Вишинського	Музей університету кардинала Стефана Вишинського
	Варшавський університет	Друкарня бібліотеки університету у Варшаві Геологічний музей ім. Станіслав Юзеф Тугутт, геологічного факультету Варшавського університету Музей Варшавського університету Ботанічний сад Варшавського університету Гербарій біологічного факультету Центру біологічних і хімічних наук Варшавського університету Фізикотека – віртуальний музей факультету фізики Варшавського університету Зоологічні колекції Біологічного факультету Варшавського університету
	Варшавський медичний університет	Музей історії медицини Варшавського медичного університету

Як бачимо з табл. 1, а також на підставі вивчення офіційних сайтів ЗВО РП робимо висновок, що не тільки провідні університети (Ягеллонський університет (Краків) [14], Варшавський університет [13], Університет імені Адама Міцкевича (Познань) [11] та ін.), а й університети Гданська, Жешува, Торуні, Сосновця, Щецина, Катовіце, Гдині та інших адміністративних центрів мають музейні установи, які стали осередками педагогічно-просвітницької, наукової роботи зі студентами. Музейні установи ЗВО не тільки пропонують навчальні програми (наприклад, “Музеологія”, “Культурна спадщина та музеологія” і под.), а й організують курси, присвячені музейній педагогіці, збереженню культурної спадщини, управлінню музеями, культурною спадщиною, використанню цифрових технологій у музеях, розробляють спеціалізовані курси з музеології у межах історичного факультету, магістерські та докторські програми з музеології на факультеті гуманітарних наук, пропонують освітні модулі, що охоплюють музейну педагогіку, історію музейної справи, маркетинг і менеджмент у музеях, організацію культурних заходів та роботу з громадськістю та ін. [10].

Особливостями розвитку музейної педагогіки у ЗВО є тісна співпраця з музеями Варшави, Кракова, Гданська, Познані, Ольштина, Ополе, Любліна, Гдині, Слупська, Рогува, Ольштина та ін. (табл. 1), здобувачі вищої освіти беруть участь у музейних проєктах, організації виставок, розробці освітніх

програм, проходять практику в історичних музеях, археологічних центрах та галереях, залучаються до цифровізації архівів та розробки інтерактивних навчальних матеріалів, створення музейних експозицій та освітніх програм для дітей, мають можливість досліджувати сучасні методи збереження спадщини та новітніх технологій у музейній справі, опановують роботу з музейними колекціями, архівами і документами, беруть участь у проєктах, що спрямовані на інтеграцію музеїв у місцеві громади, вивчають курси, присвячені музейному експонуванню творів мистецтва, консервації та реставрації експонатів, вивчають інноваційні підходи до дизайну експозицій та інтерактивних виставок тощо.

Прикладом педагогічно-просвітницької діяльності може слугувати музей Університету Марії Кюрі-Склодовської (УМКС) у Любліні, створений 3 жовтня 1980 р. [12], у якому зосереджено іконографічну документацію закладу, матеріальні об’єкти, створені в університеті. Ці матеріали активно використовують в освітньо-культурній діяльності студентів. Твори сучасного мистецтва становлять важливу групу артефактів, що зосереджені в музеї. Тут зберігаються матеріали центральних та місцевих органів періодики, у яких висвітлена інформація про різні аспекти університетського життя. Отже, музей – своєрідний літопис бібліографії Університету Марії Кюрі-Склодовської у Любліні. Дослідник А. Паска слушно зазначає: “Важливо, на нашу думку, що колекції музею надаються для

наукових і видавничих цілей відповідно до положень про музеї та охорону пам'яток і догляд за ними. Музей УМКС активно залучає студентів, науковців, громадськість до виставкової діяльності. Характерною особливістю музейно-педагогічної діяльності музею УМКС є активна виставкова діяльність, організована спільно з різними установами, громадськими організаціями, студентським активом університету. Так, впродовж 2021–2023 рр. тут відбулося біля 20 музейних виставок. Музей УМКС традиційно бере участь у Люблінських фестивалях науки” [5, 266].

Університети РП активно працюють над створенням віртуальних музеїв та онлайн-експозицій, залучаючи студентів до роботи над цифровими архівами та 3D-моделюванням, організації інтерактивних виставок, розробки інтерактивних освітніх програм для музеїв, історичних квестів, AR-експозицій та навчальних ігор для дітей, у межах співпраці з місцевими громадами здобувачі вищої освіти залучаються до створення локальних музейних ініціатив, як-от проведення музейних екскурсій, мандрівних виставок, організація майстер-класів, заходи для популяризації регіональної культурно-історичної спадщини, розробка програм для спеціальних аудиторій (осіб з особливими освітніми потребами), а співпраця із закордонними музеями й університетами, програми академічної мобільності уможливають участь у стажуваннях та міжнародних дослідницьких проєктах, студенти здійснюють аналіз відвідуваності музеїв, вивчають потреби аудиторії, мають можливість стажування у провідних вітчизняних музеях і музейних установах закордоння.

Висновки. Отже, музейна освіта у ЗВО РП не тільки забезпечує студентів теоретичними знаннями, а й дає їм можливість застосувати ці знання на практиці. Університети активно впроваджують музейну освіту у свої освітні програми, готуючи висококваліфікованих фахівців. Завдяки поєднанню теорії, практики й інновацій, музейна освіта в РП є важливим інструментом збереження культурної спадщини та її популяризації з-поміж дітей, юнацтва, широких верств населення. Музейна освіта добре розвивається не тільки в університетах Варшави та адміністративних центрах воєводств, а й невеликих міст РП. ЗВО стали освітніми, культурними, науковими центрами, активно співпрацюють із міськими музеями, забезпечуючи студентів широкими можливостями для навчання, досліджень та практичної роботи в галузях музеології, педагогіки, історії, мистецтва тощо. Завдяки багатій культурній спадщині та історичній значущості університети зосереджуються на інтеграції музейної освіти із сучасними інноваційними підходами. Одним із лідерів музейної освіти є університети Варшави, Кракова, Гданська, Любліна, Щецина та

інших міст. ЗВО РП активно інтегрують музеологічні дисципліни у свої програми, забезпечуючи студентів сучасними знаннями й навичками. Завдяки співпраці з провідними музеями, інноваційним проєктам і міжнародному обміну, музейна освіта в РП поєднує збереження традицій із розвитком сучасних підходів у музейній справі. Чимало польських університетів є важливим центром підготовки фахівців у сфері музеології та культурної спадщини. Музейна педагогіка є важливою галуззю наукових досліджень у РП, завдяки якій створюються нові освітні концепції, інтерактивні програми та методи залучення дитячо-юнацької і дорослої аудиторії до музеїв. У РП працює низка відомих дослідників, які зробили значний внесок у розвиток теорії і практики музеології. Використання музеїв як освітнього середовища розширює можливості навчання майбутніх фахівців, забезпечує практичний досвід і сприяє популяризації культурної спадщини з-поміж студентства, формує здобувачів вищої освіти як патріотів, свідомих громадян, виховує національну пам'ять, формує національну ідентичність.

ЛІТЕРАТУРА

1. Вайдахер Ф. Загальна музеологія : посібник. Львів : Літопис, 2005. 632 с.
2. Караманов О.В. Педагогічна діяльність музеїв в сучасному освітньому просторі України : монографія. Львів : Сполом, 2020. 452 с.
3. Музейна педагогіка в науковій освіті : збірник тез доповідей учасників I Всеукраїнської науково-практичної конференції, 28 листопада 2019 р., м. Київ. Біла Церква : Видавництво “Авторитет” ФОП Курбанова Ю.В., 2019. 242 с.
4. Муравська С. Музейні заклади у системі вищої освіти Західної України на тлі світових тенденцій. Львів : Центр пам'яткознавства НАН України і УТОШК, 2018. 244 с.
5. Паска А. Формування освітнього простору засобами музейної педагогіки в університетах Республіки Польща. *Актуальні питання гуманітарних наук*. 2024. Вип. 72, том 3. С. 263–268.
6. Folga-Januszewska D. Muzea w Polsce 1989–2008. *Muzealnictwo*. 2009. P.18–46.
7. Muzea i uczenie się przez całe życie – podręcznik europejski / red. P. Majewski. Warszawa : Narodowy Instytut Muzealnictwa i Ochrony Zbiorów, 2013. 152 s. URL: https://www.nimoz.pl/files/publications/13/LLML_Handbook-i.pdf (дата звернення: 20.12.2024)
8. Pater R. Edukacja muzealna – muzea dla dzieci i młodzieży. Kraków : Wydawnictwo Uniwersytetu Jagiellońskiego, 2016. 228 s.
9. Statut stowarzyszenia muzeów uczelnianych. 2016. URL: <https://muzeauczelniane.pl/statut/> (дата звернення: 20.09.2024)
10. Treasure Houses of Polish Academic Heritage (red.) Kowalski H., Bukowski M., Piszczatowska M., Muskała M., Ślaga J., Szaszkiewicz M., Warszawa : Wydawnictwo Uniwersytetu Warszawskiego, 2020. 671 s.
11. Uniwersytet im. Adama Mickiewicza w Poznaniu. URL: <https://amu.edu.pl/> (дата звернення: 20.12.2024)

12. Uniwersytet Marii Curie-Skłodowskiej w Lublinie. URL: <https://www.umcs.pl/pl/historia,66.htm> (дата звернення: 20.12.2024)

13. Uniwersytet Warszawski. URL: <https://www.uw.edu.pl/> (дата звернення: 20.12.2024)

14. Uniwersytet Jagielloński w Krakowie. URL: uj.edu.pl (дата звернення: 20.12.2024)

REFERENCES

1. Vaidakher, F. (2005). Zahalna muzeolohiia [General Museology]. *Manual*. Lviv, 632 p. [in Ukrainian].

2. Karamanov, O.V. (2020). Pedagogichna diialnist muzeiv v suchasnomu osvithnomu prostori Ukrainy [Pedagogical activity of museums in the modern educational space of Ukraine]. *Monograph*. Lviv, 452 p. [in Ukrainian].

3. Muzeina pedahohika v naukovi osviti [Museum pedagogy in scientific education]. 2019. Zbirnyk tez dopovidei uchastykiv I vseukrainskoi nauko-vo-praktychnoi konferentsii, 28 lystopada 2019 r. – Collection of abstracts of reports of participants of the 1st All-Ukrainian Scientific and Practical Conference, November 28, 2019, Kyiv. m. Kyiv-Bila Tserkva, 242 p. [in Ukrainian].

4. Muravska, S. (2018). Muzeini zaklady u systemi vyshchoi osvity Zakhidnoi Ukrainy na tli svitovykh tendentsii [Museum institutions in the higher education system of Western Ukraine against the background of global trends]. Lviv, 244 p. [in Ukrainian].

5. Paska, A. (2024). Formuvannya osvithnoho prostoru zasobamy muzeinoi pedahohiky v universytetakh Respubliki Polshcha [Formation of educational space by means of museum pedagogy in universities of the Republic of Poland]. *Current issues of the humanities*. Issue 72. Volume 3. pp. 263–268. [in Ukrainian].

6. Folga-Januszewska, D. (2009). Muzea w Polsce 1989–2008 [Museums in Poland 1989–2008]. *Museology*. pp. 18–46. [in Polish].

7. Muzea i uczenie się przez całe życie – podręcznik europejski [Museums and lifelong learning – European handbook]. (2013). P. Majewski. Warszawa, 152 p. Available at: https://www.nimoz.pl/files/publications/13/LLML_Handbook-i.pdf (Accessed 20 December 2024) [in Polish].

8. Pater, R. (2016). Edukacja muzealna – muzea dla dzieci i młodzieży [Museum education – museums for children and youth]. Kraków, 228 s. [in Polish].

9. Statut stowarzyszenia muzeów uczelnianych (2016). [Statutes of the association of university museums]. Available at: <https://muzeauczelniane.pl/statut/> [in Polish].

10. Treasure Houses of Polish Academic Heritage [Treasure Houses of Polish Academic Heritage]. (2020). (red.) Kowalski H., Bukowski M., Piszczatowska M., Muskała M., Ślaga J., Szaszkiwicz M., Warszawa: Wydawnictwa Uniwersytetu Warszawskiego. 671 s. [in Polish].

11. Uniwersytet im. Adama Mickiewicza w Poznaniu [Adam Mickiewicz University in Poznań]. Available at: <https://amu.edu.pl/> (Accessed 20 December 2024) [in Polish].

12. Uniwersytet Marii Curie-Skłodowskiej w Lublinie [Maria Curie-Skłodowska University in Lublin]. Available at: <https://www.umcs.pl/pl/historia,66.htm> (Accessed 20 December 2024) [in Polish].

13. Uniwersytet Warszawski [University of Warsaw]. Available at: <https://www.uw.edu.pl/> (Accessed 20 December 2024) [in Polish].

14. Uniwersytet Jagielloński w Krakowie [Jagiellonian University in Krakow]. Available at: uj.edu.pl (Accessed 20 December 2024) [in Polish].

Стаття надійшла до редакції 09.01.2025



“Кожне слово вихователя повинно нести в собі добро, справедливість, красу – в цьому суть наших повчань. У цій справі немає дрібниць. Одне ваше слово може зруйнувати в дитини віру у вас як вихователя, збентежити дитячу душу”.

*Василь Сухомлинський
український педагог*

“І я дійшов переконання: треба опанувати одну справу, одну ділянку життя – і знати її досконало. Щоді станеш справді кимось помітним у ній”.

*Петро Яцик
президент “Ліги українських меценатів”, підприємець і філантроп*

“Людина не може жити на світі, якщо в неї немає попереду нічого радісного. Істинним стимулом людського життя є радість завтрашнього дня. У педагогічній техніці ця “завтрашня радість” є одним з найважливіших об’єктів роботи. Спершу потрібно організувати саму радість, втілити її в життя та привести в реальність. По-друге, потрібно наполегливо перетворювати більш прості види радості в складніші та значущі для людини. І ось тут проходить цікава лінія: від примітивного задоволення яким-небудь прямином до глибинного почуття обов’язку”.

*Антон Макаренко
український педагог*



Галина Білецька, доктор педагогічних наук,
професор кафедри екології та біологічної освіти
Хмельницького національного університету
Наталія Казанішена, кандидат педагогічних наук,
завідувач кафедри біології та екології
Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка

ФУНДАМЕНТАЛІЗАЦІЯ ЗМІСТУ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ВЧИТЕЛІВ ПРИРОДНИЧИХ НАВЧАЛЬНИХ ПРЕДМЕТІВ

Обґрунтовано необхідність фундаменталізації змісту професійної підготовки майбутніх вчителів природничих навчальних предметів. Визначено і схарактеризовано три рівні фундаменталізації змісту професійної підготовки майбутніх вчителів природничих навчальних предметів: перший рівень – поглиблення природничо-наукової підготовки; другий – реалізація міжпредметних зв'язків природничо-наукових дисциплін; третій – інтеграція дисциплін професійної підготовки майбутніх вчителів природничих навчальних предметів.

Ключові слова: фундаменталізація освіти; професійна підготовка; природничо-наукові дисципліни; майбутні вчителі природничих навчальних предметів.

Лім. 14.

Halyna Biletska, Doctor of Sciences (Pedagogy),
Professor of the Ecology and Biological Education Department,
Khmelnyskyi National University
Nataliia Kazanishena, Ph.D. (Pedagogy),
Head of the Biology and Ecology Department,
Ivan Ohiyenko Kamianets-Podilsk National University

FUNDAMENTALIZATION OF THE CONTENT OF PROFESSIONAL TRAINING OF FUTURE TEACHERS OF NATURAL SUBJECTS

The article substantiates that the need to fundamentalize the content of professional training for future teachers of natural sciences is due to the trends in the development of education in a post-industrial society and the requirements of regulatory documents, which emphasize the need to form in students a holistic natural science picture of the world, a scientific worldview, and the ability to use the methodology of natural sciences to explain the processes and phenomena of the surrounding world.

Three levels of fundamentalization of the content of professional training of future teachers of natural sciences are identified and characterized: the first level is the deepening of natural science training (fundamentalism of the content of natural science disciplines); the second level is the implementation of interdisciplinary connections of natural science disciplines (fundamentalism of the content of natural science training); the third level is the integration of disciplines of professional training of future teachers of natural sciences (fundamentalism of the content of professional training). The first level of fundamentalization can be achieved if the content of natural science disciplines corresponds to the content and modern level of development of natural sciences, current and prospective needs of society, educational needs of the individual, and modern trends in the development of professional education. To achieve the second level of fundamentalization of the content of professional training of future teachers of primary natural science subjects, it is necessary to implement interdisciplinary connections of natural science disciplines, which make it possible to overcome subject isolation and ensure the formation of a holistic natural science picture of the world, which is the basis of a scientific worldview. The integration of psychological-pedagogical and natural science training disciplines, as well as the development of interdisciplinary educational programs, will contribute to achieving the third level of fundamentalization of professional training of future teachers of primary natural sciences. The fundamentality of the content of professional training of future teachers of primary natural sciences is the ultimate goal of the educational paradigm of a post-industrial society.

Keywords: fundamentalization of education; professional training; natural science disciplines; future teachers of natural science subjects.

Постановка проблеми. Сучасні тенденції розвитку освіти пов'язані з входженням суспільства в постіндустріальний етап розвитку, особливістю якого є висока динамічність, зростання значення знань у всіх сфе-

рах суспільного життя, швидкі темпи розвитку технологій, суттєва модифікація професій, що зумовлює потребу постійно оновлювати знання. Це спричинило необхідність переосмислення завдань освіти. Заклади вищої освіти (ЗВО) мають здійсню-

вати не лише професійну підготовку, але й формувати у здобувачів освіти універсальні за своєю суттю знання і особистісні якості, необхідні для самореалізації у сучасному суспільстві. У змісті освіти це зумовлює перехід від дисциплінарного підходу до формування міждисциплінарних знань. Вирішити це завдання дозволяє фундаменталізація освіти, тобто її спрямованість на формування цілісних, узагальнених та універсальних знань.

Особливо актуальною є проблема фундаменталізації професійної підготовки майбутніх вчителів природничих навчальних предметів. Це зумовлено тим, що у стандартах середньої освіти наголошується на необхідності формування у здобувачів освіти цілісного уявлення про світ, наукового світогляду, здатності використовувати методологію природничих наук для пояснення явищ навколишнього світу. Сформувані ці якості особистості можуть лише вчителі, які володіють фундаментальними знаннями.

Аналіз основних досліджень і публікацій. Уперше концепція фундаментальної освіти сформулював В. фон Гумбольдт ще на початку XIX ст. У Меморандумі “Про внутрішню і зовнішню організацію вищих наукових закладів у Берліні” науковець зазначив, що університет не може обмежуватися лише професійною підготовкою, у ньому має відбуватися інтелектуальний розвиток здобувачів освіти через універсальне навчання, вільний обмін думками й особисте спілкування [3].

В індустріальному суспільстві положення концепції фундаментальної освіти В. фон Гумбольдта не завжди знаходили практичне втілення. Розвиток постіндустріального суспільства став поштовхом до пошуку нової парадигми освіти, сутність якої визначає універсальність, цілісність і спрямованість на задоволення потреб особистості. Це актуалізувало проблему фундаменталізації освіти. Різні аспекти цієї проблеми висвітлено у дослідженнях Б. Будного, Г. Васьківської, С. Гончаренка, Г. Дутки, В. Ільченко, О. Ісаєвої, С. Клепка, В. Покась, О. Савченко, С. Семерікова, А. Степанюк, Г. Шатковської та ін.

У наукових дослідженнях сформувалося два підходи до розуміння сутності фундаменталізації освіти. Відповідно до першого, фундаменталізація освіти тлумачиться як об’єднання навчального матеріалу навколо фундаментальних понять, ідей і законів науки. Зокрема, С. Гончаренко обґрунтовує доцільність узагальнення і систематизації знань здобувачів освіти на рівні фундаментальних наукових понять, законів, теорій, методологічних принципів природознавства [2]. В. Ільченко, розглядаючи проблему фундаменталізації освіти, пропонує систематизувати знання про природу на основі виокремлення основних ідей і законів її розвитку [4].

Зміна світоглядних парадигм у постіндустріальному суспільстві, визнання концепції сталого роз-

витку як нової моделі загальноцивілізаційного розвитку надало новій значимості проблемі фундаменталізації освіти й актуалізувало потребу її переосмислення відповідно до нових імперативів суспільного розвитку. Це зумовило новий підхід до розуміння сутності фундаменталізації освіти. Зокрема С. Клепка зазначає, що основою фундаменталізації має бути інтеграція елементів змісту освіти на принципах екологічної категоризації; знання, які інтегрують особистість із суспільством та водночас роблять її вільною [6]. Подібної точки зору дотримується А. Степанюк, яка зазначає, що інтеграція природничо-наукових та екологічних знань сприяє розумінню об’єктивної реальності і фундаменталізації змісту освіти [12].

С. Семеріков зауважує, що фундаменталізація освіти передбачає, що “майбутній фахівець у процесі навчання зможе одержати фундаментальні базові знання, об’єднані у єдину світоглядну наукову систему на основі сучасних уявлень про науку та її методи. Така освіта дозволить набути знання не тільки з обраної спеціальності, а й з інших пов’язаних з нею галузей знання, включаючи природничо-наукові і гуманітарні знання, що необхідні не лише для формування професійних умінь, але й особистісних якостей і відповідальність фахівця перед наукою та людством” [11].

На думку Г. Шатковської, фундаменталізація освіти – це її спрямованість на вивчення фундаментальних законів природи і суспільства, а також сутності і призначення самої людини. Фундаменталізація забезпечує підвищення якості освіти і рівня освіченості людей, які її здобули, через зміну змісту дисциплін і методології реалізації навчального процесу [14]. Г. Васьківська стверджує, що фундаменталізація освіти спрямована на введення до змісту освіти базових цінностей, знань, способів діяльності, які накопичуються разом із розвитком цивілізації [1]. На думку О. Ісаєвої, фундаменталізація освіти забезпечує підготовку конкурентоздатних фахівців, які володіють широким науковим світоглядом та адаптовані до постійних змін у професії і житті [5].

На підставі аналізу науково-педагогічних праць з’ясовано, що нині накопичено значний досвід щодо фундаменталізації професійної підготовки майбутніх фахівців у ЗВО. Водночас у наукових дослідженнях недостатня увага приділяється проблемі фундаменталізації професійної підготовки майбутніх вчителів природничих навчальних предметів. Окремі аспекти цієї проблеми висвітлені у працях В. Баштового, Б. Будного, С. Гончаренка, В. Грубінка, А. Степанюк, І. Кореневої, М. Колесник, Н. Подопрігори, С. Рудишина та ін. Науковці зазначають, що фундаменталізація професійної підготовки стосується усіх складників системи освіти – цілей, змісту, організаційних форм, методів,

ФУНДАМЕНТАЛІЗАЦІЯ ЗМІСТУ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ВЧИТЕЛІВ ПРИРОДНИЧИХ НАВЧАЛЬНИХ ПРЕДМЕТІВ

засобів, результатів тощо. Однак змін потребує перетворення змісту освіти.

Зважаючи на необхідність фундаменталізації професійної підготовки майбутніх вчителів природничих навчальних предметів та брак належного розроблення цієї проблеми у педагогічній теорії і практиці, **метою дослідження** ми обрали визначення і обґрунтування рівнів фундаменталізації змісту професійної підготовки майбутніх вчителів природничих навчальних предметів і шляхів їх досягнення.

Виклад основного матеріалу. Відповідно до “Державного стандарту базової середньої освіти”, до природничої освітньої галузі змісту загальної середньої освіти належать такі навчальні предмети: біологія, хімія, географія, фізика та астрономія [10] (далі – природничі навчальні предмети). Підготовка майбутніх вчителів природничих навчальних предметів у ЗВО здійснюється за предметними спеціальностями (біологія та здоров’я людини, хімія, географія, фізика та астрономія, природничі науки) спеціальності А4 “Середня освіта (за предметними спеціальностями)” [8]. Нині Стандарт вищої освіти для цієї спеціальності не розроблений. ЗВО, використовуючи право на автономію, самостійно розробляють освітні програми в межах ліцензованих спеціальностей, тобто виявляють незалежність у формуванні змісту освіти. Розробники освітніх програм керуються “Національною рамкою кваліфікацій” і професійним стандартом “Вчитель закладу загальної середньої освіти”. Водночас, крім вимог цих документів, під час розроблення освітніх програм потрібно враховувати сучасні тенденції розвитку середньої освіти, що знаходять відображення у стандартах освіти та інших нормативних документах. Зокрема, у стандартах середньої освіти зазначено, що завданнями природничої освітньої галузі є формування у здобувачів освіти знань про фундаментальні ідеї і принципи природничих наук, цілісної природничо-наукової картини світу і наукового світогляду, розуміння значення природничих знань у житті людини і суспільному розвитку, здатності використовувати методологію природничих наук для пояснення процесів і явищ навколишнього світу [9; 10]. Для виконання цих завдань вчителі природничих навчальних предметів мають володіти цілісними, узагальненими знаннями про природу. Водночас під час розроблення освітніх програм зберігається тенденція до переліку навчальних дисциплін включати лише ті, що стосуються однієї предметної спеціальності. Винятком є освітні програми предметної спеціальності “Середня освіта (Природничі науки)”, що мають міждисциплінарний зміст. Крім того, у ЗВО здійснюється переважно диференційоване вивчення природничо-наукових дисциплін, що ускладнює формування уявлення про єдність світу і цілісність

природи. Це є суттєвим недоліком оскільки більшість проблем сучасності мають комплексний характер і для їхнього розв’язання потрібне розуміння генетичної єдності природи, взаємозв’язків і взаємозумовленості її процесів і явищ навколишнього світу.

На підставі аналізу наукових праць, в яких обґрунтовуються методологічні, теоретичні і методичні засади фундаменталізації освіти, зроблено висновок, що основними вимогами до змісту фундаментальної освіти є системність, цілісність і міжпредметність. Зважаючи на означене, для фундаменталізації змісту професійної підготовки майбутніх вчителів природничих навчальних предметів необхідно поглибити природничо-наукову підготовку і здійснювати інтеграцію природничо-наукових дисциплін. Така необхідність зумовлена тим, що природничі науки є основою світорозуміння і забезпечують формування цілісного уявлення про світ і наукового світогляду людини; досягнення природничих наук мають широке застосування майже в усіх галузях людської діяльності, дають можливість розв’язувати глобальні проблеми сучасності. Крім того, майбутні вчителі природничих навчальних предметів, залежно від предметної спеціальності, за якою здобувають вищу освіту, вивчають різні підрозділи біології, хімії, географії, фізики й астрономії. Отже, природничо-наукова підготовка є важливим складником їхньої професійної підготовки.

Фундаменталізацію змісту професійної підготовки майбутніх вчителів природничих навчальних предметів розглядаємо на трьох рівнях. Перший передбачає поглиблення природничо-наукової підготовки (фундаментальність змісту природничо-наукових дисциплін), другий – реалізацію міжпредметних зв’язків природничо-наукових дисциплін (фундаментальність змісту природничо-наукової підготовки), третій – інтеграцію дисциплін професійної підготовки майбутніх вчителів природничих навчальних предметів (фундаментальність змісту професійної підготовки).

Для досягнення першого рівня фундаменталізації змісту професійної підготовки майбутніх вчителів природничих навчальних предметів під час відбору змісту природничо-наукових дисциплін потрібно враховувати такі критерії:

– відповідність змісту природничо-наукових дисциплін змісту природничих наук. Фундаменталізація освіти часто трактується як “переливання” наукового матеріалу з “великої посудини науки” в малу – навчальну дисципліну. Водночас у змісті навчальних дисциплін неможливо розглянути всі концепції і теорії науки через значний обсяг наукових фактів та обмежений час на їх вивчення. Саме тому під час відбору змісту природничо-наукових дисциплін необхідно виділяти фундаментальне ядро знань, що

містить основні поняття, концепції і теорії науки, за логікою якої будується навчальна дисципліна, методологічні знання про рівні і методи наукового пізнання цієї науки, навчальний матеріал, що демонструє єдність і цілісність природничих наук. На думку В. Покася і Я. Фруктової, таке ядро знань за своєю природою має бути консервативним і забезпечувати формування знань, необхідних будь-якій людині для цілісного уявлення про світ [7];

– відповідність змісту природничо-наукових дисциплін сучасному рівню розвитку природничих наук. На сучасному етапі природничі науки розвиваються дуже швидко, відкриваються нові факти, здійснюються відкриття у галузі міждисциплінарних досліджень. Не викликає сумніву, що вчитель природничих навчальних предметів повинен мати цілісне уявлення про досягнення і перспективи розвитку природничих наук, вміти орієнтуватися в інформаційних потоках, відрізнити наукові факти від псевдонауки. У зв'язку з цим зміст природничо-наукових дисциплін покликаний відображати сучасні досягнення природничих наук і тенденції їх розвитку. Предметом освіти мають бути знання, котрі саме сьогодні відкриває фундаментальна наука;

– відповідність змісту природничо-наукових дисциплін актуальним і перспективним потребам суспільства, освітнім запитам особистості, сучасним тенденціям розвитку професійної освіти. В постіндустріальному суспільстві освіта є досягненням особистості, засобом побудови її кар'єри і самореалізації у житті. Відповідно зміст природничо-наукових дисциплін майбутніх вчителів природничих дисциплін має бути спрямований на формування універсальних знань, способів діяльності та якостей особистості, що забезпечують її конкурентоздатність і можливість ефективної реалізації у сучасному високотехнологічному суспільстві. Крім того, природничі науки, в силу своїх особливостей, впливають не лише на розвиток суспільства і науки, але й на особистісне становлення здобувачів освіти. Особистісне значення природничих наук зумовлене тим, що вони є основою світорозуміння, впливають на духовний світ людини. Результатом природничо-наукової освіти є не тільки інтегровані знання, а й особистісні якості випускників, такі як креативність і критичність мислення, науковий світогляд, здатність орієнтуватися у складному, суперечливому, але взаємопов'язаному світі. Для формування цих якостей особистості у зміст природничо-наукових дисциплін потрібно включати навчальний матеріал, що має ціннісно-орієнтований характер та особистісну значимість для майбутніх вчителів, практичну спрямованість на подолання життєвих і професійних проблем.

Природничо-наукова підготовка майбутніх вчителів природничих навчальних предметів реалізується через природничо-наукові дисципліни, що

розкривають сутність явищ природи, виходячи із свого предметного поля. Однак природничо-наукова підготовка не може розглядатися сукупністю окремих природничо-наукових дисциплін, а фундаменталізація професійної підготовки майбутніх вчителів природничих предметів не має зводитися до збільшення обсягу навчального матеріалу чи кількості годин на вивчення природничо-наукових дисциплін у навчальних планах [1]. Освіта буде фундаментальною, якщо природничо-наукові дисципліни утворюють єдиний фундаментальний цикл, в якому вони об'єднані загальною метою, об'єктом дослідження, методологією відбору і структурування змісту. Отже, вважаємо, що досягненню другого рівня фундаменталізації змісту професійної підготовки майбутніх вчителів природничих навчальних предметів будуть сприяти міждисциплінарні зв'язки природничо-наукових дисциплін, що дають можливість подолати предметну ізольованість і забезпечують формування цілісної природничо-наукової картини світу, що є основою наукового світогляду.

Міждисциплінарні зв'язки природничо-наукових дисциплін можуть бути реалізовані в результаті відображення у змісті окремих дисциплін єдності і взаємозв'язку об'єктів і явищ природи. Також слушною є думка, І. Ткаченка, що для встановлення міждисциплінарних зв'язків до навчальних планів потрібно включати так звані "перехідні" навчальні дисципліни, що займають місце на стику природничих наук, наприклад, біологічну хімію, біофізику, фізичну хімію, астрофізику, екологію та ін. [13].

Третій рівень фундаменталізації змісту професійної підготовки майбутніх вчителів природничих навчальних предметів може бути досягнутий внаслідок інтеграції дисциплін професійної підготовки. Професійна підготовка майбутніх вчителів природничих навчальних предметів – це підготовка у галузі педагогіки, психології і природничих наук. Значні можливості для інтеграції змісту навчального матеріалу психолого-педагогічних і природничо-наукових навчальних дисциплін мають методики навчання (біології, хімії, географії, фізики та астрономії). На нашу думку, це зумовлено тим, що будь-яка методика навчання як педагогічна навчальна дисципліна ґрунтується на загальних положеннях теорії навчання і теорії виховання, але водночас враховує вікові особливості здобувачів освіти, психологічні аспекти засвоєння навчального матеріалу, особливості навчання природничих навчальних предметів у закладах загальної середньої освіти. Інтегрувати зміст психолого-педагогічної і природничо-наукової підготовки також дозволяє виконання міждисциплінарних проєктів, курсових і кваліфікаційних робіт.

Досягнути третього рівня фундаменталізації змісту професійної підготовки майбутніх вчителів

природничих навчальних предметів, на нашу думку, також можна в результаті розроблення міждисциплінарних освітніх програм за спеціальністю А4 “Середня освіта (за предметними спеціальностями)”, що передбачають інтеграцію різних природничих наук (наприклад освітні програми Середня освіта (біологія і географія), Середня освіта (хімія і біологія) та ін.). Міждисциплінарна підготовка під час реалізації таких освітніх програм буде забезпечувати формування особистості педагога, який володіє знаннями теоретичних основ і практичних досягнень різних природничих наук; розуміє фундаментальні закони природи, що є основою природничо-наукової картини світу і наукового світогляду. Також міждисциплінарна природничо-наукова підготовка розширює спектр навчальних предметів природничої освітньої галузі, які вчитель може викладати у закладах загальної середньої освіти.

Висновки. Однією із тенденцій розвитку освіти у постіндустріальному суспільстві є фундаменталізація, що передбачає створення в освітньому процесі умов для формування у здобувачів освіти цілісних, універсальних і методологічно важливих знань, що сприяють розвитку наукового світогляду та особистісних якостей, що необхідні для успішної реалізації у професійній діяльності і суспільному житті. Для фундаменталізації змісту професійної підготовки майбутніх вчителів природничих навчальних предметів необхідно поглибити природничо-наукову підготовку і здійснювати інтеграцію природничо-наукових дисциплін. Це зумовлено тим, що природничі науки є основою світорозуміння і забезпечують формування наукового світогляду; досягнення природничих наук мають широке застосування у різних галузях людської діяльності, дають змогу розв’язувати глобальні проблеми сучасності. Крім того, природничо-наукова підготовка є важливим складником професійної підготовки майбутніх вчителів природничих навчальних предметів.

Визначено і схарактеризовано три рівні фундаменталізації змісту професійної підготовки майбутніх вчителів природничих навчальних предметів: перший – поглиблення природничо-наукової підготовки (фундаментальність змісту природничо-наукових дисциплін); другий – реалізація міжпредметних зв’язків природничо-наукових дисциплін (фундаментальність змісту природничо-наукової підготовки); третій – інтеграція дисциплін професійної підготовки майбутніх вчителів природничих навчальних предметів (фундаментальність змісту професійної підготовки).

Перспективи подальших досліджень полягають у розробленні теоретичних і методичних засад реалізації міжпредметних зв’язків природничо-наукових дисциплін у процесі професійної підготовки майбутніх вчителів природничих дисциплін.

ЛІТЕРАТУРА

1. Васківська Г. Формування в старшокласників системи знань про людину у контексті фундаменталізації змісту освіти. *Молодь і ринок*. 2013. № 3(98). С. 44–48.
2. Гончаренко С.У. Фундаменталізація професійної освіти як дидактичний принцип. *Теорія і практика управління соціальними системами: філософія, психологія, педагогіка, соціологія*. 2008. № 2. С. 87–91.
3. Гумбольдт В. Про внутрішню і зовнішню організацію вищих наукових закладів в Берліні. *Ідея університету: антологія* / упоряд. М. Зубрицька, Н. Баблик. Львів: Літопис, 2002. С. 23–33.
4. Ільченко В.Р. Ідеї фундаменталізації в еволюції змісту вітчизняної освіти. *Фундаменталізація змісту як соціально-педагогічна проблема: матеріали Всеукраїнської науково-практичної конференції*. Київ, 2012. С. 10–12.
5. Ісаєва О., Кушка Б. Фундаменталізація як важлива складова вищої технічної освіти. *Молодь і ринок*. 2021. № 4(190). С. 35–39.
6. Клепко С.Ф. Інтеграція як фундаменталізація змісту освіти. *Інтеграція елементів змісту освіти: матеріали Всеукраїнської науково-практичної конференції*. Полтава, 1994. С. 18.
7. Покась В.П., Фруктова Я.С. До проблеми фундаменталізації змісту педагогічної освіти. *Педагогічна освіта: Теорія і практика. Психологія. Педагогіка*. 2013. № 19. С. 70–74.
8. Про внесення змін до переліку галузей знань і спеціальностей, за якими здійснюється підготовка здобувачів вищої та фахової освіти: Постанова Кабінету Міністрів України № 1021 (Україна). 2024. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1021-2024-%D0%BF#Text> (дата звернення: 05.01.2025).
9. Про затвердження Державного стандарту базової і повної загальної середньої освіти: Постанова Кабінету Міністрів України № 1392 (Україна). 2011. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1392-2011-%D0%BF#Text> (дата звернення: 03.01.2025).
10. Про затвердження Державного стандарту базової середньої освіти: Постанова Кабінету Міністрів України № 898 (Україна). 2020. URL: <https://www.kmu.gov.ua/npras/pro-deyaki-pitannya-derzhavnih-standartiv-povnoyi-zagalnoyi-serednoyi-osviti-i300920-898> (дата звернення: 03.01.2025).
11. Семеріков С.О. Фундаменталізація навчання інформатичних дисциплін у вищій школі: монографія. Кривий Ріг: Мінерал; Київ: НПУ ім. М.П. Драгоманова, 2009. 340 с.
12. Степанюк А.В. Фундаменталізація змісту біологічної освіти школярів. *Технології інтеграції змісту освіти*. 2014. № 6. С. 39–48.
13. Ткаченко І.А. Теоретико-методологічні засади підготовки учителів природознавства на концепціях еволюції наукової картини світу: монографія. Бровари: АНФ ГРУП, 2023. 266 с.
14. Шатковська Г.І. Фундаменталізація як тенденція і головна умова удосконалення професійної освіти. *Наукові записки Кіровоградського державного педагогічного університету імені В. Винниченка. Серія: Проблеми методики фізико-математично і технологічної освіти*. 2011. Вип. 2. С. 182–189.

REFERENCES

1. Vaskivska, H. (2013). Formuvannya v starshoklasnykiv systemy znan pro liudynu u konteksti fundamentalizatsii

zmistu osvity [Formation of a system of knowledge about a person in high school students in the context of fundamentalization of the content of education]. *Youth & market*. No. 3(98). pp. 44–48. [in Ukrainian].

2. Honcharenko, S.U. (2008). Fundamentalizatsiia profesiinoi osvity yak dydaktychnyi pryntsyyp [Fundamentalization of professional education as a didactic principle]. *Theory and Practice of Social Systems Management*. No. 2. pp. 87–91. [in Ukrainian].

3. Humboldt, V. (2002). Pro vnutrishniu i zovnishniu orhanizatsiiu vyshcheykh naukovykh zakladiv v Berlını [On the internal and external organization of higher scientific institutions in Berlin]. *The Idea of the University: Anthology*. (Ed.). M. Zubrytska, N. Bablyk. Lviv, pp. 23–33. [in Ukrainian].

4. Ilchenko, V.R. (2012). Idei fundamentalizatsii v evoliutsii zmistu vitchyznianoї osvity. *Fundamentalizatsiia zmistu yak sotsialno-pedahohichna problema* [Ideas of fundamentalization in the evolution of the content of domestic education]. Proceedings of the All-Ukrainian Scientific and Practical Conference. Kyiv, pp. 10–12. [in Ukrainian].

5. Isaieva, O. & Kushka, B. (2021). Fundamentalizatsiia yak vazhlyva skladova vyshchoi tekhnichnoi osvity [Fundamentalization as an important component of higher technical education]. *Youth & market*. No. 4(190). pp. 35–39. [in Ukrainian].

6. Klepko, S.F. (1994). Intehratsiia yak fundamentalizatsiia zmistu osvity. *Intehratsiia elementiv zmistu osvity* [Integration as fundamentalization of the content of education. Integration of elements of the content of education]. Proceedings of the All-Ukrainian Scientific and Practical Conference. Poltava, 1994. p. 18. [in Ukrainian].

7. Pokas, V.P. & Fruktova, Ya.S. (2013). Do problemy fundamentalizatsii zmistu pedahohichnoi osvity [To the problem of fundamentalization of the content of pedagogical education]. *Pedagogical education: theory and practice. Psychology. Pedagogy*. No. 19. pp. 70–74. [in Ukrainian].

8. Pro zatverdzhennia Derzhavnoho standartu bazovoi serednoi osvity [On approval of the State Standard of Basic Secondary Education]. Resolution of the Cabinet of Ministers of Ukraine No. 898 (Ukraine). 2020. Available at: [https://www.kmu.gov.ua/npas/pro-deyaki-pitannya-derzhavnih-](https://www.kmu.gov.ua/npas/pro-deyaki-pitannya-derzhavnih-standartiv-povnoyi-zagalnoyi-serednoi-osviti-i300920-898)

standartiv-povnoyi-zagalnoyi-serednoi-osviti-i300920-898 (Accessed 03 Jun 2025). [in Ukrainian].

9. Pro zatverdzhennia Derzhavnoho standartu bazovoi i povnoi zahalnoi serednoi osvity [On approval of the State Standard of Basic and Complete General Secondary Education]. Resolution of the Cabinet of Ministers of Ukraine No. 1392 (Ukraine). 2011. Available at: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1392-2011-%D0%BF#Text> (Accessed 03 Jun 2025). [in Ukrainian].

10. Pro vnesennia zmin do pereliku haluzei znan i spetsialnosti, za yakymy zdiisniuietsia pidhotovka zdobuvachiv vyshchoi ta fakhovoi osvity [On amendments to the list of branches of knowledge and specialties in which applicants for higher and professional education are trained]: Resolution of the Cabinet of Ministers of Ukraine No. 1021 (Ukraine). 2024. Available at: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1021-2024-%D0%BF#Text> (Accessed 05 Jun 2025). [in Ukrainian].

11. Semerikov, S.O. (2009). Fundamentalizatsiia navchannia informatychnykh dystsyplin u vyshchii shkoli [Fundamentalization of teaching computer science disciplines in higher education]. Kryvyi Rih; Kyiv, 340 p. [in Ukrainian].

12. Stepaniuk, A.V. (2014). Fundamentalizatsiia zmistu biolohichnoi osvity shkoliariv [Fundamentalization of the content of biological education of schoolchildren]. *Technologies for Integration of Educational Content*. No. 6. pp. 39–48. [in Ukrainian].

13. Tkachenko, I.A. (2023). Teoretyko-metodolohichni zasady pidhotovky uchyteliv pryrodoznavstva na kontseptsiiakh evoliutsii naukovoї kartyny svitu [Theoretical and methodological principles of training natural science teachers on the concepts of the evolution of the scientific picture of the world]. Brovary, 266 p. [in Ukrainian].

14. Shatkovska, H.I. (2011). Fundamentalizatsiia yak tendentsiia i holovna umova udoskonalennia profesiinoi osvity [Fundamentalization as a trend and the main condition for improving professional education]. *Scientific Notes of the Volodymyr Vynnychenko Kirovohrad State Pedagogical University. Series: Problems of Methodology of Physical, Mathematical and Technological Education*. Vol. 2. pp. 182–189. [in Ukrainian].

Стаття надійшла до редакції 20.01.2025



“Виховання відбувається завжди. Навіть тоді, коли вас немає вдома”.

Антон Макаренко
український педагог

“Наша праця – це повсякчасна зміна ситуацій, що викликає то посилене збудження, то гальмування. Тому вміння володіти собою, тримати себе в руках – одне з найбільш необхідних умінь, від якого залежать і успіх діяльності педагога, і його здоров’я. Невміння правильно гальмувати щоденні й щогодинні збудження, не вміння володіти ситуаціями – ось що передусім висотує серце, виснажує нервову систему вчителя”.

Василь Сухомлинський
український педагог



УДК 005.336.2-057.4:378:373.2.011.3-051
DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2025.322518>

Світлана Калаур, доктор педагогічних наук, професор,
професор кафедри соціальної роботи
та менеджменту соціокультурної діяльності
Тернопільського національного педагогічного університету імені В. Гнатюка
Дора Коврей, доктор філософії,
старший викладач кафедри педагогіки, психології, початкової,
дошкільної освіти та управління закладом освіти
Закарпатського угорського інституту імені Ференца Ракоці II

ФАХОВА КОМПЕТЕНТНІСТЬ ЯК ІНДИКАТОР ПРОФЕСІОНАЛІЗМУ МАЙБУТНІХ ВИХОВАТЕЛІВ ЗАКЛАДІВ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ

У статті обґрунтовано фахову компетентність як науковий феномен та зроблено спробу довести, що вона є індикатором професіоналізму майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти. Представлено обґрунтування професіоналізму вихователя, який є гарантом високої якості освітнього процесу у закладі дошкільної освіти. На основі аналізу вітчизняних наукових студій фахову компетентність майбутніх вихователів визначено як сукупність теоретичних знань, практичних умінь і навичок, особистісно-професійних якостей, необхідних для здійснення якісної професійної діяльності в умовах закладу дошкільної освіти. Зазначено, що сформована на високому рівні фахова компетентність є індикатором професіоналізму майбутніх вихователів закладу дошкільної освіти, оскільки полягає у здатності до інновацій, гнучкості, аналізу власної професійної діяльності, командної роботи, творчості у професійній діяльності тощо.

Ключові слова: майбутні вихователі закладу дошкільної освіти; фахова компетентність; професіоналізм; професійна підготовка; творча особистість; педагогічна майстерність; театральна педагогіка.

Літ. 11.

Svitlana Kalaur, Doctor of Sciences (Pedagogy), Professor,
Professor of the Social Work and Management of Socio-Cultural Activities Department,
Ternopil Volodymyr Hnatiuk National Pedagogical University
Dora Kovrei, Doctor of Philosophy,
Senior Lecturer of the Pedagogy, Psychology, Primary,
Preschool Education and Management of Educational Institutions Department,
Transcarpathian Hungarian Institute named after Ferenc Rákóczi II

PROFESSIONAL COMPETENCE AS AN INDICATOR OF PROFESSIONALISM OF FUTURE EDUCATORS OF PRESCHOOL EDUCATIONAL INSTITUTIONS

Modern education does not stand aside from the global changes taking place in society. Like any industry, education requires a professional approach to solving its tasks. First of all, this is especially true of preschool education, the first step in the national educational system, which aims to organize the education, upbringing and development of preschool children. That is why modern preschool education requires educators with high-level professional competence, which guarantees that a child receives a quality education. The authors are in solidarity with scientists that national preschool education will be able to reach a qualitatively new level provided that higher educational institutions effectively train professionals with high-level professional competence and emphasize the importance of the problem, seeking to prove that professional competence is an indicator of the professionalism of future educators of preschool educational institutions. The article has presented a justification for the professionalism of the educator, who is the guarantor of the high quality of the educational process in preschool educational institutions. Based on the analysis of national scientific research, the professional competence of future educators has been defined as a set of theoretical knowledge, practical skills, personal and professional qualities necessary for the implementation of high-quality professional activities in the conditions of preschool education. The authors consider the professionalism of future educators to be an indicator of a high level of professional competence, which consists primarily in the ability to innovate; be flexible (adapt to changing conditions of professional activity, find non-standard solutions, etc.); analyze their own professional activity, identify errors and find ways to eliminate them; work in a team, that is, tolerantly interact with all participants in the educational process of the preschool educational institution; and be creative in professional activity.

Keywords: future educators of the preschool educational institution; professional competence; professionalism; professional training; creative personality; pedagogical skills; theatrical pedagogy.

Постановка проблеми. Сучасна освіта не стоїть осторонь глобальних змін, що відбуваються у суспільстві. Як і кожна

галузь, освіта вимагає професійного підходу до виконання відповідних завдань. Насамперед це найбільше стосується дошкільної освіти – першої схо-

динки в системі вітчизняної освіти, яка має на меті “організацію навчання, виховання та розвитку вихованців під час здобуття ними дошкільної освіти шляхом формування ключових компетентностей відповідно до державного стандарту” [8]. Саме тому сучасна дошкільна освіта потребує вихователів зі сформованою на високому рівні фаховою компетентністю, що гарантує отримання дитиною якісної освіти.

Аналіз останніх досліджень і публікацій показав, що вітчизняні науковці і практики приділяють постійну увагу проблемам професійної підготовки майбутніх фахівців дошкільної освіти (Т. Атрощенко, І. Біла, А. Богуш, Н. Гавриш, І. Дичківська, Л. Зданевич, К. Крутій, О. Попович, А. Чаговець, О. Янкович та ін.) та її результату – сформованій професійній (фаховій) компетентності (О. Бобирева, С. Мартиненко, Н. Сиротич, Т. Теличко та ін.). Ми солідарні з науковцями у тому, що на якісно новий рівень вітчизняна дошкільна освіта зможе вийти за умови ефективної професійної підготовки у закладах вищої освіти фахівців-професіоналів зі сформованою на високому рівні фаховою компетентністю. Хочемо наголосити на вагомості проблеми і довести, що фахова компетентність виступає індикатором професіоналізму майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти.

Мета статті – обґрунтувати фахову компетентність як науковий феномен та індикатор професіоналізму майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти.

Виклад основного матеріалу. Щоб відповідати вимогам своєї професії й гарантувати високу якість освітнього процесу, як стверджує І. Біла, педагогу необхідно щиро прагнути стати професіоналом своєї справи, досягти вершин педагогічної майстерності, що уможливить сприймати свою професію як хобі й отримувати від неї задоволення [2].

До прикладу, Н. Гузій професіоналізм педагога розуміє як “по-перше, норму, зразок виконання педагогічної діяльності відповідно до сучасного рівня педагогічних знань і цінностей, що виступає регулятивним механізмом праці вчителя, вихователя, викладача; по-друге, ототожнює його з підготовленістю, компетентністю, вправністю вчителя-вихователя; по-третє – як особливе ставлення педагога до виконання своїх обов’язків на рівні покликання, місії” [4, 110]. Авторка наголошує, що професіоналізм “як особистісне утворення педагога не тільки дозволяє йому посісти належне місце в суспільному розподілі праці, а й перетворюється на індивідуальну цінність, засіб самоздійснення, внутрішній пласт педагогічної культури учителя-вихователя, що визначає стратегії, умови та результати функціонування людини у педагогічній професії” [4, 123–124].

Професіоналізм вихователя закладу дошкільної освіти трактується Л. Кідіною як “інтегративне осо-

бистісне утворення на засадах теоретичних знань, практичних умінь, значущих особистісних якостей та досвіду, що зумовлюють його готовність до виконання педагогічної діяльності та забезпечують високий рівень її самоорганізації” [5]. Як слушно наголошує О. Таран, професіонала, серед інших властивостей, характеризує позитивне ставлення до своєї діяльності, прагнення до самовдосконалення, володіння методами об’єктивної самооцінки своєї професійної діяльності [10]. Високий рівень професіоналізму, самоорганізації професійної діяльності вихователя, який забезпечує саморозвиток особистості дитини, забезпечується, на думку науковців, його педагогічною майстерністю (комплекс властивостей особистості), системотворчим фактором якої є гуманістична спрямованість на особистість дитини, утвердження словом і працею найвищих духовних цінностей, моральних норм поведінки і стосунків [2].

Солідарні з науковцями у тому, що компетентнісний підхід є основоположним орієнтиром у пошуку шляхів формування фахової компетентності майбутніх вихователів закладів. Так, серед усього спектру методичних підходів, які потрібно покласти в основу формування фахової компетентності майбутніх вихователів, акцентуємо увагу саме на цьому підході, оскільки сьогодні він є одним зі стратегічних напрямів державної політики в освітній сфері, орієнтує на досягнення позитивного освітнього результату [6, 510], уможливує формування професійно значущих якостей особистості майбутнього вихователя, відповідну концептуальність, панорамність професійного мислення [6, 511]. Переконані, що у “методичній площині цей підхід спрямований на те, щоб дати можливість кожному майбутньому фахівцеві у процесі навчання поставити перед собою реальні завдання та змобілізувати власні зусилля на їх реалізацію, а також вдосконалити власну готовність до якісної реалізації майбутньої самостійної діяльності у закладі дошкільної освіти” [6, 511].

Основою високого професіоналізму І. Біла вважає професійну компетентність – знання предмету, методику його викладання, педагогіки та психології і наголошує на вагомості постійного вивчення педагогічної теорії та практики дошкільного виховання [2]. Авторка слушно зауважує, що “глибокі знання теоретичних основ педагогіки та психології – висока методична озброєність – дозволяє педагогу глибше усвідомити закономірності навчання, створює передумови для дієвого вирішення відповідальних завдань у галузі дошкільної педагогіки. Тільки глибоке знання теорії та науковий аналіз педагогічної практики роблять педагога майстром” [2].

Погоджуємося із Н. Сиротич у тому, що формування суспільно досконалої педагогічної системи, виконання завдань і вимог професійної освіти, яка

ФАХОВА КОМПЕТЕНТНІСТЬ ЯК ІНДИКАТОР ПРОФЕСІОНАЛІЗМУ МАЙБУТНІХ ВИХОВАТЕЛІВ ЗАКЛАДІВ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ

завжди працює на перспективу, залежить від рівня підготовки майбутніх вихователів закладу дошкільної освіти. Підґрунтям якісної професійної підготовки, на думку авторки, має бути “усвідомлення майбутнім фахівцем значення власної конкурентоспроможності, рівня професійної компетентності та знання дидактичних принципів педагогічного процесу” [9].

Згідно з Професійним стандартом “Вихователь закладу дошкільної освіти”, підготовка майбутніх вихователів може здійснюватися на таких рівнях освіти: фахова передвища освіта; початковий рівень (короткий цикл) вищої освіти; перший (бакалаврський) рівень вищої освіти; другий (магістерський) рівень вищої освіти [8]. Метою цієї підготовки є сформовані компетентності у здобувачів вищої освіти: загальні (громадянська, соціальна, культурна, лідерська, підприємницька, етична) та професійні (прогностична, організаційна, оцінювально-аналітична, предметно-методична, здоров’я збережувальна, проєктувальна, психо-емоційна, педагогічне партнерство, морально-етична, здатність до навчання впродовж життя, інформаційно-комунікаційна) [8].

Як стверджує Т. Теличко, фахова компетентність “базується на сукупності аксіологічних складових, серед яких розуміння і прийняття суті педагогічної професії, специфіки її реалізації на дошкільному ступені освіти, активне залучення в діяльність з основними суб’єктами дошкільної освіти, усвідомлення досягнутого рівня професійної компетентності як вихователя закладу дошкільної освіти і потреби в подальшому професійному саморозвитку” [11, 62]. О. Бобирева визначає фахову компетентність як “складну, динамічну, багатоаспектну, цілісну та поліфункціональну категорію, яка охоплює належно сформовану здатність успішно здійснювати професійну діяльність на основі здобутих теоретичних знань і практичного досвіду, використовуючи традиційні та інноваційні вміння, навички та особистісно-професійні якості у виконанні професійних завдань щодо організації навчання, виховання, соціалізації та розвитку дітей дошкільного віку” [3, 69].

Аналіз психолого-педагогічних праць допоміг С. Мартиненко дійти висновку, що “професійна (фахова) компетентність як складова професійного становлення формується протягом життя у конкретній професійній діяльності на основі психологічних особливостей особистості працівника; відображає якість проходження його професійного становлення, розкриває особливості внутрішнього ставлення до обраної професії і характеризує оновлення і збагачення “Я-концепції” працівника щодо усвідомлення себе як кваліфікованого фахівця; є невід’ємною складовою становлення особистості професіонала, оскільки, по-перше, надає зазначеному

процесу змістовного забарвлення; по-друге, забезпечує конкурентоспроможність спеціаліста на ринку праці. Завершенням процесу професійного становлення особистості є набуття нею професіоналізму” [7].

Згідно з визначенням С. Мартиненко, фахова компетентність – це “цілісна система інтелектуальних, практичних, соціально-психологічних знань, умінь і навичок, що створюють підґрунтя для внутрішньої мотивації до саморозвитку і самовдосконалення, філософського розуміння сенсу і значення праці за фахом та її результатів, стимулюють творчий підхід до професійної діяльності” [7]. Авторка доводить, що фахова компетентність є ключовим поняттям для комплексного розуміння процесу становлення фахівця в сучасній освітній парадигмі. Зі свого боку, Л. Кідіна вважає, що професійна компетентність вихователя “не має вузько професійних меж, оскільки від нього вимагається постійне осмислення розмаїття соціальних, психологічних, педагогічних та інших проблем, пов’язаних з організацією навчально-виховного процесу дошкільного навчального закладу” [5].

Фахову компетентність вихователів Т. Атрощенко та О. Попович трактують як “здатність успішно здійснювати професійну діяльність на основі наявних теоретичних знань та практичного досвіду, використовуючи інноваційні знання і вміння при вирішенні завдань навчання, виховання і розвитку дітей дошкільного віку” [1, 100]. Погоджуємося з науковцями, що фахова компетентність майбутнього вихователя закладу дошкільної освіти, “як системне явище, включає в себе сукупність компетентностей: інтелектуально-педагогічну компетентність (уміння застосовувати отримані знання, досвід у професійній діяльності для ефективного навчання та виховання дітей дошкільного віку); інноваційну (здатність педагога до інноваційної діяльності, оскільки динамічність змін в освіті в умовах її інтегрування у світовий освітній простір висуває перед педагогами нові виклики – бути готовими до ефективного виконання своїх професійних функцій з урахуванням інноваційності); акмеологічну (динамічна єдність професійно-педагогічної спрямованості особистості, знань, цінностей, способів педагогічного мислення і діяльності, що дозволяють здійснити професійно-особистісний розвиток в освітній практиці) комунікативну компетентність (мовні навички, уміння слухати, екстраверсію (інтерес до зовнішнього світу), емпатію (співпереживання, розуміння іншого)); регулятивну компетентність (уміння педагога керувати своєю поведінкою, контролювати свої емоції, здатність до рефлексії, стресостійкість); ІКТ-компетентність (особиста якість фахівця, що виявляється в його готовності і здатності самостійно використовувати інформаційно-комунікаційні технології в своїй предметній діяльності);

дослідницьку (здатність розв'язувати професійні проблеми за допомогою засобів дослідницької діяльності); полікультурну компетентність (входить у структуру його професійної компетентності, адже цього вимагають умови (робота в багатокультурному середовищі), в яких вона здійснюється)” [1, 101]. Відповідно, автори називають фахову компетентність “справжнім індикатором професійного становлення майбутнього вихователя закладу дошкільної освіти, оскільки є метою і результатом професійної підготовки у закладі вищої освіти та уможливорює здійснення ефективної професійної діяльності у ЗДО” [1, 101].

Професійна компетентність вихователя дітей дошкільного віку, як стверджує Н. Сиротич, тісно пов'язана з його суспільно-педагогічною діяльністю, адже кожен педагог дошкільнят, реалізуючи соціально-культурний досвід багатьох попередніх поколінь, надає йому нового творчого характеру й полікультурного імпульсу [9,17]. Сутнісними характеристиками професійної компетентності майбутніх вихователів дослідниця виокремлює: досконале володіння теоретичними знаннями з метою підвищення рівня освітніх державних стандартів; володіння знаннями із суміжних з дошкільною педагогікою наук; педагогічна майстерність і творча, дослідницька діяльність; самовдосконалення і творча праця над собою; оволодіння культурним, етнодуховним потенціалом; застосування на практиці новітніх методик навчання й виховання дітей дошкільного віку [9, 18]. Акцентуємо увагу на тому, що вихователь закладу дошкільної освіти покликаний виконувати дві основні ролі: навчати, допомагаючи дошкільникам набутти нові знання, і виховувати, але водночас захоплювати, зацікавлювати, “заряджати” творчою мотивацією. Доцільно врахувати, що він “зобов'язаний сформувати у дитини здатність емоційно сприймати явища та події навколишнього світу, взявши за основу процесу соціалізації формування творчих умінь вихованця засобами синкретичного мистецтва – театрального. Виконання цього суспільного завдання і становить сферу професійної компетентності дошкільного педагога-митця” [9, 18]. Саме тому, серед багатьох засобів формування фахової компетентності майбутніх фахівців дошкільної освіти, вагомим потенціалом, на наш погляд, володіє театральна педагогіка.

Висновки та перспективи подальших досліджень. Фахова компетентність майбутніх вихователів – це сукупність теоретичних знань, практичних умінь і навичок, особистісно-професійних якостей, необхідних для здійснення якісної професійної діяльності в умовах закладу дошкільної освіти.

Індикатором професіоналізму майбутніх вихователем вважаємо сформовану високого рівня фахову компетентність, яка полягає передовсім у

здатності: до інновацій; до гнучкості (адаптування до змінних умов професійної діяльності, знаходження нестандартних рішень тощо); до аналізу власної професійної діяльності, вияву помилок і пошуку шляхів їх усунення; працювати в команді, тобто толерантно взаємодіяти з усіма учасниками освітнього процесу ЗДО; до творчості у професійній діяльності. Подальшу увагу спрямуємо на укладення методичних рекомендацій щодо формування у процесі професійної підготовки фахової компетентності у здобувачів вищої освіти за спеціальністю 012 Дошкільна освіта.

ЛІТЕРАТУРА

1. Атрощенко Т., Попович О. Характеристика фахової компетентності як індикатора професійного становлення майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти. *Актуальні проблеми навчання і виховання в умовах інтеграційних процесів в освітньому та науковому просторі* : збірник тез доповідей V Всеукраїнської науково-практичної Інтернет-конференції (4 листопада 2022 р., м. Мукачево) / гол. ред. Т.І. Бондар. Мукачево : МДУ, 2022. С. 98–102.
2. Біла І.М. Професіоналізм педагога як передумова становлення творчої особистості дитини. *Педагогічна спадщина В.О. Сухомлинського у діалозі із сучасністю*. Луцьк, 2014. С. 38–42.
3. Бобирева О.С. Формування фахової компетентності майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти засобами інтерактивних технологій : дис. на здобуття ступеня доктора філософії : 015 “Професійна освіта (за спеціалізаціями)”. Мукачівський державний ун-т. Мукачево, 2023. 403 с.
4. Гузій Н.В. Педагогічний професіоналізм як наукова категорія. Педагогічна творчість, майстерність, професіоналізм у системі підготовки освітянських кадрів: здобутки, пошуки, перспективи : монографія / керівн. авт. кол. Н.В. Гузій ; Мін-во освіти і науки України, Нац. пед. ун-т імені М.П. Драгоманова. Київ : Вид-во НПУ імені М.П. Драгоманова, 2015. С. 109–155.
5. Кідіна Л.М. Формування фахових компетенцій майбутнього вихователя дошкільного навчального закладу. *Наукова скарбниця освіти Донеччини*, 2010. № 1 (6). С. 69–75.
6. Коврей Д., Бобирева О. Фахова компетентність майбутніх вихователів: теоретичні підходи до її формування на засадах компетентісного підходу. *Social Work and Education*, 2021. Vol. 8. № 4. pp. 505–514.
7. Мартиненко С.А. Фахова компетентність: психолого-педагогічний аспект. *Народна освіта*: електронне фахове видання, 2013. Вип. 2 (20). URL: https://www.narodnaosvita.kiev.ua/?page_id=527
8. Про затвердження професійного стандарту “Вихователь закладу дошкільної освіти”. Наказ Міністерства України № 755-21 від 19.10.2021. URL: <https://mon.gov.ua/prp/pro-zatverdzhennya-profesijnogo-standartu-vihovatel-zakladu-doshkilnoyi-osviti>
9. Сиротич Н.Б. Методологічні аспекти формування професійної компетентності майбутніх вихователів дітей дошкільного віку. *Наукові записки Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка. Сер. Педагогіка*, 2010. № 1. С. 15–20.
10. Таран О.В. Розвиток професіоналізму вихователя дошкільного навчального закладу в системі післядип-

ФАХОВА КОМПЕТЕНТНІСТЬ ЯК ІНДИКАТОР ПРОФЕСІОНАЛІЗМУ МАЙБУТНІХ ВИХОВАТЕЛІВ ЗАКЛАДІВ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ

ломної педагогічної освіти. URL: https://elibrary.kubg.edu.ua/id/eprint/3736/1/O_Taran_ANXXIS_2014_IPPO.pdf

11. Теличко Т.В. Формування фахової компетентності майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти на засадах міждисциплінарного підходу : дис. на здобуття ступеня доктора філософії : 015 “Професійна освіта (за спеціалізаціями)”. Мукачівський державний ун-т. Мукачево, 2021. 294 с.

REFERENCES

1. Atroshchenko, T. & Popovych, O. (2022). Kharakterystyka fakhovoyi kompetentnosti yak indykatora profesiynoho stanovlennya maybutnikh vykhovateliv zakladiv doshkilnoyi osvity [Characteristics of professional competence as an indicator of professional development of future educators of preschool educational institutions]. Mukachevo, pp. 98–102. [in Ukrainian].

2. Bila, I.M. (2014). Profesionalizm pedahoha yak pereumova stanovlennya tvorchoyi osobystosti dytyny [Professionalism of the teacher as a prerequisite for the formation of the creative personality of the child]. Lutsk, pp. 38–42. [in Ukrainian].

3. Bobyryeva, O. S. (2023). Formuvannya fakhovoyi kompetentnosti maybutnikh vykhovateliv zakladiv doshkilnoyi osvity zasobamy interaktyvnykh tekhnolohiy [Formation of professional competence of future educators of preschool educational institutions by means of interactive technologies]. *Doctor's thesis*. Mukachevo State University. Mukachevo, 403 p. [in Ukrainian].

4. Guziy, N.V. (2015). Pedahohichnyy profesionalizm yak naukova katehoriya [Pedagogical professionalism as a scientific category]. Kyiv: Publishing House of NPU named after M.P. Dragomanov, pp. 109–155 [in Ukrainian].

5. Kidina, L.M. (2010). Formuvannya fakhovykh kompetentsiy maybutnoho vykhovatelya doshkilnoho navchalnoho zakladu [Formation of professional competencies of the future preschool educator]. *Scientific treasury of education of Donetsk region*, Vol. 1 (6). pp. 69–75. [in Ukrainian].

6. Kovrey, D. & Bobyryeva, O. (2021). Fakhova kompetentnist maybutnikh vykhovateliv: teoretychni pidkhody do yiyi formuvannya na zasadakh kompetentisnoho pidkhodu [Professional competence of future educators: theoretical approaches to its formation based on the competency approach]. *Social Work and Education*, Vol. 8, pp. 505–514. [in Ukrainian].

7. Martynenko, S.A. (2013). Fakhova kompetentnist: psykholoho-pedahohichnyy aspekt [Professional competence: psychological and pedagogical aspect]. *Public education: electronic professional publication*, Vol. 2(20). Available at: https://www.na.rodnaosvita.kiev.ua/?page_id=527 [in Ukrainian].

8. On approval of the professional standard “Preschool Education Teacher”. Order of the Ministry of Economy of Ukraine No. 755-21 dated 19.10.2021. Available at: <https://mon.gov.ua/npa/pro-zatverdzhennya-profesijnogo-standartu-vihovatel-zakladu-doshkilnoyi-osviti> [in Ukrainian].

9. Syrotych, N.B. (2010). Metodolohichni aspekty formuvannya profesiynoyi kompetentnosti maybutnikh vykhovateliv ditey doshkilnoho viku [Methodological aspects of the formation of professional competence of future educators of preschool children]. *The Scientific Issues of Ternopil Volodymyr Hnatiuk National Pedagogical University. Series: pedagogy*, Vol. 1, pp. 15–20. [in Ukrainian].

10. Taran, O.V. Rozvytok profesionalizmu vykhovatelya doshkilnoho navchalnoho zakladu v systemi pislyadyplomnoyi pedahohichnoyi osvity [Development of professionalism of a preschool teacher in the system of postgraduate pedagogical education]. Available at: https://elibrary.kubg.edu.ua/id/eprint/3736/1/O_Taran_ANXXIS_2014_IPPO.pdf [in Ukrainian].

11. Telichko, T.V. (2021). Formuvannya fakhovoyi kompetentnosti maybutnikh vykhovateliv zakladiv doshkilnoyi osvity na zasadakh mizhdystyplinarного pidkhodu [Formation of professional competence of future educators of preschool educational institutions on the basis of an interdisciplinary approach]. *Doctor's thesis*. Mukachevo, 294 p. [in Ukrainian].

Стаття надійшла до редакції 21.01.2025



“Виховання має скеровувати діяльність, а не пригнічувати її. Завдання педагога в тому, щоб насичувати та сприяти, спостерігати, захочувати, спонукати, а не втручатися, наказувати чи обмежувати”.

*Марія Монтессорі
італійський педагог, лікар, філософ*

“Я бачу дуже важливе виховне завдання в тому, щоб повсякчас підтримувати, поглиблювати бажання учня бути відкривачем, реалізувати це бажання спеціальними методами роботи”.

*Василь Сухомлинський
український педагог, публіцист*

“Найбільша розквіш – це насолода розуміння”.

*Леонардо да Вінчі
італійський математик, художник, науковець, винахідник*



**ІННОВАЦІЙНІ ПІДХОДИ ДО ВИКЛАДАННЯ ПРИРОДНИЧИХ ДИСЦИПЛІН У ЗАКЛАДАХ
МЕДИЧНОЇ ТА ФАРМАЦЕВТИЧНОЇ ОСВІТИ**

УДК 378.147.091.31-021.36:57]:[378.6:61:615]
DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2025.320330>

Олена Снісар, кандидат педагогічних наук, доцент,
завідувач кафедри природничих дисциплін
Черкаської медичної академії

Любов Білик, кандидат педагогічних наук, доцент,
проректор з науково-педагогічної роботи та післядипломної освіти,
доцент кафедри природничих дисциплін
Черкаської медичної академії

Ольга Самогулова, викладач циклової комісії
фундаментальних та природничих дисциплін
Черкаської медичної академії

Оксана Кухнюк, доктор філософії (аграрні науки), доцент,
завідувач кафедри фармацевтичних дисциплін
Черкаської медичної академії

Федір Боєчко, доктор біологічних наук, професор,
член-кореспондент НАПН України,
викладач кафедри природничих дисциплін
Черкаської медичної академії

**ІННОВАЦІЙНІ ПІДХОДИ ДО ВИКЛАДАННЯ ПРИРОДНИЧИХ ДИСЦИПЛІН У
ЗАКЛАДАХ МЕДИЧНОЇ ТА ФАРМАЦЕВТИЧНОЇ ОСВІТИ**

У статті проаналізовано інноваційні підходи, які доцільно застосовувати при викладанні природничих дисциплін, що враховують сучасні досягнення біології та хімії у галузях генних і клітинних технологій, імунотерапії, фармакогенетики, персоналізованої медицини, їх впровадження у медицину та фармацію. Акцентовано увагу на інтерактивному навчанні, міждисциплінарній інтеграції, технології проблемного навчання, застосуванні структурно-логічних схем, візуалізації за допомогою комп'ютерного та мультимедійного обладнання, віртуальних лабораторій, використанні ліцензійних програмних продуктів.

Ключові слова: інноваційні методи навчання; медична освіта; фармацевтична освіта; природничі дисципліни.

Лит. 5.

Olena Snisar, Ph.D. (Pedagogy), Associate Professor,
Head of the Natural Sciences Department,
Cherkasy Medical Academy

Liubov Bilyk, Ph.D. (Pedagogy), Associate Professor,
Vice-Rector for Scientific-Pedagogical Work and Postgraduate Education,
Associate Professor of the Natural Sciences Department,
Cherkasy Medical Academy

Olga Samogulova, Lecturer of the Cycle Committee
of Fundamental Disciplines and Natural Sciences,
Cherkasy Medical Academy

Oksana Kukhniuk, Ph.D. (Agriculture), Associate Professor,
Head of the Pharmaceutical Disciplines Department,
Cherkasy Medical Academy

Fedir Boechko, Doctor of Sciences (Biology), Professor,
Corresponding Member of the National Academy
of Pedagogical Sciences of the Ukraine,
Lecturer of the Natural Sciences Department,
Cherkasy Medical Academy

**INNOVATIVE APPROACHES TO TEACHING NATURAL SCIENCES
IN MEDICAL AND PHARMACEUTICAL EDUCATION INSTITUTIONS**

The article addresses the issue of improving the training of students in natural sciences at medical and pharmaceutical educational institutions in light of the rapid scientific progress in the fields of medicine and pharmacy. Natural sciences play an important role in preparing future doctors and pharmacists, as they provide the fundamental knowledge necessary for further successful learning and professional activity. The article analyzes innovative

approaches that should be applied in natural science classes to ensure the alignment of educational content and methods of delivering information, enhance the quality of education, and foster the development of critical thinking and professional competencies in students. Examples of scientific discoveries in the fields of biology and chemistry that have wide applications in medicine and pharmacy are provided, such as gene therapy drugs, immunomodulatory drugs, DNA testing, pharmacogenetics and personalized medicine, the CRISPR-Cas9 system, mRNA vaccines, CAR-T therapy, and recombinant protein production. The article discusses methods, technologies, and teaching strategies that should be employed to ensure a high level of training in natural sciences in line with modern trends and prospects for the development of science. Emphasis is placed on interactive learning, interdisciplinary integration, problem-based learning technology, the use of structural-logical schemes, visualization through computer and multimedia equipment, virtual laboratories, the use of licensed software products. The feasibility of applying each of these methods is analyzed according to the specific characteristics of the discipline and the content of the topic being studied.

Keywords: innovative teaching methods; medical education; pharmaceutical education; natural sciences.

Постановка проблеми у загальному вигляді. XXI ст. – епоха бурхливого розвитку науки та високих технологій, час формування сучасного інформаційного суспільства, якому властиві високі темпи оновлення інформації, збільшення її обсягу, швидкого впровадження інновацій у практику і виробництво.

Медицина і фармація є динамічними та чутливими до інновацій галузями. Як наслідок, зростає рівень вимог до підготовки майбутніх лікарів, фармацевтів, медичних сестер, що вимагає постійного оновлення змісту навчального матеріалу та використання інноваційних підходів у освіті. Природничі науки: медична біологія, медична генетика, цитологія, молекулярна біологія, біологічна хімія, аналітична хімія, токсикологічна хімія, відіграють фундаментальну роль у підготовці медиків та фармацевтів, оскільки забезпечують знання, необхідні для розуміння біологічних процесів в організмі людини, виникнення патологій, фармакодинаміки та фармакокінетики ліків, сприяють розробці нових методів діагностики патологічних процесів та їх фармакотерапії.

Зміна підходів і методів викладання природничих дисциплін у закладах вищої медичної та фармацевтичної освіти є ключовим кроком для поліпшення якості підготовки майбутніх фахівців, враховуючи сучасні реалії та виклики.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Ефективність впровадження інноваційних педагогічних технологій та методів у медичній та фармацевтичній освіті вивчали І. Губенко, Л. Білик, Н. Борисенко, І. Василенко, О. Волосовець, С. Дубінін, О. Ісаєва, В. Калібабчук, Ю. Карпенко, О. Кухнюк, В. Макаренко, О. Макаренко, І. Маруш, С. Огарь, Л. Проценко, І. Радзівська, О. Романенко, Ю. Старова, Г. Шайнер, О. Шевченко.

Такі методики, як застосування візуалізації, мультимедійного супроводу, структурно-логічних схем при викладанні природничих дисциплін та їх вплив на активізацію пізнавальної діяльності студентів, розглянуто в роботах Л. Білик, Л. Канак, К. Ліфер, І. Маруш, Ю. Старової, Л. Проценко. Потенціал застосування в освітньому процесі Інтернет-ресурсів, баз даних, онлайн-інтерактивних ре-

дакторів при викладанні хімічних дисциплін висвітлено Ю. Карпенко [3]. Особливості застосування інформаційно-комунікаційних технологій в освітньому процесі медичного університету, а саме при викладанні медичної хімії, ґрунтовно розглянуті В. Калібабчук [2].

Умови організації ефективної самостійної роботи у закладах вищої медичної освіти вивчали О. Ісаєва та Г. Шайнер. Дослідники наголошували на важливості під час самостійної роботи забезпечувати міжпредметні зв'язки, орієнтувати завдання на врегулювання проблемних ситуацій, пов'язаних з реальними життєво-виробничими випадками [1].

Особливості впровадження інтегрованих занять при викладанні природничих дисциплін у закладах медичної освіти розкриті О. Кухнюк. Питання застосування проблемного навчання у підготовці лікарів висвітлено К. Ліневич, В. Макаренко, О. Макаренко, О. Шевченко.

Метою статті є аналіз реалізації інноваційних підходів при викладанні природничих дисциплін у закладах медичної та фармацевтичної освіти у контексті прогресу в галузях медицини та фармації.

Виклад основного матеріалу дослідження. Підготовка медиків та фармацевтів до професійної діяльності у новітніх умовах, враховуючи динаміку змін у практичній охороні здоров'я, вимагає запровадження сучасних методів і підходів до навчання, інтеграції вивчення клінічних та фармацевтичних дисциплін з хіміко-біологічними, використання форм неформальної та інформальної освіти.

Серед великої кількості інноваційних форм і методів, які активно впроваджуються закладами вищої освіти України, можна виділити інтерактивне навчання, що передбачає, що на заняттях студенти беруть активну участь у процесі здобуття знань. Викладач має створити комфортні умови, за яких кожен здобувач освіти реалізує свої інтелектуальні можливості та відчуває себе успішним. Це забезпечується різними видами діяльності, такими як дискусії, проблемні лекції, ділові ігри, робота над проєктами. Особливість інтерактивного навчання полягає у тому, що освітній процес здійснюється за умови постійної, активної взаємодії у системі студент-викладач, що передбачає стиму-

лювання пізнавальної діяльності і самостійності студентів. Оцінюючи власні дії та дії інших учасників освітнього процесу, студенти коригують свою модель поведінки, що сприяє більш свідомому засвоєнню знань і навичок. Інтерактивні методи є не тільки засобом поліпшення навчання, але механізмом посилення виховних впливів для розвитку емоційно-вольових та соціально значущих якостей майбутніх фахівців.

Дисципліни природничого циклу забезпечують формування знань про анатомічні, фізіологічні, біохімічні та генетичні особливості людського організму, що є основою для визначення механізмів розвитку патологій, розробки нових методів діагностики та лікування. Важливість впровадження інноваційних підходів для викладання предметів природничого циклу підкреслюють нові відкриття, які активно впроваджуються у практичну медицину та фармацію.

Розвиток сучасної фармацевтичної галузі та фармакотерапії ґрунтується на знаннях з анатомії, фізіології, біохімії, які є важливими для визначення оптимальних шляхів введення ліків, розуміння їх метаболізму, біодоступності, оцінки ефективності. Прикладами розробки та впровадження інновацій у галузі фармації, що тісно пов'язані з досягненнями природних наук, є створення нових лікарських форм за допомогою методів біотехнології, розробка імунomodуляторів і нового покоління вакцин, розвиток фармакогенетики як напряму, що вивчає генетичні фактори, які впливають на відповідь організму на ліки.

Яскраво ілюструє важливість постійного моніторингу та впровадження в освітній процес інновацій, що комплексно стосуються біології, медицини та фармації, створення і поширення у всьому світі мРНК-вакцин. Найвідомішими розробками такого виду препаратів є мРНК-вакцини від COVID-19 фармацевтичних компаній Pfizer-BioNTech та Moderna. Багатообіцяючою галуззю, яка може суттєво змінити підходи до лікування онкологічних захворювань у майбутньому, є мРНК-терапія. Надзвичайно перспективні – генно-інженерні методи: виробництво рекомбінантних білків (інсулін, фактори згортання крові, фактори росту); застосування системи CRISPR-Cas9, що дає змогу точно редагувати гени шляхом введення, видалення або зміни конкретних ділянок ДНК; створення ліків генної терапії. Означені технології кардинально змінюють методи лікування спадкових захворювань. Наприклад, Zolgensma є препаратом генної терапії спінальної м'язової атрофії, який вводить до клітин пацієнта нормальний ген SMN1 замість патологічного. Це дає змогу відновити вироблення протеїну SMN, поліпшити функції нервових клітин та зменшити симптоми СМА. За останні два роки FDA дозволило для використання такі препарати генної терапії, як

Zynteglo, Roctavian, Hemgenix, Elevidys, що ілюструє перспективність і прогрес технологій.

Під час вивчення цих питань доцільно застосовувати методи візуалізації початкової інформації за допомогою навчальних анімаційних відео, які ілюструють у динаміці принципи застосування генно-інженерних технологій на рівнях ДНК, ядра, клітини. Ефективними є і ділові ігри, в яких можна змодельовати ситуацію де здобувачі освіти, виконуючи ролі “лікаря” та “пацієнта”, розглядатимуть питання відмінностей різних типів вакцин. Наприклад, “лікар”, враховуючи запропоновані у грі вік, рівень медичних знань, характер “пацієнта”, застосовуючи усі свої знання з біології, вірусології, імунології, має пояснити відмінність між мРНК-вакциною та інактивованою вакциною, професійно й зрозуміло відповісти на запитання “пацієнта”. Ділові ігри варто застосовувати при вивченні спадкових захворювань та методів їх діагностики, медико-генетичного консультування. Акцент варто робити на поясненні методів ДНК-тестування, каріотипування, амніоцентезу, біопсії ворсинок хоріону, неінвазивного пренатального тесту, роз'яснення перспективних напрямів генної терапії.

Вивчення методів імунної терапії вимагає удосконалення міждисциплінарної інтеграції, використання інтерактивних та проблемних методів навчання. Імунна терапія пропонує нові стратегії та техніки до лікування захворювань, для яких традиційні методи, такі як хіміотерапія або антибіотики, можуть бути недостатньо ефективними. Цей вид терапії має величезний потенціал для поліпшення якості лікування і здоров'я пацієнтів, що робить її важливим напрямом у сучасній фармації та медицині. Інноваційними та перспективними напрямами в імунотерапії є:

- інгібітори контрольних точок, що блокують білки, які заважають імунній системі атакувати ракові клітини;

- CAR-T терапія, при якій клітини імунної системи пацієнта модифікуються генетично для розпізнавання та знищення ракових клітин;

- розробка вакцин, що стимулюють імунну відповідь проти специфічних антигенів, присутніх на ракових клітинах;

- імунomodуючі препарати; імунні сироватки і антитіла, в яких для лікування або профілактики інфекційних захворювань використовуються моноклональні антитіла або імуноглобуліни.

Оскільки досягнення імунної терапії, генних та клітинних технологій є результатом спільної роботи науковців різних напрямів, зокрема, молекулярної біології, генетики, біологічної хімії, біотехнології, фізіології, органічної, неорганічної, аналітичної та фармацевтичної хімії, фармакології, мікробіології, клінічних дисциплін, то і при висвітленні цих питань під час підготовки фахівців, необхідно

застосовувати міждисциплінарну інтеграцію. Інтегровані заняття формують у свідомості майбутніх медиків цілісне уявлення про предмет, об'єкт, явище. Студенти починають активніше використовувати базові знання на практиці для виконання професійних завдань, у них підвищується пізнавальна діяльність, рівень самостійної підготовки [4].

Для пояснення вищезазначених складних і багатокomпонентних досягнень природничих наук, медицини та фармації доцільно застосовувати структурно-логічні схеми, що дають змогу складний і об'ємний навчальний матеріал перевести у зручну для сприйняття форму. Варіантів таких структурно-логічних схем досить багато: опорні конспекти, фреймові моделі, блок-схеми, граф-схеми, конспект-схеми, моделі семантичної сітки, логічні та продукційні моделі, концептуальні таблиці, кластери, схеми “Фішбоун”, денотатні графи, “стратегічні” (дорожні) карти, променеві схеми-павуки, інтелект-карти [5]. Учасники освітнього процесу можуть вибрати найкращий варіант, враховуючи зміст, обсяг матеріалу, власні побажання. Структурно-логічні схеми уможливають досить об'ємні питання розмістити компактно, так, щоб можна було їх легко сприймати візуально, вибудовувати логічні причинно-наслідкові зв'язки, шукати шляхи розв'язання проблеми, визначати перспективи.

Розвиток нанотехнологій відкриває нові горизонти в галузі медицини, забезпечуючи нові можливості для профілактики, діагностики, лікування захворювань. Нанотехнології дають змогу створювати наночастинки, які можуть точно доставляти ліки до певних тканин, що мінімізує побічні ефекти і підвищує ефективність лікування. Зважаючи на складність питання нанотехнологій і наноматеріалів Ю. Карпенко пропонує розділити його вивчення на декілька етапів, застосувавши програмне забезпечення для візуалізації молекул, моделювання молекулярних систем, вивчення хімічних процесів. На початковому етапі потрібно ознайомитися з основними поняттями хімії та властивостями речовин за допомогою програм Molecular, Workbench, Avogadro. На наступному етапі для вивчення питання нанотехнологій застосовується проблемне навчання, проектна робота із використанням бази даних хімічних сполук ChemSpider [3].

Комп'ютерні технології настільки глибоко інтегровані в усі галузі нашого життя та професійну діяльність, що починати знайомити з ними здобувачів медичної та фармацевтичної освіти необхідно не лише на таких дисциплінах, як медична інформатика або інформаційні технології у фармації, а і предметах природничого циклу. Для першого етапу формування навичок роботи у сучасних лабораторіях, що мають високий рівень автоматизації та використовують комп'ютерно-інтегровані технології, доцільно застосувати цифрову лабораторію “Einstein”.

Набір її датчиків дає змогу проводити експерименти на заняттях з аналітичної хімії, фізичної та колоїдної хімії, медичної хімії, загальної та неорганічної хімії, проводити гурткову роботу, виконувати завдання індивідуальної самостійної роботи. “Einstein” – зручна, достатньо точна і легка у використанні навчальна цифрова лабораторія, яка дає можливість в обмежені часові рамки заняття проводити досліди й отримувати результати високої точності. Надалі студентів доцільно залучати до роботи із професійним обладнанням: спектрофотометр Agilent Cary 60, рефрактометр Schmidt+Haensch ATR W1, рН-метр Five Easy METTLER TOLEDO, хроматограф Hewlett Packard 1100, напівавтоматичні біохімічні аналізатори Stat Fax 3300, Mindray BA-88, Chem 7, автоматичний біохімічний аналізатор BioChem FC-360 та іншими. Названі прилади активно застосовуються в багатьох лабораторіях, вони відповідають сучасним вимогам підвищення автоматизації робочих місць. Біохімічні аналізатори та хроматографи підключаються до комп'ютера, мають інтерфейс на основі сенсорного дисплея, на якому відслідковується кінетика дослідження, будуються графіки, інформація про результати дослідження статистично обробляється та зберігається у пам'яті комп'ютера.

Застосування цифрових мікроскопів, що дозволяють виводити зображення на екран комп'ютера або інтерактивну дошку SMART Board, сприяє поліпшенню візуалізації під час вивчення питань з цитології, гістології, медичної паразитології. Цифрові мікроскопи дають можливість не лише працювати з препаратом у реальному часі, а і фотографувати його та записувати відео процесу дослідження. Ці матеріали можна зберігати та працювати з ними самостійно або з колегами, фіксувати динаміку, порівнюючи результати до та після терапії. Уміння працювати з цифровими мікроскопами необхідне майбутнім медикам, оскільки вони широко використовуються у різних галузях медицини для діагностики, лікування хворіб, проведення наукових досліджень.

Персоналізована медицина і фармація – це новітні підходи в охороні здоров'я, які орієнтуються на унікальні характеристики кожного пацієнта для забезпечення найбільш ефективної медикаментозної терапії. В основі цього лежить аналіз ДНК людини для визначення генетичних варіацій, які можуть обумовлювати схильність до певних захворювань або впливати на ефективність ліків. Така тактика оптимізує вибір терапії, яка найкраще підходить для конкретного пацієнта, враховуючи його генетичні, біологічні, фізіологічні особливості. Цей підхід спрямований на підвищення ефективності лікування, зменшення побічних ефектів і поліпшення загального здоров'я конкретного пацієнта.

При вивченні вищеперахованих абсолютно нових напрямів розвитку природничих, медичних та фармацевтичних наук, варто звернутися до методів, які дозволяють їх активно обговорювати, глибоко і всебічно розглядати. Такими методами є дискусія, продуктивний діалог, навчальний диспут. Тематику для них може стати обговорення аспектів біоетики та біобезпеки генних, клітинних технологій, нанотехнологій, їх законодавчого регулювання в Україні, країнах Євросоюзу, США, Канаді, Японії та інших країнах. Варто пропонувати здобувачам освіти змоделювати напрями розвитку цих технологій, проаналізувати сфери медицини та фармації, що є перспективними для їх застосування. Такі дискусії мають важливе завдання – подолання антиінноваційного бар'єру та стереотипного мислення, що створюють внутрішні бар'єри майбутнього фахівця, заважають бути відкритим до нового, здобувати неформальну й інформальну освіту.

Висновки. Широкий спектр наукових досягнень у галузях хімічних та біологічних дисциплін, які впроваджуються у медицину та фармацію, вимагає змін у підходах до освітнього процесу загалом та при викладанні природничих дисциплін зокрема. Ці зміни не можуть обмежитися впровадженням однієї педагогічної технології чи застосуванням декількох нових методів. Необхідно постійно оновлювати як зміст навчального матеріалу, включаючи інформацію про усі інновації, так і застосовувати проблемні й інтерактивні методи, які сприяють подоланню у здобувачів освіти антиінноваційного бар'єру, формуванню у них здатності до творчої, самостійної роботи. Окремо при викладанні природничих дисциплін необхідно акцентувати увагу на застосуванні комп'ютерних технологій, спеціального програмного забезпечення, Інтернет-ресурсів, віртуальних лабораторій, автоматичних аналізаторів, що є обов'язковою умовою сучасного цифрового суспільства.

ЛІТЕРАТУРА

1. Ісаєва О., Шайнер Г. Ефективність організації самостійної роботи у вищих медичних закладах. *Молодь і ринок*. Дрогобич, 2022. № 5 (203). С. 46–49.
2. Калібабчук В.О., Стучинська Н.В., Лисенко Т.А. Організація самостійної роботи студентів з медичної хімії засобами ІКТ. URL: <file:///D:/Users/Admin/Downloads/admin,+484-1428-2-RV.pdf> (дата звернення: 30.12.2024).

3. Карпенко Ю.П. Використання новітніх освітніх технологій при вивченні хімії. *Успіхи і досягнення у науці*. Київ, 2024. № 1 (1). С. 425–432. DOI: [https://doi.org/10.52058/3041-1254-2024-1\(1\)-425-432](https://doi.org/10.52058/3041-1254-2024-1(1)-425-432)

4. Кухнюк О., Коцюруба В. Використання інтегрованих занять в освітньому процесі підготовки лікарів. *Матеріали II Міжнародної наукової конференції "Комплексний підхід до модернізації науки: методи, моделі та мультидисциплінарність"*. Чернівці, 2022. С. 300–302. URL: <https://archive.mcnd.org.ua/index.php/conference-proceeding/article/view/233> (дата звернення: 29.12.2024).

5. Снісар О.А. Методи структурування навчальної інформації під час викладання аналітичної хімії в майбутніх фармацевтів. *Health & Education*. Видавничий дім "Гельветика", 2023. № 3. С. 157–162. DOI: <https://doi.org/10.32782/health-2023.3.26>

REFERENCES

1. Isaieva, O. & Shainer, H. (2022). Efektyvnist orhanizatsii samostiinoi roboty u vyshchych medychnykh zakladakh [Efficiency of self-study organization in higher medical institutions]. *Youth and market*. Monthly scientific-pedagogical journal. Drohobych, No. 5 (203), pp. 46–49. [in Ukrainian].
2. Kalibabchuk, V.O., Stuchynska, N.V. & Lysenko, T.A. (2011). Orhanizatsiia samostiinoi roboty studentiv z medychnoi khimii zasobamy IKT [Organization of independent student work in medical chemistry informational and communication technologies]. Available at: <file:///D:/Users/Admin/Downloads/admin,+484-1428-2-RV.pdf> (Accessed 30 Dec. 2024). [in Ukrainian].
3. Karpenko, Yu.P. (2024). Vykorystannia novitnikh osvitnikh tekhnolohii pry vyvchenni khimii [Using the latest educational technologies when studying chemistry]. *Successes and Achievements in Science*, Kyiv, No. 1 (1), pp. 425–432. DOI: [https://doi.org/10.52058/3041-1254-2024-1\(1\)-425-432](https://doi.org/10.52058/3041-1254-2024-1(1)-425-432) [in Ukrainian].
4. Kukhniuk, O. & Kotsiuruba, V. (2022). Vykorystannia intehrovanykh zaniat v osvitnomu protsesi pidhotovky likariv [The use of integrated classes in the educational process of training doctors]. *Proceedings of the II International Scientific Conference "A Comprehensive Approach to the Modernization of Science: Methods, Models and Multidisciplinarity"*, Chernivtsi, pp. 300–302. Available at: <https://archive.mcnd.org.ua/index.php/conference-proceeding/article/view/233> (Accessed 29 Dec. 2024). [in Ukrainian].
5. Snisar, O.A. (2023). Metody strukturuvannia navchalnoi informatsii pid chas vykladannia analitychnoi khimii v maibutnikh farmatsevtiv [Methods of structuring educational information when teaching analytical chemistry to future pharmacists]. *Health & Education*, Helvetica Publishing Group, No. 3, pp. 157–162. DOI: <https://doi.org/10.32782/health-2023.3.26> [in Ukrainian].

Стаття надійшла до редакції 06.01.2025



"Творіння інтелекту переживають шумну суєту поколінь і на протязі століть зігрівають світ теплом і світлом".

*Альберт Ейнштейн
один з найвизначніших фізиків ХХ століття*



Оксана Волошина, кандидат філологічних наук, доцент,
доцент кафедри української та іноземних мов
Вінницького національного аграрного університету

**БАГАТОМОВНІСТЬ ЯК ОСНОВНИЙ ФАКТОР ПІДГОТОВКИ СТУДЕНТІВ АГРАРНИХ
ЗАКЛАДІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ В ЛІНГВОСОЦІОКУЛЬТУРНОМУ ПРОСТОРІ**

Довгострокові цілі та завдання модернізації вищої освіти нашої країни багато в чому співзвучні сучасним світовим тенденціям, зумовленим міжнародними відносинами та міжкультурним спілкуванням. Нині без володіння іноземними комунікативними компетенціями важко уявити успішного спеціаліста в лінгвосоціокультурному просторі. Представники провідних аграрних підприємств поряд із професійними компетенціями наголошують на необхідності володіння співробітниками професійною іноземною комунікативною компетенцією, що є вагомим компонентом для формування професійної успішності випускників аграрних закладів вищої освіти. Це зумовлено необхідністю у вивченні передового аграрного досвіду представників різних країн та зарубіжних аграрних методик, читання професійної літератури українською й іноземною мовами, презентації результатів своєї роботи на міжнародному ринку. Необхідно відзначити, що рівень знання іноземної мови вагомо впливає на швидкість реалізації таких завдань і може суттєво скоротити час на імплементацію новітніх та перспективних рішень у реаліях нашої країни, оптимізувати виконання професійних завдань. Аналіз наукової літератури з питань багатомовного навчання дозволив нам виділити низку принципів, що характеризують два глобальні напрями вітчизняного лінгвосоціокультурного простору: полілінгвальний (і полікультурний як невід'ємна його частина) та мультилінгвальний (зокрема, мультилінгводидактика). Усі вони у своїй сукупності належать до багатомовного навчання. Основними принципами полілінгвального навчання, що виділяються сучасними дослідниками, є: культуровідповідності, діалогічності, інтегративності, поєднання національних та регіональних культурних традицій, полікультурного освітнього середовища, від універсального до специфічного, зіставлення мов, що вивчаються, комунікативності, врахування рідної мови, активності та самостійності, принцип лінгвокультурологічного підходу, індивідуалізації, автономного навчання. Аналіз наукової літератури з питань багатомовного навчання дає підставу виділити такі принципи полікультурної освіти: діалогу культур, дидактичної культуровідповідності, домінування проблемних культурознавчих завдань, культурної варіативності, культурної рефлексії.

Ключові слова: багатомовність; вивчення іноземної мови; самостійна робота; засоби навчання; методи навчання.

Лит. 43.

Oksana Voloshyna, Ph.D. (Philology), Associate Professor,
Associate Professor of the Ukrainian and Foreign Languages Department,
Vinnytsia National Agrarian University

**MULTILINGUALISM AS A MAIN FACTOR IN THE TRAINING OF STUDENTS
OF AGRICULTURAL INSTITUTIONS OF HIGHER EDUCATION IN THE LINGUISTIC AND
SOCIO-CULTURAL SPACE**

The long-term goals and objectives of the modernization of higher education in our country are in many respects consonant with modern world trends determined by international relations and intercultural communication. Nowadays, it is difficult to imagine a successful specialist in the modern linguistic and sociocultural space without the possession of foreign language communicative competences. Representatives of leading agricultural enterprises, along with professional competences, emphasize the need for employees to possess professional foreign language communicative competence, which is an important component for the formation of professional success of graduates of agricultural institutions of higher education. This is due to the need to study the advanced agrarian experience of representatives of different countries and foreign agrarian methods, read professional literature in Ukrainian and foreign languages, present the results of their work on the international market. It should be noted that the level of knowledge of a foreign language significantly affects the speed of implementation of these tasks and can significantly reduce the time for the implementation of the latest and promising solutions in the realities of our country, optimize the performance of professional tasks. The analysis of scientific literature on multilingual education allowed us to identify a number of principles that characterize two global directions of the domestic linguistic and sociocultural space: multilingual (and multicultural as an integral part of it) and multilingual (in particular, multilingual didactics). All of them, taken together, relate to multilingual education. The main principles of multilingual education, highlighted by modern researchers, are: the principle of cultural correspondence, the principle of dialogicity, the principle of integrativeness, the principle of combining national and regional cultural traditions, the principle of a multicultural educational environment, the principle from universal to specific, the principle of comparing the languages being studied, the principle of communicability, the principle of taking into account the native language, the

principle of activity and independence, the principle of a linguocultural approach, the principle of individualization, the principle of autonomous learning. The analysis of scientific literature on multilingual education allows us to highlight the following principles of multicultural education: the principle of dialogue of cultures, the principle of didactic cultural correspondence, the principle of dominance of problematic cultural tasks, the principle of cultural variability, the principle of cultural reflection.

Keywords: *multilingualism; learning a foreign language; independent work; teaching aids; teaching methods.*

Постановка проблеми. На сьогоднішній день глобалізаційні процеси стрімко розширюються на усі сфери життя суспільства. У широкому значенні під глобалізацією розуміються процеси інтеграції культурних, політичних, економічних, освітніх та інших моделей соціальної взаємодії. Інакше кажучи, глобалізація передбачає модернізацію наявного різноманіття національних моделей до об'єднання та узагальнення. Основою цієї парадигми соціальної взаємодії є створення загальноосвітнього простору, спрямованого на ефективну та гармонійну співпрацю всіх її учасників, що уможливило б об'єднати досвід та зусилля представників різних професій із різних країн для розв'язання загальноосвітніх актуальних завдань.

Переосмислення мовної політики держав унаслідок прийнятої ідеї гармонійного здійснення процесів глобалізації при збереженні та заохоченні культурної різноманітності актуалізує питання модернізації мовної освіти в аграрних закладах вищої освіти. Відповідно до загальноосвітніх вимог, спрямованих на взаємну співпрацю і збереження культур, глобальна мета сучасного мовної освіти в аграрних закладах вищої освіти, спрямовується на відповідну підготовку випускників для їх подальшого успішного інтегрування в єдиний міжнародний соціально-економічний простір. Успішність подібного інтегрування визначається безпосередньо здатністю і готовністю фахівців аграрної сфери функціонувати в лінгвосоціокультурному просторі.

Можливості сучасних фахівців аграрної сфери інтегруватися в міжнародну професійну спільноту зумовлюють необхідність їхньої готовності та здатності до функціонування у багатомовному лінгвосоціокультурному просторі.

В умовах стрімкого розширення глобалізаційних процесів, можна відзначити попит, що підвищується, на випускників аграрних закладів вищої освіти, здатних виконувати професійну діяльність у багатонаціональному колективі, фахівців з високим рівнем мовної підготовки, здатних працювати з різномовними джерелами інформації та здійснювати діяльність, пов'язану з найсучаснішими інформаційно-комунікаційними ресурсами.

Аналіз основних досліджень і публікацій. Глобалізація немислима поза міжкультурним контекстом взаємодії. Вплив феномена глобалізації та актуальність багатомовної підготовки на виконання професійних обов'язків фахівців аграрної сфери у своїх роботах висвітлювали К. Ковальова (2022) [39],

О. Капранов (2022) [35], С. Лутковська (2018) [27]. Оцінка багатомовної підготовки фахівців аграрної сфери, ідеї співіснування культурної ідентичності народів та процесів інтеграції наведені в роботах Р. Кравця, Л. Романишиної (2013) [26], І. Гончарук, Н. Юрчук (2018) [9]. Така інтерпретація багатомовності привела до встановлення політики лінгвосоціокультурного простору, спрямованого на розвиток різних культурних груп, становлення та збереження їхньої культурної ідентичності.

Але спостерігається недостатня кількість публікацій присвячених багатомовності як основного фактора підготовки студентів аграрних закладів вищої освіти в лінгвосоціокультурному просторі.

Формування мети статті. Метою статті є дослідження багатомовності як основного фактора підготовки студентів аграрних закладів вищої освіти в лінгвосоціокультурному просторі.

Виклад основного матеріалу. Сьогодні лідерами глобального розвитку стають ті аграрні підприємства, працівники яких здатні працювати з передовими технологіями, та на цій базі формувати власну потужну виробничу основу. Якість працівників стає найважливішим фактором конкурентоспроможності аграрних підприємств на міжнародному ринку, основою їх економічної незалежності.

У зв'язку з цим актуальними стають питання, пов'язані з вимогами до професійної підготовки майбутніх фахівців аграрної сфери. В нашій країні настає етап формування аграрної еліти, особливо на тих підприємствах, які працюють на міжнародному ринку. Вони стають стратегічним потенціалом розвитку нашої країни.

Довгострокові цілі та завдання модернізації вищої освіти нашої країни багато в чому співзвучні сучасним світовим тенденціям, зумовленим міжнародними відносинами та міжкультурним спілкуванням. Нині без володіння іншомовними комунікативними компетенціями важко уявити успішного спеціаліста в лінгвосоціокультурному просторі. Багатомовність набуває особливого значення в умовах розвитку міжнаціонального спілкування і взаємодії, збільшення числа міжнародних контактів, зумовленого, зокрема, розширенням Інтернет-простору та збільшенням частки його присутності як у професійній сфері, так і в особистому житті. У зв'язку з цим методика викладання іноземних мов зіштовхується з новими завданнями, які необхідно вирішувати на всіх рівнях освітнього процесу [39, 564–568; 31, 83–90; 35, 98–106; 34, 332–346].

БАГАТОМОВНІСТЬ ЯК ОСНОВНИЙ ФАКТОР ПІДГОТОВКИ СТУДЕНТІВ АГРАРНИХ ЗАКЛАДІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ В ЛІНГВОСОЦІОКУЛЬТУРНОМУ ПРОСТОРИ

Представники провідних аграрних підприємств поряд із професійними компетенціями наголошують на необхідності володіння співробітниками професійною іншомовною комунікативною компетенцією, яка є вагомим компонентом для формування професійної успішності випускників аграрних закладів вищої освіти. Це зумовлено необхідністю у вивченні передового аграрного досвіду представників різних країн та зарубіжних аграрних методик, читання професійної літератури українською та іноземною мовами, представлення результатів своєї роботи на міжнародному ринку. Необхідно зазначити, що рівень знання іноземної мови вагомо впливає на швидкість реалізації цих завдань і може суттєво скоротити час на імплементацію новітніх та перспективних рішень у реаліях нашої країни, оптимізувати виконання професійних завдань.

Аналіз наукової літератури з питань багатомовного навчання [6; 7; 12; 14; 28; 35; 37; 39; 41] уможливив виділити низку принципів, що характеризують два глобальні напрями вітчизняного лінгво-соціокультурного простору: полілінгвальний (і полікультурний як невід'ємна його частина) та мультилінгвальний (зокрема, мультилінгводидактика). Усі вони у своїй сукупності належать до багатомовного навчання.

Основними принципами полілінгвального навчання, що виділяються сучасними дослідниками, є:

- культуровідповідності – необхідно приділяти увагу визначенню культурознавчого змісту та таких понять, як “полікультурність”, “культурне самовизначення” тощо;

- діалогічності – передбачає взаємодію між носіями різних культур у формі діалогу, а також розвиток мислення індивіда та заохочення до комунікації, формування соціокультурної компетенції, тобто виховання таких якостей як толерантність, готовність до рівноправної взаємодії, емпатія;

- інтегративності – встановлення міждисциплінарних зв'язків між знаннями культурологічними, лінгвістичними та країнознавчими, а також інтеграцію як елементів світової культури у національну, так і національну – у світову, інтеграція рідної та інших культур та мов. Принцип інтегративності передбачає не тільки інтеграцію мовного та соціокультурних компонентів, а й інтегрування програм навчання з різних мов, а принцип мобільності – академічну мобільність студентів, тобто здатність успішно і відносно швидко (у короткий час) адаптуватися до змінених умов майбутньої професійної діяльності;

- поєднання національних та регіональних культурних традицій;

- полікультурного освітнього середовища аграрного закладу вищої освіти;

- координації дій у навчанні мов, тобто складання скоординованих нормативних документів, що

регламентують процес навчання в аграрних закладах вищої освіти (професійні стандарти, освітні програми);

- від універсального до специфічного, тобто спочатку вивчення універсальних мовних явищ, а потім – специфічних, особливих, характерних лише цієї мови явищ;

- зіставлення мов, що вивчаються;

- комунікативності, тобто навчання у рамках комунікативного підходу;

- врахування рідної мови, наприклад, щодо української мови носіями польської: знайти аналогічні звуки у польській мові, знайти відмінні звуки у польській мові та знайти звуки, відсутні в польській мові;

- активності та самостійності;

- лінгвокультурологічного підходу, тобто вивчення культурного змісту чи іншої мовної складової;

- індивідуалізації – навчання шляхом складання індивідуальних програм, що визначають мету навчання, рівень володіння мовою, стиль мислення, план роботи, види діяльності, джерела, дати контролю та способи контролю;

- автономного навчання – визнає необхідність розвивати здатність до самостійного вивчення.

Досліджуючи засади полілінгвального навчання, необхідно виокремити принципи полікультурної освіти, яка так чи так тісно пов'язана з полілінгвальною. Аналіз наукової літератури з питань багатомовного навчання [5; 9; 15; 16; 17; 18; 19; 20; 21; 31; 45] дає підставу виділити такі принципи полікультурної освіти:

- діалогу культур – ґрунтується на рівноправності культур, передбачає взаємообмін між культурами з метою взаємозбагачення. У студентів формується здатність до безконфліктного спілкування із представниками інших культур. Формування цієї можливості передбачає вміння шукати загальні риси в культурі, що вивчається, адекватно сприймати наявні відмінності, протистояти культурній нерівності;

- дидактичної культуровідповідності;

- домінування проблемних культурознавчих завдань;

- культурної варіативності – доповнює принцип культуровідповідності, згідно з яким студентів необхідно ознайомити з культурами країн мов, що вивчаються, для формування загального ставлення до інших культур. Принцип культурної варіативності передбачає також врахування соціокультурного компонента, тобто ознайомлення з усіма видами сформованої культури (субкультури, культури соціальних груп, вікових тощо), наприклад, вивчення різних видів вітання, вивчення всього спектра літературних напрямів (хоча б у ознайомчому вигляді);

- культурної рефлексії – самовизначення індивіда через рефлексію, роздуми над своєю культурною приналежністю та місцем себе в культурному розмаїтті; вивчення загальнолюдських цінностей; усвідомлення себе як суб'єкта кількох культур одночасно залежно від ситуативного контексту: релігійна приналежність, національна, соціальна.

Сучасні тенденції розвитку аграрної освіти пов'язані із розв'язанням завдань міжособистісної та міжкультурної взаємодії в умовах професійного середовища. Це ілюструється вимогою формування у студентів здатності працювати в команді, толерантно сприймаючи соціальні, етнічні, конфесійні та культурні відмінності представників вітчизняних і міжнародних професійних співтовариств.

Нова парадигма аграрної освіти вносить певні корективи у традиційне трактування завдань багатомовного навчання студентів аграрного профілю. Організацію процесу багатомовної підготовки студентів аграрних закладів вищої освіти необхідно здійснювати з врахуванням головного принципу компетентнісного підходу – принципу міждисциплінарності [13, 77–78; 22, 210–211; 23, 28–32; 24, 82–84; 25, 103–105; 26, 158–162].

Насамперед зазначимо, що організація освітньої діяльності в нашій країні здійснюється з урахуванням переорієнтації мовної політики, пов'язаної з тим, що стратегічний вектор країни спрямовується до Заходу і демонструє зростання інтересу до англійської мови в парі з іншими мовами, зокрема, мовами країн Європейського Союзу через активізацію виробничо-торговельних взаємовідносин з підприємствами цих країн.

У зв'язку з тим, що аграрні підприємства дедалі розширюють свою діяльність з партнерами з країн Європейського Союзу, збільшується попит у вітчизняних фахівців аграрної сфери на багатомовність, іншомовну комунікацію англійською мовою, а також спонукає до регулярного публічного спілкування із закордонними учасниками ринку. Як показав проведений нами аналіз, у практичній соціально-економічній ситуації саме англійська мова виступає в ролі мови посередника – мови науки, агрономії та технологій. Отже, в зв'язку з воєнною, політичною, економічною та соціокультурною ситуацією, викладання англійської мови студентам в аграрних закладах вищої освіти, необхідно здійснювати в контексті професійної комунікації як мови міжнародного спілкування, контактної мови міжнаціональної ділової комунікації [32, 83–84; 33, 48–62; 36, 98–104; 38, 328–340; 42, 126–130; 43, 238–242].

Необхідно констатувати, що характерними особливостями багатомовної підготовки студентів аграрних закладів вищої освіти з урахуванням пріоритетів та тенденцій розвитку аграрної освіти, посилення її спрямованості на практико-орієнтованість,

залучення аграрних закладів до рішення реальних проблем промислового бізнесу на основі інтеграції, включеності науково-дослідного потенціалу студентів в активну науково-виробничу діяльність, посилення ролі креативної, загальнокультурної та комунікативної компетенції у професійній програмі фахівців аграрної сфери.

Зазначимо, що у новій ситуації глобальний ринок визначає спрямованість освітньої діяльності на розвиток у студентів здатності створювати і впроваджувати у професійну аграрну діяльність нові технології та продукти, сприяють зміцненню аграрного суверенітету країни та виступає основним фактором економічного зростання. У зв'язку з цим зміст освітніх дисциплін, з-поміж інших, “іноземну мову”, необхідно модернізувати як зі змістового, так і організаційного з тим, щоб будувати навчальний процес на основі застосування нових форм комунікації, прийомів роботи з іншомовною професійно-орієнтованою інформацією, розвивати стратегії отримання нових знань, розуміння цінної інформації та способів її донесення до відповідного адресата.

У науковій літературі автори [8; 10; 11; 27; 29; 30; 34; 40; 44] відзначають зростаючу динамічність соціально-економічних контактів у світі. Означений фактор, на нашу думку, вимагає від програм навчання іноземної мови того, щоб іншомовна підготовка не просто відображала професійний контекст студентів, а будувалася на ньому. Основна відмінність по-новому побудованого навчального процесу вивчення іноземної мови задає освітньо-кар'єрну спрямованість діяльності, та сприяє інтеграції особистості в освітнє середовище університету, сферу бізнесу та розвитку соціальних практик студентів.

Варто врахувати, що стратегічним завданням багатомовної підготовки студентів аграрних закладів вищої освіти є цілеспрямований розвиток комунікативних навичок. Причому, для майбутніх фахівців аграрної сфери першочергового значення набуває міждисциплінарний контекст їх професійної діяльності.

Л. Довгань трактує міждисциплінарність як взаємодію дисциплін, в процесі якої проявляються комунікативні ситуації порозуміння і розуміння, а також здійснюється створення нових смислів [15, 23–24].

Комунікативна концепція І. Гончарук, Н. Юрчук присвячена потенціалу комунікативних процесів. Відповідно до цієї концепції структура комунікативної взаємодії досить складна та складається із:

- орієнтації на взаєморозуміння як механізм координатії дій;

- ситуації взаємодії та ситуації мови [9, 78–82].

Тобто взаєморозуміння передбачає досягнення згоди лише на рівні знання, норми, оцінок і по-

чуттів. У цьому підході комунікація служить інтер-суб'єктивному взаєморозумінню між людьми, тобто індивідами з різними картинами світу, за якого комуніканти враховують погляди та цінності інших. Роль мови як засобу комунікації посилюється через те, що він служить соціальною інтеграції.

Зазначимо, що Р. Кравець трактує поняття комунікативної компетенції як багатоскладову здатність, що включає не лише знання мови комунікації, засобів пізнання соціокультурних умов комунікацій та їх інтерпретації; але й уміння вибудовувати розуміння та взаєморозуміння, уміння будувати міжособистісний діалог з дискурсивною спрямованістю мови, сукупності призначені для вироблення змісту та досягнення згоди на основі коректного отримання значень мовних виразів за допомогою різних комунікацій [22, 210–211].

Означена концепція узгоджується з прийнятою в лінгвістичній спільноті системою вимог до іншомовної комунікативної компетенції, в узагальненому вигляді представленої трьома рівнями володіння мовою у документі Ради Європи під назвою “Загальноєвропейські компетенції володіння іноземною мовою: вивчення, викладання, оцінка”. Також необхідно відзначити, що особливе значення надається методам і способам комунікації, які забезпечують успішність процесу взаємодії партнерів та досягнення ними взаєморозуміння.

Важливим орієнтиром у розробці нових методик багатомовної підготовки студентів аграрних закладів вищої освіти є сприяння мовній політиці зі сторони держави оскільки, у вік інформаційних технологій міжdisciplinarnі знання та ефективна комунікація повинні становити ключовий зміст освітньої діяльності. Фундаментальність і міжdisciplinarnість дає можливість аграрним закладам вищої освіти активно реагувати на виклики сучасності, виступаючи основними факторами у роботі університетів на перетині наук та практичних дисциплін.

Відповідно до стратегії нової архітектури вітчизняної освіти мається на увазі перехід від поняття співпраці до розширеної участі через поняття міжdisciplinarna взаємодія, міжdisciplinarne проектування та глобальне партнерство. Термін міжdisciplinarne проектування дає змогу врахувати два основні фактори – спільну діяльність на основі співробітництва з випускними кафедрами та створення і зміцнення взаємозв'язків між всіма учасниками професійної підготовки: наука – освіта – бізнес. Це також надає інноваційного характеру освітній діяльності та формує базу для активної співпраці, заснованої на принципах багаторівневої взаємодії.

Аналіз наведених вище трендів сучасного суспільства демонструє, що у центрі нової економічної системи, яка продовжує розвиватися, перебуває

особистість командного гравця, а основний запит спрямований на розвиток здібності ефективно комунікувати в умовах міжdisciplinarnoї спільної діяльності. Комерційні і державні структури висловлюють величезну потребу у підготовці випускників закладів освіти, здатних до роботи в міжdisciplinarnих проектних командах та готових розробляти конкурентоспроможну продукцію.

На сьогоднішній день професійна підготовка фахівців аграрної сфери повинна спрямовуватися на здатність реалізовувати професійну комунікацію як одну з універсальних якостей особистості випускника, що сприяє його успішній діяльності у професійній спільноті [39, 562–568; 1, 79–90; 6, 510–514; 14, 99–102].

Так, у науковій літературі авторами [6; 9; 15; 16; 27; 34; 39], в оцінці професійної підготовки фахівців аграрної сфери перше місце відведено навичкам організації та управління комунікацією, а саме: використання принципів та засобів професійної комунікації для ефективної взаємодії щодо своїх функціональних обов'язків у колективі.

Також необхідно зауважити, що попри очевидну значимість практичних навичок та фундаментальних теоретичних знань, багатомовна підготовка виступає новою інтегративною здатністю фахівців аграрної сфери нового покоління до практичного оволодіння наукомісткими мультиdisciplinarnими і внутрішньогалузевими знаннями та технологіями. Актуалізується необхідність реалізації принципу міжdisciplinarnості, шляхом поєднання академічних дисциплін з науковими школами та партнерами з комунікації щодо об'єкта дослідження. Міжdisciplinarna взаємодія гуманітарного й аграрного професійно-орієнтованого компонентів освітнього контенту багатомовної підготовки дозволяє здійснювати синтез різних способів осмислення інформації – когнітивних та інтерпретаційних, заснованих на особистісно-смісловому ставленні до предмета розуміння.

Результат інтеграційних процесів в освіті визначається створенням умов, при яких у студентів розвивається здатність сприймати сукупність міжdisciplinarnих зв'язків, об'єднаних у системно-структуроване знання на основі інтеграції знань із різних наукових сфер.

На нашу думку, синтез компонентів освіти необхідно здійснювати на основі відкритого, адаптивного освітнього середовища, що стимулює включеність особистості до соціуму, і активної практики іншомовного професійно орієнтованого мовлення (за допомогою розвитку метамовних умінь) в умовах міжdisciplinarnого контексту.

Також необхідно зауважити, що сучасна освіта фахівців аграрної сфери ґрунтується на процесах інтеграції, без яких неможлива реалізація компетентнісного підходу Майбутній фахівець зобов'язу-

ний вміти застосовувати та використовувати комплекс отриманих знань, умінь і навичок із засвоєних дисциплін у професійній діяльності. Сьогоднішня специфіка освіти фахівців аграрної сфери полягає у тому, що вже на етапі навчання в університетах студенти повинні отримувати чітке уявлення про всі етапи виробничих процесів, починаючи з дослідження та проєктування, і закінчуючи розробкою, маркетингом та поширенням інновацій; вміти позиціонувати свої науково-технічні розробки міжнародного професійного співтовариства.

У нових умовах освітньої ситуації міждисциплінарність передбачає створення сприятливих умов для формування метапредметного знання і досвіду. Особливе значення міждисциплінарних зв'язків проявляється в узагальненому характері пізнавальної і багатомовної діяльності студентів, що відповідає вимогам професійної підготовки майбутніх фахівців аграрної сфери та мети навчання іноземної мови.

На підставі аналізу представлених наукових праць [6; 9; 15; 16; 27; 34; 39] можемо виділити деякі нові методики навчання, що відображають специфіку сучасної іноземної підготовки, і які можна запровадити до навчання англійської мови студентів аграрного профілю:

- спонукальні навчання, реалізується за допомогою прийняття викликів до виконання складних і одночасно цікавих завдань, що вимагають від студентів максимуму зусиль;

- ініціативності й амбітності, створення мультимовного контенту для подкастів під час виробничих екскурсій, наукових відряджень, ознайомлювальної практики, виїзних заходів, а також розробки оцінних завдань, які включають рефлексію.

У вітчизняній практиці необхідно організувати подібне середовище шляхом залучення студентів аграрних закладів вищої освіти до дебатів, проєктної роботи, модерації, ділових ігор, дискусійних клубів, “круглих столів”, конкурсів, ярмарок та конференцій.

Навчання на основі мультимодального підходу фокусується на комбінуванні різних засобів професійної комунікації, таких як слова, зображення, звуки та жести з метою підвищення рівня комунікативної практики студентів. Методика покликана актуалізувати різні комунікативні способи отримання міждисциплінарних знань та тим самим поліпшити їхню доступність, розуміння та управління. Мультимодальне подання інформації швидше підготує фахівців аграрної сфери до ефективної іноземної комунікації на робочому місці. Однак відкритими залишаються питання, пов'язані з адаптацією та впровадженням цієї інноваційної методики у зв'язку зі складностями технічного характеру та недостатнім рівнем сформованості цифрових навичок, розвитку креативності та нерозробленістю

інструментів і методів оцінки освітнього результату у такому середовищі.

На нашу думку, необхідно запроваджувати в освітній процес кейс, в якому розглядатиметься навчання з акцентом на предоставлення спільного результату діяльності (за весь семестр), яким може бути створений проєктною групою мультимодальний текст.

Мультимодальний текст представляє аналіз і авторську позицію щодо конкретної практичної ситуації у вигляді відеороликів або презентацій. Крім кінцевого продукту, інші компоненти навчання повинні включати короткий огляд, обґрунтування вибору комунікативного каналу, чорновий план та індивідуальний журнал для роздумів.

Термін іноземна освіта актуалізує спрямованість навчального процесу, що створюється засобами дисципліни “іноземна мова”, на розвиток особистості студента як суб'єкта власної навчальної, професійної та іноземної діяльності, здатного до іноземної комунікації у широкому міждисциплінарному контексті [1, 79–90; 6, 510–514; 14, 99–102; 39, 562–568].

Автори [6; 9; 15; 16; 27; 34; 39] іноземну підготовку трактується як створення умов для студентів, органічно інтегрованих у цілі та завдання їх професійної підготовки.

Метою навчання іноземної мови майбутніх фахівців аграрної сфери у нових стає формування у студентів здатності функціонувати в професійній спільноті як суб'єкти своєї професійної діяльності та іноземної комунікації.

Активна позиція студентів у своїй навчальній діяльності, інтеграція гуманітарного, професійного та іноземного контекстів у зміст освітнього процесу, розвиток іноземної комунікативної компетенції – все підпорядковане загальній освітній меті – розвитку компетенції багатомовного професійного спілкування.

Методом активізації залучення студентів може стати використання великої різноманітності комунікативних професійно-орієнтованих ситуацій, вправ та завдань, що сприяють розвитку соціальних і мовних практик студентів в освітньому середовищі, та їх іноземної комунікативної компетенції.

Отже, основними рисами багатомовної підготовки майбутніх фахівців аграрної сфери є:

- суб'єктна позиція студентів, їхня активність та відповідальність за результат;

- освітній результат за умов міждисциплінарності має метапредметний характер і включає комплекс надпредметних знань, навичок та умінь, пов'язаних з реалізацією професійної іноземної комунікації;

- багаторівнева взаємодія реалізується у спільній діяльності;

БАГАТОМОВНІСТЬ ЯК ОСНОВНИЙ ФАКТОР ПІДГОТОВКИ СТУДЕНТІВ АГРАРНИХ ЗАКЛАДІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ В ЛІНГВОСОЦІОКУЛЬТУРНОМУ ПРОСТОРИ

- іншомовна комунікація актуалізується в різних форматах, різних каналів і має відкритість, інтенсивність і нелінійність;

- інтегрований освітній контекст сприяє зануренню студентів у процеси пізнання, інформаційної роботи та комунікації, формуючи цілісне сприйняття світу.

Однак для створення умов, що сприяють реалізації наведених особливостей сучасного професійно-орієнтованого навчання іноземних мов, необхідно суттєво змінити іншомовну підготовку студентів. Іншомовна підготовка студентів аграрного профілю до нових умов повинна будуватися на основі міждисциплінарної складової.

Таким чином, наведені нами характерні підготовки студентів аграрних закладів вищої освіти зумовлюють гостру необхідність у вдосконаленні організації навчального процесу та методики вивчення іноземних мов студентами.

І тому іноземну мову необхідно розглядати в реаліях сучасного освітнього середовища, що формується відповідно до вимог суспільства, мовною політикою держави, державними освітніми стандартами останнього покоління, та як невід'ємний компонент професійної підготовки випускників закладів вищої освіти різних напрямів. Сьогодні, пріоритетним напрямом модернізації вітчизняної освіти є професійно-орієнтована багатомовна підготовка фахівців аграрної сфери як цілої групи професій (агронімія, лісове господарство, садово-паркове господарство, екологія, захист і карантин рослин та інші наскрізні види професійної діяльності аграрної сфери). У зв'язку з цим володіння іншомовною комунікацією стало важливим компонентом практико-орієнтованої діяльності у контексті міждисциплінарності та майбутньої професійної компетентності випускників аграрних закладів вищої освіти.

Розглядаючи міждисциплінарність як умову формування професійного спрямування багатомовної підготовки, необхідно зауважити, що при її реалізації студентам необхідно не лише отримати різні види знання та оволодіти мовними навичками, але також опанувати здатність соціалізуватися в мультипрофесійній спільноті за допомогою застосування іноземної мови як інструмента передачі власних ідей, обміну думками та професійної діяльності.

Усі моделі комунікативної компетенції включають установчий елемент, пов'язаний із створенням текстів – діалогічних та монологічних, письмових та усних, різного обсягу, для досягнення певної мети.

Побудова тексту як закінченого твору означає втілення розумового та вербального наповнення мови в незалежній чи взаємодіючій формі дискурсивної події. Основою у розмовному дискурсі виступає діалог, що пов'язує текст з екстралінгвістич-

ними, прагматичними, соціокультурними та іншими складовими дискурсу. Такий дискурс є особливим контекстом комунікації, при якій виконання практичного чи теоретичного завдання вимагає від комунікантів спеціальної підготовки у сфері професійної діяльності.

До основних ознак професійного дискурсу можна віднести такі параметри професійного мовлення:

- професійно-осмислена предметна сфера;
- інструментарій професійної комунікації;
- професійно-марковані стратегії комунікативної поведінки;
- професійна самопрезентація [11, 77–79; 14, 99–101; 28, 1326–1329; 31, 84–90; 40, 726–728].

З лінгвістичної точки зору, комунікативна здатність у сучасній комунікації характеризується властивостями живої розмови:

- ініціативністю;
- знанням коли, де і з ким говорити;
- використанням методів невербальної комунікації;
- наповненістю мови певним змістом та засобами, що забезпечують її ефективність;
- наявністю зворотного зв'язку;
- знання предмета комунікації;
- використанням різних стратегій спілкування іноземною мовою [11, 77–79; 14, 99–101; 28, 1326–1329; 31, 84–90; 40, 726–728].

Когнітивна компонента виводить на перший рівень у навчанні студентів іншої мови роботу зі смислами, що ґрунтується на основі цільового дискурсу. Комунікативний аспект спілкування виражається у здатності здійснювати взаємне обмінювання інформацією між партнерами, адекватно сприймати і передавати знання та ідеї.

Очевидно, що для активізації іншомовної комунікації студентів аграрного профілю необхідна активна взаємодія між учасниками освітнього процесу як усередині групи, так і за її межами. Оскільки, комунікативні іншомовні вміння майбутнього фахівця реалізуються в діяльності, що належить до їх професійної сфери, то взаємодієносини та контакти людей є професійно вагомими.

Необхідно зазначити, що для успішного спілкування, крім контексту, також необхідно враховувати мету та форму комунікації. Для розвитку мовних умінь студенти повинні вступати в активну взаємодію з партнерами з комунікації, прагнути зрозуміти погляди іншої людини. Звідси впливає особливе значення вміння знаходити взаєморозуміння та досягати спільних цілей [11, 77–79; 14, 99–101; 28, 1326–1329; 31, 84–90; 40, 726–728].

Враховуючи вищесказане, вважаємо, що для студентів аграрного профілю важливо вміти передавати інформацію та висловлювати думки у процесі спілкування з урахуванням міждисциплінарного контексту. Саме у ньому відбувається спільна

розробка професійних рішень, у якій беруть участь представники різних сфер діяльності як гуманітарної, так і аграрної спрямованості.

Також для організації процесу вивчення іноземної мови студентами аграрного профілю, необхідно створити умови для формування загальнокомунікативних умінь, які безпосередньо відповідають за процес іншомовної комунікації, і їх потрібно доповнити групою мовних умінь, що сприятимуть реалізації когнітивних та дискурсивних аспектів мовної діяльності в умовах її міждисциплінарності, професійного контексту та професійної мовної поведінки. Її можемо охарактеризувати як групу професійно-діяльних мовних вмінь.

Названа група повинна складатися з основних аспектів професійно-орієнтованої діяльності, що передбачає у складі мовних умінь низку додаткових компонентів, а саме:

1. Знання:

- методи пошуку інформації іноземною мовою професійного характеру;

- лексико-граматичні та стилістичні характерні особливості комунікації іноземною мовою для соціальної взаємодії в умовах професійного спілкування;

- специфіка усного виступу іноземною мовою.

2. Навички:

- комунікація іноземною мовою для виконання завдань професійної діяльності;

- письмова та усна реалізація завдань професійної діяльності;

3. Вміння:

- представляти результати своїх досліджень у формі презентацій та доповідей професійної спрямованості;

- брати участь у дискусії (обговоренні) питань професійно-орієнтованої тематики, аргументовано наводити свою думку та демонструвати вміння критичного мислення;

- обговорювати проблемні ситуації з прийняттям рішення та їх обґрунтуванням іноземною мовою;

- будувати пояснювальний аргументований вислів, роз'яснюючи суть поняття, явища, процесу [32, 83–84; 33, 48–62; 36, 98–104; 38, 328–340; 42, 126–130; 43, 238–242].

Доцільно також зазначити, що процес організації мовного вміння здійснюється поетапно, тобто виконується певна послідовність:

- формування;

- розвиток;

- вдосконалення [31, 84–90; 14, 99–101; 28, 1326–1329; 40, 726–728; 11, 77–79].

Формування мовних умінь пов'язане з первинним закріпленням знань, перенесенням знань, мовних навичок на типізовану мовну практику рівних фрагментованих мовних одиниць і явищ.

Наступна стадія становлення вміння – розвиток, проявляється у закріпленні мовного матеріалу з елементами творчого застосування у різних ситуаціях, у яких функціонує текст та дискурс.

Процес вдосконалення, на нашу думку, нескінченний та пов'язаний з подальшим розвитком здатності оперувати матеріалом вільно, творчо, спонтанно у спілкуванні з урахуванням різноманітних лінгвістичних і екстралінгвістичних факторів комунікації.

Розвиток умінь іншомовної комунікації необхідно охарактеризувати як якісні зміни, що відбуваються у вже сформованих компонентах вміння, та проявляються у нових умовах комунікації, а також розширення репертуару компонентів базової групи загальнокомунікативних умінь новими аспектами діяльності з урахуванням особливостей професійної комунікації у певній предметній галузі або спеціальними вміннями [39, 562–568; 1, 79–90; 6, 510–514; 14, 99–102].

Але у процесі розвитку умінь іншомовної комунікації виявляються певні складності їх реалізації:

- недостатній рівень поступовості дисциплінарних знань у мовній діяльності студентів;

- неефективна реалізація отриманих знань у процесі іншомовної комунікації;

- відсутність метапредметних умінь та навичок у формуванні міждисциплінарного контексту мовлення;

- нездатність студентів в умовах навчання реалізовувати професійну комунікацію у синхронній взаємодії, здійснювати публічний виступ аргументовано, з дотриманням норм професійної етики.

Головною причиною такого незадовільного становища у методиці навчання іноземною мовою студентів аграрного профілю, на нашу думку, є домінування пасивної форми навчання та недостатність комунікативних стратегій поведінки у студентів початкових курсів.

Отже, у комплексі вмінь іншомовної комунікації існує гостро затребувана у сьогоденній соціально-економічній та освітній системі група умінь, пов'язаних з представленням результатів науково-практичних розробок у лінгвосоціокультурному просторі. Крім того, виникає необхідність у досвіді публічних виступів із подальшою можливістю транслювати командні та власні досягнення перед стейкхолдерами та іншими зацікавленими сторонами, а саме, інвесторами, роботодавцями.

Як пересвідчуємося, професійний розвиток іноземної комунікативної компетенції сучасними фахівцями аграрної сфери насамперед пов'язаний з відображенням у мові змісту їх професійної діяльності та характерних особливостей.

Специфікою умінь мовлення фахівців аграрної сфери є здатність професійного мислення, що дає їм змогу адаптуватися до різних канонів мовної

БАГАТОМОВНІСТЬ ЯК ОСНОВНИЙ ФАКТОР ПІДГОТОВКИ СТУДЕНТІВ АГРАРНИХ ЗАКЛАДІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ В ЛІНГВОСОЦІОКУЛЬТУРНОМУ ПРОСТОРИ

професійної термінології, усвідомлено вибирати мовні засоби та будувати професійний дискурс відповідно до комунікативної ситуації:

- презентація професійних проєктів;
- звітування перед колегами;
- ділова розмова із представниками експертної спільноти тощо.

У сучасних умовах для фахівців аграрної сфери одним із професійних засобів комунікації з метою встановлення контакту та взаємодії у професійній галузі служить сформоване у міждисциплінарному контексті (усне) публічне мовлення, зумовлене ситуацією, стратегією поведінки, завданнями та можливими суперечностями сторін.

У зв'язку з цим володіння іноземною мовою, а також вміннями публічної мови, професійно-орієнтованими знаннями та навичками є основними у процесі формування універсальних компетенцій майбутніх фахівців аграрної сфери.

Крім того, оволодіння вміннями іншомовної комунікації для студентів аграрного профілю становить основу для їх успішного спілкування та взаємодії у різних контекстах, зокрема – міждисциплінарному. Студентам аграрного профілю особливо важливо розвивати вміння іншомовного публічного мовлення, щоб переконливо представляти свої прототипи та моделі перед міждисциплінарною аудиторією, щонайменше бути першочерговим орієнтиром у науково-академічних дослідженнях студентів.

Характерною особливістю навчання студентів аграрного профілю іншомовної комунікації та розвитку цієї здатності є поєднання їхньої професійної діяльності із міждисциплінарним контекстом. Міждисциплінарний контекст актуалізує міждисциплінарний дискурс професійної комунікації у процесі іншомовної підготовки фахівців аграрної сфери. Він детермінує умови інтегративної цілісності освітнього процесу, що сприяють цілісному сприйняттю системно-структурованого знання на основі інтеграції міждисциплінарних залежностей та зв'язків різних циклів дисциплін аграрного профілю. Аграрний дискурс формується на основі професійної комунікації, залучає міждисциплінарний контекст і аргументує потребу широкого поширення вітчизняних науково-технічних досягнень серед представників інших сфер діяльності.

На підставі описаних вище характерних особливостей, можемо виділити вміння публічного спілкування іноземною мовою в окрему підгрупу комунікативних умінь, яка містить вищезазначені аспекти загальнокомунікативних та професійно-діяльних умінь. Означена підгрупа комунікативних умінь мови складає основу здатності висловлювати студентами іноземною мовою власні думки, ідеї, уявлення, міркування, рішення, зверненої до широкої англомовної та мультиекспертної аудиторії.

Для визначення особливостей умінь іншомовної комунікації студентами аграрного профілю, а також визначення їх змісту необхідно розглянути види комунікативної діяльності, що визначають її суть, пов'язану з участю студентів цього профілю в обговореннях, дискусіях, семінарах, розпитуваннях, конференціях, консультаціях, конкурсах, виставках, інтер'ю тощо.

Серед видів публічної мови, затребуваних у міждисциплінарному контексті аграрної діяльності, основними сьогодні є:

- презентація проєкту, що характеризується вмінням обґрунтувати актуальність та значимість, мету і завдання;
- доповіді на наукових конференціях щодо проведених досліджень та отриманих результатів;
- виступи на семінарах, які містять аргументовану дискусію з актуальних питань та проблем у професійній галузі;
- спеціалізовані вебінари та міждисциплінарні онлайн-курси, де фахівці аграрної сфери навчають інших, діляться своїми знаннями та досвідом;
- експертні коментарі, коли фахівці аграрної сфери дають експертні оцінки та пояснення для засобів масової інформації, роз'яснюючи складні професійні питання простою мовою;
- участь у наукових дебатах, де потрібно відстояти професійну точку зору й аргументувати свою позицію;
- участь у виставці з презентацією своїх продуктів та послуг, коли важливим є демонстрація експертного переваги та професійних можливостей [32, 83–84; 33, 48–62; 36, 98–104; 38, 328–340; 42, 126–130; 43, 238–242].

Зазначимо, що специфічним науково-методичним нововведенням у процесі мовної підготовки фахівців аграрної сфери є виокремлення групи професійно-діяльних умінь іншомовного публічного мовлення, призначених не тільки для того, щоб доступно та переконливо подавати слухачам матеріал іноземною мовою, але й сприяти популяризації науково-професійної діяльності в галузі аграрних наук та поширювати з-поміж світової спільноти досвід нових професійних технологій за допомогою мови глобального спілкування, якою нині є англійська.

Висновки. Багатомовна компетенція – це здатність та готовність здійснювати комунікативну діяльність за допомогою мовного репертуару, де рівень володіння кожною мовою визначається сферою її застосування та компетенціями. Формування багатомовної компетенції в умовах сучасних аграрних закладів вищої освіти може здійснюватись за допомогою вивчення першої іноземної мови як мови професійної культури (англійська) та другої як мови функціонального спілкування.

Щодо умов аграрних закладів вищої освіти ми можемо виділити такий компонентний склад багатомовної компетенції:

- професійно-орієнтована мовна компетенція англійською мовою як мовою професійної культури;

- загальна мовна компетенція другою іноземною мовою як мовою функціонального спілкування;

- інтегративна компетенція, що містить у собі компетенцію щодо розширення мовного репертуару (відповідає стратегічній компетенції).

Основна функція інтегративної компетенції полягає в інтегруванні решти компонентів компетенції у рамках однієї загальної багатомовної системи компетенції.

Запропонована нами методична модель формування багатомовної компетенції у студентів аграрних закладів вищої освіти побудована в межах компетентнісного, когнітивного, міжпредметного та професійного підходу до навчання. Вона заснована на запропонованих принципах навчання (базових навчальних стратегій, організації навчально-пізнавальної діяльності залежно від навичок), що формують структуру завдань вивчення мови. Реалізується шляхом сукупності методів навчання (пояснювально-ілюстративний, проблемний, репродуктивний, пошуковий, рольову гру). Передбачає організацію навчання на основі навичок студентів (тайм-менеджмент, адаптивність, концентрація уваги, комунікативність). А також передбачає активне застосування студентами базових навчальних стратегій для розвитку лінгвістичного репертуару.

Стратегія багатомовного навчання становить орієнтацію на досягнення завдань навчання, що визначає спрямованість, способи і результативність освітньої діяльності стосовно реалізації. Стратегія багатомовного навчання студентів аграрних закладів вищої освіти містить професійно-орієнтований компонент (необхідність у досягненні завдань навчання, мотиви і методи), операційно-технологічний (здатність до прогнозування і саморегуляції), аналітико-рефлексивний (здатність до аналізу і самооаналізу процесу та результатів навчання, ставлення студентів до навчання) та інші компоненти.

Формування процесу багатомовного навчання студентів аграрних закладів вищої освіти – це процес побудови та реалізації завдань навчання, здібностей студентів з урахуванням вимог професійної діяльності у довгостроковій перспективі.

Педагогічне стимулювання у процесі формування стратегії багатомовного навчання студентів аграрних закладів вищої освіти становить цілеспрямовану діяльність викладача спрямовану на активізацію діяльності студентів і актуалізацію їхніх внутрішніх ресурсів, необхідних для організації та реалізації стратегії навчання. Педагогічне сти-

мулювання сприяє організації викладачем спільної діяльності зі студентами, в процесі якої відбувається їх орієнтація на досягнення завдань навчання. Це, зі свого боку, забезпечує ставлення до процесу навчання як до періоду освоєння студентами методів загальнокультурної, особистісної, професійної та соціальної самореалізації з урахуванням динамічних і мінливих умов професійної діяльності. Під впливом педагогічного стимулювання відбувається розуміння студентами значимості власної стратегії навчання та реалізації діяльності щодо її побудови.

Педагогічне стимулювання у процесі організації багатомовного навчання студентів аграрних закладів вищої освіти забезпечується застосуванням таких педагогічних умов:

- залучення студентів аграрних закладів вищої освіти до виконання спеціально розробленої системи професійно-орієнтованих завдань, призначених для актуалізації їх внутрішніх ресурсів та ініціації дій з формування стратегії навчання;

- залучення студентів аграрних закладів вищої освіти до інтерактивної взаємодії при вивченні дисциплін, віднесених до міждисциплінарних проєктів, що сприяє процесу формування власної стратегії навчання;

- залучення та заохочення студентів аграрних закладів вищої освіти до професійної діяльності, що забезпечує ефективність, самостійну реалізацію і розвиток стратегії багатомовного навчання.

Рівень професійної підготовки студентів аграрних закладів вищої освіти у процесі багатомовного навчання передбачає цілу низку умінь, необхідних для ефективного планування і засвоєння мовного матеріалу, аналізу і рефлексії за їх результатами, здійснення навчальної взаємодії студентів. Від ступеня їх сформованості залежить у майбутньому успішність у професійній діяльності студентів аграрних закладів вищої освіти, їхня відкритість до інновацій і готовність до практичної діяльності на високому рівні.

ЛІТЕРАТУРА

1. Волошина О. Застосування самостійної роботи у процесі формування інформаційно-комунікативної компетентності студентів при вивченні іноземної мови в аграрних закладах вищої освіти. *Молодь і ринок*. 2024. № 1 (221). С. 78–91. DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4>.

2. Волошина О.В., Попенко Ю.В. Ігрові методи, як засіб вивчення іноземної мови. *SworldJournal*. 2020. № 4, Болгарія, pp. 31–39.

3. Волошина О.В. Використання інтерактивних технологій для формування естетичного смаку у студентів ВНЗ з засобами іноземних мов. *Вісник Чернігівського національного педагогічного університету. Серія: Педагогічні науки*. 2018. Вип. 151. Том 1. С. 30–33.

4. Волошина О.В. Використання методу мозкового штурму у викладанні іноземної мови. *Інноваційна педагогіка*. 2021. Вип. 38. С. 28–33.

5. Волошина О.В. Іншомовна комунікативна компетентність студентів-аграріїв у незалежній Україні. *Збірник наукових праць "Сільське господарство та лісівництво"*. 2017. № 6. Том 2. С. 204–212.
6. Волошина О.В. Професійно-орієнтована підготовка студентів в аграрних закладах вищої освіти у процесі вивчення іноземної мови. *Наука і техніка сьогодні*. 2024. № 2 (30). С. 507–531. URL: <http://perspectives.pp.ua/index.php/nts/article/view/9400/9453> DOI: [https://doi.org/10.52058/2786-6025-2024-2\(30\)-507-531](https://doi.org/10.52058/2786-6025-2024-2(30)-507-531).
7. Волошина О.В. Формування інформаційно-комунікативної компетентності студентів у процесі вивчення іноземної мови в аграрному закладі вищої освіти. *Молодь і ринок*. 2023. № 6–7 (214–215). С. 138–151. DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2023.287904>
8. Волошина О.В. Формування полікультурних компетентностей у майбутніх фахівців аграрної галузі. *Молодь і ринок*. 2022. № 2. С. 99–105. DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2022.256017>.
9. Гончарук І.В., Юрчук Н.П. Організація єдиного електронного науково-освітнього простору сучасного університету. *Економіка. Фінанси. Менеджмент: актуальні питання науки і практики*. 2018. № 12. С. 75–87.
10. Гріщенко І.В. Формування самооцінки як необхідної умови досягнення професійної компетентності. *Інноваційні технології в процесі підготовки фахівців: збірник наукових праць*. Вінниця: ВНТ. 2016. С. 53–55.
11. Гріщенко І.В. Цілі та завдання кейс-методу при викладанні курсу "Державний фінансовий контроль". *Дистанційне навчання як сучасна освітня технологія: матеріали міжвузівського вебінару*. 31 березня 2017 р. Вінниця, 2017. С. 76–78.
12. Гунько І.В., Волошина О.В. Практичне застосування ділової гри при вивченні іноземної мови в умовах навчально-науково-виробничого комплексу "Всеукраїнський науково-навчальний консорціум". *Науковий журнал "Інноваційна педагогіка"*. 2021. Вип. 35. С. 17–21.
13. Гунько І.В., Волошина О.В. Застосування кейс-методу в процесі викладання іноземної мови в умовах навчально-науково-виробничого комплексу "Всеукраїнський науково-навчальний консорціум". *Інноваційна педагогіка*. 2021. Вип. 32. Т. 2. С. 75–79.
14. Дмитрук Л., Волошина О. Аспекти формування професійних компетенцій у студентів закладів вищої освіти нефілологічного профілю. *Молодь і ринок*. 2023. № 1 (209). С. 98–103. DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2023.273167>.
15. Довгань Л.І. Використання тестів у навчанні іноземної мови студентів немовних вищих навчальних закладів. *Вісник Житомирського державного університету імені Івана Франка*. 2009. № 44. С. 22–25.
16. Ковальова К.В. Комунікативна компетентність інженерів-аграрників: сутність та структурні компоненти. *Педагогічні науки*. 2013. Вип. 113. С. 99–106.
17. Ковальова К.В. Особистісно-орієнтоване навчання, як складова процесу фахової підготовки спеціалістів інженерного профілю. *Техніка, енергетика, транспорт АПК*. 2017. № 4. С. 46–50.
18. Кравець Р.А. Культурна компетентність та міжкультурна комунікація у професійній підготовці майбутніх аграрників. *Збірник наукових праць Хмельницького інституту соціальних технологій Університету України*. 2013. № 1. С. 112–115.
19. Кравець Р.А. Педагогічна технологія формування полікультурної компетентності майбутніх фахівців аграрної галузі на заняттях іноземної мови. *Молодий вчений*. 2017. № 1. С. 444–447.
20. Кравець Р.А. Впровадження інтерактивних методів навчання у полікультурній освіті майбутніх фахівців аграрної галузі на заняттях іноземної мови. *Людознавчі студії. Педагогіка*. 2017. № 4. С. 135–145.
21. Кравець Р.А. Культурологічна парадигма освіти у професійній підготовці майбутнього фахівця аграрної галузі. *Наукові записки Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського. Серія: Педагогіка і психологія*. 2013. № 39. С. 187–192.
22. Кравець Р.А. Педагогічне проектування технології формування полікультурної компетентності майбутніх фахівців аграрної галузі. *Актуальні проблеми філології і професійної підготовки фахівців у полікультурному просторі*. 2020. № 3. С. 209–212.
23. Кравець Р.А. Практична реалізація специфічних принципів полікультурної освіти майбутніх фахівців аграрної галузі на заняттях з іноземної мови. *Педагогіка і психологія професійної освіти*. 2015. № 4–5. С. 26–38.
24. Кравець Р.А. Структурні компоненти полікультурної компетентності майбутніх фахівців аграрної галузі. *Неперервна професійна освіта: теорія і практика*. 2013. № 1–2. С. 80–86.
25. Кравець Р.А. Типи комунікативних ситуацій у контексті полікультурної освіти майбутніх фахівців аграрної галузі на заняттях з іноземної мови. *Збірник наукових праць "Педагогічні науки"*. 2016. № 71. С. 102–106.
26. Кравець Р.А., Романишина Л.М. Лінгвокраїнознавчий підхід до викладання іноземної мови в аграрному ВНЗ. *Наукові записки Вінницького національного аграрного університету. Серія: Соціально-гуманітарні науки*. 2013. № 2. С. 154–166.
27. Лутковська С.М. Використання інноваційних педагогічних технологій при вивченні природничо-наукових дисциплін у ЗВО аграрного профілю. *Наукові записки ВДПУ ім. М. Коцюбинського. Серія: Педагогіка і психологія*. 2018. № 56. С. 153–157.
28. Bakhmat N., Maksymchuk B., Voloshyna O., Kuzmenko V., Matviichuk T. Designing Cloud-oriented University Environment in Teacher Training of Future Physical Education Teachers. *Journal of Physical Education and Sport*. 2019. Vol. 19 (Supplement issue 4). Art 192 P. 323–1332.
29. Bilous O.S., Voloshyna O.V. Some aspects of the essence of intercultural communicative competence with the future specialist of higher education. *Вісник Житомирського державного університету імені Івана Франка. Педагогічні науки*. 2020. Вип. 3 (102). С. 15–25.
30. Inna Sysoieva, Andriy Pukas, Viktoriia Sysoieva, Tatyana Pukas, Irina Grishchenko, Oksana Balaziuk, Olena Hrynyk. The phenomenon of growing popularity of it education and its impact on the global economy. *Library Progress International*. Vol. 44 № 3. 2024. URL: <https://bpasjournals.com/library-science/index.php/journal/article/view/2677>.
31. Kapranov A. Beginner students' speech fluency in a second language compared across two contexts of acquisition. In E. Piechurska-Kuciel & E. Szymańska-Czaplak (Eds.), *Language in Cognition and Affect*. Berlin : Springer. 2013. P. 81–94.
32. Kapranov O. English goes digital: Framing pre-service teachers' perceptions of a learning management system in

their EFL studies. *ExELL: Explorations in English Language and Linguistics*, 8 (1). 2020. P. 47–67.

33. Kapranov O. The framing of an EFL primary school teacher's identity by Norwegian pre-service primary school teachers. *Konińskie Studia Językowe*. 2018. 6 (3). P. 329–351.

34. Kapranov O. Framing the identity of an ideal primary school teacher of English. *English Studies at NBU*. 2020. 6 (1). P. 95–110.

35. Kapranov O., Voloshyna O. Learning english under the sounds of air raid sirens: analysing undergraduate efl students' sustainable learning practices. *Sustainable Multilingualism*. 2023. Vol. 23. Issue 1. P. 1–24. DOI: <https://www.scopus.com/record/display.uri?eid=s-2.0-85186187017&origin=resultlist>.

36. Kapranov Oleksandr. The Framing of an EFL Primary School Teacher's Identity by Norwegian Pre-Service Primary School Teachers. *Konin Language Studies* 6.3: 2018. P. 325–344.

37. Kovalova K. Communicative competence and pedagogical conditions of its formation of future specialists of agrarian sector. *Modernization of research area: national prospects and European practices: Scientific monograph*. Riga, Latvia: "Baltija Publishing", 2022. P. 560–580. DOI: <https://doi.org/10.30525/978-9934-26-221-0-22>.

38. Kuzheliev M., Zherlitsyn D., Nechyporenko A., Lutkovska S., & Mazur H. Distance learning as a tool for enhancing university academic management processes during the war. *Problems and Perspectives in Management*, 21 (2-si), 2023. P. 23–30. DOI: [https://doi.org/10.21511/ppm.21\(2-si\).2023.04](https://doi.org/10.21511/ppm.21(2-si).2023.04).

39. Voloshyna O. Methods of formation of information and communicative competence of students of higher education institutions based on the use of educational resources in crisis situations. In: *Modern educational technologies in the training of specialists in the agricultural sector during the crisis: Scientific monograph*. Riga, Latvia: "Baltija Publishing", 2023. P. 77–101. DOI: <https://doi.org/10.30525/978-9934-26-298-2-2>.

40. Voloshyna O.V. Application of modern pedagogical technologies when teaching a foreign language in the non-linguistic higher education institution. *Development of scientific, technological and innovation space in Ukraine and EU countries: Collective monograph*. 1 st ed. Riga, Latvia: "Baltija Publishing", 2021. P. 124–144.

41. Voloshyna O.V. Formation of information and communicative competence of future agrarian specialists in higher education institutions. *Theoretical and practical aspects of the development of modern scientific research: Scientific monograph. Part 2*. Riga, Latvia: "Baltija Publishing". 2022. P. 234–259. DOI: <https://doi.org/10.30525/978-9934-26-195-4-25>.

42. Voloshyna O. Formation of students' intercultural competence in the conditions of modern global changes. *Теоретико-методичні проблеми виховання дітей та учнівської молоді*. 2021. Вип. 25. Кн. 1. С. 60–72.

43. Voloshyna O.V. Complex coordination application for interactive methods while teaching foreign languages. *Modern engineering and innovative technologies*. 2021. Issue № 15. Part 6. P. 17–28.

REFERENCES

1. Voloshyna, O (2024). Zastosuvannya samostiinoi roboty u protsesi formuvannya informatsiino-komunikativnoi kom-

petentnosti studentiv pry vyvchenni inozemnoi movy v ahrarnykh zakladakh vyshchoi osvity [Application of independent work in the process of formation of students' informational and communicative competence when learning a foreign language in agricultural institutions of higher education]. *Youth & market*, No. 1 (221), pp. 78–91. [in Ukrainian].

2. Voloshyna, O.V. & Popenko, Y.V. (2020). Ihrovi metody, yak zasib vyvchennia inozemnoi movy [Playing methods, as a mean of study of foreign language]. *Sworld-Journal*. Bolgariya. No. 4, pp. 31–39 [in Bolgariya].

3. Voloshyna, O.V. (2018). Vykorystannia interaktyvnykh tekhnolohii dlia formuvannia estetychnoho smaku u studentiv VNZ z zasobamy inozemnykh mov [Use of interactive technologies for forming of aesthetically beautiful taste for the students of VNZ with facilities of foreign languages]. *Bulletin of the Chernihiv National Pedagogical University. Series: Pedagogical sciences*, No. 151, pp. 30–33. [in Ukrainian].

4. Voloshyna, O.V. (2021). Vykorystannia metodu mozkovoho shturmu u vykladanni inozemnoi movy [Using the brainstorming method in teaching a foreign language]. *Innovative pedagogy*, No. 38, pp. 28–33. [in Ukrainian].

5. Voloshyna, O.V. (2017). Inshomovna komunikativna kompetentnist studentiv-ahraryiv u nezalezhnii Ukraini [A foreign communicative competence of students-agrarians is in independent Ukraine]. *Collection of scientific works "Agriculture and forestry"*, No. 6, pp. 204–212. [in Ukrainian].

6. Voloshyna, O.V. (2024). Profesiino-orientoavana pidhotovka studentiv v ahrarnykh zakladakh vyshchoi osvity u protsesi vyvchenni inozemnoi movy [Professionally oriented training of students in agricultural institutions of higher education in the process of learning a foreign language]. *Science and technology today*, No. 2 (30), pp. 507–531. [in Ukrainian].

7. Voloshyna, O.V. (2023). Formuvannya informatsiino-komunikativnoi kompetentnosti studentiv u protsesi vyvchennia inozemnoi movy v ahrarnomu zakladi vyshchoi osvity [Formation of informational and communicative competence of students in the process of learning a foreign language in an agricultural institution of higher education]. *Youth & market*, No. 6–7 (214–215), pp. 138–151. [in Ukrainian].

8. Voloshyna, O.V. (2022). Formuvannya polikulturnykh kompetentnosti u maibutnikh fakhivtsiv ahrarnoi haluzi [Formation of multicultural competencies in future specialists in the agricultural industry]. *Youth & market*, No. 2, pp. 99–105. [in Ukrainian].

9. Honcharuk, I.V. & Yurchuk, N.P. (2018). Orhanizatsiia yedynoho elektronnoho naukovo-osvitnoho prostoru suchasnoho universytetu [Organization of a single electronic scientific and educational space of a modern university]. *Economy. Finances. Management: topical issues of science and practice*, No. 12, pp. 75–87. [in Ukrainian].

10. Hrischenko, I.V. (2016). Formuvannya samoostynky yak neobkhidnoi umovy dosiahnennia profesiinoi kompetentnosti [Formation of self-esteem as a necessary condition for achieving professional competence]. *Innovative technologies in the process of training specialists*, (Ukraine, Vinnytsia, April 03–04, 2016), Vinnytsia, pp. 53–55. [in Ukrainian].

11. Hrischenko, I.V. (2017). Tsili ta zavdannia keis-metodu pry vykladanni kursu "Derzhavnyi finansovyi kontrol" [Aims and tasks the method of keic at teaching of course "State financial control"]. *Proceedings of the Distance learning as a modern educational technology, (Ukraine, Vinnytsia, March 31, 2017)*, Vinnytsia, pp. 76–78. [in Ukrainian].

12. Hunko, I.V. & Voloshyna, O.V. (2021). Praktychne zastosuvannya dilovoi hry pry vyvchenni inozemnoi movy v umovakh navchalno-naukovo-vyrobnychoho kompleksu "Vse-ukrainskyi naukovo-navchalnyi konsortsium" [Practical application of business game in the study of a foreign language in the educational-scientific-industrial complex "All-Ukrainian scientific-educational consortium"]. *Scientific journal "Innovative Pedagogy"*, No. 35, pp. 17–21. [in Ukrainian].
13. Hunko, I.V. & Voloshyna, O.V. (2021). Zastosuvannya keis-metodu v protsesi vykladannia inozemnoi movy v umovakh navchalno-naukovo-vyrobnychoho kompleksu "Vse-ukrainskyi naukovo-navchalnyi konsortsium" [Application of the case method in the process of teaching a foreign language in the conditions of the educational-scientific-production complex "All-Ukrainian Scientific and Educational Consortium"]. *Innovative pedagogy*, No. 32, pp. 75–79. [in Ukrainian].
14. Dmytruk, L. & Voloshyna, O. (2023). Aspekty formuvannia profesiinykh kompetentsii u studentiv zakladiv vyshchoi osvity nefilolohichnoho profilu [Aspects of the formation of professional competencies in students of non-philological higher education institutions]. *Youth & market*, No. 1 (209), pp. 98–103. [in Ukrainian].
15. Dovhan, L.I. (2009). Vykorystannia testiv u navchanni inozemnoi movy studentiv nemovnykh vyshchykh navchalnykh zakladiv [The use of tests is in the studies of foreign language of students of unlinguistic higher educational establishments]. *Bulletin of Zhytomyr Ivan Franko State University*, No. 44, pp. 22–25. [in Ukrainian].
16. Kovalova, K.V. (2013). Komunikatyvna kompetentnist inzheneriv-ahramykyv: sutnist ta strukturni komponenty [Communicative competence of agricultural engineers: essence and structural components]. *Pedagogical sciences*, No. 113, pp. 99–106. [in Ukrainian].
17. Kovalova, K.V. (2017). Osobystisno-oriientovane navchannia, yak skladova protsesu fakhovoi pidhotovky spetsialistiv inzhenernoho profilu [Personality-oriented learning as a component of the process of professional training of engineering specialists]. *Technology, energy, transport of agricultural industry*, No. 4, pp. 46–50. [in Ukrainian].
18. Kravets, R.A. (2013). Kulturna kompetentnist ta mizh-kulturna komunikatsiia u profesiinii pidhotovtsi maibutnykh ahramykyv [A cultural competence and communication is in professional preparation of future squirearchies]. *Collection of scientific works of the Khmelnytskyi Institute of Social Technologies of the University of Ukraine*, No. 1, pp. 112–115. [in Ukrainian].
19. Kravets, R.A. (2017). Pedahohichna tekhnolohiia formuvannia polikulturnoi kompetentnosti maibutnykh fakhivtsiv ahrarnoi haluzi na zaniattiakh inozemnoi movy [Pedagogical technology of forming of political and cultural competence of future specialists of agrarian industry is on employments of foreign language]. *A young scientist*, No. 1, pp. 444–447. [in Ukrainian].
20. Kravets, R.A. (2017). Vprovadzhennia interaktyvnykh metodiv navchannia u polikulturnii osviti maibutnykh fakhivtsiv ahrarnoi haluzi na zaniattiakh inozemnoi movy [Introduction of interactive methods of studies in cultural education of future specialists of agrarian industry is on employments of foreign language]. *Humanities studies. Pedagogy*, No. 4, pp. 135–145. [in Ukrainian].
21. Kravets, R.A. (2013). Kulturolohichna paradyhma osvity u profesiinii pidhotovtsi maibutnoho fakhivtsia ahrarnoi haluzi [A cultural paradigm of education is in professional preparation of future specialist of agrarian industry]. *Scientific notes of Vinnytsia State Pedagogical University named after Mykhailo Kotsyubynskyi. Series: Pedagogy and psychology*, No. 39, pp. 187–192. [in Ukrainian].
22. Kravets, R.A. (2020). Pedahohichne proektuvannia tekhnolohii formuvannia polikulturnoi kompetentnosti maibutnykh fakhivtsiv ahrarnoi haluzi [Pedagogical planning of technology of forming of cultural competence of future specialists of agrarian industry]. *Actual problems of philology and professional training of specialists in a multicultural space*, No. 3, pp. 209–212. [in Ukrainian].
23. Kravets, R.A. (2015). Praktychna realizatsiia spetsyfichnykh pryntsyviv polikulturnoi osvity maibutnykh fakhivtsiv ahrarnoi haluzi na zaniattiakh z inozemnoi movy [Practical realization of specific principles of cultural education of future specialists of agrarian industry is on employments from a foreign language]. *Pedagogy and psychology of professional education*, No. 4–5, pp. 26–38. [in Ukrainian].
24. Kravets, R.A. (2013). Strukturni komponenty polikulturnoi kompetentnosti maibutnykh fakhivtsiv ahrarnoi haluzi [Structural components of political and cultural competence of future specialists of agrarian industry]. *Continuous professional education: theory and practice*, No. 1–2, pp. 80–86. [in Ukrainian].
25. Kravets, R.A. (2016). Typy komunikatyvnykh sytuatsii u konteksti polikulturnoi osvity maibutnykh fakhivtsiv ahrarnoi haluzi na zaniattiakh z inozemnoi movy [Types of communicative situations in the context of cultural education of future specialists of agrarian industry on employments from a foreign language]. *Collection of scientific works "Pedagogical sciences"*, No. 71, pp. 102–106. [in Ukrainian].
26. Kravets, R.A. & Romanyshyna, L.M. (2013). Linhvokrainoznavchyi pidkhid do vykladannia inozemnoi movy v ahrarnomu VNZ [The linguistic and national going is near teaching of foreign language in agrarian Higher educational establishment]. *Scientific notes of Vinnytsia National Agrarian University. Series: Social and humanitarian sciences*, No. 2, pp. 154–166. [in Ukrainian].
27. Lutkovska, S.M. (2018). Vykorystannia innovatsiinykh pedahohichnykh tekhnolohii pry vyvchenni pryrodnychnaukovykh dystsyplin u ZVO ahrarnoho profilu [The use of innovative pedagogical technologies in the study of natural science disciplines in agricultural higher education institutions]. *Scientific notes of VDPU named after M. Kotsyubynskyi*, No. 56, pp. 153–157. [in Ukrainian].
28. Bakhmat, N., Maksymchuk, B., Voloshyna, O., Kuzmenko, V. & Matviichuk, T. (2019). Designing Cloud-oriented University Environment in Teacher Training of Future Physical. Education Teachers. *Journal of Physical Education and Sport*. Vol. 19 (Supplement issue 4). Art 192. pp. 1323–1332 [in English].
29. Bilous, O.S. & Voloshyna, O.V. (2020). Some aspects of the essence of intercultural communicative competence with the future specialist of higher education. *Bulletin of Ivan Franko Zhytomyr State University*, No. 3 (102), pp. 15–25. [in English].
30. Sysoieva, I., Pukas, A., Sysoieva, V., Pukas, T., Grishchenko, I., Balaziuk, O. & Hrynyk, O. (2024). The phenomenon of growing popularity of it education and its impact on the global economy. *Library Progress International*. Vol. 44. No. 3 [in English].
31. Kapranov, A (2013). Beginner Students' Speech Fluency in a Second Language Compared Across Two Contexts of Acquisition. In E. Piechurska-Kuciel & E. Szymańska ka-

Czaplak (Eds.), *Language in Cognition and Affect* Berlin, Heidelberg: Springer. pp. 81–94. [in English].

32. Kapranov, O. (2020). English goes digital: Framing pre-service teachers' perceptions of a learning management system in their EFL studies. *ExELL: Explorations in English Language and Linguistics*, 8 (1). pp. 47–67. [in English].

33. Kapranov, O. (2018). The Framing of an EFL Primary School Teacher's Identity by Norwegian Pre-Service Primary School Teachers. *Konin Language Studies*, 6.3: pp. 329–351 [in English].

34. Kapranov, O. (2020). Framing the Identity of an Ideal Primary School Teacher of English. *English Studies at NBU*, 6(1). pp. 95–110. [in English].

35. Kapranov, O. & Voloshyna, O. (2023). Learning english under the sounds of air raid sirens: analysing undergraduate efl students' sustainable learning practices. *Sustainable Multilingualism*, 23. pp. 1–24. [in English].

36. Kapranov, O. (2018) The Framing of an EFL Primary School Teacher's Identity by Norwegian Pre-Service Primary School Teachers. *Konin Language Studies*, 6.3: pp. 325–334. [in English].

37. Kovalova, K. (2022). Communicative competence and pedagogical conditions of its formation of future specialists of agrarian sector. *Modernization of research area: national prospects and European practices: Scientific monograph*. Riga, Latvia: Baltija Publishing, pp. 560–580. DOI: <https://doi.org/10.30525/978-9934-26-221-0-22> [in English].

38. Kuzheliev, M., Zherlitsyn, D., Nechyporenko, A., Lutkovska, S. & Mazur, H. (2023). Distance learning as a tool for enhancing university academic management processes

during the war. *Problems and Perspectives in Management*, No. 21(2-si), pp. 23–30. [in English].

39. Voloshyna, O. (2023). Methods of formation of information and communicative competence of students of higher education institutions based on the use of educational resources in crisis situations. In: *Modern educational technologies in the training of specialists in the agricultural sector during the crisis*: Scientific monograph. Riga, Latvia. pp. 77–101. [in English].

40. Voloshyna, O.V. (2021). Application of modern pedagogical technologies when teaching a foreign language in the non-linguistic higher education institution. *Development of s/Scientific, technological and innovation space in Ukraine and EU countries: Collective monograph. 1 st ed*. Riga, Latvia: "Baltija Publishing", pp. 124–144. [in English].

41. Voloshyna, O.V. (2022). Formation of information and communicative competence of future agrarian specialists in higher education institutions. *Theoretical and practical aspects of the development of modern scientific research: Scientific monograph. Part 2*. Riga, Latvia: "Baltija Publishing". pp. 234–259. [in English].

42. Voloshyna, O. (2021). Formation of students' intercultural competence in the conditions of modern global changes. *Theoretical and methodological problems of raising children and school youth*, No. 25, pp. 60–72 [in English].

43. Voloshyna, O.V. (2021). Complex coordination application for interactive methods while teaching foreign languages. *Modern engineering and innovative technologies*. Issue 15. Part 6. pp. 17–28. [in English].

Стаття надійшла до редакції 20.11.2024



“Духовний розвиток, духовне виховання людини зокрема і народу взагалі здійснюється не лише школою, а кількома великими вихователями : природою, життям, наукою і релігією”.

*Костянтин Ушинський
український педагог*

“Навчання й досі розуміють лише як розвиток розуму, в той час коли воно має стати джерелом сил для оновлення та творення”.

*Марія Монтессорі
італійський педагог, лікар, філософ*

“Світло науки одне, і, якщо зробити його яскравішим в одному місці, воно стане яскравішим усюди”.

*Айзеґ Азімов
американський письменник*

“Бачити істину можливо лише серцем; сутність – це те, що невидимо для очей”.

*Антуан де Сент-Екзюпері
французький письменник*



Tetyana Petrenko, Ph.D. (Philology), Associate Professor,
Associate Professor of the English Philology Department,
Kharkiv Hryhoriy Skovoroda National Pedagogical University

STUDENTS' AND TEACHERS' MENTAL HEALTH IN CROSS-CULTURAL EDUCATIONAL COMMUNICATION

The article reveals the author's vision of supporting the mental health of students and teachers during cross-cultural communication. The article is valuable in revealing the basic concept of mental health in accordance with the organization of cross-cultural educational communication. The author pays attention to the development of a favorable emotional background of the educational process in various types and channels of communication. In order to prevent cross-cultural communication barriers that affect the mental health of students and teachers, four directions of using cross-cultural educational communication to preserve and support the mental health of students and university teachers are proposed: 1) to build individual relationships between participants of the educational process taking into account educational goals according to the principle of moral utility, 2) to accompany the educational process with positive ideas of the philosophy of the heart of H.S. Skovoroda for understanding and ensuring a consistently favorable emotional background for learning, 3) to orient educational communication towards the development of the student's personality not only through results but also through understanding the course of educational events, 4) to provide the necessary rest and prevent mental fatigue, for example, through frequent changes in types of classes, interdisciplinary connections, projects or group work. The article indicates the feasibility of studying the needs, motives for students' learning, the sphere of personal interest in learning outcomes, collective interests in developing the reputation of the university, the scientific impact of the educational component on society, etc. The teacher should direct his work towards creating a community of like-minded people, involve volunteers, representatives of student self-government, stakeholders, colleagues of the educational program support group, and the Guarantor of the educational program in cooperation and regular monitoring of the level of emotional comfort of educational communication. An important aspect of using cross-cultural educational communication to preserve and develop students' mental health is a deep and systematic study of the resource capabilities of appropriate actions not only of students, but also of teaching staff. The basis for making a decision on the methods of educational communication is the purpose of the educational lesson or other form of mastering the curriculum.

Keywords: learning; cross-cultural communication; individual work; communication; safe environment; education; quality; identity.

Ref. 12.

Тетяна Петренко, кандидат філологічних наук, доцент,
доцент кафедри англійської філології
Харківського національного педагогічного університету імені Г.С. Сковороди

МЕНТАЛЬНЕ ЗДОРОВ'Я СТУДЕНТІВ І ВИКЛАДАЧІВ У КРОС-КУЛЬТУРНИЙ НАВЧАЛЬНИЙ КОМУНІКАЦІЇ

У статті розкрито авторське бачення підтримки ментального здоров'я студентів і викладачів під час крос-культурної комунікації. Цінним у статті є розкриття основного поняття ментального здоров'я відповідно до організації крос-культурної навчальної комунікації. Автором приділено увагу формуванню сприятливого емоційного фону навчального процесу у різних видах та каналах комунікації. Для попередження бар'єрів крос-культурної комунікації, які впливають на ментальне здоров'я студентів і викладачів, запропоновано чотири напрями використання крос-культурної навчальної комунікації для збереження і підтримки ментального здоров'я студентів і викладачів університету: 1) будувати між індивідуальні відносини учасників навчального процесу з урахуванням навчальних цілей за принципом моральної корисності, 2) супроводжувати навчальний процес позитивними ідеями філософії серця Г. Сковороди для порозуміння і забезпечення стабільно сприятливого емоційного фону навчання, 3) орієнтувати навчальну комунікацію на розвиток особистості студента не лише через результати, але й через осмислення перебігу навчальних подій, 4) забезпечувати необхідний відпочинок і попередження розумової втоми, наприклад, за допомогою часткої зміни видів занять, міжпредметні зв'язки, проекту чи групову роботу. Зазначено про доцільність вивчення потреб, мотивів навчання студентів, сфери особистого зацікавлення у результатах навчання, колективних зацікавлень у розвитку репутації університету, впливу науки освітньої компоненти на суспільство тощо. Викладач має спрямувати свою роботу на створення спільноти однодумців, залучати до співпраці і регулярного моніторингу рівня емоційного комфорту навчальної комунікації волонтерів, представників студентського самоврядування, стейгхолдерів, колег групи забезпечення освітньої програми, Гаранта освітньої програми. Важливим аспектом використання крос-культурної навчальної комунікації для збереження і розвитку ментального здоров'я студентів є глибоке і систематичне вивчення ресурсних можливостей відповідних дій не лише студентів, але й педагогічних працівників. Основа для ухвали

рішення про способи навчальної комунікації є мета навчального заняття чи іншої форми опанування навчальної програми.

Ключові слова: навчання; крос-культурна комунікація; індивідуальна робота; спілкування; безпечне середовище; освіта; якість; ідентичність.

Problem statement. Armed conflicts, epidemics and transformations of all spheres of social relations increase risks. Risks are often associated not only with personal and public security. It is difficult to overestimate the importance of mental health for Ukrainian students – current and future. Since modern Ukrainian students master educational programs of professional and scientific education in difficult life circumstances associated with armed aggression against Ukraine. The realities of higher education are characterized by rapid transformations that affect the process and results of the quality of higher education. The majorities of Ukrainian students, being in different parts of the world, not only study, but also take care of the material security of themselves and their families, financially support defenders, and engage in volunteer activities. All this requires the development of resilience in understanding the dynamic property of the individual to constructively overcome stress and develop psychologically, spiritually, and mentally even in difficult times of their lives. With this publication, we aim to increase the attention of the academic and professional pedagogical community to the resources of the educational process, namely, educational communication in a cross-cultural environment.

Analysis of sources and recent research. Mental health issues are widely discussed by both narrow specialists in the field of social, behavioral sciences, medicine and education, and at the interdisciplinary level. Among the mass of publications, we will pay attention to those that were used for the methodology of this investigation, the definition of the categorical apparatus and the achievement of the set goal. The reality of Ukrainians' existence is accompanied by permanent stress caused by the threat to life and security as a result of the armed aggression of the Russian Federation, massive attacks on peaceful territories. Under such conditions, in our opinion, it is important to actualize the potential of cross-cultural educational communication to support and develop the mental health of participants in the educational process at the university. In this vein, quite interesting proposals for the contextual and systematic study of the psychological health of student youth are substantiated in the scientific and practical publication of the authors: I. Vlasenko, V. Furman, O. Reva, I. Kanyuka [1]. The conclusions on the elements of I. Mechnikov's theory of orthobiosis for the development of meaningful life values of student youth [2]; an axiological approach to the organization of the educational process in universities during martial law, popularization of peace pedagogy [3; 7]; use of the potential of gratitude peda-

gogy and support in educational communications for optimism and success of learning through research [4; 6], current proposals in the open network space within the framework of the project "How are you?" [5; 8; 9; 11; 12] are becoming relevant. This publication correlates with the requirements for scientific and teaching staff defined by the new edition of the professional standard for the group of professions "Teacher of a higher education institution" [10].

The purpose of the article: to specify the resource capabilities of cross-cultural educational communication to support and develop the mental health of university students and teachers.

An overview of the main material. As is known, a significant number of risks have a negative impact on the life and comfort of students due to a combination of factors, including: personal (emotional, spiritual immaturity, sensitivity of reflections on all events of academic life and related communications), hereditary (features of mental memory, psycho-physiological features, temperament, etc.), environmental (stereotypes and established traditions of academic communications, false authorities, dispersion of interactions and short-term social ties due to increased autonomy of distance communications, blurred modern communication styles), purposeful education (development of language habits, their dependence on the native language and the language of communication, information culture and its component – information hygiene, etc.). In fact, each of the above elements of the factors of the development of the student's personality undergoes transformations in reality. Such dynamics complicate the objective determination of the expected results. Often, the expected results of educational communications go beyond the goals of the learning process, for example: being the first to report on a completed task in order to return to work; choosing a simple project to cope in situations of power outages and network coverage; giving preference to social or technological topics, since they are currently in clear demand; learning the language and culture of the country where you are as a refugee, rather than for a professional or educational calling. Such dissonances are not tragic. However, they increase the general feeling of dissatisfaction with life, loss of harmony and mental comfort.

It should be noted that the term mental health is relatively new in the Ukrainian academic and educational space. According to the WHO definition, it is "a state of happiness and well-being in which a person realizes his or her creative abilities, can cope with life's stresses, work productively and make a contribution to social life. This means that mental health combines a

healthy spirit and psyche of a person with a social component" [12]. Factors that contribute to mental health have also been identified: regular physical activity, quality sleep, a nutritious diet, strong social ties and stress reduction – contribute to mental health and prevent mental health problems" [12]. Quite interesting proposals and considerations are presented in the context of a test study of the role of communities in the preservation and development of mental health. Considering the university community, students and teachers as part of active members of communities, we will highlight resource opportunities from those proposed by the project developers:

1) discussion (mental health education and outreach, reducing stigma, inequality and discrimination, forms of involvement of people with mental disorders and their families),

2) mental health promotion and prevention (healthy lifestyles, life skills, suicide prevention, self-care, prevention of harmful habits),

3) support for people with mental disorders (promotion of human rights, identification of mental health conditions, engagement and relationship building, implementation of psychological interventions, support for bystanders and their families, referral for additional help and services),

4) recovery and rehabilitation (monitoring, support for vocational training, education, housing, social recovery and a sense of belonging, self-help and peer mentoring) [5].

As we can see from the above proposals, much attention is paid to promotion. This is a kind of set of actions, organizational measures, content of educational communications in a cross-cultural environment that help to promote or make attractive certain knowledge, information, event, phenomenon, etc. This is not just informing, but purposeful activity to form a community of like-minded people, people who, through training and completing the tasks provided for by the program, are ready and able to understand each other and achieve the expected goal, results, constructively use all the proposals that are in the educational process of a particular university and a particular community of students – carriers of different cultures.

Cross-cultural communication involves the development of a number of competencies and the appropriate design of learning [7]. To preserve and support the mental health of students – participants in cross-cultural educational communication, in our opinion, it is important to focus on:

1) Interpersonal relationships of participants in cross-cultural educational communication. The basis can be taken from successful practices and time-tested ideas of J. Locke about the usefulness of knowledge, morality, skills.

2) Understanding the values of the philosophy of the heart of H.S. Skovoroda, which is inherent in Ukrainians

and therefore allows representatives of other nations and ethnic groups to understand Ukrainians, and therefore, through understanding, to prevent any manifestations of inequality or discrimination using linguistic constructs, communication styles, etc. A logical continuation of the philosophy of the heart according to H.S. Skovoroda is a feeling of quiet joy of the heart, which serves as the basis of the mental health of all Ukrainians, it is embedded in mental memory, it affects the methods of communication in the modern digital space.

3) Correlation of learning outcomes with the vision of the structure of developmental learning according to A. Disterweg. Expansion of methods for preventing fatigue from mental work and educational communications through various channels.

The four identified directions of using cross-cultural educational communication to preserve and support mental health are not exhaustive. Each specialist, teacher in partnership with students, teachers of academic disciplines who have connections on requisites and post-requisites, can expand and supplement the proposed directions. In this work, in our opinion, it is important to ensure at the systemic level those aspects that affect the mental health of students. And this is, first of all, the general emotional background of communication, the possibility of open communication on the principles of culture and information hygiene. To implement this aspect, it is useful to study the needs, educational and professional motives of all participants in the educational process, the sphere of personal interest in learning outcomes, collective interests in developing the reputation of the university, the impact of science of the educational component on society, etc. It is not possible for a teacher alone to fully implement this aspect. Therefore, it is valuable to create a community of like-minded people, to involve volunteers, representatives of student government, stakeholders, colleagues of the educational program support group, and the Guarantor of the educational program in cooperation and regular monitoring of the level of emotional comfort of educational communication. Thus, pedagogical work, educational and methodological support of the educational discipline will be consistent with the results specified in the curriculum. And then the learning goals will be as clear and achievable, as possible.

An important aspect of the use of cross-cultural educational communication for the preservation and development of students' mental health is a deep and systematic study of the resource capabilities of relevant actions not only of students, but also of teaching staff. Among the agents of a rational approach in organizing cross-cultural educational communications, we highlight: alternating work individually, collectively, in small groups; taking into account the speed and schemes of information processing, coordinating the criteria for assessing current and final results with the

criteria for student self-assessment. The basis for making a decision on the methods of educational communication is the goal of the educational session or other form of mastering the curriculum. If necessary, it is useful to involve in the development of regulations or methodological recommendations those students who optimally completed a certain task. This has significant potential for pedagogical and scientific partnership, the development of academic integrity and the implementation of the idea of continuous professional development.

It is useful to develop examples of substantiation of the method of performing a particular task, description of the methodology or algorithm of an educational event, performance of an exercise, implementation of educational research. Such developments indicate an understanding of the value of the learning process, the design of such tasks can be considered a method of academic career guidance, implementation of the student's individual educational trajectory. Such tasks make it possible to use the potential of a sense of presence, involvement in solving tasks. Such feelings have a positive effect on mental health.

Cross-cultural educational communication has significant benefits for supporting and developing the mental health of university students and teachers when a community of like-minded people is purposefully formed, and opponents speak with arguments and also strive to achieve the set educational goal. We see this resource as an alternative to educational competitions, contests, which recently often provoke dissonances of the emotional reactions of the losers. After all, the mission of the teacher: to create conditions for each student to achieve academic success in his own way.

Conclusions and prospects for further development of the problem. Therefore, mental health should be supported and developed in the process of cross-cultural educational communication of university students and teachers. For this, it is advisable to use a single understanding of the essence and content of the concept of mental health. the following condition: to systematically ensure the promotion and prevention of mental health of university students and teachers. We have identified a number of areas for implementing cross-cultural educational communication to support and develop mental health: 1) build individual relationships between participants in the educational process, taking into account educational goals according to the principle of moral utility, 2) accompany the educational process with positive ideas of the philosophy of the heart of H.S. Skovoroda for understanding and ensuring a consistently favorable emotional background for learning, 3) to orient educational communication towards the development of the student's personality not only through results, but also through understanding the course of educational events, 4) to provide the necessary rest and prevent mental fatigue, for example,

through frequent changes in types of classes, interdisciplinary connections, projects or group work. Thus, cross-cultural communication of students and teachers will contribute to the development of emotionally stable, balanced, optimistic citizens with planetary thinking and readiness to adapt to permanent social changes.

The issues of studying and methodological substantiation of resources of cross-cultural educational communication through the prism of concepts of educational branches in Ukraine and the world require further development.

ЛІТЕРАТУРА

1. Власенко І.А., Фурман В.В., Рева О.М., Канюка І.О. Психологічне здоров'я студентської молоді. Вінниця: ТВОРИ, 2022. 224 с.
2. Ворожбіт-Горбатюк В., Абсаямова Л. Теорія ортобіозу про психологічні особливості смисложиттєвих орієнтацій студентської молоді. *Науковий вісник Ужгородського національного університету. Серія Психологія*. 2022. Вип. 2. С. 56–59. DOI: <https://doi.org/10.32782/psysvisnyk/2022.2.11>
3. Ворожбіт-Горбатюк В., Зеленська Л., Золотухіна С. Аксіологічний вимір історико-педагогічного дискурсу базових аспектів педагогіки миру. *Наукові записки. Серія: Педагогічні науки*. 2022. Вип. 206. С. 27–32. DOI: <https://doi.org/10.36550/2415-7988-2022-1-206-27-32>
4. Ворожбіт-Горбатюк В.В., Борисенко Н.О. Формування педагогічного оптимізму студентів ресурсами матеріалів творчої спадщини Григорія Сковороди. *Новий Колегіум*. 2019. № 4 (98). С. 39–43.
5. Інструменти mhGAP для громади Програма дій із подолання прогалин у сфері психічного здоров'я ВООЗ (mhGAP). Тестова версія. World Health Organization 2023. URL: <https://iris.who.int/bitstream/handle/10665/372458/WHO-EURO-2023-36362-36362-68615-ukr.pdf?sequence=1>
6. Навчання через дослідження: дизайн розроблення і презентування результатів науково-дослідницької роботи. *Методичні рекомендації для самостійної роботи здобувачів другого (магістерського) і третього (освітньо-наукового) рівнів вищої освіти, галузь знань 01 Освіта / Педагогіка*. Укладачі: Ворожбіт-Горбатюк В., Довженко Т., Іонова О., Єсьман І., Ткаченко Л., Харків, ХНПУ імені Г.С. Сковороди, 2022. 27 с. URL: <https://dspace.hnpu.edu.ua/server/api/core/bitstreams/0d5029d1-2c13-4642-8060-be9e6c440575/content>
7. Петренко Т. Дизайн формування компетентностей крос-культурної комунікації дослідника-початківця. *Молодь і ринок*, № 9. 2024. С. 129–133. DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2024.312276>
8. Петренко Т. Емоційний комфорт здобувачів вищої освіти під час крос-культурної комунікації. *Інноваційна педагогіка*. Вип. 68. Том 2. 2024. С. 120–123. DOI: <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2024/68.2.24>
9. Професійний стандарт на групу професій “Викладач закладу вищої освіти” (2024). URL : <https://mon.gov.ua/prapro-zatverdzhennia-profesiinoho-standartu-vykladach-zakladu-vyshchoi-osvity1466>
10. Психологічна стійкість: як її плекати та чому не варто соромитись звертатися по допомогу. Проект “Ти як?” (2023). URL: <https://howareu.com/materials/shcho-take-mentalne-zdorovia>

11. Цілеспрямоване інтерв'ювання і консультування: сприяння розвитку клієнта: Пер. з англ. / Ален Айві; Пер. Олександра Абесонова; Лл. Зиг Капеліс. Київ : Сфера, 1998. 342 с.

12. Що таке ментальне здоров'я та як про нього дбати? (2023). URL: <https://smu.dsp.gov.ua/news/shcho-take-mentalne-zdorov-ia-ta-iak-pro-noho-dbaty/#:~:text=>

REFERENCES

1. Vlasenko, I.A., Furman, V.V., Reva, O.M. & Kaniuka, I.O. (2022). Psykholohichne zdorovia studentskoi molodi [Psychological health of student youth]. Vinnytsia, 224 p. [in Ukrainian].

2. Vorozhbit-Horbatiuk, V. & Absaliamova, L. (2022). Teoriia ortobiozu pro psykholohichni osoblyvosti smyslozhytievkykh oriantatsii studentskoi molodi [Theory of orthobiosis about the psychological characteristics of students' meaningful life orientations]. *Scientific Bulletin of Uzhhorod National University. Series: Psychology*. Vol. 2. pp. 56–59. DOI: <https://doi.org/10.32782/psy-visnyk/2022.2.11> [in Ukrainian].

3. Vorozhbit-Horbatiuk, V., Zelenska, L. & Zolotukhina, S. (2022). Aksiolohichni vymir istoryko-pedahohichnoho dyskursu bazovykh aspektiv pedahohiky myru [The axiological dimension of the historical and pedagogical discourse of the basic aspects of peace education]. *Scientific notes. Series: Pedagogical Sciences*. Vol. 206. pp. 27–32. DOI: <https://doi.org/10.36550/2415-7988-2022-1-206-27-32> [in Ukrainian].

4. Vorozhbit-Horbatiuk, V.V. & Borysenko, N.O. (2019). Formuvannia pedahohichnoho optymizmu studentiv resursamy materialiv tvorchoi spadshchyny Hryhorii Skovorody [Formation of students' pedagogical optimism using the resources of materials of Hryhorii Skovoroda's creative heritage]. *New Collegium*. No. 4 (98). pp. 39–43. [in Ukrainian].

5. Instrumenty mhGAP dlia hromady Prohrama dii iz podolannia prohalyn u sferi psykhhichnoho zdorovia VOOZ (mhGAP) (2023). [mhGAP tools for the community The WHO Mental Health Gap Action Program (mhGAP)]. World Health Organization. Testova versiiia. Available at: <https://iris.who.int/bitstream/handle/10665/372458/WHO-EURO-2023-36362-36362-68615-ukr.pdf?sequence=1> [in Ukrainian].

6. Navchannia cherez doslidzhennia: dyzain rozroblennia i prezentuvannia rezultativ naukovo-doslidnytskoi roboty (2022). [Learning through research: design of development and presentation of research results]. *Methodological recommendations*

for independent work of applicants of the second (master's) and third (educational and scientific) levels of higher education, field of knowledge 01 Education / Pedagogy. (Eds.). Vorozhbit-Horbatiuk V., Dovzhenko T., Ionova O., Yesman I., Tkachenko L., Kharkiv, KhNPU named after H.S. Skovoroda, 27 p. Available at: <https://dspace.hnpu.edu.ua/server/api/core/bitstreams/0d5029d1-2c13-4642-8060-be9e6c440575/content> [in Ukrainian].

7. Petrenko, T. (2024). Dyzain formuvannia kompetentnosti kros-kulturnoi komunikatsii doslidnyka-pochatkyvtisia. [Design of the formation of competencies of cross-cultural communication of a novice researcher]. *Youth & market*, No. 9. pp. 129–133. DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2024.312276> [in Ukrainian].

8. Petrenko, T. (2024). Emotsiyni komfort zdobuvachiv vyshchoi osvity pid chas kros-kulturnoi komunikatsii [Emotional comfort of higher education students during cross-cultural communication]. *Innovative Pedagogy*. Issue. 68. Vol. 2. pp. 120–123. DOI: <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2024/68.2.24> [in Ukrainian].

9. Profesiyni standart na hrupu profesii "Vykladach zakladu vyshchoi osvity" (2024). [Professional standard for the group of professions "Teacher of a higher education institution"]. Available at: <https://mon.gov.ua/npa/pro-zatverdzhennia-profesiinoho-standartu-vykladach-zakladu-vyshchoi-osvity1466> [in Ukrainian].

10. Psykholohichna stiikist: yak yii plekaty ta chomu ne varto soromytys zvertatysia po dopomohu. Proiekt "Ty yak?" (2023). [Psychological resilience: how to cultivate it and why you should not be ashamed to ask for help. Project "How are you?"]. Available at: <https://howareu.com/materials/shcho-take-mentalne-zdorovia> [in Ukrainian].

11. Tsilespryamovane interviuvannia i konsultuvannia: spriannia rozvytku kliienta (1998). [Targeted interviewing and counseling: promoting client development]. Translation from English Alen Aivi; Per. Oleksandra Abesonova; Il. Zyh Kapelis. Kyiv, 342 p. [in Ukrainian].

12. Shcho take mentalne zdorovia ta yak pro noho dbaty? (2023). [What is mental health and how to take care of it?]. Available at: <https://smu.dsp.gov.ua/news/shcho-take-mental-ne-zdorov-ia-ta-iak-pro-noho-dbaty/#:~:text=>

Стаття надійшла до редакції 30.12.2024



"Я постійно тримаю в голові предмет свого дослідження і наполегливо чекаю того моменту, поки перший проблиск потроху повністю перетвориться в блискучий світ".

*Ісаак Ньютон
англійський науковець*

"Ви зможете все, чого захочете, тільки почніть. Сміливість породжує геніальність. Починайте негайно".

*Йоганн Вольфганг фон Гете
німецький поет, прозаїк, драматург*



**РОЗВИТОК ЗАГАЛЬНОКУЛЬТУРНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ В УЧНІВ СТАРШИХ КЛАСІВ
НА ПРИКЛАДІ САМОБУТНОСТІ ТА ВЗАЄМОБМІНУ УКРАЇНСЬКОЇ ТА
КРИМСЬКОТАТАРСЬКОЇ КУЛЬТУР**

УДК 94(477) : 373.5 : 329

DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2025.320021>

Андрій Королько, кандидат історичних наук, доцент
кафедри історії України і методики викладання історії
Прикарпатського національного університету імені Василя Стефаника
Наталія Шепітак, студентка 4 курсу
факультету історії, політології і міжнародних відносин
Прикарпатського національного університету імені Василя Стефаника

**РОЗВИТОК ЗАГАЛЬНОКУЛЬТУРНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ В УЧНІВ СТАРШИХ
КЛАСІВ НА ПРИКЛАДІ САМОБУТНОСТІ ТА ВЗАЄМОБМІНУ УКРАЇНСЬКОЇ ТА
КРИМСЬКОТАТАРСЬКОЇ КУЛЬТУР**

У статті проаналізовано навчальні програми з предмету “Історія України” для учнів 10–11-х класів. Увагу звернуто на висвітлення Кримського питання, а саме культури кримськотатарського народу в змісті шкільної історичної освіти. Зважаючи на регіональне різноманіття України, доцільним вважається розвиток загальнокультурної компетентності в учнів старших класів, що сприятиме кращому розумінню і шанобливому ставленню до культурної спадщини країни.

Ключові слова: загальнокультурна компетентність; Кримський півострів; кримські татари; навчальна програма; старшокласники.

Лім. 15.

Andrii Korolko, Ph.D. (History), Associate Professor
of the History of Ukraine and Methods of Teaching History Department,
Vasyl Stefanyk Precarpathian National University
Nataliia Shepitak, 4th Year Student of the Faculty of History,
Political Science and International Relations,
Vasyl Stefanyk Precarpathian National University

**DEVELOPMENT OF GENERAL CULTURAL COMPETENCE IN SENIOR CLASS STUDENTS
USING THE EXAMPLE OF INDEPENDENCE AND MUTUAL EXCHANGE OF UKRAINIAN
AND CRIMEAN TATAR CULTURES**

The article analyzes educational programs on the subject “History of Ukraine” for students of grades 10–11. Attention is drawn to the coverage of the Crimean issue, namely the culture of the Crimean Tatar people in the content of school historical education. Taking into account the regional diversity of Ukraine, it is considered appropriate to develop general cultural competence in high school students, which will contribute to a better understanding and respectful attitude to the country’s cultural heritage.

Crimea is unique, unlike any other region of Ukraine, in which meetings of various civilizations took place over the centuries and as a result, it became an ethno-cultural center. Formation of students’ competencies is one of the main tasks of the educational process. The most expedient form of organizing cognitive activities in senior classes is group work.

General cultural competence is the foundation for the formation of modern Ukrainian youth, which is an integral part of the European community. It is possible to implement the task in the educational process, namely the formation of general cultural competence, with the help of various forms of work during lessons: discussions, round tables, debates, etc. A modern teacher must be able to integrate innovative technologies into the educational process, in particular using educational platforms such as: “Quizizz”, “Kahoot”, “LearningApps”, “Prometheus”, etc.

A history teacher must instill in students a sense of respect for the history of past and present peoples who lived and enriched the population of Ukraine. Remember, Crimea is us! Crimea is Ukraine!

Keywords: multicultural competence; Crimean Peninsula; Crimean Tatars; curriculum; high school students.

Постановка проблеми. Формування в учнів компетентностей є одним із основних завдань освітнього процесу. Мета ж загальнокультурної компетентності – формування у здобувачів освіти поваги до культурного розмаїття регіональної спадщини України, зокрема Криму. Потрібно звернути увагу на те, що у змісті навчальної програми предмету “Історія

України” для 10–11-х класів не враховано важливого аспекту, а саме ознайомлення учнів з культурою кримськотатарського народу, його архітектурними пам’ятками, живописом, традиціями та звичаями тощо. Це є суттєвим недоліком, адже значно обмежує можливості формування у підростаючого покоління загальнокультурної компетентності.

**РОЗВИТОК ЗАГАЛЬНОКУЛЬТУРНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ В УЧНІВ СТАРШИХ КЛАСІВ
НА ПРИКЛАДІ САМОБУТНОСТІ ТА ВЗАЄМОБМІНУ УКРАЇНСЬКОЇ ТА
КРИМСЬКОТАТАРСЬКОЇ КУЛЬТУР**

Невирішеними раніше частинами проблеми є відсутність у навчальній програмі предмету “Історія України” систематичного ознайомлення учнів з культурою кримських татар, що, зі свого боку, утруднює їхнє розуміння культурного різноманіття української землі.

Актуальність проблеми. Яким би складним не був шлях, допоки в кожному з нас живе непереборна жага до свободи – житиме Україна. Вчитель історії – це перевізник між минулим і сьогоденням, між життям і смертю. Кризь століття пліч-о-пліч за свою свободу борються два народи – українці та кримські татари. Відкриваючи для себе історію Криму, ми немов віднаходимо ту невідому частинку самих себе. Формування загальнокультурної компетентності – це виховання вчителем підстаючого покоління, що є основою, яка створюватиме українську європейську спільноту.

Аналіз останніх досліджень та публікацій. Серед публікацій потрібно виокремити монографії і статті, а саме таких авторів, як: О. Данишенко [9], К. Попова [14], П. Кендзьор [10], Ю. Малієнко [12], О. Пометун [13], О. Щерба [15]. Особливу увагу привертають статті Ю. Малієнко і О. Щерби, які дають можливість переосмислено зрозуміти полікультурні аспекти змісту підручників з історії для 10–11-х класів та виокремити культурно-освітню складову діяльності кримськотатарської спільноти в Україні. Для кращого вивчення окресленої проблеми важливим є використання нормативно-правових документів і навчальних програм, зокрема Державного стандарту базової і повної загальної середньої освіти [1], Закону України “Про корінні народи України” (1 липня 2021) [2], Навчальної програми для закладів загальної середньої освіти. Історія України. Всесвітня історія 6–11 класи (2022) [3]. Звернуто увагу і на освітні платформи Prometheus [4] та суспільно-медійні проекти, інтерв’ю Кримськотатарського Ресурсного Центру [11], проаналізовано підручники з історії України для 10 і 11-х класів (рівень стандарт), авторів В. Власова, С. Кульчицького [6; 7].

Мета статті – довести необхідність формування загальнокультурної компетентності в старшокласників під час уроків на прикладі вивчення історії взаємовідносин двох народів – кримськотатарського та українського.

Виклад основного матеріалу. На початку липня 2021 р. Верховна Рада України ухвалила законопроект “Про корінні народи України”. У документі зазначається, що корінними народами в Україні є кримські татари, кримчаки та караїми. Хто ж такі “корінні народи України”? “Це автохтонна етнічна спільнота, що утворилася і розвивалася на території України, вона є виразником неповторної культури, мови, самобуття і барвиста своїми традиціями, репрезентована культурними, представницькими

або соціальними органами, і, щонайголовніше, усвідомлює себе корінним народом України, у складі населення держави являє собою етнічну меншість, окрім того за межами України відсутні самостійні державні утворення”, – йдеться в документі [2].

Крим – беззаперечно, унікальний не подібний на жоден інший регіон України, у якому історично переплелися долі різних народів, зокрема кримських татар, українців тощо. Своєю багатоманітністю АР Крим є відмінним серед інших адміністративно-територіальних одиниць України. Крим – це місце, де протягом століть відбувалися зустрічі різних цивілізацій і, як наслідок, він став центром етнокультурних потоків [15, 176].

Поняття міжкультурності в науці характеризується, як взаємодія індивідів, це носії різних культур, тобто кожен має свою мову, ціннісні орієнтири, традиції і звичаї, інакше кажучи, вони належать до конкретної мовної і соціокультурної спільноти, але найголовніше – це сприяє обміну інформацією. У педагогічній науці ця компетентність почала набувати розвитку наприкінці 1960-х рр., зокрема у ході створення навчальних курсів в університетах Америки, заснування Асоціації міжкультурної комунікації. Директор Лабораторії досліджень культури та емоцій Каліфорнійського університету (США) Девід Мацумото у книзі “Психологія і культура” аналізує понад 52 фактори, які окреслюють поняття міжкультурної компетентності. Потрібно звернути увагу на те, що більшість із них стосуються особистісних характеристик індивіда. Як приклад, наведемо деякі з них: вміння адаптуватися до різних культур; розуміння важливості у відмінностях між культурами; культурна емпатія тощо. Ознаками міжкультурної комунікації є: бажання пізнавати та сприймати зі всіма відмінностями невідому для себе культуру; взаємодія з представниками іншої культури; подолання стереотипів, зокрема етнічних, соціальних, культурних [9, 141–143].

Зростання з кожним роком зовнішньої відкритості України, її тяжіння до європейських і світових тенденцій зумовлює становлення полікультурного суспільства, що є невід’ємною частиною у житті українського соціуму, позаяк в Україні проживає значна кількість етнічних, релігійних груп [13, 267].

Історія – невід’ємна складова освітньої галузі “Суспільствознавство”, метою якої є розвиток учня як особистості, громадянина України. Вона становить фундамент для самореалізації у сучасному суспільстві. Вивчення історії сприяє вихованню соціальних і моральних якостей, навчає розуміти історію і культуру своєї Батьківщини в контексті історичних процесів і, щонайголовніше, – формує в української молоді почуття власної гідності та ідентичності [1].

**РОЗВИТОК ЗАГАЛЬНОКУЛЬТУРНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ В УЧНІВ СТАРШИХ КЛАСІВ
НА ПРИКЛАДІ САМОБУТНОСТІ ТА ВЗАЄМОБМІНУ УКРАЇНСЬКОЇ ТА
КРИМСЬКОТАТАРСЬКОЇ КУЛЬТУР**

Для реалізації завдань полікультурної освіти під час уроків важливо використовувати активні форми роботи, а саме дискусії, “круглі столи”, дебати, до того ж у поєднанні з інноваційними технологіями, застосування освітніх платформ: “Kahoot”, “Quizizz”, “LearningApps”, “На урок”, “Всеосвіта”. Окрім того, необхідно використовувати в навчальному процесі додатки компанії Google, серед яких: Google Диск, Google Meet (що є засобом для відеоконференцій), Google Клас (виконання різноманітних завдань), Google Документи, Google Презентації, Google Таблиці, Google Sites, зокрема цифрову інтерактивну дошку Jamboard. Якщо в класі є представники кримськотатарського народу, то вчителю потрібно створити соціокультурний простір, в якому старшокласники розвиватимуть і наповнюватимуть культуру, зможуть організувати гуртки, дослідницькі поїздки, з-поміж іншого, все це стане поштовхом для ведення особистих блогів з вивчення культурного різноманіття України та Криму [13, 268–269].

Полікультурна компетентність формує у молоді почуття громадянської відповідальності, усвідомлення культурного розмаїття регіональної спадщини України. Поняття полікультурності охоплює мовні, релігійні, гендерні, регіональні та соціальні особливості українського суспільства. Під час уроків історії вчитель повинен виховувати в учнів повагу до минулого та сьогодення народів, що проживали і продовжують населяти Україну [12, 125–126].

Полікультурне виховання неможливе без принципу гуманізму, що формується на прийнятті загальнолюдських та громадянських прав людей, що є представниками різних культурних спільнот. Реалізація принципів гуманізму відбувається шляхом особистісно-орієнтованого підходу в навчанні. Ще однією невід’ємною частиною полікультурного виховання є діалогова взаємодія, комунікація учасників освітнього процесу, дослідження ними особливостей культури. Кожен з нас повинен дотримуватися принципів культурної відповідальності. Поєднуючи традиції, звичаї, мову та історію, що є своєрідним містком між минулим і майбутнім поколінням, учень формується як особистість, що виховується у традиціях рідної культури, відкрита до пізнання інших культур. Потрібно розуміти, що полікультурне виховання не є засобом для асиміляції у середовищі, де домінує якась з культур, зокрема українська. Це має бути взаємна інтеграція та розвиток української і кримськотатарської культур, що в кінцевому результаті створить нову багатоманітну культурну площину, в якій будуть представлені кращі зразки і досягнення кожної з них. У сучасних умовах ми повинні розуміти, що становлення нас як громадян демократичної держави неможливе без полікультурного виховання, проте

сприймаючи відмінності інших народів, потрібно при цьому зберігати власну ідентичність [10, 215–220].

Зміст шкільної історичної освіти відображає пріоритети, мету і завдання державної політики. Впродовж 33 років відбуваються процеси, які можна назвати відповіддю Української держави на нові “виклики”. До таких, з-поміж інших, відносимо події 2014 р., пов’язані з анексією Кримського півострова, та повномасштабне вторгнення російської федерації в Україну в 2022 р. [14, 135].

До об’єктивних викликів відносимо й міграційні процеси в сучасному світі. Останнім часом їх суб’єктами стали й мільйони тих, хто змушений був залишити свої домівки внаслідок війни Росії проти України. Тим самим актуалізується роль сучасної української школи, яка не тільки формує повагу школярів до культури інших народів, а й має інтегрувати їх у простір полікультурності, сприяти формуванню загальнокультурної компетентності. Одним із ключових тематичних блоків, здатним допомогти у досягненні цієї мети, є вивчення історії та культури кримських татар. З огляду на регіональний аспект особливої уваги потребує вивчення історії Кримського півострова [14, 135].

У навчальній програмі предмету “Історія України” для закладів загальної середньої освіти в 10–11-х класах акцентується увага на дотриманні співвідношення між загальнонаціональною історією, регіоналістикою й історичним краєзнавством, зокрема, наголошено на подіях, які відбувалися на західноукраїнських землях, Сході України і в Криму. Принцип полікультурності є серед основних, на яких ґрунтується зміст навчального матеріалу [3].

Значний вплив на розвиток освіти та культури Криму після відновлення державної незалежності України мало надання півострову автономії. На жаль, у перші роки незалежності і до 2014 р. російська пропаганда всіляко роздмухувала протистояння між центром, тобто Україною та Кримом, де відбувалося масове примусове зросійщення населення та консервування системи радянської освіти та культури. Проте є і позитивні чинники – це повернення кримських татар на свою Батьківщину, що вплинуло на зміну етнічного складу населення, але після окупації та анексії АР Крим РФ у 2014 р. багатьом представникам кримськотатарського народу довелося виїхати, задля збереження життя та уникнення репресій зі сторони путінської Росії [15, 176–178].

Зауважимо, що програма не враховує важливий аспект – знайомство з культурною колористикою кримськотатарського народу. Це, на нашу думку, є суттєвим недоліком, адже значно обмежує можливості для формування загальнокультурної компетентності у старшокласників. Чому це так важливо?

**РОЗВИТОК ЗАГАЛЬНОКУЛЬТУРНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ В УЧНІВ СТАРШИХ КЛАСІВ
НА ПРИКЛАДІ САМОБУТНОСТІ ТА ВЗАЄМООБМІНУ УКРАЇНСЬКОЇ ТА
КРИМСЬКОТАТАРСЬКОЇ КУЛЬТУР**

Вивчення культурної специфіки регіону дає можливість учням краще зрозуміти кримських татар, їхні традиції, звичаї та цінності.

Наприклад, авторами підручника з історії України для 11-го класу В. Власовим, С. Кульчицьким звертається увага на розвиток культури, освіти, науки в незалежній Україні, зокрема згадується співачка кримськотатарського походження Джамала, переможниця пісенного конкурсу Євробачення-2016 з пісню “1944”, що розповідає про депортацію кримських татар. У сфері сучасного кінематографу згадано про актора та режисера – А. Сеїтаблаєва, який є заслуженим артистом АР Крим, до того ж варто зазначити, що подібну нагороду та визнання отримав український співак, композитор А. Кузьменко. Останні роки неабиякої популярності набуває творча діяльність майстра кераміки кримськотатарської народної творчості – Р. Скібіна. Проте цієї інформації недостатньо для повної характеристики багатоманітності культурної спадщини Криму, її архітектури, музики, живопису, традицій та звичаїв [7, 249–251].

Вивчаючи на уроках історії теми культури задля того, щоб познайомити учнів з особливостями розвитку, до прикладу, архітектури АР Крим, вчитель має можливість використовувати суспільно-медійні ресурси, одним з яких є “Голос татар”. У підрублиці “Культура” учні зможуть переглянути світлини найвідоміших архітектурних пам’яток півострова, які доповнені короткою історичною інформацією. Зокрема, під час вивчення теми про утворення Кримської Народної (Демократичної) Республіки вчителю потрібно звернути увагу на Ханський палац, де відбувалися перші національні установчі збори – Курултай (26 листопада (9 грудня) 1917 р.). Згадувана архітектурна пам’ятка розміщена у місті, що наповнене духом і колоритом кримськотатарського народу – Бахчисарай. Таким чином, у процесі вивчення політичної історії вчитель може поєднати її з культурними особливостями кримськотатарського народу, а це, зі свого боку, продемонструє нескінченність можливостей у створенні уроків [8].

Одним із періодів, що є обов’язковим у програмових вимогах з вивчення історії України для 10-го класу, – “українізація” [6]. Вчитель історії, як людина творча та багатогранна під час вивчення даної теми може звернути увагу на процеси “татаризації” і порівняти відновлення та становлення культурних особливостей двох народів, зокрема учні дізнаються про розвиток освіти, а починаючи з 1925 р., у Криму набуває популярності кінематограф, зокрема, вартий уваги один з перших фільмів “Алім” режисера Георгія Тасіна. Особливістю процесу татаризації є велика кількість проведених археологічних та етнографічних експедицій, наприклад, учасниками однієї із таких подорожей були історик

та епіграфіст О. Акчокракли, завданням якого було збирання фольклору, і музикант А. Рефатов, котрий записував пам’ятки усної народної творчості [5, 115–120].

У сьогоднішній більшій актуальності набуває питання деколонізації Криму. Під час уроків історії України в 11 класі вчитель може запропонувати учням створити проєкт, у якому вони досліджуватимуть питання важливості повернення історичної топоніміки півострова, що безпосередньо впливає на охорону пам’яток культури АР Крим [15, 176–178].

Найбільше знищення назв населених пунктів півострова відбулося протягом 1944–1960 рр. Спочатку тоталітарний режим виселив цілий народ з його Батьківщини, а потім намагався зруйнувати абсолютно все, що було з ним пов’язано. Після окупації у 2014 р. РФ знову продовжила знищувати історичні топоніми півострова [11].

У період депортації радянським режимом було винищено все, що мало приналежність до історії та культури кримських татар. Проте в 1991 р. разом з відновленням державної незалежності України відбулося відродження кримськотатарської освіти, мови, літератури. Починаючи з 1989 р., за активної діяльності творчої молоді півострова створений Кримськотатарський академічний музично-драматичний театр у м. Сімферополі. З кінця 1990 р. в університетах Криму відновлюють свою роботу кафедри кримськотатарської мови та літератури. Наступного ж року в Кримському краєзнавчому музеї відкрито відділ, що спеціалізується на дослідженні історії, етнографії та побуту корінних народів півострова. Протягом 1990-х рр. до АР Крим повертаються літератори, зокрема Ш. Селім, Ш. Алядін, Дж. Аметов, Р. Алі та ін. Кримськотатарський народ неабияк вдячний їм за творчу діяльність, що сприяє відродженню сучасної татарської літератури [5, 178–179].

Задля кращого розуміння учнями культурних процесів близького по духу та боротьби за свободу кримськотатарського народу, вчителі історії мають можливість використовувати під час уроків освітні платформи, зокрема “Prometheus”, вивчення курсу “Qırım: Крим – це ми” дасть відповідь кожному учневі на питання: “Яке ж місце посідають у нашій ідентичності Крим і кримські татари?”. У процесі виконання завдань та прослуховування лекцій учні дізнаються про історію, географію, політико-правові традиції Кримського півострова; матимуть можливість доторкнутися до милозвучно-барвистої кримськотатарської мови; ознайомляться з особливостями корінного народу тощо. Курс буде цікавим для молоді, адже основою патріотизму є знання. Він складається з чотирьох модулів, зокрема в другому під назвою “Культура” старшокласники дізнаються про побут, культурні маркери народу,

**РОЗВИТОК ЗАГАЛЬНОКУЛЬТУРНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ В УЧНІВ СТАРШИХ КЛАСІВ
НА ПРИКЛАДІ САМОБУТНОСТІ ТА ВЗАЄМОБМІНУ УКРАЇНСЬКОЇ ТА
КРИМСЬКОТАТАРСЬКОЇ КУЛЬТУР**

сучасність розкривається через призму розповідей українців кримськотатарського походження Я. Пілунського, О. Сенцова та ін. Також у курсі М. Джемільєвим охарактеризовано особливості національної символіки Криму [4].

Висновки. Вирвана з корінням культура кримськотатарського народу здійснювана політикою тоталітарного режиму в 1944 р. під час депортації – геноциду кримськотатарського народу, відновилася у 2014 р., коли Російська Федерація анексувала Кримський півострів. Своєю політикою путінська Росія продовжила реалізацію “божевільної” ідеї, а саме створення Криму без кримських татар. Українці повинні допомогти кримськотатарському народу відновити свою барвисту наповнену колоритикою сходу та заходу культуру. Крим – це загальнонаціональна рана всього українського народу. Ми крізь століття відстоюємо свою національну ідентичність. Крим – це нескінченно красива історія народу, що кожного дня пліч-о-пліч з нами бореться за своє існування. Ми повинні відкрити цю невідому частину самих себе, бо Крим – це люди. Формуючи в учнях загальнокультурну компетентність, вчитель історії виховує молоде покоління, що стане тією основою, яка створюватиме українську європейську спільноту.

Перспективи подальших наукових розвідок можуть бути спрямовані на напрацювання способів інтеграції кримськотатарської культури в освітньому процесі, зокрема навчальних програмах з предмету “Історія України”, а саме: створення мультимедійних та інтерактивних ресурсів, що допоможуть учням краще зрозуміти культурне розмаїття України, організація шкільних проєктів, виставок і тематичних заходів, присвячених культурі кримськотатарського народу.

ЛІТЕРАТУРА

1. Державний стандарт базової і повної загальної середньої освіти. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1392-2011-%D0%BF>
2. Закон України “Про корінні народи України”. 2021. 1 липня. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1616-20#Text> (дата звернення: 27.12.2024).
3. Навчальна програма для закладів загальної середньої освіти. Історія України. Всесвітня історія 6–11 класи. 2022. URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/programy-5-9-klas/2022/08/15/Navchalna.programa.2022.WH.HU.6-11.pdf>
4. Qırım: Крим – це ми. *Prometheus*. URL: https://prometheus.org.ua/course/course-v1:Prometheus+QIRIM101+2021_T2
5. Бекірова Г., Іванець А., Тищенко Ю., Громенко С., Аблаєв Б. Історія Криму та кримськотатарського народу: навчальний посібник. Київ: “Кримська родина”; “Майстер Книг”, 2020. 200 с. URL: https://shronl.chtyvo.org.ua/Bekirova_Hulnara/Istoriia_Krymu_ta_krymskotatarskoho_narodu.pdf
6. Власов В.С., Кульчицький С.В. Історія України (рівень стандарту): підручник для 10 класу закладів загальної середньої освіти. Київ: Літера ЛТД, 2018. 257 с. URL:

<https://pidruchnyk.com.ua/1228-istoriya-ukrainy-10-klas-vlasov-kulchickyu.html>

7. Власов В.С., Кульчицький С.В. Історія України (рівень стандарту): підручник для 11 класу закладів загальної середньої освіти. Київ: Літера ЛТД, 2019. 256 с. URL: <https://pidruchnyk.com.ua/1260-istoriya-ukrainy-11-klas-vlasov.html>

8. Голос Криму. Інформаційна агенція. URL: <https://www.voicecrimea.com.ua/>

9. Данищенко О.С. Сутність та особливості формування міжкультурної компетентності. *Економіка та держава*. Київ, 2012. № 12. С. 141–144. URL: http://www.eco.pompu.in.ua/pdf/12_2012/40.pdf

10. Кендзьор П.І. Основні засади організації полікультурного виховання в педагогічній системі школи. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*. Київ, 2016. № 1. С. 213–221. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/pednauk_2016_1_31

11. Кримськотатарський Ресурсний Центр. URL: <http://surl.li/tsuva>

12. Малієнко Ю.Б. Полікультурні аспекти змісту підручників з історії для 10–11-х класів. *Проблеми сучасного підручника*. 2020. Вип. 24. С. 120–131. URL: <https://lib.iitta.gov.ua/721742/>

13. Пометун О.І. Потенціал шкільної історичної освіти в умовах полікультурного суспільства. *Педагогічна компаративістика і міжнародна освіта 2020: глобалізований простір інновацій: матеріали IV Міжнар. наук.-практ. конф. Київ, 28 трав. 2020 р.* Київ – Біла Церква: Авторитет, 2020. С. 267–269. URL: <http://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/722550>

13. Попова К.В. “Загублені” Крим та кримські татари у змісті шкільної історичної освіти. *Науковий вісник Кременецької обласної гуманітарно-педагогічної академії ім. Тараса Шевченка Педагогічні науки*. 2022. Вип. 14. С. 135–144. URL: https://kognia.edu.ua/images/main_dir/nauka/period_vydannya/nauk_visnyk/14.pdf

14. Щербя О.В. Культурно-освітня складова діяльності кримськотатарської спільноти в Україні. *Українська національна ідея: реалії та перспективи розвитку*. 2011. Вип. 23. С. 175–179. URL: <http://dspace.nbuv.gov.ua/bitstream/handle/123456789/25785/31-Shcherba.pdf?sequence=1>

REFERENCES

1. Derzhavnyi standart bazovoi i povnoi zahalnoi serednoi osvity [State standard of basic and full general secondary education]. Available at: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1392-2011-%D0%BF> [in Ukrainian].
2. Zakon Ukrainy “Pro korinni narody Ukrainy” [Law of Ukraine “On Indigenous Peoples of Ukraine”]. 2021. 1 July. Available at: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1616-20#Text> (Accessed 27 Dec. 2024) [in Ukrainian].
3. Navchalna prohrama dlia zakladiv zahalnoi serednoi osvity. Istoriiia Ukrainy. Vsesvitnia istoriia 6–11 klasy [Curriculum for institutions of general secondary education. History of Ukraine. World history grades 6–11]. 2022. Available at: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/programy-5-9-klas/2022/08/15/Navchalna.programa.2022.WH.HU.6-11.pdf> [in Ukrainian].
4. Qırım: Krym – tse my [Qırım: Crimea is us]. *Prometheus*. Available at: https://prometheus.org.ua/course/course-v1:Prometheus+QIRIM101+2021_T2 [in Ukrainian].
5. Bekirova, H., Ivanets, A., Tyshchenko, Yu., Hromenko, S. & Ablaiev, B. Istoriiia Krymu ta krymskotatarskoho

**РОЗВИТОК ЗАГАЛЬНОКУЛЬТУРНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ В УЧНІВ СТАРШИХ КЛАСІВ
НА ПРИКЛАДІ САМОБУТНОСТІ ТА ВЗАЄМОБМІНУ УКРАЇНСЬКОЇ ТА
КРИМСЬКОТАТАРСЬКОЇ КУЛЬТУР**

narodu [History of Crimea and the Crimean Tatar people]. *Study guide*. Kyiv: "Crimean Family"; "Master of Books", 2020. 200 p. Available at: https://shron1.chtyvo.org.ua/Bekirova_Hulnara/Istoriia_Krymu_ta_krymskotatarskoho_narodu.pdf [in Ukrainian].

6. Vlasov, V.S. & Kulchytskyi, S.V. (2018). *Istoriia Ukrainy (riven standartu) : pidruchnyk dlia 10 klasu zakladiv zahalnoi serednoi osvity* [History of Ukraine (standard level): a textbook for the 10th grade of general secondary education institutions]. Kyiv, 257 p. Available at: <https://pidruchnyk.com.ua/1228-istoriya-ukrainy-10-klas-vlasov-kulchycky.html> [in Ukrainian].

7. Vlasov, V.S. & Kulchytskyi, S.V. (2019). *Istoriia Ukrainy (riven standartu) : pidruchnyk dlia 11 klasu zakladiv zahalnoi serednoi osvity* [History of Ukraine (standard level): a textbook for the 11th grade of general secondary education institutions]. Kyiv, 256 p. Available at: <https://pidruchnyk.com.ua/1260-istoriya-ukrainy-11-klas-vlasov.html> [in Ukrainian].

8. Holos Krymu. Informatsiina ahentsiia [Voice of Crimea. Information agency]. Available at: <https://www.voicecrimea.com.ua/> [in Ukrainian].

9. Danyshenko, O.S. (2012). *Sutnist ta osoblyvosti formuvannia mizhkulturnoi kompetentnosti* [The essence and features of the formation of intercultural competence]. *Economy and the state*. Kyiv, No 12. pp. 141–144. Available at: http://www.economy.in.ua/pdf/12_2012/40.pdf [in Ukrainian].

10. Kendzor, P.I. (2016). *Osnovni zasady orhanizatsii polikulturnoho vykhovannia v pedahohichnii systemi shkoly* [The main principles of the organization of multicultural education in the pedagogical system of the school]. *Pedagogical sciences: theory, history, innovative technologies*. Kyiv. No. 1. pp. 213–221. Available at: http://nbuv.gov.ua/UJRN/pednauk_2016_1_31 [in Ukrainian].

11. Krymskotatarskyi Resursnyi Tsentr [Crimean Tatar Resource Center]. Available at: <http://surl.li/tsuva> [in Ukrainian].

12. Malienko, Yu.B. (2020). *Polikulturni aspekty zmistu pidruchnykiv z istorii dlia 10–11-kh klasiv* [Multicultural aspects of the content of history textbooks for grades 10–11]. *Problems of the modern textbook*. Vol. 24. pp. 120–131. Available at: <https://lib.iitta.gov.ua/721742/> [in Ukrainian].

13. Pometun, O.I. (2020). *Potentsial shkilnoi istorychnoi osvity v umovakh polikulturnoho suspilstva* [The potential of school history education in the conditions of a multicultural society]. *Pedagogical comparative studies and international education 2020: a globalized space of innovation: materials of the IV International. science and practice conf.* Kyiv, May 28. 2020. Kyiv – Bila Tserkva: Authoritet, pp. 267–269. Available at: <http://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/722550> [in Ukrainian].

14. Popova, K.V. (2022). "Zahubleni" Krym ta krymski tatory u zmistu shkilnoi istorychnoi osvity ["Lost" Crimea and the Crimean Tatars in the content of school historical education]. *Scientific Bulletin of the Kremens Regional Humanitarian and Pedagogical Academy named after Taras Shevchenko Pedagogical Sciences*. Vol. 14. pp. 135–144. Available at: https://kogpa.edu.ua/images/main_dir/nauka/period_vydannya/nauk_visnyk/14.pdf [in Ukrainian].

15. Shcherba, O.V. (2011). *Kulturno-osvitnia skladova diialnosti krymskotatarskoi spilnoty v Ukraini* [Cultural and educational component of the activity of the Crimean Tatar community in Ukraine]. *Ukrainian national idea: realities and prospects of development*. Vol. 23. pp. 175–179. Available at: <http://dspace.nbuv.gov.ua/bitstream/handle/123456789/25785/31-Shcherba.pdf?sequence=1> [in Ukrainian].

Стаття надійшла до редакції 02.01.2025



“Увесь сенс життя полягає в нескінченному завоюванні невідомого, у вічному зусиллі пізнати більше”.

*Еміль Золя
французький письменник*

“Успіх однієї відважної людини завжди спонукає до завзяття й мужності ціле покоління”.

*Оноре де Бальзак
французький романіст і драматург*

“Ніколи шлях до знань не пролягає по шовковистій траві, усяній ліліями, завжди людині доводиться дертися по голих скелях”.

*Джон Раскін
англійський письменник*

“Нехай наші очі бачать в людях найкраще, серця вибачають найгірше, а душі не втрачають віри”.

*Ельчин Сафарлі
сучасний азербайджанський письменник*



Світлана Біла, кандидат історичних наук, доцент,
доцент кафедри всесвітньої історії та спеціальних історичних дисциплін
Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка

МЕТОДИЧНІ ЗАСАДИ ОРГАНІЗАЦІЇ НАУКОВО-ДОСЛІДНИЦЬКОЇ ДІЯЛЬНОСТІ УЧНІВ ТА СТУДЕНТІВ ПРИ АНАЛІЗІ ПИСЬМОВИХ СПОГАДІВ ПЕРЕСІЧНИХ ЛЮДЕЙ

У статті висвітлено методичні засади організації науково-дослідницької діяльності учнів та студентів з письмовими спогадами (на прикладі опрацювання спогадів Ольги Стебельської). Стверджується, що при організації науково-дослідницької діяльності з письмовими спогадами пересічних людей старшокласникам і студентам закладів фахової передвищої освіти варто передовсім ознайомитися з методологією дослідження такого роду джерел та основними віхами біографії автора документа. Вказано, що при опрацюванні спогадів необхідно виокремити з інформації факти, які є важливими з історичного ракурсу, а також проаналізувати емоційне наповнення джерела, яке віддзеркалює світоглядні переконання і ціннісні орієнтації автора.

Ключові слова: науково-дослідницька діяльність; учні; студенти; письмові спогади; джерело; історія повсякдення.

Рис. 3. Літ. 20.

Svitlana Bila, Ph.D. (History), Associate Professor,
Associate Professor of the World History and Special
Historical Disciplines Department,
Drohobych Ivan Franko State Pedagogical University

METHODICAL PRINCIPLES OF ORGANIZATION OF PUPILS' AND STUDENTS' RESEARCH ACTIVITIES IN THE ANALYSIS OF WRITTEN MEMORIES OF ORDINARY PEOPLE

The article elucidates the methodological principles of organizing pupils' and students' research activities based on written memories (on the example of processing Olha Stebelska's memories). It is proved that a careful study of the written memories of ordinary people allows pupils and high school students to record interesting and unique historical facts (which are not reflected in other sources of information), to learn more about values, stereotypes, prejudices and the inner mental world of past generations. It also develops a sense of empathy for and comparison of the fate of ordinary peasants, workers, teachers, engineers and imposes a positive motivation to study history.

It is argued that when organizing research activities based on written memories of ordinary people, high school students and students of professional higher education institutions should, first of all, get acquainted with the research methodology of such resources and the main milestones of the author's biography. It is noted that when analyzing the resource, it is advisable to study the peculiarities of language design and the main accents that reflect the traits of character and personal development, the level of culture and education of the author's memories. It is indicated that when working on memories, it is necessary, first of all, to analyse facts that are important from a historical perspective, as well as to analyze the emotional content of the source that reflects the worldview beliefs and value orientations of the author of the memories. Based on the study of Olga Stebelska's written memoirs, it was found out that the main route of emigration of Ukrainian refugees to Canada was long-term and ran through Poland, Slovakia, Austria, and Germany. The main center of Ukrainian emigration in the post-war years was the city of Winnipeg. It was quite difficult to adapt to the new circumstances of life. Ukrainian immigrants lived in difficult living conditions, worked hard and were oppressed by employers and local communists.

Keywords: research activities; pupils; students; written memories; source; history of everyday life.

Постановка проблеми. Ключовими завданнями сучасної середньої і фахової передвищої освіти є розвиток історичного та критичного мислення учнів і студентів, розвиток у них інформаційної та логічної компетентностей, реалізації принципів антропоцентризму й аксіологізму. Дієвим шляхом реалізації цих завдань виступає організація науково-дослідницької діяльності учнівської та студентської молоді. При організації у закладах освіти самостійних учнівських і студентських досліджень про суспільно-політичні та культурні процеси новітнього періоду

варто передовсім звертати увагу на історію повсякденного життя пересічних людей рідного краю, зосібна знайомих та родичів, які були також активними творцями минулого [10, 125]. Саме ретельне дослідження письмових спогадів звичайних людей дає можливість старшокласникам і студентам зафіксувати цікаві й унікальні історичні факти (які не відображені в інших джерелах інформації), детальніше ознайомитися з цінностями, стереотипами, упередженнями, внутрішнім ментальним світом минулих поколінь, розвиває почуття емпатії та співчуття до долі пересічних селян, робітників,

вчителів, інженерів, формує позитивну мотивацію до вивчення історії.

Аналіз основних досліджень та публікацій. Значення та особливості використання автобіографічних письмових спогадів в науковому дискурсі та освітньому процесі проаналізовані у працях М. Казьмирчук [11], О. Коляструк [14; 15], А. Литвиненка [16], С. Макаручка [17], А. Торопцевої [19] та інших [3; 12]. С. Макаручук відзначив, що на основі аналізу письмових спогадів дослідники можуть здобути фактичні знання про побутові умови, особистісні прагнення та переживання, релігійні переконання пересічних людей [17, 294–295]. М. Казьмирчук зацентувала, що цінність спогадів є більшою, коли вони написані відразу після пережитого, а не відтерміновані [11, 34]. О. Коляструк підкреслила, що особливо цінним при вивченні історії повсякденного життя є дослідження письмових спогадів пересічних особистостей, позаяк вони містять факти, які не зафіксовані в інших джерелах, та морально-етичні установки, стереотипи тогочасного соціуму [14, 55; 15, 146]. Авторка також відзначила суб'єктивність спогадів, оскільки деякі події з часом забуваються або міфологізуються та ідеалізуються, однак зауважила і відбірковий характер спогадів, акцетування авторами найбільш важливих особисто для них деталей і фактів [14, 56; 15, 149].

А. Литвиненко охарактеризував основні підходи до аналізу письмових спогадів, особливу увагу звернувши на культурологічний [16, 30]. Слушними є зауваги вченого щодо мотивації створення спогадів, яка, на його переконання, зумовлена бажанням людей до самопрезентації власних думок та переживань, прагненням передати власний життєвий досвід наступним поколінням [16, 31]. Науковець підкреслив, що на правдивість інформації, поданої у спогадах, впливають світогляд, мислення, емоції та підсвідомість [16, 31].

Характерні риси спогадів – суб'єктивізм та емоційно-психологічну насиченість, виокремила А. Торопцева [19, 103; 106]. Як уважає дослідниця, спогади є передовсім цінними з огляду на відмежування авторами від певних штампів та цензурних обмежень [19, 103]. Крім того, вона розбила основні засади дослідження спогадів, зокрема необхідність аналізу національності, громадянської позиції, рівня освіти, мовленнєвих здатностей, індивідуальних рис темпераменту та характеру, обставин і періоду створення спогадів [19, 106].

Деякі аспекти застосування спогадів на уроках історії як письмових історичних джерел висвітлено у розвідках Л. Задорожної [7; 8; 9], Л. Євтушенка [4], А. Єрмоленко [5; 6]. В іншій своїй праці Л. Задорожна відзначає доцільність застосування письмових спогадів при вивченні історії повсякдення та організації краєзнавчих досліджень учнів [10, 129]. П. Мороз та І. Мороз також підкреслили

доцільність застосування особистісних спогадів при вивченні історії сьогодення у закладах загальної середньої освіти [18, 93]. К. Баханов, характеризуючи різноманітні методики роботи (лабораторну, проектну, дискусійну) з письмовими історичними джерелами, зауважив ефективність їхнього застосування в освітньому процесі з огляду на багатоперспективність та формування в учнів історичної емпатії [1, 326].

Метою статті є висвітлення методичних засад організації науково-дослідницької діяльності учнів та студентів з письмовими спогадами (на прикладі опрацювання спогадів Ольги Стебельської).

Виклад основного матеріалу дослідження. Письмові спогади, щоденники пересічних людей у поєднанні з іншими їхніми документами особистісного характеру та фотографіями другої половини ХХ ст., які старшокласники і студенти закладів фахової передвищої освіти можуть віднайти в особистих архівах родичів та знайомих, можуть стати цінними об'єктами наукових досліджень. При цьому саме такі свідчення є унікальними і можуть містити цінну інформацію не тільки про повсякденне життя людей, які проживали на території України, але й емігрантів, які з політичних чи соціально-економічних причин покинули Батьківщину. Дослідження спогадів дасть можливість зрозуміти емоційний і психологічний стан, цінності та моральні переконання тогочасних людей, які важко осмислити на основі опрацювання інших джерел [16, 31].

Показовими в цьому плані є письмові спогади емігрантки до Канади Ольги Стефанівни Стебельської [20]. При організації дослідницької роботи з цими джерелами доцільно ознайомити старшокласників та студентів із методологією і загальним алгоритмом опрацювання такого роду документів [12, 362–364; 19, 103–106]. Робота над письмовими спогадами і щоденниками повинна першочергово передбачати вивчення основних фактів про походження, життєдіяльність автора спогадів, основних рис його особистісних та ціннісних переконань [2, 293]. Ці факти учні та студенти можуть здобути на основі попередньо проведених інтерв'ю з власниками родинних архівів, а отже, зможуть поєднати дослідження письмових джерел з методом усної історії. Власне, таке поєднання і дасть оптимальні результати для розвитку дослідницьких компетентностей старшокласників і студентів [13, 41].

Так, у цьому випадку ми отримали необхідну автобіографічну інформацію на основі проведеного нарративного інтерв'ю із онукою авторки спогадів – Оксаною Ігорівною Яворською. Зі слів п. Оксани, Ольга Стефанівна Яворська народилася у 1909 р. у селі Радловичі (суч. Ралівка) на Самбірщині (Рис. 1).



Рис. 1. Ольга Стебельська (Яворська)

У 14 років дівчину видали заміж за доволі багатого пана Стебельського, і молоде подружжя проживало деякий час у Кракові. Через рік чоловік пані Ольги помер. Згодом молода вдова проживала у цивільному шлюбі з п. Ярославом Ацеданським. У 1940 р. у неї народилися двійнята – сини Роман та Ігор, які отримали прізвище дідуся – Яворські. У серпні 1944 р., залишивши малолітніх синів на батьків, п. Ольга таємно виїхала спочатку до Словаччини, де перебувала у трудовому таборі, а згодом до Канади. До еміграції жінку спонукав страх бути вивезеною комуністичною владою до Сибіру, позаяк сім'я була заможною. Ці побоювання були небезпідставні, адже вся земля, худоба і реманент були конфісковані радянськими органами влади, а будинок родину змусили за безцінь продати державі. На подвір'ї садиби згодом була збудована школа, а в будинку розміщене кафе. У Канаді п. Ольга працювала на ткацькій фабриці та на мануфактурі з машинного вишивання, а також займалася продажем старих будинків, проживаючи у цивільному шлюбі з п. Навроцьким. Робота давала добрі доходи, і п. Ольга навіть висилала цінні подарунки до УРСР, допомагаючи дітям матеріально. Очевидно, в еміграції Ольга Стефанівна захопилася нумерологією і надавала велике значення у своєму житті цифрам, доволі скептично жінка ставилася до деяких християнських звичаїв, зокрема пишних похоронів та посмертних пам'ятників. У 1968 р. Ольга Стефанівна на прохання сина Ігоря (в якого на той час померла дружина) повернулася в УРСР до Дрогобича, щоб доглядати за онуками. З великими труднощами п. Ольга адаптувалася до нових реалій радянського життя, проходячи тотальні перевірки. Ольга Стебельська померла у 1977 р.

Аналіз письмових спогадів п. Ольги доцільно розпочати із визначення періоду, який охоплює джерело. Це 1944–1964 рр. – період, вочевидь, найбільш напружений в житті Ольги Яворської (Стебельської) – доба еміграції. Старшокласникам і сту-

дентам також важливо наголосити, що, досліджуючи спогади пересічних особистостей, важливо вчитися виокремлювати з інформації основні факти життєдіяльності автора, які є важливими з історичного ракурсу та з огляду на те, що можуть бути взагалі не зафіксованими в інших документах, а отже, верифікувати їх, порівнюючи з альтернативними джерелами, і враховувати, що окремі з них оповідач спеціально сфальшував або перебільшив [15, 146–149]. Необхідно дослідникам-початківцям вказати, що детальний аналіз спогадів дає можливість дослідити внутрішній (свідомий та підсвідомий) світ людини, її ставлення до певних процесів і осіб, її особисті стереотипи та перестороги [19, 103]. Варто звертати увагу на мову, індивідуальну манеру письма, зовнішнє оформлення спогадів, оскільки вони можуть відзеркалювати не тільки рівень освіченості, але й матеріальний статус, рід занять, темперамент, риси характеру автора, а також час і достовірність написання документа [19, 103–106]. Зокрема, первинне враження про авторку спогадів – Ольгу Стебельську, можна сформувати на основі аналізу письмового оформлення спогадів: доволі виразний почерк, майже повна відсутність орфографічних помилок, застосування розділових знаків, вживання галицьких діалектизмів та подекуди латинських літер засвідчують відповідний рівень освіченості авторки спогадів, притаманний жінкам із заможних українських родин першої половини ХХ ст. Характерним для п. Ольги є прагнення чітко і точно вказати кожен дату важливої для неї події, що може репрезентувати такі риси характеру, як педантизм, акуратність, організованість, добру пам'ять та захоплення цифрами (авторка запам'ятала навіть свій номер на кораблі під час морської подорожі).

Цінними у спогадах Ольги Стебельської є вказування фактів про типові для тогочасних біженців шляхи еміграції з України: “В 1944 році 23 червня о четверті рано я опустила Радловичі. Через Карпати до Керниці. По тижневім побуті у Керниці ... на Північну до Словаччини”.

Цікавими для історика є дані про кількарічне поневіряння емігрантів у різних місцевостях Словаччини, Австрії, Німеччини: “У Словаччині я була в таких місцевостях. Мнішок, Старолубня, Желіна, Зволень, Лопати, Нітра, Братислава, Злате Муравце. Зі Словаччини переїхала до Австрії. Штрагоф, Відень, Лінц. Відтак до Німеччини переїхала. Ноймарк. Вальдзассек. Міттертайх, Арзберб, Бранд. Дінкельсбіль. Мюнхен. Бремен. ... Виїхала з Бремен до пристані Кукгафен 30.9.48. і того ж дня всіла до корабля. ... вечером відплили... до Франції. 9.10.48 р. рано ми вже плили морською затокою до Квебек. Прибули до Квебек із 9 на 10.Х.48 р. вночі. Неділя: 10.Х.48 р. ... відіхали поїздом до Вінніпегу. А 12.Х. в 6 год. в вечер приїхали до Вінніпегу” (Рис. 2).

**МЕТОДИЧНІ ЗАСАДИ ОРГАНІЗАЦІЇ НАУКОВО-ДОСЛІДНИЦЬКОЇ ДІЯЛЬНОСТІ УЧНІВ ТА
СТУДЕНТІВ ПРИ АНАЛІЗІ ПИСЬМОВИХ СПОГАДІВ ПЕРЕСІЧНИХ ЛЮДЕЙ**

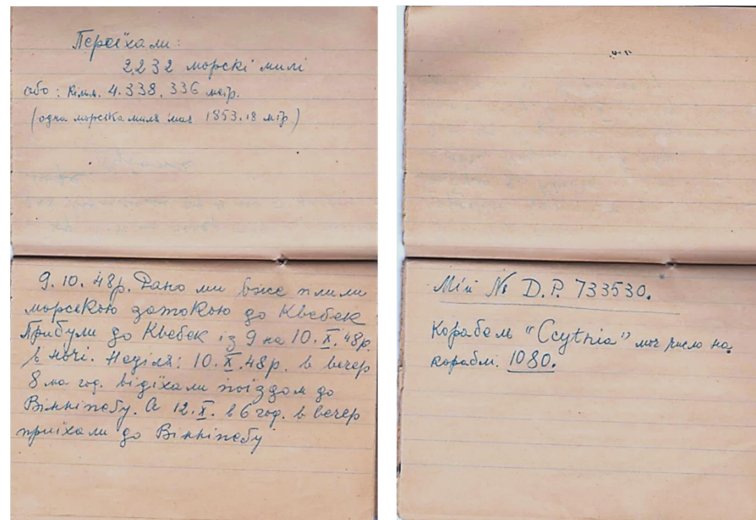


Рис. 2. Сторінки зі щоденника Ольги Стебельської

Аналізуючи спогади Ольги Стебельської про життя в Канаді, можна зробити висновки не тільки про важкі побутові умови життя українських емігрантів, матеріальні труднощі, але й типові для них утиски та загрози: “пішла на працю і від першого дня була переслідувана комуністами всяких національностей”.

На основі спогадів Ольги Стебельської можна

дізнатися і цікаві факти про час та обставини прийняття українськими емігрантами громадянства Канади. Так, у щоденнику п. Ольга відзначає, що “Канадійське горожанство я одержала в місяці лютім 17. 1956 року” [20]. Серед особистих документів п. Ольги є підтверджуючий документ (у формі привітальної грамоти) цієї важливої події (Рис. 3).

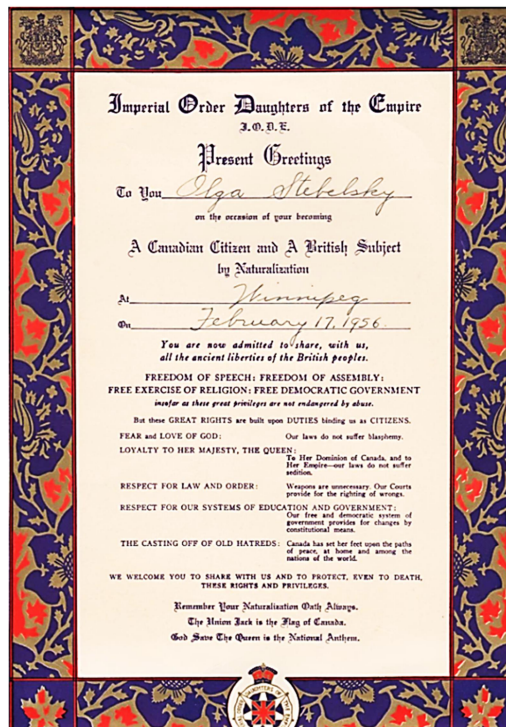


Рис. 3. Привітання О. Стебельській з нагоди отримання громадянства Канади

Актуальною для історика є вказана у спогадах інформація про особисті, почасти неоднозначні взаємини п. Ольги з українською діаспорою і зок-

рема з її видатними і впливовими представниками та емоційні переживання з приводу самотності та відсутності дієвої допомоги з боку більшості спів-

вітчизників в Канаді: “1 грудня 1964 р. я утратила товариша, який скінчив життя на чужині не діждавшись повороту в рідну Україну. Я осталася без захисту. Хотяй зирталась до провідників укр. народу але дарма. таких як я ніхто не бачить і не звертає на них уваги...” [20]. Простежуються у документі і релігійні погляди Ольги Стебельської та контрверсійні оцінки складних історичних процесів (авторка висловлює припущення про “теорію змови” і єдиною надією для спасіння людства є, на її думку, щира віра у Бога).

Висновки та перспективи подальших досліджень. Отже, при організації науково-дослідницької діяльності з письмовими спогадами пересічних людей старшокласникам та студентам закладів фахової передвищої освіти варто передовсім ознайомитися з методологією дослідження такого роду джерел, основними їх перевагами і недоліками, а також основними віхами біографії автора документа. При аналізі джерела доцільно дослідити особливості мовного оформлення і основні акценти, які віддзеркалюють риси характеру й особистісного розвитку, рівень культури та освіченості автора спогадів. При опрацюванні спогадів необхідно виокремити з інформації факти, які є важливими з історичного ракурсу, та проаналізувати емоційне наповнення джерела, яке віддзеркалює світоглядні переконання і ціннісні орієнтації автора спогадів. Так, на підставі дослідження письмових спогадів Ольги Стебельської з’ясовано факти, що основний шлях еміграції українських біженців до Канади був довготривалим та пролягав через Польщу, Словаччину, Австрію, Німеччину. Основним центром української еміграції у повоєнні роки стало місто Вінніпег. Доволі складною була адаптація до нових обставин життя, українські емігранти жили у складних побутових умовах, важко працювали і зазнавали утисків з боку роботодавців та місцевих комуністів.

ЛІТЕРАТУРА

1. Баханов К. Проблема дослідження історичних джерел у шкільній освітній практиці ХХ ст.: організаційно-технологічний аспект. *Історичні джерела в українському інформаційному й освітньому просторі: верифікація та інтерпретація*: монографія / наук. ред. доктор істор. наук проф. О.О. Салата. Вінниця: ТОВ “ТВОРИ”, 2018. С. 292–345.

2. Біла С., Грищенко Г. Автобіографічні спогади Омеляна Вишневецького як джерело вивчення післявоєнної історії Західної України: теоретичні та методичні засади використання у профільній старшій школі. *Проблеми гуманітарних наук: збірник наукових праць Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка. Серія Історія*. 2022. № 10 (52). С. 285–305.

3. Боровський Я.С., Варшавчик М.Я., Войцехівська І.Н., Ганжа О.І., Голобуцький П.В. *Джерелознавство історії України*: довідник. Київ: Інститут археографії, 1998. 211 с.

4. Євтушенко Л. Робота з історичними документами як засіб формування історичного мислення сучасного учня. *Історія в школах України*. 2008. № 6. С. 11–13.

5. Єрмоленко А. Як працювати з джерелами інформації на уроках історії. *Історія в школах України*. 2007. № 7. С. 35–38; № 8. С. 24–26; № 9–10. С. 27–31.

6. Єрмоленко А. Як працювати з джерелами інформації на уроках історії. *Історія в школах України*. 2008. № 2. С. 32–38.

7. Задорожна Л. “Діти війни”: спогади як джерело історичних знань. *Історія в школі*. 2006. № 5. С. 22–25.

8. Задорожна Л. Вивчення теми “Післявоєнна відбудова і розвиток України в 1945 – на початку 50-х років” за допомогою історичних документів. *Історія в школі*. 2003. № 9. С. 13–21.

9. Задорожна Л. Методика використання документів у процесі навчання історії. *Історія в середніх і вищих навчальних закладах України*. 2005. № 1. С. 29–33; № 2. С. 2–5.

10. Задорожна Л. Методологічні підходи до учнівських краєзнавчих досліджень з історії повсякденності. *Збірник наукових праць Харківського Національного університету ім. Г. Сковороди. Серія “Історія та Географія”*. Харків, 2013. Вип. 48. С. 125–131. DOI: <https://doi.org/10.31812/123456789/6954>

11. Казьмирчук М. *Джерела особового походження*. Київ: Логос, 2010. 242 с.

12. Калакура Я.С., Войцехівська І.Н., Корольов Б.І. та ін. *Історичне джерелознавство: підручник для студентів істор. спец. ВНЗ*. Київ: Либідь, 2002. 488 с.

13. Коляда І. Метод усної історії у науково-дослідних роботах історичного краєзнавства учнів-членів МАН України: проблеми та перспективи використання. *Історія в рідній школі*. 2018. № 6. С. 40–43.

14. Коляструк О. *Джерела з історії повсякденності. Повоєнна Україна: нариси соціальної історії (друга половина 1940-х – середина 1950-х рр.): у 2-х книгах, 3-х частинах / відп. ред. В.М. Даниленко*. Київ: Інститут історії України НАН України, 2010. Кн. 1, ч. 1-2. С. 49–73.

15. Коляструк О.А. Документи особового походження як джерела з історії повсякденності. *Український історичний журнал*. Київ, 2008. С. 145–153.

16. Литвиненко А.І. Культурологічні засади та основні підходи до вивчення джерел регіональної мемуаристики. *Молодий вчений*. 2017, серпень. № 8.1 (48.1). С. 30–34.

17. Макачук С. *Писемні джерела з історії України: курс лекцій*. Львів: Світ, 1999. 352 с.

18. Мороз П., Мороз І. Інтегрування історії повсякденності у шкільний курс історії: дослідницький аспект. *Проблеми сучасного підручника*. 2023. № 30. С. 86–101. DOI: <https://doi.org/10.32405/2411-1309-2023-30-86-101>.

20. Горощева А. Вивчення особистості автора як один з етапів критики мемуарних джерел в історичному дослідженні. *Науковий вісник МНУ імені В.О. Сухомлинського. Історичні науки*. 2018. № 1 (45). С. 102–107.

21. Щоденник Ольги Стебельської (Яворської). З особистого архіву Оксани Яворської.

REFERENCES

1. Bakhanov, K. (2018). Problema doslidzhennia istorychnykh dzherel u shkilnii osvittinii praktytsi 20 st.: orhanyzatsiino-tekhnolohichniy aspekt [The problem of researching historical sources in school educational practice of the 20th century: organizational and technological aspect]. *Historical*

МЕТОДИЧНІ ЗАСАДИ ОРГАНІЗАЦІЇ НАУКОВО-ДОСЛІДНИЦЬКОЇ ДІЯЛЬНОСТІ УЧНІВ ТА
СТУДЕНТІВ ПРИ АНАЛІЗІ ПИСЬМОВИХ СПОГАДІВ ПЕРЕСІЧНИХ ЛЮДЕЙ

sources in the Ukrainian information and educational space: verification and interpretation: monograph. (Ed.). O.O. Salata. Vinnytsia, pp. 292–345. [in Ukrainian].

2. Bila, S. & Hrytsenko, H. (2022). Avtobiohrafichni spohady Omeliana Vyshnevs'koho yak dzherelo vyvchennia pisliavoiennoi istorii Zakhidnoi Ukrainy: teoretychni ta metodychni zasady vykorystannia u profilnii starshii shkoli [Autobiographical memoirs of Omelian Vyshnevsky as a source for studying the postwar history of Western Ukraine: theoretical and methodological principles of use in a specialized senior school]. *Problems of Humanities. History Series: a collection of scientific articles of the Drohobych Ivan Franko State Pedagogical University*. No. 10/52, pp. 285–305. DOI: <https://doi.org/10.24919/2312-2595.10/52.257897> [in Ukrainian].

3. Borovskiy, Ya.Ye., Varshavchuk, M.Ya., Voitsekhivska, I.N., Hanzha, O.I. & Holobutskiy, P.V. (1998). Dzhereloznavstvo istorii Ukrainy: dovidnyk [Source studies of the history of Ukraine: handbook]. Kyiv, 211 p. [in Ukrainian].

4. Yevtushenko, L. (2008). Robota z istorychnymy dokumentamy yak zasib formuvannia istorychnoho myslennia suchasnoho uchnia [Working with historical documents as a means of forming the historical thinking of the modern student]. *History in schools of Ukraine*. No. 6. pp. 11–13. [in Ukrainian].

5. Yermolenko, A. (2007). Yak pratsiuvaty z dzherelamy informatsii na urokakh istorii [How to work with sources of information in history lessons]. *History in schools of Ukraine*. No. 7. pp. 35–38; No. 8. pp. 24–26; No. 9–10. pp. 27–31. [in Ukrainian].

6. Yermolenko, A. (2008). Yak pratsiuvaty z dzherelamy informatsii na urokakh istorii [How to work with sources of information in history lessons]. *History in schools of Ukraine*. No. 2. pp. 32–38. [in Ukrainian].

7. Zadorozhna, L. (2006). “Dity viiny”: spohady yak dzherelo istorychnykh znan [“Children of War”: memories as a source of historical knowledge]. *History at school*. No. 5. pp. 22–25. [in Ukrainian].

8. Zadorozhna, L. (2003). Vyvchennia temy “Pisliavoienna vidbudova i rozvytok Ukrainy v 1945 – na pochatku 50-kh rokiv” za dopomohoiu istorychnykh dokumentiv [Study of the topic “Postwar reconstruction and development of Ukraine in 1945 – early 50’s” with the help of historical documents]. *History at school*. No. 9. pp. 13–21. [in Ukrainian].

9. Zadorozhna, L. (2005). Metodyka vykorystannia dokumentiv u protsesi navchannia istorii [Methods of using documents in the process of teaching history]. *History in secondary and higher educational institutions of Ukraine*. No. 1. pp. 29–33; No. 2. pp. 2–5. [in Ukrainian].

10. Zadorozhna, L. (2013). Metodolohichni pidkhody do uchnivskykh kraieznavchykh doslidzhen z istorii povsiakdennosti [Methodological approaches to students’ local

studies on the history of everyday life]. *Collection of scientific works of H. Skovoroda Kharkiv National University. Series “History and Geography”*. Kharkiv. Vol. 48. pp. 125–131. DOI: <https://doi.org/10.31812/123456789/6954>. [in Ukrainian].

11. Kazmyrchuk, M. (2010). Dzherela osobovoho pokhodzhennia [Sources of personal origin]. Kyiv, 242 p. [in Ukrainian].

12. Kalakura, Ya.S., Voitsekhivska, I.N., Korolov, B.I. etc. (2002). Istorychne dzhereloznavstvo: pidruchnyk dlia studentiv istorychnykh spetsialnosti VNZ [Historical Source Studies: A Textbook for students of historical specialties of University]. Kyiv, 488 p. [in Ukrainian].

13. Koliada, I. (2018). Metod usna istoriia u naukovodoslidnykh robotakh istorychnoho kraieznavstva uchniv – chleniv MAN Ukrainy [The method of oral history in research works on historical local lore of students – members of the Academy of Sciences of Ukraine]. *History in native school*. No. 6. pp. 40–43. [in Ukrainian].

14. Koliastruk, O. (2010). Dzherela z istorii povsiakdennosti [Sources from the history of everyday life]. *Postwar Ukraine: Essays on Social History (Second Half of the 1940s – Mid-1950s)*. Vol. 1 (1–2), Kyiv, pp. 49–73. [in Ukrainian].

15. Koliastruk, O. (2008). Dokumenty osobovoho pokhodzhennia yak dzherela z istorii povsiakdennosti [Documents of personal origin as sources from the history of everyday life]. *Ukrainian Historical Journal*. Kyiv, pp. 145–153. [in Ukrainian].

16. Lytvynenko, A.I. (2017). Kulturolohichni zasady ta osnovni pidkhody do vyvchennia dzherel rehionalnoi memuarystyky [Cultural principles and basic approaches to the study of sources of regional memoirs]. *Young scientist*. No. 8.1 (48.1), August. pp. 30–34. [in Ukrainian].

17. Makarchuk, S. (1999). Pysemni dzherela z istorii Ukrainy: kurs leksii [Written sources from the history of Ukraine: Course of lecture]. Lviv, 352 p. [in Ukrainian].

18. Moroz, P. & Moroz, I. (2023). Intehruvannia istorii povsiakdennosti u shkilnyi kurs istorii: doslidnytskyi aspekt [Integration of everyday history into the school history curriculum: the research aspect]. *Problems of the modern textbook*. No. 30. pp. 86–101. DOI: <https://doi.org/10.32405/2411-1309-2023-30-86-101>. [in Ukrainian].

19. Toroptseva, A. (2018). Vyvchennia osobystosti avtora yak ody z etapiv krytyky memuarnykh dzherel v istorychnomu doslidzhenni [The study of the author’s personality as one of the stages of critique of memoir sources in historical research]. *Scientific Bulletin of V.O. Sukhomlinsky MNU. Historical sciences*. No. 1 (45). pp. 102–107. [in Ukrainian].

20. Shchodennyk Olhy Stebelskoi (Iavorskoi) [Diary of Olga Stebelska (Yavorska)]. *From the personal archive of Oksana Yavorska*.

Стаття надійшла до редакції 13.01.2025



“Навряд чи взагалі є щось гідніше, як вдосконалювати свій дух, увічнювати себе в своїх творіннях і дарувати їх нащадкам”.

Олесь Гончар
український письменник, літературний критик



Tetyana Kravchyna, Ph.D. (Psychology), Associate Professor,
Associate Professor of the Foreign Languages Department,
Khmelnytskyi National University

THE POTENTIAL OF TRAINING TECHNOLOGIES IN THE PROCESS OF FORMING PEDAGOGICAL REFLECTION AMONG HIGHER EDUCATION STUDENTS OF SOCIONOMIC PROFILE

The subject of the paper is the use of training technologies to enhance the formation of pedagogical reflection among higher education students specializing in socio-economic disciplines. The topic explores the potential of advanced tools, such as AI-driven adaptive systems, virtual reality, gamification, and e-portfolios, to address challenges in fostering reflective practices. The purpose of the study is to develop a conceptual framework for implementing training technologies that effectively support critical thinking, ethical reasoning, and professional adaptability, tailored to the unique complexities of socio-economic education. The study employs a mixed-methods approach, combining literature analysis, theoretical modeling, and practical evaluation of existing training technologies. The methodology highlights how these technologies can be customized, scaled, and assessed to align with interdisciplinary and culturally sensitive requirements in socio-economic education. The paper identifies key gaps in the current use of training technologies, including issues of customization, scalability, accessibility, and the assessment of reflective outcomes. A structured conceptual framework is proposed, based on four pillars: customization, scaffolding, collaboration, and assessment. The framework provides actionable strategies for integrating training technologies into socio-economic education, emphasizing context-specific scenarios, structured reflection, peer interaction, and multi-dimensional evaluation. Notable results include the demonstration of how AI and VR can deepen reflective learning by simulating real-world socio-economic challenges and offering real-time feedback. The study concludes that training technologies have significant potential to transform the development of pedagogical reflection in socio-economic education. However, their effective implementation requires addressing identified gaps through targeted customization, robust assessment methods, and inclusive design. Recommendations include further research into adaptive systems for personalized learning paths, broader accessibility initiatives, and faculty training programs to optimize the use of these technologies.

Keywords: training technologies; pedagogical reflection; socio-economic education; higher education; AI-driven learning; reflective practices.

Ref. 10.

Тетяна Кравчина, кандидат психологічних наук, доцент,
доцент кафедри іноземних мов
Хмельницького національного університету

ПОТЕНЦІАЛ ТРЕНІНГОВИХ ТЕХНОЛОГІЙ У ПРОЦЕСІ ФОРМУВАННЯ ПЕДАГОГІЧНОЇ РЕФЛЕКСІЇ У ЗДОБУВАЧІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ СОЦІОНОМІЧНОГО ПРОФІЛЮ

Предметом статті є використання тренінгових технологій для активізації формування педагогічної рефлексії у студентів закладів вищої освіти соціономічних дисциплін. У роботі досліджується потенціал передових інструментів, таких як адаптивні системи на основі штучного інтелекту, віртуальна реальність (VR), гейміфікація та електронні портфоліо, для розв'язання проблем у розвитку рефлексивних практик. У дослідженні використовується змішаний підхід, який поєднує аналіз літератури, теоретичне моделювання і практичну оцінку чинних технологій навчання. Методологія підкреслює, як ці технології можуть бути адаптовані, масштабовані та оцінені для відповідності міждисциплінарним і культурно чутливим вимогам соціономічної освіти. Визначено ключові прогалини у сучасному використанні технологій навчання, зокрема проблеми адаптації, масштабованості, доступності та оцінювання результатів рефлексивної діяльності. Запропоновано структуровану концептуальну основу, засновану на чотирьох основних складових: адаптація, поетапна підтримка, співпраця та оцінювання. Ця концептуальна основа пропонує практичні стратегії для інтеграції технологій навчання в соціономічну освіту, з акцентом на контекстно-орієнтовані сценарії, структуровану рефлексію, взаємодію між студентами та багатовимірне оцінювання. Серед помітних результатів є демонстрація того, як штучний інтелект (ШІ) та віртуальна реальність (VR) можуть поглибити рефлексивне навчання шляхом моделювання реальних соціономічних викликів та надання зворотного зв'язку в режимі реального часу. Зроблено висновок, що тренінгові технології мають значний потенціал для трансформації розвитку педагогічної рефлексії в соціономічну освіту. Однак їхнє ефективне впровадження вимагає подолання виявлених прогалин шляхом цілеспрямованої адаптації, розробки надійних методів оцінювання та інклюзивного дизайну. Рекомендації включають проведення додаткових досліджень адаптивних систем для персоналізованих навчальних траєкторій, розширення ініціатив щодо доступності та програм навчання викладачів для оптимізації використання цих технологій.

Ключові слова: технології навчання; педагогічна рефлексія; соціономічна освіта; вища освіта; навчання з використанням штучного інтелекту; рефлексивні практики.

Introduction. In the context of higher education, especially within socionomic disciplines, the development of pedagogical reflection is increasingly recognized as a vital component of professional training. Pedagogical reflection, which involves critical self-analysis, the ability to evaluate teaching methods, and the capacity to adapt based on feedback, is crucial for future educators and professionals in socionomic fields who must navigate complex, human-centered challenges. The integration of training technologies into educational programs has the potential to significantly enhance this reflective capacity, satisfying the dual needs for effective teaching methods and dynamic decision-making skills.

The relevance of this issue lies in its connection to the combination of theory and practice, the development of 21st century skills, the enhancement of professional competence, the provision of personalized learning and the solution of global problems. In socionomic disciplines, students often face the challenges of applying theoretical knowledge to practical situations; training technologies like simulations and problem-based learning offer engaging experiences that help to bridge this gap. These technologies also develop critical thinking, adaptability and reflective decision-making skills, which are essential for modern educational and professional demands [1]. By integrating pedagogical reflection, socionomic professionals are better equipped to analyze and improve instructional strategies, whether for corporate training or community development. In addition, advanced tools, like adaptive AI-based systems, offer personalized feedback, promoting self-awareness and skill improvement. Finally, reflective practices embedded in educational technology encourage students to navigate global challenges ethically, considering the broader societal impact of their decisions [2].

The potential of educational technologies to foster pedagogical reflection among sociology students demonstrates the intersection of educational innovation and professional development. By focusing on both the scientific research on effective teaching methods and the practical demands of skilled, reflective professionals, this approach aligns with broader efforts to prepare students for complex, adaptive, and ethically informed roles in a rapidly evolving global landscape. Further research and implementation of such technologies are critical to realizing their full potential.

Analysis of main studies and publications. The problem of forming pedagogical reflection of higher education students, particularly within the socionomic profile, has been addressed in various studies emphasizing the integration of modern training technologies in education. Notable contributions of J. Moon [10], A. Kolb & D. Kolb [8] include research on constructivist learning theories that advocate for experiential and reflective learning and their application to profes-

sional education. These works highlight the value of simulations, case studies, and project-based learning as effective methods for bridging theoretical knowledge with practical skills.

Further, studies by T. Anderson [3], D. Choi-Lundberg, K. Butler-Henderson, K. Harman & J. Crawford [5] on training technologies in education have explored the use of digital tools, such as virtual learning environments and adaptive systems, for fostering critical thinking and self-assessment. Research of B. Frey, V. Schmitt & J. Allen [6] in socionomic education has also underscored the importance of embedding ethical and reflective components into professional training, particularly in addressing global challenges like inequality and sustainability.

While existing studies provide a strong foundation, several unresolved areas demand further investigation to optimize the use of training technologies in forming pedagogical reflection among socionomic students. Limited research has been conducted on customizing these technologies to address the specific needs of socionomic education, which often requires nuanced approaches to ethics, cultural diversity, and interdisciplinary integration. Moreover, there is a lack of effective methods to assess the depth and impact of pedagogical reflection, despite the widespread promotion of reflective tools. Issues of scalability and accessibility also remain largely unaddressed, particularly regarding the democratization of advanced technologies for under-resourced institutions. Additionally, the potential of AI-driven adaptive systems and emerging tools such as virtual reality in enhancing pedagogical reflection is underexplored, highlighting a critical gap in leveraging these innovations for socionomic education contexts.

The purpose of this article is to explore the potential of training technologies in forming pedagogical reflection among higher education students of socionomic profile.

To achieve the purpose, the article sets **the following tasks**: to identify gaps and challenges of using training technologies for fostering reflection; to explore the role of advanced tools such as AI-driven adaptive systems, virtual reality and gamification in enhancing pedagogical reflection in socionomic education; to develop a conceptual framework for implementing training technologies that effectively support reflective practices tailored to the needs of socionomic students.

Main text. The integration of training technologies into education has revolutionized teaching and learning processes, offering innovative ways to engage students and enhance their skills. However, their application to foster deep pedagogical reflection remains fraught with challenges, especially in socionomic disciplines. Despite the increasing use of training technologies in education, several unresolved issues limit their effectiveness in fostering pedagogical reflection, particularly in socionomic disciplines. These challenges include:

customization of training technologies, scalability, accessibility and assessment of reflective outcomes.

Customization of training technologies. Many existing tools are designed for general educational use, lacking the nuanced adaptation needed for socio-economic contexts. Socio-economic disciplines often involve complex interdisciplinary issues such as ethics, cultural diversity, and sociopolitical dynamics. However, there is limited research and development focused on adapting these technologies to meet these unique needs. The lack of context-specific content and scenarios limits the tools' ability to fully engage students and encourage meaningful reflection [8, 45–46].

Scalability remains a major challenge when implementing advanced training technologies, such as AI-driven systems and virtual simulations in education. Deploying these tools across large student cohorts or multiple institutions often requires significant investments in infrastructure, technical support, and faculty training. For resource-constrained institutions, these financial and logistical demands can be prohibitive, making it difficult to implement these technologies at scale without compromising the quality of learning experiences. Addressing these challenges is essential to ensuring equitable access and effective use of training technologies across diverse educational settings [10].

Accessibility to advanced training technologies is uneven, with significant disparities affecting under-resourced institutions and developing regions. High costs, limited infrastructure, and inadequate technical support make it difficult for these institutions to implement and maintain such tools. In addition, many technologies lack inclusive design features, failing to accommodate students with disabilities and leaving critical gaps in creating equitable learning environments. Addressing these barriers is essential to ensuring that all students, regardless of their geographic, economic, or physical circumstances, can benefit from the potential of advanced training technologies [1, 110–111].

Assessing of reflective outcomes remains a significant challenge in the use of training technologies for educational purposes. Although these tools effectively promote reflective practices, current assessment methods often rely on superficial indicators such as completion rates or basic engagement metrics. These measures fail to capture the deeper aspects of reflection, including critical thinking, ethical reasoning, and adaptability, which are crucial for meaningful learning. To maximize the potential of training technologies, it is important to develop robust and standardized methodologies that assess the depth and impact of reflective practices. Such advancements will provide valuable information for testing and refining these tools, ensuring that they effectively support students' intellectual and professional growth [2, 7–8].

Addressing these gaps requires targeted efforts in research, design, and policy to ensure that training tech-

nologies are effectively adapted, scalable, accessible, and capable of delivering meaningful learning outcomes. Collaboration between educators, technologists, and policymakers is essential to develop solutions that address the unique challenges of socio-economic education. This will enable their full potential to be realized in fostering deep and impactful pedagogical reflection in socio-economic education

Technological innovations have transformed the educational landscape, offering new opportunities for improving teaching and learning processes. Advanced tools such as AI-driven adaptive systems, virtual reality, and gamification are particularly promising for facilitating pedagogical reflection in socio-economic education. These tools align with the dynamic and interdisciplinary nature of socio-economic disciplines, facilitating deeper and more impactful reflective practices that prepare students for challenging professional challenges.

AI-driven adaptive systems analyze students' learning patterns, performance, and preferences to provide personalized content and feedback. These systems can identify areas where students are struggling, suggest customized activities, and suggest reflection questions based on individual progress. For example, AI tools can simulate complex socio-economic scenarios, encouraging students to critically evaluate their decisions and receive immediate feedback on their ethical and practical implications. This personalized approach not only increases student engagement, but also promotes the development of self-awareness and critical thinking, which are important components of pedagogical reflection [10].

Virtual reality (VR) creates an immersive environment where students can engage in realistic socio-economic scenarios, such as managing a community development project or addressing ethical dilemmas in global trade. These experiences offer a safe space for trial and error, allowing students to reflect on their actions and decisions in a controlled yet realistic setting. VR can also simulate diverse cultural and social contexts, fostering empathy and a deeper understanding of global issues. Reflective debriefings following VR activities further help students analyze their experiences and gain meaningful insights, enriching their reflective practices [6, 1–2].

Gamification introduces game elements such as scores, leaderboards, and challenges to motivate students to actively engage in reflective practices. Serious games designed for socio-economic education can simulate scenarios of policymaking, crisis management, or business strategy. These games often force students to make decisions under pressure, requiring them to reflect on their outcomes and adapt their strategies. The competitive yet collaborative nature of gamification enhances student engagement by making the reflection process more dynamic and interactive [5, 133–134]

THE POTENTIAL OF TRAINING TECHNOLOGIES IN THE PROCESS OF FORMING PEDAGOGICAL REFLECTION AMONG HIGHER EDUCATION STUDENTS OF SOCIONOMIC PROFILE

Augmented reality (AR) overlays digital information onto real-world environments, offering contextual learning that encourages reflection. For example, AR applications can visualize socioeconomic data or simulate the impact of social policies in real time, allowing students to analyze and reflect on complex systems in a dynamic way. AR's ability to combine theoretical concepts with practical applications makes it a valuable tool for facilitating reflective practices [4, 273–274].

Collaborative technologies, such as platforms that integrate artificial intelligence with discussion forums, wikis, and shared workspaces, further enhance pedagogical reflection by encouraging group-based learning. These tools allow socioeconomic students to share different perspectives, critically evaluate collective outcomes, and engage in dialogue and negotiation. Such collaborative environments foster collaborative problem-solving, a central component of reflective practices in socioeconomic education [8, 47–48].

Despite their potential, these innovations come with challenges. High costs, the need for specialized infrastructure, and the requirement for faculty training can limit their adoption in many educational institutions. Ethical concerns, such as ensuring data privacy and avoiding biases in AI-driven systems, also require careful attention. Addressing these barriers is essential for realizing the full benefits of these technologies.

By leveraging these advanced tools thoughtfully and addressing implementation challenges, socioeconomic education can create richer and more impactful learning environments. These innovations not only foster deeper pedagogical reflection but also prepare students for the complexities and ethical considerations of their future professional roles.

The effective integration of training technologies into socioeconomic education requires a well-defined conceptual framework to foster meaningful pedagogical reflection. This framework aims to address the unique challenges and opportunities within socioeconomic disciplines, ensuring that reflective practices are not only supported but also enhanced through the strategic use of advanced technologies. The proposed framework is built around four key pillars – *customization*, *scaffolding*, *collaboration*, and *assessment* – each designed to align training technologies with the specific learning needs of socioeconomic students. By providing a structured approach, this framework offers practical guidance for educators and institutions to implement tools that promote critical thinking, ethical reasoning, and real-world problem-solving, ultimately preparing students for the complexities of their professional roles [6].

Customization involves tailoring training technologies to align with the unique complexities and demands of socioeconomic contexts. In contrast to general educational tools that are often designed for broad use, customized technologies specifically address the multifaceted and interdisciplinary nature of socioeconomic educa-

tion. These disciplines require students to navigate a wide range of challenges, including ethical dilemmas, cultural diversity, and sociopolitical dynamics, all of which are central to real-world application and reflective learning.

For example, in the context of socioeconomic education, students may be required to analyze the implications of public policies, evaluate community development strategies, or make decisions that balance profitability and social responsibility. Training technologies should be adapted to present scenarios that realistically simulate these challenges, offering students the opportunity to deepen their understanding of the material. For example, a simulation might involve designing a policy to reduce unemployment, requiring students to consider economic feasibility, social justice, and political acceptance. Similarly, technologies adapted to socioeconomic education might create virtual environments where students manage community resources, negotiate with stakeholders, or evaluate the ethical implications of corporate strategies [3, 1–2].

Customization also ensures that these tools include culturally sensitive content, allowing students from diverse backgrounds to engage with the material. For example, an urban development scenario in a Western city may be significantly different from one in a developing country. Training technologies that adapt to these cultural nuances provide students with a more complete and inclusive understanding of socioeconomic issues.

Additionally, effective setting supports interdisciplinary integration, allowing students to explore how theories, sociological principles, ethical considerations, and cultural contexts intersect in practice. This approach fosters deeper critical thinking and equips students with the skills needed to solve complex real-world problems.

By adapting training technologies to these specific needs, educators can create more engaging and effective learning experience. Customized tools not only enhance students' ability to combine theoretical knowledge with practical application, but also prepare them for the multifaceted demands of professional roles in socioeconomic fields. This specialized approach is vital to fostering meaningful reflection, critical analysis, and ethical reasoning, ensuring that students are well-equipped to navigate the complexities of their future careers.

Scaffolding is a critical educational strategy for guiding students into reflective learning. In the context of socioeconomic education, scaffolding involves providing structured support that helps students engage more deeply with their learning experiences, analyze their decisions, and develop critical thinking skills. Training technologies play an important role in implementing scaffolding by offering tools and frameworks that guide reflective practices at each stage of the learning process [7, 127–128].

One effective approach to scaffolding is the integration of structured reflection prompts within learning activities. These prompts encourage students to stop and critically evaluate their actions, decisions, and the outcomes they produce. For example, after completing a simulation of policymaking, students might be asked to reflect on questions such as: “What factors influenced the decision-making process?” or “How would you adapt your approach to a different socio-economic context?” By breaking down complex scenarios into manageable components, these prompts help students identify key ideas and areas for improvement, promoting a deeper understanding of the subject.

Feedback mechanisms are another important element of scaffolding. Training technologies equipped with AI-driven tools can provide immediate and detailed feedback on students’ reflective responses. For example, an AI system can analyze a student’s reflection on a community development project and highlight gaps in their consideration of ethical or cultural issues. This personalized feedback encourages iterative improvement, allowing students to refine their reflective skills over time. Instant feedback also ensures that students remain engaged and motivated as they receive useful information that directly relates to their learning goals.

Scaffolding also involves creating adaptive learning paths that progressively challenge students as they develop their skills and confidence. Adaptive technologies can tailor tasks to individual progress, starting with basic activities, such as identifying key socio-economic factors, and progressing to more complex tasks, such as developing complex policy solutions. By gradually increasing the complexity of tasks, scaffolding ensures that students are neither overwhelmed nor under-challenged, maintaining their engagement and promoting ongoing reflective learning [7, 129–130].

Technological tools such as interactive learning management systems (LMS) and simulation-based platforms are invaluable for shaping reflective practices. LMS platforms can integrate reflective journals, where students document their thoughts and track their progress. These journals serve as a repository for structured prompts and self-assessments, providing students with a space to organize their reflections. Simulation-based platforms, on the other hand, offer debriefing sessions with built-in reflective guides, encouraging students to analyze the effectiveness of their decisions and consider alternative approaches.

Scaffolding through structured reflection, feedback mechanisms, and adaptive pathways ensures that students develop the critical thinking and reflective skills needed to navigate complex socio-economic challenges. By guiding students through these processes with the help of training technologies, educators can create a learning environment that fosters meaningful engagement and long-term professional growth [7, 131–132].

Collaboration is a powerful approach to education that fosters collective thinking, empowers students to engage with diverse perspectives, refine their ideas, and deepen their understanding of complex issues. In socio-economic disciplines, where problems are often interdisciplinary and multifaceted, encouraging collaboration enhances reflective practices by exposing students to alternative perspectives and facilitating critical dialogue. Training technologies provide an effective platform to facilitate this collaborative interaction, creating opportunities for peer learning, mentoring, and teamwork [2, 9–10].

One key element of collaborative reflection is peer interaction, where students work together in group discussions, role-plays, or collaborative problem-solving tasks. These interactions help students articulate their thoughts, challenge assumptions, and learn from each other’s experiences. For example, a group discussion of a simulated urban development project might involve students in discussing the trade-offs between economic growth and environmental sustainability. Role-playing exercises, such as simulating negotiations between stakeholders, require students to consider different perspectives, foster empathy and critical thinking. Collaborative problem-solving tasks, such as developing policies to address poverty, encourage students to pool their knowledge and skills, fostering deeper engagement with the subject matter [1, 112–113].

Diverse perspectives further enrich the collaborative experience. Training technologies can connect students from diverse socio-economic, cultural, and geographical backgrounds, offering a global learning environment. For example, an online collaborative platform can allow students from developed and developing countries to work together on case studies, sharing ideas from their unique contexts. This diversity broadens students’ understanding of socio-economic issues and prepares them to solve problems in culturally sensitive and inclusive ways. Engaging with diverse perspectives also forces students to critically evaluate their assumptions and biases, fostering a more holistic approach to reflective learning.

Mentorship is another important component of collaborative reflection. Incorporating mentorship features into training technologies allows educators and professionals to guide students in their reflective practice. Mentors can provide expert insights, encourage students to think more deeply, and offer constructive feedback on their reflections. For example, a mentor reviewing a student’s analysis of a corporate social responsibility scenario might ask questions about the ethical implications of their decisions, encouraging deeper reflection. The involvement of experienced professionals bridges the gap between academic learning and real-world application, increasing the relevance and impact of reflective practices [5, 136–137].

THE POTENTIAL OF TRAINING TECHNOLOGIES IN THE PROCESS OF FORMING PEDAGOGICAL REFLECTION AMONG HIGHER EDUCATION STUDENTS OF SOCIONOMIC PROFILE

Technological tools such as collaboration platforms and social learning networks play a central role in facilitating collective reflection. Collaboration platforms, including wikis, shared workspaces, and discussion boards, allow students to co-create content, share ideas, and engage in meaningful dialogue. These tools foster active participation and ensure that students learn from each other's contributions. Social learning networks take collaboration a step further by connecting students with peers and mentors in a dynamic, interactive environment. These networks allow for real-time discussions, sharing of reflections, and feedback, fostering a sense of community and shared purpose.

Encouraging collaboration through peer interaction, diverse perspectives, and mentorship not only deepens students' reflective practices but also develops important skills such as teamwork, communication, and cultural competence. By using training technologies to facilitate collective reflection, educators can create an engaging and inclusive learning environment that prepares students for the complexities of professional roles in socio-economic disciplines. This collaborative approach ensures that reflection is not just an individual activity but also a shared journey toward deeper understanding and growth.

Effective *assessment of reflective practices* is crucial to ensure that training technologies genuinely enhance critical thinking, ethical reasoning, and self-awareness in socio-economic education. Measuring reflective outcomes not only validates the use of these tools but also provides insights for continuous improvement. A robust assessment strategy should capture the depth, criticality, and impact of students' reflections, while considering both qualitative and quantitative aspects. Training technologies play a key role in enabling dynamic, multifaceted assessment that fosters deeper learning and growth [9, 259–260].

The basis for assessing reflective practices is the use of reflection rubrics. These rubrics provide clear, structured criteria for assessing the quality of students' thinking. For example, criteria may include the ability to critically analyze decisions, connect theoretical knowledge to real-world context, explore alternative perspectives, and propose actionable solutions. Rubrics may also assess the depth of ethical reasoning, such as assessing the social and cultural implications of a policy decision. By offering transparent and consistent benchmarks, reflection rubrics guide students to meaningful and purposeful reflection, while also aiding instructors in delivering fair and constructive feedback.

AI-based analytics further enhance the assessment process by using advanced algorithms to analyze students' reflective responses. These tools can identify patterns, themes, and gaps in students' reflections, offering insights into their critical thinking and areas for improvement. For example, AI can assess the frequency and depth of ethical considerations in a student's reflections or identify recurring thought patterns

that may indicate a lack of progress. In addition, AI analytics can track students' progress over time, providing longitudinal data on their reflective development. Real-time feedback from these systems ensures that students receive immediate actionable information, helping them improve their practice and achieve better learning outcomes [9, 261–262].

A comprehensive assessment strategy also includes multidimensional assessment methods. This approach combines self-assessment, peer reviews, and teacher assessment to provide a holistic view of students' reflective practices. Self-assessment enables students to critically evaluate their own thinking, fostering self-awareness and ownership of their learning journey. For example, students can use reflective journals to document their thinking processes and assess their progress against specific goals. Peer assessments present a variety of perspectives, allowing students to learn from their peers' experiences and refine their ideas through collaborative feedback. Such peer exchange not only enhances reflective learning, but also develops communication and critical analysis skills. Finally, teacher assessments, guided by reflective rubrics, provide professional supervision and expert feedback to help students achieve a deeper level of reflection.

Technological tools such as e-portfolios and AI-driven platforms support these assessment strategies by streamlining data collection and analysis. E-portfolios allow students to compile their reflective work over time, creating a comprehensive record of their learning journey. These digital portfolios allow students to demonstrate their progress, connect individual reflections to broader themes, and demonstrate their ability to apply theoretical knowledge in a practical context. AI-driven platforms complement this by providing data-driven insights into students' reflections, identifying trends and areas for attention. Together, these tools make the assessment process more dynamic, transparent, and effective.

Measuring reflective outcomes is not just about assessment; it is also a tool for continuous improvement. Insights from assessment can help improve learning technologies, ensuring they are effective and relevant to students' needs. Additionally, these assessments help educators understand how reflective practices impact critical thinking, problem solving, and ethical reasoning, providing valuable data for improving curriculum development.

By integrating reflective rubrics, AI-based analytics, and multidimensional assessment methods, reflective assessment becomes a powerful mechanism for fostering deep and effective learning. These strategies ensure that reflection is not only measured effectively but also serves as a foundation for ongoing development, preparing students from socio-economic backgrounds to confidently and insightfully address complex professional challenges.

Conclusions from the study and prospects for further exploration in the direction. The study demonstrates the substantial potential of training technologies to foster pedagogical reflection among higher education students in socio-economic disciplines. By addressing critical challenges such as the lack of customization, scalability, accessibility, and robust assessment methods, tools like AI-driven adaptive systems, virtual reality (VR), gamification, and e-portfolios can create engaging and impactful reflective learning environments. The proposed conceptual framework, built on the pillars of customization, scaffolding, collaboration, and assessment, provides a structured pathway for implementing these technologies effectively. Key findings reveal that customization aligns tools with the interdisciplinary and culturally diverse nature of socio-economic education, scaffolding supports structured reflection through adaptive learning and feedback, collaboration encourages collective reflection via peer interaction and mentorship, and robust assessment methodologies measure the depth and impact of reflective practices. Together, these elements underscore the transformative role of training technologies in enhancing critical thinking, ethical reasoning, and professional readiness, equipping students to address the complexities of socio-economic challenges.

Future exploration in this field should focus on advancing AI integration to enable sophisticated adaptive learning, predictive analytics, and personalized feedback mechanisms that deepen reflective practices. Expanding the use of virtual and augmented reality (VR/AR) to simulate specific socio-economic scenarios, such as ethical decision-making in community development, offers further potential. Efforts to develop cost-effective and inclusive training technologies are essential to bridging the digital divide and ensuring equitable access for under-resourced institutions and students with disabilities. Research into scalable models for implementing these technologies across diverse educational settings and long-term studies to evaluate their impact on professional success and adaptability are also critical. Finally, interdisciplinary collaborations between educators can refine tools and integrate real-world applications, ensuring that these technologies meet the evolving demands of socio-economic education. These initiatives will further unlock the potential of training technologies to revolutionize pedagogical reflection and cultivate skilled, reflective professionals.

ЛІТЕРАТУРА

1. Андрющенко О. Рефлексивні вміння вчителя початкових класів: сутність і характеристика. *Молодь і ринок*, 2018. № 12 (167). С. 110–115.
2. Архипова С., Тимошенко Н. Стратегії підготовки майбутніх фахівців соціономічної сфери до врегулювання та попередження конфліктів у професійній діяльності. *Молодь і ринок*. 2024. № 3/223. С. 7–11.

3. Anderson T. How communities of inquiry drive teaching and learning in the digital age. *North Contact*. 2017. № 1. P. 1–6.
4. Baker M., Reimann P. CSCL: A learning and collaboration science?. *International Journal of Computer-Supported Collaborative Learning*. 2024. № 19(3). P. 273–281.
5. Choi-Lundberg D.L., Butler-Henderson K., Harman K. & Crawford J. A systematic review of digital innovations in technology-enhanced learning designs in higher education. *Australasian Journal of Educational Technology*. 2023. № 39(3). P. 133–162.
6. Frey B.B., Schmitt V.L., Allen J.P. Defining authentic classroom assessment. *Practical Assessment, Research, and Evaluation*. 2019. № 17(1). P. 1–18.
7. Gutiérrez-Braojos C., Rodríguez-Chirino P., Vico B.P. & Fernández S.R. Teacher scaffolding for knowledge building in the educational research classroom. *RIED-Revista Iberoamericana de Educación a Distancia*. 2024. № 27(2). P. 127–157.
8. Kolb A.Y. & Kolb D.A. Learning styles and learning spaces: A review of the multidisciplinary application of experiential learning theory in higher education. *Learning styles and learning: A key to meeting the accountability demands in education*. 2006. P. 45–91.
9. Luștea A., Dincă M., Berge T., Onițiu A., Thomassen M., Crașovan M. & Luceș D. The Digital Reflective Journal: A Self-Assessment Tool for Higher Education Students. *Digital Assessment in Higher Education: Navigating and Researching Challenges and Opportunities*. Singapore: Springer Nature Singapore, 2024. P. 259–283.
10. Moon J.A. Reflection in learning and professional development: Theory and practice. Routledge. 2013.

REFERENCES

1. Andriushchenko, O. (2018). Refleksyivni vminnia vchytelia vchytelia pochatkovykh klasiv: sutnist i kharakterystyka [Reflective skills of a primary school teacher: essence and characteristics]. *Youth & market*, No. 12 (167), pp. 110–115. [in Ukrainian].
2. Arkhypova, S. & Tymoshenko, N. (2024). Ctrahii pidhotovky maibutnykh fakhivtsiv sotsionomichnoi sfery do vrehuliuвання ta poperedzhennia konfliktiv u profesiinii diialnosti [Strategies for training future socio-economic specialists to resolve and prevent conflicts in professional activities]. *Youth & market*, No. 3/223, pp. 7–11. [in Ukrainian].
3. Anderson, T. (2017). How communities of inquiry drive teaching and learning in the digital age. *North Contact*, No. 1, pp. 1–6. [in English].
4. Baker, M. & Reimann, P. (2024). CSCL: A learning and collaboration science?. *International Journal of Computer-Supported Collaborative Learning*, No. 19(3), pp. 273–281. [in English].
5. Choi-Lundberg, D.L., Butler-Henderson, K., Harman, K. & Crawford, J. (2023). A systematic review of digital innovations in technology-enhanced learning designs in higher education. *Australasian Journal of Educational Technology*, No. 39(3), pp. 133–162. [in English].
6. Frey, B.B., Schmitt, V.L. & Allen, J.P. (2019). Defining authentic classroom assessment. *Practical Assessment, Research, and Evaluation*, No. 17(1), pp. 1–18. [in English].
7. Gutiérrez-Braojos, C., Rodríguez-Chirino, P., Vico, B.P. & Fernández, S.R. (2024). Teacher scaffolding for knowledge building in the educational research classroom. *RIED-Revista*

ХАРАКТЕРИСТИКА ОСНОВНИХ МОТИВІВ ОБРАННЯ АБИТУРІЄНТАМИ ЗАКЛАДІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ ПРОФЕСІЙ СОЦІОНОМІЧНОГО ПРОФІЛЮ

Iberoamericana de Educación a Distancia, No. 27(2), pp. 127–157. [in English].

8. Kolb, A.Y. & Kolb, D.A. (2006). Learning styles and learning spaces: A review of the multidisciplinary application of experiential learning theory in higher education. *Learning styles and learning: A key to meeting the accountability demands in education*, pp. 45–91. [in English].

9. Luștea, A., Dină, M., Berge, T., Onițiu, A., Thomasen, M., Crașovan, M. & Luceș, D. (2024). The Digital

Reflective Journal: A Self-Assessment Tool for Higher Education Students. In *Digital Assessment in Higher Education: Navigating and Researching Challenges and Opportunities* (pp. 259–283). Singapore: Springer Nature Singapore. [in English].

10. Moon, J.A. (2013). Reflection in learning and professional development: Theory and practice. Routledge. [in English].

Стаття надійшла до редакції 04.01.2025

УДК 37.047

DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2025.322522>

Олена Василенко, кандидат педагогічних наук, доцент,
в. о. завідувача кафедри соціальної роботи
і соціальної педагогіки
Хмельницького національного університету

ХАРАКТЕРИСТИКА ОСНОВНИХ МОТИВІВ ОБРАННЯ АБИТУРІЄНТАМИ ЗАКЛАДІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ ПРОФЕСІЙ СОЦІОНОМІЧНОГО ПРОФІЛЮ

Стаття присвячена дослідженню основних мотивів обрання абітурієнтами закладів вищої освіти професій соціономічного профілю. Автор статті аналізує такі поняття, як: мотив, мотивація, професійна мотивація, мотиваційна спрямованість особистості. У статті проведено емпіричне дослідження на визначення основних мотивів обрання абітурієнтами закладів вищої освіти професій соціономічного профілю, що дало змогу автору статті зробити висновок, що на цей вибір значний вплив мають такі мотиви, як: соціальні (бажання самовдосконалюватись та саморозвиватися, налагоджувати соціальні контакти, надавати допомогу і підтримку навколишнім); пізнавальні (прагнення до здобуття нових знань і оволодіння навичками з певної професійної діяльності); творчі (творче ставлення до праці і творчий характер самої праці).

Ключові слова: мотив; мотивація; абітурієнти закладів вищої освіти; вибір професії; соціономічний профіль.

Табл. 4. Літ. 7.

Olena Vasylenko, Ph.D. (Pedagogy), Associate Professor,
Acting Head of the Social Work and Social Pedagogy Department,
Khmelnitskyi National University

CHARACTERISTICS OF THE MAIN MOTIVES FOR CHOOSING PROFESSIONS OF SOCIONOMIC PROFILE BY APPLICANTS TO HIGHER EDUCATION INSTITUTIONS

The article is devoted to the study of the main motives for choosing professions of socionomic profile by applicants to higher education institutions. The author of the article analyses such concepts as motive, motivation, professional motivation, motivational orientation of a personality. The author defines the concept of "motive" as an incentive that encourages a person to engage in specific forms of activity or behaviour. The author considers motivation as a system of human motives that leads to specific actions. The article proves that it is difficult to manage the motivational sphere of students because it is simultaneously influenced by a set of external and internal motives that not only complement each other but also come into conflict with each other. The author of the article insists that the motivational orientation of students constitutes the motives of their actions, which are manifested in certain situations. The author conducts an empirical study to determine the main motives for choosing professions of socionomic profile by applicants to higher education institutions. The study involved first-year students studying Psychology and Social Work at Khmelnytskyi National University. The study used such methods and techniques as: questionnaires, the methodology "Study of the type of personal orientation in professional activity" and "Methodology for studying the motivational profile of a person (S. Ritchie and P. Martin)". The author of the article concludes that the choice of socionomic professions by applicants is influenced by the following motives: social (desire to improve and develop themselves, establish social contacts, provide assistance and support to others); cognitive (desire to acquire new knowledge and master skills in a particular professional activity); creative (creative attitude to work and creative nature of work itself). Prospects for further research in this area, according to the author of the article, are the development of methodological recommendations for student tutors on the development of educational and professional motivation of future psychologists and social workers.

Keywords: motive; motivation; applicants to higher education institutions; choice of profession; socionomic profile.

Постановка проблеми. Вибір професії є одним з найважливіших чинників подальшого життя людини, її ставлення до себе і світу. Саме від вибору професії залежить те, як людина почуватиме себе в суспільному житті, як буде реалізувати свій потенціал та чи отримає справжнє задоволення від своєї діяльності.

Питання професійного самовизначення набуває особливої актуальності в ранньому юнацькому віці, коли з'являється орієнтація юнаків на майбутнє, а саме: зрозуміти себе дорослим та визначити своє місце в суспільному житті. Проте в період значних соціально-економічних змін у житті нашої країни ні батьки, ні школа не здатні повною мірою допомогти молодій людині у питанні вибору майбутньої професії.

Сучасний етап розвитку суспільства характеризується: появою нових соціально-економічних, соціально-політичних та соціокультурних проблем; різноманітними перетвореннями і нестабільністю; загостренням потреб соціально незахищених категорій населення, суперечностями і конфліктами. Відповідно, зростає роль фахівців соціономічної сфери, основний зміст професійної діяльності яких полягає у контактуванні з людьми та наданні їм кваліфікованої соціально-психологічної допомоги.

Аналіз основних досліджень і публікацій, в яких започатковано розв'язання даної проблеми. Питання професійної спрямованості, мотивів і чинників, що впливають на вибір професій соціономічного профілю присвячені праці Т. Бубряк, О. Василенко, О. Галян, І. Нікітіної, О. Каденка, І. Мартич, Н. Мосол, І. Нікітіної, В. Петренко, О. Рудюк та інших науковців.

Мета статті – теоретичне обґрунтування та емпіричне дослідження основних мотивів обрання абітурієнтами закладів вищої освіти професій соціономічного профілю.

Виклад основного матеріалу дослідження. До соціономічної сфери належать професії, що передбачають роботу з людьми для надання того чи того виду допомоги, соціальної підтримки, гармонізації міжособистісних стосунків у конфліктних ситуаціях, аналізу і прогнозування соціальних взаємодій. Сюди зараховують: професію психолога, соціального педагога, соціального працівника, фахівця із соціального забезпечення тощо. Предметом праці фахівців соціономічних професій є міжособистісні стосунки соціального характеру взаємодії, які дають змогу розв'язувати соціальні і міжособистісні проблеми клієнтів [1].

На процес професійного самовизначення абітурієнтів закладів вищої освіти (далі – ЗВО) впливають не тільки чинники того чи того характеру, але й мотиви, якими вони керуються при здійсненні свого професійного вибору.

Мотив, на думку С. Гончаренка, є тим, заради чого здійснюється діяльність, стимул, що спонукає людину до конкретних форм діяльності або поведінки [4, 217].

За О. Рудюк, мотив, з одного боку, є спонуканням до дії, а з іншого – відображенням усвідомості людини об'єктивних рушійних сил поведінки [7, 89]. Зі свого боку, мотивацію авторка розглядає як систему мотивів або стимулів людини, що приводить до конкретних дій чи поведінки [7, 82].

Крім того, О. Рудюк вважає, що мотивація діяльності упродовж її розвитку не залишається незмінною, оскільки з віком в міру розвитку людини відбувається зміна мотивації її діяльності. Мотивами можуть бути: уявлення та ідеї, почуття й переживання, що виражають матеріальні і духовні потреби людини, тому одна й та сама діяльність може здійснюватися з різних мотивів [7, 89].

Дослідниця виділяє широке коло мотивів професійної діяльності, які впливають також на вибір абітурієнтами певної спеціальності. До них належать: соціальні, моральні, естетичні, пізнавальні, творчі, матеріальні, престижні, утилітарні та мотиви, пов'язані зі змістом праці за конкретною спеціальністю.

Так, соціальні мотиви людини виявляються у її бажанні досягти розвитку не лише власного, але й усього суспільства (бажання поліпшити життя людей, не допустити соціальної несправедливості тощо). На жаль, в останні роки соціальна мотивація слабшає, і молодь прагне якнайшвидшого збагачення часто всупереч інтересам суспільства.

Моральні мотиви людини пов'язані з почуттям її відповідальності перед навколишніми, державою, а також із бажанням професійного удосконалення. Більшість абітурієнтів не усвідомлюють тих моральних норм і вимог, які мають бути у фахівця конкретної професії і тому рівень моральної мотивації останнім часом суттєво знижується.

Молодь, яка керується естетичними мотивами при виборі майбутньої професії, прагне до краси і гармонії, пізнання навколишнього світу. Але досить часто трапляються випадки, що естетику діяльності абітурієнти розглядають як показник престижності, а не як можливість пізнання нового і красивого.

Пізнавальні мотиви виявляються у прагненні людини до здобуття знань і оволодіння навичками з конкретної професійної діяльності.

Творчі мотиви у виборі абітурієнтами професійної діяльності характеризують творче ставлення до праці і її творчий характер. Наявність у молоді людини цих мотивів є ознакою самостійності, ініціативності й активності.

Матеріальні мотиви на сьогоднішній день – одні із провідних в обранні абітурієнтами майбутньої

ХАРАКТЕРИСТИКА ОСНОВНИХ МОТИВІВ ОБРАННЯ АБІТУРІЄНТАМИ ЗАКЛАДІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ ПРОФЕСІЙ СОЦІОНОМІЧНОГО ПРОФІЛЮ

професійної діяльності, адже сучасна молодь прагне матеріального збагачення і високої оплати праці.

Престижні мотиви виявляються у прагненні молоді особистості до обрання тієї професії, яка є популярною на сьогодні, престижною, ціниться серед друзів та дає змогу швидко досягти певного соціального статусу і кар'єрного зростання.

Утилітарні мотиви проявляються у тому, що людина оцінює усі явища з позиції їх корисності, отримання вигоди тощо.

Мотиви, пов'язані зі змістом праці за професією, характеризуються чіткими знаннями молоді про особливості професійної діяльності саме за цією конкретною спеціальністю та виражаються у спрямованості на розумову і фізичну працю [7, 91–98].

Зауважимо, що й досі існують стереотипні уявлення молоді у виборі майбутньої професії. Сучасні абітурієнти переконані у тому, що робітничі професії є непрестижними і нецікавими, тому орієнтуються у своєму виборі здебільшого на добре розрекламовані і популярні професії, які у всіх на слуху. Також більшість абітурієнтів схильні ідеалізувати ті чи ті професії, звертаючи увагу лише на їхній зовнішній вигляд. Це свідчить про інфантилізм і нерозуміння того, що влаштуватися на роботу з омріяним дипломом за спеціальністю зможуть лише одиниці [2].

На думку науковців І. Нікітіної та І. Мартич, мотиваційна сфера студента найменш піддатлива до управління нею, адже на неї одночасно діє комплекс зовнішніх і внутрішніх мотивів, які не лише доповнюють один одного, але й вступають у суперечності між собою. Тому розвиток мотивації студентів відбувається через відповідну організацію ними своєї діяльності, оскільки, готуючись до певних дій, вони моделюють свою поведінку, прагнуть передбачити особливості ситуації, в яких мають діяти, та її змінити за певних умов. У поведінці студентів ми звертаємо увагу на манеру та її особливості, спостерігаючи лише зовнішні прояви внутрішнього процесу. Проте одним із провідних чинників у цьому прихованому від спостерігача процесі виступає мотиваційна спрямованість особистості, що, власне, і становить мотиви дій, актуалізуючись у певних ситуаціях [6, 210].

Дослідники додають, що професійна мотивація студентів неоднорідна. Вона залежить від багатьох факторів, співвідношення між якими і визначає систему ціннісних орієнтацій молоді людини: власний престиж, високе матеріальне становище, творчість, саморозвиток, духовне задоволення, збереження власної індивідуальності. Інтенсивність розвитку професійної мотивації студентів залежить від того, якою мірою система їх цінностей співвідноситься із системою цінностей суспільства [6, 210].

Що стосується абітурієнтів ЗВО, орієнтованих на професію психолога, то О. Галян стверджує, що у них тісно переплітаються як прагнення до самореалізації та самоствердження за допомогою прийнятних у суспільстві мотивів, так і тенденції до самоактуалізації на основі потреби зрозуміти власне “Я” та внутрішні мотиви, які не передбачають повну ідентифікацію зі своєю професійною роллю. Авторка стверджує, що у таких абітурієнтів домінують внутрішні мотиви, в яких відображено прагнення до надання психологічної допомоги іншим та високо розвинене почуття відповідальності за результати своєї діяльності [3].

Досить цікавим для нашого дослідження є результати опитування, проведеного Н. Мосол серед 126 абітурієнтів Запорізького національного університету та Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка. Автор робить висновки, що значна кількість вступників до ЗВО, обираючи майбутню професію, не мають стійкої мотивації до оволодіння нею. Ймовірним поясненням цього факту, на думку Н. Мосол, є те, що важливим вважається сам факт вступу до ЗВО, а не вибір конкретної спеціальності [5].

Як бачимо, результати аналізу наукових джерел показують, що молоді люди, які обирають майбутню професію, найчастіше керуються внутрішніми мотивами і прагненнями. Водночас вони не володіють достатніми знаннями, уявленнями та професійною мотивацією, тому за час навчання у ЗВО можуть переосмислити своє ставлення до обраної професії.

Аналіз наукових джерел спонукав нас до проведення емпіричного дослідження на визначення основних мотивів обрання абітурієнтами ЗВО професій соціономічного профілю. Дослідження здійснювалось на базі Хмельницького національного університету (далі – ХНУ). До участі у ньому було залучено 78 студентів першого курсу спеціальності 053 Психологія та 12 студентів першого курсу спеціальності 231 Соціальна робота.

У дослідженні ми використали такі методи та методики, як: анкетування за розробленою нами анкетною; методику “Вивчення типу особистісної спрямованості у професійній діяльності”; “Методику вивчення мотиваційного профілю особистості (Ш. Річі та П. Мартін)”.

Результати проведеного анкетування 78 студентів-психологів показали, що на вибір ними майбутньої професії вплинули різні мотиви, а саме: бажання творчості в роботі, матеріальне задоволення своїх потреб, прагнення до оволодіння новими навичками, готовність до пошуку нестандартних способів розв'язання особистих і професійних проблем.

**ХАРАКТЕРИСТИКА ОСНОВНИХ МОТИВІВ ОБРАННЯ АБИТУРІЄНТАМИ ЗАКЛАДІВ ВИЩОЇ
ОСВІТИ ПРОФЕСІЙ СОЦІОНОМІЧНОГО ПРОФІЛЮ**

Аналіз даних опитування 12 студентів спеціальності 231 Соціальна робота засвідчив, що при виборі майбутньої професії вони керувалися такими мотивами, як: можливість особистісного розвитку, прагнення допомагати іншим людям, бажання розкрити власні творчі здібності, опану-

вати нові вміння та навички, засвоїти нові знання тощо.

Результати проведеної методики “Вивчення типу особистісної спрямованості у професійній діяльності” серед 78 студентів першого курсу спеціальності 053 Психологія наведені в табл. 1.

Таблиця 1

**Результати дослідження типів особистісної спрямованості у професійній діяльності
майбутніх психологів**

Тип професії	Кількість студентів	%
“Людина – знакова система”	8	10,3
“Людина – людина”	27	34,6
“Людина – художній образ”	20	25,6
“Людина – природа”	16	20,5
“Людина – техніка”	7	9

Як видно з табл. 1, більшість студентів-психологів першого курсу виявили спрямованість до професій типу “Людина – людина”. Це свідчить про те, що для успішної майбутньої професійної діяльності вони прагнуть оволодіти навичками встановлювати і підтримувати контакти з людьми, розуміти їх, розбиратися в їхніх особливостях, а

також опанувати знання у відповідній сфері діяльності.

Аналіз даних проведеної методики “Вивчення типу особистісної спрямованості у професійній діяльності” серед 12 студентів першого курсу спеціальності 231 Соціальна робота представлений в табл. 2.

Таблиця 2

**Результати дослідження типів особистісної спрямованості у професійній діяльності
майбутніх соціальних працівників**

Тип професії	Кількість студентів	%
“Людина – знакова система”	1	8,3
“Людина – людина”	5	41,7
“Людина – художній образ”	2	16,7
“Людина – природа”	3	25
“Людина – техніка”	1	8,3

Результати дослідження свідчать, що більшість студентів першого курсу спеціальності 231 Соціальна робота також виявили спрямованість до професій типу “Людина – людина”, що є досить гарним показником. Ці дані засвідчують, що в майбутній професійній діяльності вони прагнуть переконливо зрозуміти та задовольнити потреби клієнта,

встановити з ним довірливі стосунки, надати йому допомогу і підтримку.

Результати дослідження потреб студентів-психологів першого курсу у професійній діяльності за “Методикою вивчення мотиваційного профілю особистості (Ш. Річі та П. Мартін)” наведені в табл. 3.

Таблиця 3

Результати вивчення потреб майбутніх психологів у професійній діяльності (у %)

№ з/п	Потреби	Рівні розвитку		
		Низький	Середній	Високий
1.	Потреба у високій заробітній платі та матеріальній винагороді	10,3	38,5	51,2
2.	Потреба в добрих умовах праці і комфортному оточенні	12,8	51,2	36
3.	Потреба в чіткому структуруванні роботи, наявності зворотного зв'язку та інформації, що дозволяє судити про результати своєї роботи	7,7	41,1	51,2
4.	Потреба в соціальних контактах	10,3	29,4	60,3

**ХАРАКТЕРИСТИКА ОСНОВНИХ МОТИВІВ ОБРАННЯ АБИТУРІЄНТАМИ ЗАКЛАДІВ ВИЩОЇ
ОСВІТИ ПРОФЕСІЙ СОЦІОНОМІЧНОГО ПРОФІЛЮ**

Продовження таблиці 3

5.	Потреба формувати та підтримувати довгострокові стабільні взаємини	7,7	41,1	51,2
6.	Потреба в завоюванні авторитету з боку інших людей	12,8	51,2	36
7.	Потреба ставити для себе сміливі, складні цілі і досягати їх	15,4	48,6	36
8.	Потреба у впливовості і владі, прагнення керувати іншими	7,7	51,2	41,1
9.	Потреба в різноманітності, перервах, прагнення уникати рутини	7,7	51,2	41,1
10.	Потреба бути креативним, думаючим, відкритим для нових ідей	10,3	38,5	51,2
11.	Потреба в самовдосконаленні, зростанні і розвитку як особистості	12,8	51,2	36
12.	Потреба в цікавій, суспільно корисній праці	10,3	25,6	64,1

Як видно з табл. 3, більшість студентів-психологів першого курсу виявили високі показники “Потреби в цікавій, суспільно корисній праці”, що є особливо актуальним для професії психолога. Також автори методики вважають, що прагнення цікавої і корисної роботи важливіше за усі інші показники мотивації.

Також зауважимо, що майбутні психологи при виборі професії керувалися “Потребою в соціаль-

них контактах”, що свідчить про те, що вони отримують задоволення та позитивні емоції від численних контактів з іншими людьми.

Результати дослідження потреб у професійній діяльності студентів першого курсу спеціальності 231 Соціальна робота за “Методикою вивчення мотиваційного профілю особистості (Ш. Річі та П. Мартін)” наведені в табл. 4.

Таблиця 4

Результати вивчення потреб майбутніх соціальних працівників у професійній діяльності (у %)

№ з/п	Потреби	Рівні розвитку		
		Низький	Середній	Високий
1.	Потреба у високій заробітній платі та матеріальній винагороді	25	33,3	41,7
2.	Потреба в добрих умовах праці і комфортному оточенні	16,7	33,3	50
3.	Потреба в чіткому структуруванні роботи, наявності зворотного зв'язку та інформації, що дозволяє судити про результати своєї роботи	16,7	33,3	50
4.	Потреба в соціальних контактах	16,7	16,7	66,6
5.	Потреба формувати та підтримувати довгострокові стабільні взаємини	16,7	16,7	66,6
6.	Потреба в завоюванні авторитету з боку інших людей	16,7	25	58,3
7.	Потреба ставити для себе сміливі, складні цілі і досягати їх	16,7	25	58,3
8.	Потреба у впливовості і владі, прагнення керувати іншими	16,7	33,3	50
9.	Потреба в різноманітності, перервах, прагнення уникати рутини	16,7	33,3	50
10.	Потреба бути креативним, думаючим, відкритим для нових ідей	16,7	25	58,3
11.	Потреба в самовдосконаленні, зростанні і розвитку як особистості	16,7	50	33,3
12.	Потреба в цікавій, суспільно корисній праці	16,7	16,7	66,6

ХАРАКТЕРИСТИКА ОСНОВНИХ МОТИВІВ ОБРАННЯ АБИТУРІЄНТАМИ ЗАКЛАДІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ ПРОФЕСІЙ СОЦІОНОМІЧНОГО ПРОФІЛЮ

Дані, наведені табл. 4, свідчать, що для майбутніх соціальних працівників важливими є такі потреби, як: “Потреба в соціальних контактах”, “Потреба формувати та підтримувати довгострокові стабільні взаємини” та “Потреба в цікавій, суспільно корисній праці”.

Висновки з даного дослідження. Підсумовуючи результати аналізу наукових праць та проведеного нами емпіричного дослідження, можемо зробити висновок, що на вибір молоддю професій соціономічного профілю значний вплив мають такі мотиви, як: соціальні (бажання самовдосконалитися та саморозвиватися, налагоджувати соціальні контакти, надавати допомогу і підтримку оточуючим); пізнавальні (прагнення до здобуття нових знань і оволодіння навичками з певної професійної діяльності); творчі (творче ставлення до праці і творчий характер самої праці).

Уважаємо, що наявність в студентської молоді, яка обрала професію соціономічного профілю, перелічених нами мотивів є ознакою гуманності, самостійності, ініціативності, креативності й активності.

Перспективи подальших розвідок у даному напрямку вбачаємо у розробці методичних рекомендацій кураторам студентських груп з розвитку навчально-професійної мотивації майбутніх психологів та соціальних працівників.

ЛІТЕРАТУРА

1. Архипова С., Тимошенко Н. Стратегії підготовки майбутніх фахівців соціономічної сфери до врегулювання та попередження конфліктів у професійній діяльності. *Молодь і ринок*, 2024. № 3 (223). С. 7–11.
2. Василенко О.М. Інфантильне ставлення випускників загальноосвітніх шкіл до вибору майбутньої професії та шляхи його подолання. *Збірник наукових праць Хмельницького інституту соціальних технологій Університету “Україна”*, 2011. С. 16–18.
3. Галян О.І. Мотиваційний аспект професійного вибору майбутніх психологів (на прикладі студентів центру перепідготовки). *Науковий вісник Львівського державного університету внутрішніх справ. Серія психологічна*, 2013. № 2. С. 194–202.
4. Гончаренко С. Український педагогічний словник. Київ: Либідь, 1997. 376 с.
5. Мосол Н.О. Мотиви вибору професії психолога. *Актуальні проблеми психології*, 2008. Т. 7. Вип. 17. С. 122–125.

6. Нікітіна І.В., Мартич І.В. Формування професійної мотивації студента як детермінанти його творчого розвитку і працевлаштування. *Вісник НТТУ-КПІ. Філософія. Психологія. Педагогіка*, 2010. Вип. 1. С. 206–211.

7. Рудюк О. Психологічні особливості професійного самовизначення безробітної молоді в процесі профперіорієнтації. *Соціальна психологія*, 2006. № 5. С. 122–127.

REFERENCES

1. Arkhypova, S. & Tymoshenko, N. (2024). Stratehii pidhotovky maibutnikh fakhivtsiv sotsionomichnoi sfery do vrehuliuвання ta poperedzhennia konfliktiv u profesiinii diialnosti [Strategies for training future socio-economic specialists to resolve and prevent conflicts in their professional activities]. *Youth & market*. No. 3 (223). pp. 7–11. [in Ukrainian].
2. Vasylenko, O.M. (2011). Infantylnе stavlennia vypusknikiv zahalnoosvitnikh shkil do vyboru maibutnoi profesii ta shliakhy yoho podolannia [Infantile attitude of secondary school graduates to the choice of future profession and ways to overcome it]. *Collection of scientific works of the Khmelnytsky Institute of Social Technologies of the University “Ukraine”* pp. 16–18. [in Ukrainian].
3. Halian, O.I. (2013). Motyvatsiinyi aspekt profesiinoho vyboru maibutnikh psykholohiv (na prykladi studentiv tsentru perezpidhotovky) [Motivational aspect of future psychologists' professional choice (on the example of students of the retraining centre)]. *Scientific Bulletin of Lviv State University of Internal Affairs. Psychological series*. No. 2. pp. 194–202. [in Ukrainian].
4. Honcharenko, S. (1997). Ukrainyskyi pedahohichnyi slovnyk [Ukrainian Pedagogical Dictionary]. Kyiv, 376 p. [in Ukrainian].
5. Mosol, N.O. (2008). Motyvy vyboru profesii psykholoha [Motives for choosing the profession of psychologist] *Current issues of psychology*. No. 7. Vol. 17. pp. 122–125. [in Ukrainian].
6. Nikitina, I.V. & Martych, I.V. (2010). Formuvannia profesiinoyi motyvatsii studenta yak determinanty yoho tvorchoho rozvytku i pratsevlashtuvannia [Formation of professional motivation of students as a determinant of their creative development and employment]. *Bulletin of NTU-KPI. Philosophy. Psychology. Pedagogy*. Vol. 1. pp. 206–211. [in Ukrainian].
7. Rudiuk, O. (2006). Psykholohichni osoblyvosti profesiinoho samovyznachennia bezrobitnoi molodi v protsesi profpereoriientatsii [Psychological peculiarities of professional self-determination of unemployed youth in the process of professional reorientation]. *Social psychology*. No. 5. pp. 122–127. [in Ukrainian].

Стаття надійшла до редакції 04.01.2025



“Заглянь в сердину себе: там в глибині душі є джерело добра, яке ніколи не вичерпається, якщо ти сам не перестанеш розкопувати його”.

Марк Аврелій
римський імператор з 161 року



ВИКОРИСТАННЯ ТЕХНОЛОГІЙ ВІРТУАЛЬНОЇ РЕАЛЬНОСТІ ДЛЯ ВИВЧЕННЯ ПРИРОДНИЧИХ НАУК У ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ

УДК 373.3.004.3-946:5

DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2025.320387>

Тетяна Гуркова, кандидат педагогічних наук, доцент
кафедри початкової освіти
Комунального закладу Запорізької обласної
інститут післядипломної педагогічної освіти
Запорізької обласної ради

ВИКОРИСТАННЯ ТЕХНОЛОГІЙ ВІРТУАЛЬНОЇ РЕАЛЬНОСТІ ДЛЯ ВИВЧЕННЯ ПРИРОДНИЧИХ НАУК У ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ

У статті розглянуто актуальні аспекти впровадження віртуальної реальності в початковій ланці. Визначено, що VR для педагогів є викликом. Наразі це питання – одне із пріоритетних вимог сучасності. Учні початкової школи в реаліях сьогодення не мають можливості моделювати, маніпулювати з предметами, досліджувати, експериментувати, подорожувати в реальному часі. Перехід на дистанційне навчання поставив перед педагогами нове завдання – опанувати новітні технології, зокрема VR в початковій освіті. Упровадження передових досягнень країн світу поширюється теренами НУШ. Віртуальна реальність на заняттях у початковій школі активно залучає до опанування новими знаннями здобувачів освіти, мотивує, зацікавлює, створює ситуацію успіху. Однак, попри численні переваги, цифровізація освіти супроводжується значними недоліками. Серед них – різниця у забезпеченні технікою, доступність та швидкість інтернету в сільських школах. Для підвищення ефективності впровадження цифрових технологій (VR) в освітній процес необхідно здійснювати підготовку викладачів до роботи у цифровому середовищі, розробити нові методики навчання, знайти оптимальний баланс між цифровими й традиційними методами навчання, а також забезпечити супровід з боку держави та інститутів післядипломної освіти, зокрема.

Ключові слова: віртуальна реальність; вчителі початкових класів; природничі науки; технології; початкова школа.

Табл. 4. Літ. 5.

Tetiana Hurkova, Ph.D. (Pedagogy), Associate Professor
of the Primary Education Department,
Municipal Institution Zaporizhzhia Regional
Institute of Postgraduate Pedagogical Education,
Zaporizhzhia Regional Council

USING VIRTUAL REALITY TECHNOLOGIES TO STUDY NATURAL SCIENCES IN PRIMARY SCHOOL

The article discusses the current aspects of the introduction of Virtual Reality in primary education. It is noted that VR is a challenge for teachers. At the same time, it is one of the most important requirements of our time. In today's reality, primary school students do not have the opportunity to model, manipulate objects, explore, experiment and travel in real-time. The transition to distance learning has created a new challenge for teachers – to master the latest technologies, including VR in primary education. It is the adoption of best practice from other countries that is spreading throughout the NUS. The experiences of countries such as the United States, Finland and Singapore encourage teachers to find new solutions to problems and options for modernising the educational process in primary schools. The author provides examples of the implementation of digital tools from the experience of practising teachers. It is proven that virtual reality in primary education actively involves students in the acquisition of new knowledge, motivates, interests and creates a situation of success. However, despite its many advantages, the digitalisation of education is accompanied by significant disadvantages. These include differences in equipment, accessibility and internet speed in rural schools. It has been shown that in order to increase the effectiveness of the introduction of digital technologies (VR) into the educational process, it is necessary to train teachers to work in a digital environment, develop new teaching methods, adapt programmes, to provide equipment, to find the optimal balance between digital and traditional teaching methods, and to provide constant, systematic scientific and methodological support, especially from the state and from post-graduate educational institutions.

Keywords: virtual reality; primary school teacher; science; technology; primary school.

Постановка проблеми у загальному вигляді. В реаліях сьогодення зростає роль технологій у сучасному світі та необхідність підготовки як учителів, так і учнів до роботи в цифровому середовищі. Встановлюються певні обмеження традиційних методів викладання природничих наук у початковій школі через виникнення

труднощів візуалізації абстрактних понять, недостатності практичних занять у форматі дистанційного навчання. Тому актуальним питанням є поява технологій віртуальної реальності (VR) як способу ефектної та результативної освіти, зокрема початкової.

Мета дослідження: дослідити вплив VR на якість навчання природничих наук у початковій школі.

ВИКОРИСТАННЯ ТЕХНОЛОГІЙ ВІРТУАЛЬНОЇ РЕАЛЬНОСТІ ДЛЯ ВИВЧЕННЯ ПРИРОДНИЧИХ НАУК У ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ

Завдання дослідження:

- визначення ключових переваг VR в освітньому процесі початкової школи: практична складова;
- аналіз наявних технологічних рішень.

Упровадження цифрових технологій у початкову освіту є важливою складовою сучасної освітньої реформи. Цей процес забезпечує доступ учнів до інноваційних форм навчання, забезпечує якість освіти та створює передумови для розвитку ключових компетентностей XXI ст.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Суттєвий інтерес становлять наукові праці вчених, у яких презентовано окремі аспекти окресленого нами питання:

- організація суб'єктно-орієнтованого навчального середовища в дидактичному просторі віртуальної лабораторії (Ю. Жук та ін.) [1];
- методична модель застосування доповненої реальності на уроках читання в початковій школі (Л. Нежива, С. Паламар та ін.) [2];
- організаційно-методичні основи застосування VR у початковій школі (Я. Слупська, О. Шкуренко та ін.) [3];
- використання імерсивних технологій у початковій освіті, включаючи VR та доповнену реальність (AR) (М. Швардак та ін.) [4].

Ці дослідження висвітлюють різні аспекти впровадження VR та AR технологій у початковій освіті, їхні переваги та методичні підходи до використання.

Виклад основного матеріалу. Важливим у цьому контексті є те, що у багатьох країнах світу (Україна, США, країни ЄС) відбувається активна

цифровізація шкільної освіти. Основними цілями є:

- забезпечення рівного доступу до якісної освіти для всіх учнів;

- формування цифрових компетентностей як базової навички для успішного життя в інформаційному суспільстві;

- підвищення ефективності навчання через використання сучасних інструментів і технологій.

Державні ініціативи, такі як “Нова українська школа” (НУШ), передбачають інтеграцію цифрових технологій в освітній процес, зокрема в початкових класах. На стан технічної інфраструктури як у міських, так і в сільських школах, значною мірою впливає можливість ефективного використання цифрових інструментів, а саме:

- комп'ютерна техніка та Інтернет:

- у міських школах доступ до комп'ютерів та Інтернету є більш розширеним, ніж у сільській місцевості;
- у багатьох школах створені комп'ютерні класи, але забезпечення кожного учня персональним пристроєм ще є викликом;

- інтерактивне обладнання:

- використання інтерактивних дощок, планшетів, проекторів вимагає удосконалення навичок вчителів (цифрова компетентність педагогів);
- у деяких школах починають використовувати шоломи віртуальної реальності (VR) та інструменти доповненої реальності (AR) (здебільшого цей процес відбувається у містах).

Пропонуємо розглянути поширені сьогодні цифрові інструменти, які педагоги упроваджують в освітньому процесі (з досвіду роботи) (табл. 1).

Таблиця 1

Категорія	Назва	Опис	Приклад
Програмне забезпечення організації навчання	Google Classroom, Microsoft Teams	використовуються для організації онлайн-уроків, завдань та комунікації	планування уроків, спільне виконання проєктів
	Moodle	платформа для управління навчальним процесом	доступ до навчальних матеріалів та тестів
Додатки для інтерактивного навчання	Kahoot, Quizizz	створення інтерактивних тестів та вікторин для перевірки знань	гра “Вгадай відповідь” на уроках природничих наук
	Phet Interactive Simulations	інтерактивні моделі	демонстрація явищ
Освітні платформи	Всеукраїнська школа онлайн	національна платформа з відеоуроками та завданнями для школярів	вивчення нових тем під час дистанційного навчання (варіанти пояснень)
	Edmodo, Khan Academy	зарубіжні платформи для онлайн-навчання та тестування	вивчення математики чи природничих наук
Спеціалізовані інструменти для природничих наук	VR Lab, Discovery VR	інструменти для вивчення складних процесів	проведення експериментів у віртуальній лабораторії
	Google Earth	платформа для дослідження географічних об'єктів у 3D	віртуальні подорожі до різних континентів

ВИКОРИСТАННЯ ТЕХНОЛОГІЙ ВІРТУАЛЬНОЇ РЕАЛЬНОСТІ ДЛЯ ВИВЧЕННЯ ПРИРОДНИЧИХ НАУК У ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ

У запропонованій таблиці розглянуто та систематизовано цифрові інструменти, які вчителі початкових класів апробували і використовують на своїх уроках під час дистанційного навчання.

Таким чином, одним із ключових аспектів цифровізації є підготовка вчителів до використання нових технологій. У закладах післядипломної педагогічної освіти, зокрема в КЗ ЗОППО ЗОР, організують тренінги та курси, наприклад, “ІКТ в професійній діяльності”, “Дистанційне навчання та цифрові інструменти: практичний аспект у початковій школі”, “Електронні (цифрові) освітні ресурси” тощо. А також вчителі мають право скористатися можливістю й стати учасниками Міжнародних сертифікаційних програм (Microsoft Certified Educator, Google Educator) і підвищити свій рівень цифрової грамотності. Як правило, після відвідування вчителями курсів та тренінгів практична складова обмежується інтеграцією ігрових елементів у навчальний процес і викладанням через проєктну діяльність із застосуванням цифрових інструментів.

Одним із завдань тренерів та викладачів у кур-

совий і міжкурсовий період залишається мотивація учителів початкових класів щодо упровадження цифрових технологій через демонстрацію їхньої переваги для удосконалення навчального заняття та вихід на очікувані результати.

До таких переваг можемо віднести:

- індивідуалізація навчання (опанування матеріалу у власному темпі);
- мотивація (інтерактив та гра активізують, зацікавлюють, створюють ситуацію успіху) [5];
- розвиток навичок XXI ст. (розвиток навичок критичного мислення, творчості, командної роботи, цифрової грамотності).

Яке місце має займати віртуальна реальність, з якою сучасні діти зустрічаються під час ігор? Яке місце займає віртуальна реальність у початковій школі?

Пропонуємо розглянути один із прикладів можливостей VR. У таблиці запропоновано теми навчання, де має місце упровадження запропонована технологія та конкретні приклади використання саме у початковій школі (табл. 2).

Таблиця 2

Категорія	Можливості VR	Тема	Приклад
Віртуальні симуляції природних явищ	відтворення природних процесів та явищ у 3D	Вода в природі	учні спостерігають за водним циклом (випаровування, конденсація, опади) у віртуальному середовищі
		Вулкани	віртуальна симуляція виверження вулкана з демонстрацією потоків лави та наслідків для природи
3D-візуалізація складних об'єктів	вивчення внутрішньої структури організмів чи географії.	Будова тіла людини	учні досліджують у VR внутрішні органи, їх розташування та функції
		Географічні форми	3D-моделі гір, долин, річок, які можна обертати, збільшувати та досліджувати
Подорожі до недоступних місць	відвідування місць, які важко або неможливо побачити	Світ океанів	учні “занурюються” на дно океану, вивчають коралові рифи, морських тварин, спостерігають за їхнім рухом
		Космос	віртуальна подорож до Сонця та планет Сонячної системи з дослідженням їх характеристик

Нами розглянуто конкретні приклади використання VR у школі, що є не лише бажанням чи небажанням учителя, а потребою сучасного учня по-

чаткових класів.

І звісно, ми не можемо не зазначити психологічні аспекти використання VR (табл. 3).

Таблиця 3

Аспект	Опис	Приклад
Мотивація учнів	учні активно залучаються до процесу через занурення у VR	під час вивчення теми “Життя у савані” учні взаємодіють із тваринами (левами, слонами), що підвищує інтерес до теми
Покращення пам'яті та уваги	інтерактивні дії стимулюють краще запам'ятовування	краще запам'ятовують склад будови клітини, досліджуючи її у VR з деталізацією кожного органу.

**ВИКОРИСТАННЯ ТЕХНОЛОГІЙ ВІРТУАЛЬНОЇ РЕАЛЬНОСТІ ДЛЯ ВИВЧЕННЯ
ПРИРОДНИЧИХ НАУК У ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ**

Упровадження VR на уроках у початковій школі України базується на досвіді інших країн. Пропонуємо розглянути приклади такого застосування в країнах США, Фінляндії, Сінгапурі й, звісно, Україні (табл. 4).

Таблиця 4

Країна	Особливості впровадження VR у початковій школі	Приклади використання VR
США	висока інтеграція VR у STEM-освіту (наука, технології, інженерія, математика)	використання Google Expeditions для віртуальних подорожей (наприклад, до національних парків або вивчення космосу)
	активна участь технологічних компаній (Meta, Google, HTC) у розробці навчальних VR-програм	дослідження анатомії людини за допомогою додатку zSpace
	державні програми підтримки цифровізації шкіл	симуляція природних явищ, таких як цикл води чи зміна клімату, через інтерактивні VR-моделі
Фінляндія	впровадження VR як частини гнучкої інтегрованої освіти, що включає міждисциплінарні проєкти	створення власних віртуальних місць для вивчення природи (наприклад, екосистеми лісу)
	школи активно співпрацюють з університетами та розробниками для створення локалізованих VR-контентів	використання віртуальних лабораторій для вивчення фізичних і хімічних явищ (наприклад, досліди з електрикою без ризику для учнів)
	підхід “навчання через дослідження” з акцентом на практичних завданнях	Організація подорожей до важкодоступних місць, таких як Арктика або екваторіальні ліси
Сінгапур	VR інтегрована у національну програму “Смарт-освіта” (Smart Education Initiative), що включає масштабне фінансування шкіл для цифровізації	вивчення географічних особливостей Сінгапуру через 3D-реконструкції території
	широке використання VR у природничих науках для вивчення локальної флори й фауни	симуляції біологічних процесів, таких як фотосинтез, у віртуальному середовищі
	спеціалізовані VR-лабораторії в кожній школі для STEM-освіти	моделювання соціальних та екологічних систем для вивчення сталого розвитку
Україна	упровадження VR починається на рівні пілотних проєктів у рамках програми “Нова українська школа” (НУШ).	віртуальні уроки з географії, ЯДС: подорожі до Карпат, озера Синевир, Херсонських пісків тощо
	використання грантів та спонсорських коштів для забезпечення VR-обладнанням	вивчення природних явищ, таких як виверження вулкана, через VR-додатки
	співпраця з IT-компаніями для створення локалізованого навчального VR-контенту	анатомічні моделі людини для інтерактивного вивчення ЯДС, наприклад розділ “Людина”
	використання простих VR-інструментів (наприклад, Google Cardboard) через обмежене фінансування	проведення уроків ЯДС через додатки, які демонструють флору та фауну України у віртуальному середовищі

Нами розглянуто основні особливості та приклади використання VR у початковій школі в різних країнах, враховуючи їхні освітні пріоритети та ресурси, які стали початком упровадження і в пілотних школах України.

Поряд із вищезазначеним існують і проблеми, з якими стикаються освітяни України, а саме: технічні бар’єри (висока вартість обладнання, обмежений доступ до технологій у сільських школах); методологічні труднощі (відсутність готових програм і адаптованих навчальних планів). А для цього має бути державна підтримка, спонсорські програми, адаптація контенту.

Висновки. Отже, VR є ефективним інструментом для поліпшення викладання природничих наук у початковій школі. Інтеграція VR потребує комп-

лексного підходу, що включає навчання педагогів і технічну підтримку. І розпочати такий рух варто зі створення локальних навчальних програм із використанням VR; розробки дешевих альтернатив для сільських шкіл (використання смартфонів і простих VR-шоломів); співпраці з розробниками контенту для створення адаптованих програм.

ЛІТЕРАТУРА

1. Бахмат Н., Попадич О., Деркач Л., Швардак М., Лукашук М., Романенко В. Використання інформаційних технологій для підготовки сучасних учителів в освітньому середовищі. *Revista Romaneasca Pentru Educatie Multidimensionala*, 2022. № 14 (2). С. 479–499. DOI: <https://doi.org/10.18662/rtem/14.2/591>

2. Жук Ю. Організація суб’єктно-орієнтованого навчального середовища в дидактичному просторі віртуаль-

ФОРМИ ТА МЕТОДИ РЕАЛІЗАЦІЇ ЗМІСТУ ФОРМУВАННЯ МЕДІАКОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ЛІКАРІВ В МЕДИЧНОМУ УНІВЕРСИТЕТІ

ної лабораторії. *Збірник наукових праць. Інформаційні технології і засоби навчання*, 2013. № 4. URL: <http://surl.li/ixwkch>

3. Нежива Л., Паламур С. Методична модель застосування доповненої реальності на уроках читання в початковій школі. *Педагогічна освіта: теорія і практика, Психологія. Педагогіка*, 2020. № 34 (2). С. 6–13. DOI: <https://doi.org/10.28925/2311-2409.2020.34.1>

4. Слупська Я., Шкурченко О. Застосування віртуальної реальності (VR) у освіті. *Молодий вчений*, 2022. № 9 (109). С. 82–88. DOI: <https://doi.org/10.32839/2304-5809/2022-9-109-19>

5. Швардак М. Імерсивні технології в початковій освіті. *Науковий вісник Сіверщини. Серія: Освіта. Соціальні та поведінкові науки*, 2023. № 2 (11). С. 227–239. URL: <https://seducation.academysps.edu.ua/wp-content/uploads/2023/11/Shvardak-M.-V..pdf>

REFERENCES

1. Bakhmat, N., Popadych, O., Derkach, L., Shvardak, M., Lukashchuk, M. & Romanenko, V. (2022). Vykorystannia informatsiinykh tekhnolohii dlia pidhotovky suchasnykh uchyteliv v osvithomu seredovyshchi [The use of information technologies for training modern teachers in the educational environment]. *Revista Romaneasca Pentru Educatie Multidimensionala*, No. 14 (2). pp. 479–499. DOI: <https://doi.org/10.18662/rem/14.2/591> [in Ukrainian].

2. Zhuk, Yu. (2013). Orhanizatsiia subiektno-oriientovano navchalnoho seredovyshcha v dydaktychnomu prostori virtualnoi laboratorii [Organization of a subject-oriented learning environment in the didactic space of a virtual laboratory]. *Collection of scientific works. Information technologies and teaching aids*, No. 4. Available at: <http://surl.li/ixwkch> [in Ukrainian].

3. Nezhyva, L. & Palamur, S. (2020). Metodychna model zastosuvannia dopovненоi realnosti na urokakh chytannia v pochatkovii shkoli [Methodological model of the use of augmented reality in reading lessons in primary school]. *Pedagogical education: theory and practice. Psychology. Pedagogy*, No. 34 (2). pp. 6–13. DOI: <https://doi.org/10.28925/2311-2409.2020.34.1> [in Ukrainian].

4. Slupska, Ya. & Shkurenko, O. (2022). Zastosuvannia virtualnoi realnosti (VR) u osviti [Application of virtual reality (VR) in education]. *Young Scientist*, No. 9 (109). pp. 82–88. DOI: <https://doi.org/10.32839/2304-5809/2022-9-109-19> [in Ukrainian].

5. Shvardak, M. (2023). Imersyvni tekhnolohii v pochatkovii osviti [Immersive technologies in primary education]. *Scientific Herald of Sivershchyna. Series: Education. Social and Behavioural Sciences*, No. 2 (11). pp. 227–239. Available at: <https://seducation.academysps.edu.ua/wp-content/uploads/2023/11/Shvardak-M.-V..pdf> [in Ukrainian].

Стаття надійшла до редакції 06.01.2025

УДК 378.091.3:[316.77:004.77]:61-057.87

DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2025.320421>

Олена Мурзіна, кандидат педагогічних наук,
доцент кафедри медичної фізики, біофізики та вищої математики
Запорізького державного медико-фармацевтичного університету

ФОРМИ ТА МЕТОДИ РЕАЛІЗАЦІЇ ЗМІСТУ ФОРМУВАННЯ МЕДІАКОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ЛІКАРІВ В МЕДИЧНОМУ УНІВЕРСИТЕТІ

У статті розкрито форми та методи, за допомогою яких здійснюється реалізація змісту формування медіакомпетентності майбутніх лікарів у процесі доклінічної професійної підготовки в медичному університеті. Пропонуємо комплексне застосування традиційних та інноваційних форм організації освітнього процесу в медичному університеті. До основних методів відносимо нетрадиційні, інтерактивні методи навчання; есе; дослідницький метод; презентації освітньо-наукової діяльності; метод проєктів; портфоліо; індивідуальні завдання на платформі edX; індивідуальні завдання в додатку Office 365 Teams. Впровадження в освітній процес запропонованих форм та методів сприяє ефективному формуванню медіакомпетентностей майбутніх лікарів на етапі доклінічної професійної підготовки в медичному університеті.

Ключові слова: медіакомпетентність; медіакомпетентність лікаря; доклінічна професійна підготовка; форми; методи.

Лит. 15.

Olena Murzina, Ph.D. (Pedagogy), Associate Professor
of the Medical Physics, Biophysics and Higher Mathematics Department,
Zaporizhzhia State Medical and Pharmaceutical University

FORMS AND METHODS OF IMPLEMENTING THE CONTENT OF FORMING MEDIA COMPETENCE OF FUTURE DOCTORS AT A MEDICAL UNIVERSITY

The article reveals the forms and methods by which the content of the formation of media competence of future doctors is implemented in the process of preclinical professional training at a medical university. The structure and content of the programs of educational disciplines are outlined which allow future doctors to form the components of the doctor's media competence. This is facilitated by the comprehensive use of traditional and innovative forms of organizing the educational process at a medical university. Innovative forms provide the necessary "innovative climate" in higher

ФОРМИ ТА МЕТОДИ РЕАЛІЗАЦІЇ ЗМІСТУ ФОРМУВАННЯ МЕДІАКОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ЛІКАРІВ В МЕДИЧНОМУ УНІВЕРСИТЕТІ

medical education institutions. Such forms contribute to the development of creativity and critical thinking of future doctors, lay the foundation for further understanding and improvement of one's medical knowledge, successful application of acquired knowledge in practice. The introduction of innovative forms of the formation of media competence of future doctors helps to prepare highly qualified and competitive specialists to be able to perform scientific research, professional and creative tasks. Innovative forms make it possible to move from studying an abstract subject to perceiving it as a means of communication and thinking and switch over from educational and cognitive activity to a modern, creative level. The introduction of innovative forms significantly improves the quality of presenting educational material and the effectiveness of its assimilation by students, enriches the content of the educational process, increases motivation for learning, and creates conditions for closer communication between the student and the teacher. Therefore, the use of innovative forms is extremely important in the learning process at the stage of preclinical professional training at a medical university.

The main methods include non-traditional, interactive teaching methods; essay; research method; presentations of educational and scientific activities; project method; portfolio; individual tasks on the edX platform; individual tasks in the Office 365 Teams application. The introduction of the proposed forms and methods into the educational process contributes to the effective formation of media competencies of future doctors at the stage of preclinical professional training at a medical university.

Keywords: *media competence; media competence of a doctor; preclinical professional training; forms; methods.*

Постановка проблеми. У час реформування вищої медичної освіти, відповідно до нових викликів, особливо важливим є підвищення якості підготовки фахівців закладу вищої медичної освіти. Важливо підготувати таких лікарів, які уміли б будувати відносини і спілкуватися з пацієнтами, орієнтуватися в сучасному медіапросторі, вдало використовувати на практиці отриману медіаінформацію тощо. Для їх розв'язання важливого значення набуває впровадження в освітній процес відповідних форм та методів реалізації змісту формування медіакомпетентності майбутніх лікарів у процесі доклінічної професійної підготовки в медичному університеті.

У наукових студіях відомих науковців значну увагу приділено вивченню проблем медичної освіти, зокрема щодо реформування вищої медичної освіти (І. Булах, Ю. Вороненко, Ю. Колесник); інформатичної підготовки лікарів (Ю. Лях, О. Мінцер, І. Хаїмзон); професійної підготовки лікарів і провізорів (Ю. Вороненко, М. Гжегоцький, Л. Кайдалова).

Науковці наголошують на необхідності формування у суб'єктів пізнання навичок і вмінь різнобічно опрацьовувати медійний матеріал, що передбачає його аналіз, інтерпретацію, структурування і створення концептуальних моделей (С. Жаботинська, М. Житарюк, D. Rumelhart). Це значною мірою стосується і сучасних лікарів, а тому, формуванню їхньої медіакомпетентності треба надавати значну увагу ще на етапі навчання, оскільки саме тоді закладається фундамент їхньої професійної підготовки.

Мета статті – обґрунтувати форми та методи навчання, за допомогою яких відбувається реалізація змісту формування медіакомпетентності майбутніх лікарів у процесі професійної підготовки в медичному університеті.

Результати дослідження. Форми, методи, технології та засоби професійної підготовки майбутніх лікарів у процесі доклінічної професійної підготов-

ки в медичному університеті слугують для реалізації змісту формування медіакомпетентності майбутніх лікарів.

Форми (від лат. forma – зовнішній вигляд) – спосіб здійснення освітнього процесу, свідоме оволодіння навчальним матеріалом, певними вміннями та навичками [6].

Існує потреба у розвитку наукового мислення студентів, формування у них пошукових умінь та практичної підготовки до ефективної професійної діяльності.

До форм організації освітнього процесу, які сприяють формуванню медіакомпетентності, ми відносимо: традиційні (лекції, практичні, лабораторні заняття, самостійна, індивідуальна робота); інноваційні (відеолекції, вебінари, онлайн-конференції, участь у наукових конференціях, семінарах).

Провідною формою традиційного навчання у закладах вищої освіти є лекція, адже вона забезпечує системне подання наукових та професійних знань у викладенні науково-педагогічних працівників. Матеріал під час лекції подають науково, концентровано, логічно й аргументовано. У підготовці до заняття враховано зміст, структуру, добір прикладів та ілюстрацій, методичне оформлення, розрахунок часу, склад і особливості студентів.

У сучасних умовах одним із основних напрямів розвитку навчання є інтерактивні форми організації освітнього процесу. Тому, вважаємо, що в під час модернізації освітнього процесу доцільно впроваджувати саме інтерактивні форми лекційних занять. Існують різні види інтерактивних лекцій: проблемна лекція, лекція із заздалегідь запланованими помилками, лекція-пресконференція, бінарна лекція, лекція-дискусія, лекція-бесіда, лекція візуалізація

До традиційних форм ми віднесли такі, як лабораторні та практичні заняття. Вони передбачають різні види діяльності студентів і викладачів, а також самостійність здобувачів знань у навчанні. Так, лабораторні заняття сприяють виявленню зв'язку теорії з практикою, озброюють студентів методами

ФОРМИ ТА МЕТОДИ РЕАЛІЗАЦІЇ ЗМІСТУ ФОРМУВАННЯ МЕДІАКОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ЛІКАРІВ В МЕДИЧНОМУ УНІВЕРСИТЕТІ

дослідження, формують навички користування приладами, вчать обробляти результати вимірювань і робити правильні наукові висновки. А практичні заняття – спрямовані на формування вмінь і навичок, необхідних для професійної діяльності і самоосвіти. Виконання таких робіт допомагає конкретизувати знання, розвиває вміння спостерігати і пояснювати сутність явищ.

Вагоме значення має самостійна, творча робота студентів, яка вважається одним з основних компонентів самостійної навчальної діяльності, що охоплює значну частину навчального навантаження.

Уважаємо, що самостійна робота важлива не лише для оволодіння змістом певного предмету, але й для формування здатності брати відповідальність, самостійно розв'язувати проблему, знаходити конструктивні рішення й вихід з проблемних ситуацій тощо [3]. Вона не лише дозволяє виробляти навички освітньої, наукової й професійної діяльності, а й сприяє поглибленню й розширенню знань, формуванню інтересу до пізнавальної діяльності, до виконання освітніх завдань в умовах медіасередовища та формує медіакомпетентність майбутніх лікарів на етапі доклінічної професійної підготовки.

Самостійна робота стимулює самоосвіту, підвищує активність та інтерес до навчання [14]. Це – складний комплекс взаємодій педагога й студентів в освітньому процесі, який відбувається без прямої допомоги педагога, проте під його чітким керівництвом. Така форма роботи спрямовує на самостійність у здобутті знань, передбачає оволодіння складними вміннями й навичками бачити мету та зміст роботи, організувати самоосвіту, уміння по-новому підходити до розв'язання індивідуальних завдань, спрямованих на пізнавальну й розумову активність, здатність до творчості й навчально-дослідного пошуку, що формує пошуково-аналітичний компонент у структурі медіакомпетентності лікаря.

Специфіка організації самостійної роботи в медіасередовищі полягає у можливості медіатизації етапів навчальної діяльності, використання медіатехнологій для розв'язання різних завдань, моделювання різних ситуацій, удосконалення системи професійної підготовки.

Методологічну основу організації самостійної діяльності студентів в умовах медіасередовища становлять загальнодидактичні принципи вищої освіти, з-поміж яких науковості, інноваційності, цифровізації, технологізації, самостійності, розвитку творчого потенціалу, креативності, критичного мислення, аналітичності, мотивації та системності.

Самостійна робота у медіасередовищі – це не доповнення до навчальної роботи, а особливий системний вид діяльності, який виводить освітній процес за межі окремого закладу освіти, що не зводиться

до інших, відкриває доступ до безлічі нових джерел інформації, озброює студентів новими засобами її отримання. Організація самостійної роботи в медіапросторі передбачає поетапність цього процесу.

Аналіз і синтез наукових досліджень з проблеми організації самостійної діяльності студентів у закладах вищої медичної освіти дає змогу визначити самостійну роботу як організаційно сплановану й методично скоординовану пізнавальну діяльність майбутніх лікарів для здобуття медіазнань, формування медіакомпетентності, що реалізується в умовах систематичного педагогічного керівництва з можливістю вибору кожним майбутнім фахівцем індивідуальної освітньої траєкторії. Очевидно, що самостійна робота вимагає інтенсивного мислення, розв'язання різноманітних пізнавальних завдань, аналізу й осмислення медіаінформації, тому в нашому дослідженні самостійну діяльність розглянуто як важливий чинник теоретичної й практичної підготовки майбутніх лікарів, спрямованої на формування медіакомпетентності.

Активізація самостійної роботи студентів закладів вищої освіти передбачає формування пізнавальної самостійної діяльності, розвитку їхніх творчих та креативних здібностей. Для цього у процесі доклінічної професійної підготовки майбутніх лікарів в умовах закладу вищої медичної освіти широко застосовують індивідуальну роботу.

Індивідуальна робота – це форма організації навчального процесу, яка має на меті поглиблення, узагальнення та закріплення знань, які слухачі отримують під час навчання, а також застосування їх на практиці [4]. Індивідуальну роботу студенти виконують самостійно під керівництвом викладачів. Здебільшого індивідуальну роботу кожен студент виконує окремо за власним вибором.

Серед індивідуальних завдань найпоширенішими є такі: презентація з теми (модуля) або вузької проблематики; анотація прочитаної додаткової літератури з курсу, бібліографічний опис, історичні розвідки, написання есе на медичну тематику.

На етапі доклінічної професійної підготовки майбутніх лікарів пропонуються такі різновиди індивідуальних завдань: доповідь на лекційному (семінарсько-практичному) занятті за умови, що тема індивідуального завдання дотична до теми заняття; виступ з матеріалами індивідуального завдання як елемент мікровикладання на лекційному (семінарсько-практичному) занятті для студентів; презентація матеріалів індивідуального завдання на засіданнях наукового гуртка, звітної студентської конференції тощо.

У структурі індивідуального завдання потрібно передбачити тему й мету; вступ; виклад змісту (за потреби подавати схеми, рисунки, моделі, описи, систематизовану реферативну інформацію та її аналіз); висновки; список використаних джерел.

Велике значення для формування медіакомпетентності мають виконання навчально-творчих завдань. Навчально-творче завдання передбачає розвиток творчого потенціалу особистості. С. Сисоєва дає таке визначення: “навчально-творче завдання – це така форма організації змісту навчального матеріалу, за допомогою якого педагог створює творчу ситуацію, прямо чи опосередковано визначає мету, умови, вимоги до навчальної творчої діяльності, в процесі якої суб’єкти навчання активно оволодівають знаннями та вміннями, розвивають власні творчі здібності” [8].

Нам імпонує думка О. Тітової про роль викладача в освітньому процесі з використанням інформаційно-комунікаційних технологій, яка не тільки залишається провідною, але й ще більше ускладнюється, оскільки змінюється зміст його праці [12]. Викладач здебільшого виконує функцію наставника, що потребує від нього постійної самоосвіти, професійного зростання й сформованої медіакомпетентності. Під час навчання майбутніх лікарів викладачі самі навчаються та розвивають свою медіакомпетентність.

Пріоритетним у розвитку вищої медичної освіти має стати співіснування двох стратегій навчання – “традиційної та інноваційної, тобто формування готовності особистості студента-медика до динамічних змін у суспільстві за рахунок розвитку різноманітних форм клінічного мислення, а також його особистісного становлення” [13].

Інноваційні форми дають можливість перейти від вивчення абстрактного предмета до сприйняття його як засобу спілкування і мислення, а навчально-пізнавальну діяльність перевести на сучасний, творчий рівень. На нашу думку, упровадження інноваційних форм значно підвищує якість подачі навчального матеріалу й результативність його засвоєння студентами, збагачує зміст освітнього процесу, підвищує мотивацію до навчання, створює умови для більш тісної комунікації між студентом та викладачем. Тому використання інноваційних форм є надзвичайно важливим у формуванні медіакомпетентності майбутніх лікарів у процесі доклінічної професійної підготовки в медичному університеті.

Із упровадженням дистанційного навчання, в умовах воєнного стану, заклади вищої освіти почали застосовувати таку форму навчання, як вебінар, що потребує від сучасного студента сформованої медіакомпетентності. За допомогою медіатехнологій та Інтернет-технологій вебінар зберіг головну ознаку заняття – інтерактивність, яка забезпечує моделювання функцій доповідача, слухача, що працюватимуть інтерактивно, комунікуючи за сценарієм проведення такого заняття [15].

Також ефективним у формуванні медіакомпетентності майбутніх лікарів є такі форми, як:

онлайн-конференції, участь у наукових конференціях та семінарах.

Важливе значення для реалізації змісту мають методи формування медіакомпетентності майбутніх лікарів у процесі доклінічної професійної підготовки в медичному університеті.

Метод ми розуміємо, як спосіб “досягнення мети, розв’язання конкретної задачі; сукупність прийомів (операцій) практичного впливу чи теоретичного освоєння об’єктивної дійсності з метою її пізнання” [2].

Метод навчання має об’єктивну (система знань, що використовується і розширюється у процесі навчального пізнання) та суб’єктивну (різноманітні способи діяльності) сторони.

До основних методів ми відносимо нетрадиційні, інтерактивні методи навчання; есе; дослідницький метод, презентації освітньо-наукової діяльності; метод проектів; портфоліо; індивідуальні завдання на платформі edX, індивідуальні завдання у додатку Office 365 Teams інноваційні. До традиційних методів навчання відносимо словесні (лекція, бесіда, розповідь, пояснення, дискусія, робота з книгою); наочні (ілюстрування, демонстрування, спостереження); практичні (самостійна робота, вправи, лабораторний досвід).

Оскільки складні знання чи дії не засвоюються відразу загалом, то їх необхідно впроваджувати в освітній процес окремими елементами. Важливо використовувати евристичний (частково-пошуковий) метод, який здійснює поелементне формування досвіду творчої діяльності в студентів (бесіда, проблемний виклад тощо), дослідний формує загальні творчі здібності у процесі цілісного виконання системи проблемних завдань. Вони мають становити певну систему і розташовуватися за ступенем зростання складності [5].

Методами, що використовуються під час вивчення навчальних дисциплін, є ті, що впливають на свідомість, спрямовані на формування поглядів, уявлень, понять; активні методи, які стимулюють самооцінку, саморефлексію, самовиховання. Активні методи – це такі способи навчальної взаємодії, що активізують самостійність думок тих, хто вчиться, залучають їх до процесу вироблення інформації, формують систему ставлень, створюють атмосферу порозуміння та співпереживання, роблять дорослих учнів справжніми суб’єктами навчання [9]. У формуванні медіакомпетентності майбутніх лікарів широко можуть застосовуватися різні методи інтерактивного навчання.

Сучасні технології навчання дають змогу використовувати в освітньому процесі не лише традиційні методи, але й інтерактивні, такі як, комп’ютерне моделювання реальних клінічних випадків і складних біохімічних чи біофізичних процесів, використання віртуального мікроскопа, стимулятор

ФОРМИ ТА МЕТОДИ РЕАЛІЗАЦІЇ ЗМІСТУ ФОРМУВАННЯ МЕДІАКОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ЛІКАРІВ В МЕДИЧНОМУ УНІВЕРСИТЕТІ

віртуальних лабораторій, віртуальний пацієнт та інше. Візуалізація складних процесів поліпшує їхнє сприйняття, є додатковою мотивацією до навчальної діяльності [6].

На нашу думку, використання сучасних технологій інтерактивного навчання при підготовці майбутнього лікаря сприятиме підвищенню мотивації студентів до майбутнього професійного розвитку та формуванню у них медіакомпетентності. Різноманітність у підходах до навчального процесу студентів визначає професійну компетентність майбутніх фахівців. А це означає ґрунтовне засвоєння фундаментальних природничих наук, перенесення цих знань для розуміння процесів професійного спрямування, прагнення до подальшої самоосвіти, розвиток професійного мислення, вміння прогнозувати ситуації, відстоювання власних позицій, компетентний підхід до нестандартних клінічних ситуацій тощо [10].

У формуванні медіакомпетентності майбутніх лікарів у процесі доклінічної підготовки у медичному університеті важливого значення набуває спрямованість на формування її складових, зокрема, пошуково-аналітичного компонента. На нашу думку, формування пошуково-аналітичного компонента буде сприяти використанню пошуково-дослідницького методу. Пошуково-дослідницький метод передбачає створення проблемних ситуацій, що спонукає студентів до самостійної практичної роботи зі збирання та систематизації фактів (фактичний матеріал студенти добирають із наукових праць або експерименту), пошукової діяльності (аналізу фактів, постановку проблеми і її розв'язання), організовує творчу, самостійну роботу, дає проблемні завдання із зазначенням мети роботи (проблемні ситуації виникають під час виконання навчальних завдань, що мають не тільки теоретичне, але й практичне значення). При цьому формується високий (дослідницько-евристичний) рівень проблемності, властивий для діяльності в новій ситуації, алгоритм якої невідомий (висуненням гіпотез, пошуком та використанням аналогії у розміркуваннях). До них відносять метод проєктів – передбачає досягнення мети через детальне розв'язання проблеми, яка має завершитися практичним результатом [13].

Залучення студентів до дослідницької діяльності в процесі їх роботи на лабораторних, практичних та семінарських заняттях є одним із напрямів науково-дослідницької діяльності. Іншим напрямом такої діяльності є залучення до наукових досліджень, що проводяться під керівництвом професорсько-викладацького складу кафедр. Результатом такої наукової роботи можуть бути статті та тези доповідей, участь у наукових конференціях та конкурсах наукових праць різного рівня.

Починаючи з перших років навчання, необхідно знайомити майбутніх лікарів з основами наукових

досліджень, під час яких вони здобувають навички самостійного вивчення фахових дисциплін на базі наукових принципів. Так, студенти на етапі доклінічної підготовки є учасниками науково-дослідницької роботи, що проводиться у формі конспектування окремих розділів курсів, які вивчаються, та оформлення роботи у вигляді рефератів; участь у виготовленні наочностей, створення бібліографічного огляду.

Як правило, стимулювання науково-дослідницької діяльності здійснюється викладачем. Тому необхідно запропонувати форми та методи самостимуляції студента до цієї діяльності, щоб ініціатива виходила від нього. Причиною недостатньої активності й ініціативності студента вбачається наявність у нього бар'єрів, відсутність навичок такої діяльності. Вони формуються у процесі використання проєктної технології.

В основі методу проєктів лежить розвиток пізнавальних навичок майбутніх лікарів, умінь орієнтуватися в інформаційному просторі, самостійно здобувати нові знання, їх обробляти та відтворювати, розвивати клінічне мислення. Метод проєктів може виступати як шлях пізнання, так і спосіб організації цього процесу [1].

На сучасному етапі підготовки майбутніх лікарів, здатних до ефективної професійної діяльності в умовах медіаінформаційного суспільства, передбачає спроможність навчатися протягом життя й засвоювати нові медіатехнології, що загалом сприятиме розвитку їхньої медіакомпетентності. Пошук шляхів і засобів професійної підготовки майбутніх лікарів потрібно спрямувати насамперед на широке впровадження в освітній процес медіатехнологій для застосування інноваційних методів навчання, а також на активізацію самостійної діяльності як умови формування медіакомпетентності фахівця охорони здоров'я.

Відповідно до рекомендації, представлених С. Сисоевою, та з огляду на поставлені нами завдання щодо формування медіакомпетентності майбутніх лікарів, а також розвитку у них креативного мислення та пізнавального інтересу, започаткований нами курс, що реалізується у формі дистанційного навчання у мікрогрупах, передбачає застосування таких методів навчання, як: пояснювально-ілюстративний, практичний, репродуктивний, гра [7].

Окремої уваги потребує неформальна освітня діяльність у процесі доклінічної професійної підготовки майбутніх лікарів, яка створює передумови для формування медіакомпетентності майбутніх лікарів у процесі доклінічної професійної підготовки та сприяє обміну знаннями і досвідом між студентами, розвитку творчих здібностей, критичному мисленню, мотивації навчання, аналітично-пошуковим здібностям. Як наслідок, важливе значення набуває гурткова робота студентів, наприклад, гур-

ФОРМИ ТА МЕТОДИ РЕАЛІЗАЦІЇ ЗМІСТУ ФОРМУВАННЯ МЕДІАКОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ЛІКАРІВ В МЕДИЧНОМУ УНІВЕРСИТЕТІ

ток “Формування медіакомпетентності як невід’ємний компонент у професійній підготовці лікаря”, який створений на базі кафедри медичної фізики, біофізики та вищої математики Запорізького державного медико-фармацевтичного університету.

Висновки та перспективи подальших досліджень. У результаті практичного пошуку здійснено обґрунтування форм та методів, які дають змогу реалізувати зміст формування медіакомпетентності майбутніх лікарів у процесі доклінічної професійної підготовки в медичному університеті. Подальші дослідження вбачаємо у впровадженні запропонованих форм та методів навчання в освітній процес закладів вищої медичної освіти.

ЛІТЕРАТУРА

1. Гузій Н.В. Категорія професіоналізму в теорії і практиці підготовки майбутнього педагога : автореф. дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.04 / Національний педагогічний університет М.П. Драгоманова. Київ, 2007. 577 с.
2. Дутко О.М., Лебідь І.Ю. Методика наукових досліджень : навч.-метод. посіб. / упоряд. О.М. Дутко, І.Ю. Лебідь. 2-ге вид. допов. та перероб. Кам'янець-Подільський : Видавель Ковальчук О.В., 2023. 160 с.
3. Коваленко В. Дидактичні умови ефективної організації самостійної роботи студентів з англійської мови. *Інноватика у вихованні*. 2020. Т. 2. № 11. С. 138–144.
4. Нагаєв В.М. Методика викладання у вищій школі : навч. посіб. Київ : Центр навчальної літератури, 2007. 232 с.
5. Пайкуш М.А. Теоретичні та методичні засади інтеграції та професійно-практичної підготовки майбутніх лікарів : дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.04 / Вінницький державний педагогічний університет імені Михайла Коцюбинського. Вінниця, 2019. 602 с.
6. Савченко О.Я. Дидактика початкової школи : підручник для студентів педагогічних факультетів. Київ : Абрис, 1997. С. 39.
7. Сисоєва С.О. Інтерактивні технології навчання дорослих. Київ : ЕКМО, 2011. 320 с.
8. Сисоєва С.О. Основи педагогічної творчості : підручник. Київ : Міленіум, 2006. 344 с.
9. Софій Н.З., Кузьменко Н.З. Про сто і один метод активного навчання. Київ : Крок за кроком, 2003. 116 с.
10. Стучинська Н.В. Вивчення дисциплін фізико-математичного циклу у медичних університетах: відбір змісту та структурування навчального матеріалу. *Молодь і ринок*. 2006. № 4 (19). С. 38–45.
11. Телічук В.Г. Інноваційні методи та форми проведення семінарських занять у вищих навчальних закладах зі специфічними умовами навчання. *Topical aspects of social science disciplines and innovative methods and technologies of their learning and teaching : scientific monograph*. Riga : Baltija Publishing, 2023. P. 374–401.
12. Тітова О.А. Формування позитивної мотивації викладачів та студентів в умовах організації навчального із застосуванням інформаційно-комунікаційних технологій. *Наука і методика* : зб. наук.-метод. пр. 2009. Вип. 17. С. 126–129.
13. Філоненко М.М. Методика викладання у вищій медичній школі на засадах компетентнісного підходу : метод. рекомендації. Київ, 2016. 88 с.
14. Швед М. Самостійна робота студентів : навч.-метод. посіб. Львів : ЛНУ імені Івана Франка, 2013. 205 с.
15. Abdalova O.I., Isakov O.J. The use of e-learning technologies in the educational process. *Distant and virtual training*. 2014. № 12. P. 50–55.

REFERENCES

1. Huzii, N.V. (2007). Kategoria profesionalizmu v teorii i praktitsi pidhotovky maibutnoho pedahoha [The category of professionalism in the theory and practice of training the future teacher]. *Extended abstract of Doctor's thesis*. Kyiv, 577 p. [in Ukrainian].
2. Dutko, O.M. & Lebid, I.Yu. (2023). Metodyka naukovykh doslidzhen [Methodology of scientific research]. *Teaching-methodical manual*. (Ed.). O.M. Dutko, I.Yu. Lebid. 2nd ed. supplemented and revised. Kamianets-Podilskyi, 160 p. [in Ukrainian].
3. Kovalenko, V. (2020). Dydaktychni umovy efektyvnoi orhanizatsii samostiinoi roboty studentiv z anhliiskoi movy [Didactic conditions for effective organization of students' independent work in English]. *Innovation in upbringing*. Vol. 2. No. 11. pp. 138–144. [in Ukrainian].
4. Nahaiev, V.M. (2007). Metodyka vykladannia u vyshchii shkoli [Teaching methods in higher education]. *Tutorial*. Kyiv, 232 p. [in Ukrainian].
5. Paikush, M.A. (2019). Teoretychni ta metodychni zasady intehratsii ta profesiino-praktychnoi pidhotovky maibutnikh likariv [Theoretical and methodical principles of integration and professional and practical training of future doctors]. *Doctor's thesis*. Vinnytsia, 602 p. [in Ukrainian].
6. Savchenko, O.Ya. (1997). Dydaktyka pochatkovoii shkoly [Didactics of primary school]. *Textbook for students of pedagogical faculties*. Kyiv, p. 39. [in Ukrainian].
7. Sysoieva, S.O. (2011). Interaktyvni tekhnolohii navchannia doroslykh [Interactive technologies for adult learning]. Kyiv, 320 p. [in Ukrainian].
8. Sysoieva, S.O. (2006). Osnovy pedahohichnoi tvorchosti [Basics of pedagogical creativity]. *Tutorial*. Kyiv, 344 p. [in Ukrainian].
9. Sofii, N.Z. & Kuzmenko, N.Z. (2003). Pro sto i odyn metod aktyvnoho navchannia [About one hundred and one methods of active learning]. Kyiv, 116 p. [in Ukrainian].
10. Stuchynska, N.V. (2006). Vychennia dystsyplin fizyko-matematichnoho tsykladu u medychnykh universytetakh: vidbir zmistu ta strukturuvannia navchalnoho materialu [Studying disciplines of the physical and mathematical cycle in medical universities: selection of content and structuring of educational material]. *Youth & market*. No. 4 (19). pp. 38–45. [in Ukrainian].
11. Teliichuk, V.H. (2023). Innovatsiini metody ta formy provedennia seminar skykh zaniat u vyshch ykh navchalnykh zakladakh zi spetsyfychnymy umovamy navchannia [Innovative methods and forms of conducting seminar classes in higher educational institutions with specific study conditions]. *Topical aspects of social science disciplines and innovative methods and technologies of their learning and teaching : scientific monograph*. Riga, pp. 374–401. [in Ukrainian].
12. Titova, O.A. (2009). Formuvannia pozytyvnoi motyvatsii vykladachiv ta studentiv v umovakh orhanizatsii navchalnoho iz zastosuvanniam informatsiino-komunikatsiinykh tekhnolohii [Formation of positive motivation of teachers and students in the conditions of educational organization with the use of information and communication technologies]. *Science*

and methodology: collection of scientific-methodical works. Vol. 17. pp. 126–129. [in Ukrainian].

13. Filonenko, M.M. (2016). *Metodyka vykladannia u vyshchii medychnii shkoli na zasadakh kompetentnisnoho pidkhodu* [Teaching methodology in a higher medical school based on the competence approach]. *Methodical recommendations*. Kyiv, 88 p. [in Ukrainian].

14. Shved, M. (2013). *Samostiina robota studentiv* [Independent work of students]. *Teaching-methodical manual*. Lviv, 205 p. [in Ukrainian].

15. Abdalova, O.I. & Isakov, O.J. (2014). The use of e-learning technologies in the educational process. *Distant and virtual training*. No. 12. pp. 50–55. [in English].

Стаття надійшла до редакції 07.01.2025

УДК 378.091(477):004.9

DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2025.322606>

Андрій Тригуб, аспірант Українського державного університету імені Михайла Драгоманова,

лектор заходів підвищення кваліфікації Вищої школи адвокатури НААУ

Євген Прокоф'єв, кандидат педагогічних наук, доцент,
доцент кафедри психології і педагогіки

Національного університету фізичного виховання і спорту України

Володимир Товстоган, кандидат педагогічних наук, доцент,

доцент кафедри теорії й методики виховання, психології та інклюзивної освіти

Комунального вищого навчального закладу “Херсонська академія неперервної освіти”

Херсонської обласної ради; доцент кафедри педагогіки, адміністрування і спеціальної освіти

Державного закладу вищої освіти “Університет менеджменту освіти”

ІННОВАЦІЙНЕ ОСВІТНЄ СЕРЕДОВИЩЕ: ТЕХНОЛОГІЧНИЙ АСПЕКТ МОДЕЛЮВАННЯ

У статті проаналізовано особливості моделювання інноваційного освітнього середовища закладу вищої освіти з використанням цифрових інструментів та інформаційних систем.

Уточнено сутність понять “освітнє середовище”, “інноваційне освітнє середовище”, “моделювання інноваційного освітнього середовища”. Доведено, що технологізація процесу моделювання інноваційного освітнього середовища дає змогу створити оптимальні умови для ефективного поєднання у цьому процесі управлінських підходів та інноваційних ресурсів, що сприятиме поліпшенню якості освітнього середовища, підвищенню його прозорості та ефективності.

Ключові слова: заклад вищої освіти; інноваційне освітнє середовище; моделювання; цифрові інструменти; інформаційні системи.

Лім. 17.

Andrii Trihub, Postgraduate Student of Mykhaylo Drahomanov Ukrainian State University,
Lecturer of Professional Development Classes of the Higher School
of Advocacy of the Ukrainian National Bar Association

Yevhen Prokofiev, Ph.D. (Pedagogy), Associate Professor,
Associate Professor of the Psychology and Pedagogy Department,
National University of Physical Education and Sports of Ukraine

Volodymyr Tovstohan, Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor,
Associate Professor of the Department of Theory and Methodology of Education, Psychology and
Inclusive Education, Communal Higher Educational Establishment

“Kherson Academy of Continuing Education” of the Kherson Regional Council;
Associate Professor of the Department of Pedagogy, Administration and Special Education
of the State Institution of Higher Education “University of Educational Management”

INNOVATIVE EDUCATIONAL ENVIRONMENT: TECHNOLOGICAL ASPECT OF MODELING

The article analyzes the features of modelling the innovative educational environment of a higher education institution using digital tools and information systems. The essence of the concepts of “educational environment”, “innovative educational environment”, “modeling of an innovative educational environment” is clarified. It is found that an innovative educational environment is a system of interconnected conditions, resources, technologies and pedagogical approaches, which are created to ensure effective learning, develop innovative thinking and form key competencies in students. It is aimed at adapting the educational process to the modern challenges of society and the labor market, using the latest scientific achievements, digital technologies and creative approaches to learning. The main characteristic of an innovative educational environment is its dynamism and ability to quickly adapt to changes, integrating new knowledge, technologies and tools.

It is substantiated that the development of an innovative educational environment is based on organizational, material, technical and information support, which is improved thanks to a technological approach to modeling and managing the educational environment.

It is proposed to technologize each stage of modeling an innovative educational environment (analysis of resources and conditions of the educational environment, use of managerial and psychological incentives to influence the subjects of the educational process, development of a strategy for replenishing and improving resources), by means of implementing digital tools and information systems.

It is proven that technologization of the process of modelling an innovative educational environment allows the creation of optimal conditions for an effective combination of managerial approaches and innovative resources in this process, which will contribute to improving the quality of the educational environment, increasing its transparency and efficiency.

Keywords: higher education institution; innovative educational environment; modelling; digital tools; information systems.

Постановка проблеми. Проблема технологічного моделювання інноваційного освітнього середовища є надзвичайно актуальною в умовах сучасних трансформацій освітнього процесу, зумовлених глобалізацією, цифровізацією та зміною соціальних запитів. Сучасний ринок праці вимагає від випускників не лише базових знань, а й ключових компетентностей, таких як критичне мислення, комунікативні навички, вміння працювати з інформацією і адаптуватися до змін. Інноваційне освітнє середовище, що базується на технологічному моделюванні, дає змогу створювати умови для формування цих компетентностей. Традиційна система освіти часто не встигає за змінами в суспільстві, тоді як інноваційне освітнє середовище уможливує перехід від одноманітного підходу до навчання до створення динамічних моделей, які відповідають сучасним вимогам. Технологічні моделі також дають можливість інтегрувати освітні системи різних країн, розвивати спільні освітні програми та обмінватися досвідом, що сприяє підвищенню конкурентоспроможності національних систем освіти на світовій арені. Моделювання інноваційного середовища слугує оптимізації ресурсів, таких як час, фінанси, матеріально-технічна база, та створювати умови для більш ефективного взаємодії учасників навчального процесу. Актуальність проблеми полягає у необхідності створення освітнього середовища, яке відповідає сучасним викликам та сприяє розвитку креативності, інноваційного мислення й інтеграції новітніх технологій у навчання. Це дає змогу готувати компетентних фахівців, здатних виконувати складні завдання в умовах швидкозмінного світу.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Українські науковці активно вивчають різноманітні аспекти моделювання інноваційного освітнього середовища. Філософсько-культурологічні та технологічні основи створення освітнього простору дослідили В. Бондар, І. Бех, Р. Квесцько, Н. Касярум, Е. Ковтун, В. Курило, А. Цимбалару, Т. Франчук та інші. Специфіку й умови функціонування освітнього середовища у закладах вищої освіти розглядають М. Братко, В. Радул, О. Риженко, О. Шапран, Ю. Шапран та інші.

Різним аспектам створення інноваційного освітнього середовища присвячені праці О. Антонової,

Т. Боровик, О. Вознюк, С. Горбаченко, О. Дубасенюк, Л. Мацук, Н. Дзядевич, В. Кременя, К. Крутій, С. Сисоевої та ін.

Зокрема Л. Мацук досліджує процес створення інноваційного освітнього середовища в контексті модернізації закладів вищої освіти України. Її роботи зосереджені на впровадженні інноваційних освітніх технологій у професійну підготовку, що забезпечує формування професійно важливих компетентностей особистості.

Сфера зацікавлення Т. Боровик – інноваційне освітнє середовище як інструмент брендингу закладу освіти, з акцентом на побудові та управлінні брендом закладу освіти через створення інноваційного освітнього середовища, спрямованого на реалізацію стратегії розвитку та глобальну колаборацію.

Над проєктуванням і використанням відкритого освітнього середовища з елементами штучного інтелекту для професійного розвитку педагогічних працівників працює М. Шишкіна. С. Литвинова досліджує підходи до реалізації теоретичних концепцій організації дистанційної форми навчання у закладах загальної середньої освіти України.

Питання впровадження та використання педагогічних технологій в освітньому процесі студіювали такі науковці, як І. Дичківська, О. Комар, І. Прокопенко, С. Сисоева та інші. Проблематика інноваційних педагогічних технологій знайшла відображення у працях А. Бойко, М. Євтуха, О. Пехоти, І. Прокопенка та багатьох інших. Особливу увагу до аналізу реалізації освітніх технологій у контексті сучасних інтеграційних процесів в освіті приділяють В. Кремень і В. Паламарчук. Технологічні аспекти організації освітнього процесу як наукову проблему вивчали А. Капська, П. Самойленко, С. Сисоева, І. Прокопенко та інші.

Дослідженням інновацій у педагогіці, інноваційного розвитку освітніх систем і процесів присвячені роботи таких учених, як І. Бех, Н. Бібік, Л. Ващенко, Л. Даниленко, І. Дичківська та ін.

Проте в наукових публікаціях, що розглядають інноваційне освітнє середовище, недостатньо висвітлено технологічний аспект його моделювання.

Мета статті – на основі аналізу наукової літератури проаналізувати специфіку технологічної

складової процесу моделювання інноваційного освітнього середовища закладу вищої освіти.

Виклад основного матеріалу. У сучасному світі освіта виступає ключовим чинником соціально-економічного розвитку, інструментом формування конкурентоспроможних фахівців і важливим компонентом інноваційної інфраструктури суспільства. Постійні зміни в технологічній, економічній і соціальній сферах зумовлюють необхідність переосмислення традиційних підходів до організації освітнього процесу. В цих умовах моделювання інноваційного освітнього середовища стає не лише актуальним напрямом наукових досліджень, а й практичним інструментом удосконалення освітньої системи.

Моделювання інноваційного освітнього середовища є складним науково-педагогічним завданням, що вимагає розробки організаційних форм і змістовних аспектів технологізації освітнього процесу.

А. Цимбалару визначає освітнє середовище як “педагогічний ресурс, що забезпечує формування освітнього простору особистості”, а освітній простір трактує як “частину соціального простору, у межах якого відбуваються освітні події, орієнтовані на досягнення соціально та особистісно значущих результатів” [14, 12–13].

Студіюючи у своїх працях феномен “освітньо-розвивальне середовище”, О. Писарчук тлумачить його як соціокультурний простір, у якому процес розвитку особистості здійснюється з різним ступенем організованості. Науковиця наголошує, що для перетворення освітнього простору на розвивальне середовище, воно має бути гнучким, неперервним, варіативним, відкритим та інтегрованим [9].

Сукупністю умов, що цілеспрямовано або спонтанно складаються в закладі освіти для забезпечення освітнього процесу, визначає освітнє середовище закладу вищої освіти М. Братко [1, 54].

За словами А. Куха, освітнє середовище складається з трьох основних компонентів: суб’єктно-ресурсного, матеріально-технічного та ідейно-технологічного. Суб’єктно-ресурсний компонент охоплює учасників освітнього процесу та умови, які забезпечують їхню взаємодію на рівні “суб’єкт-суб’єкт”. Матеріально-технічний компонент відповідає за наявність у навчальному середовищі необхідного стандартного обладнання. Ідейно-технологічний компонент визначає нормативні підходи та технології, спрямовані на досягнення очікуваних результатів навчання [6, 73–76].

Як сукупність кількох важливих складників визначає компоненти освітнього середовища І. Габа. Серед них: інформаційний компонент, що охоплює освітні програми, навчальні плани, методичні матеріали, посібники та Інтернет-ресурси; соціальний компонент, який базується на діалогічній та партнерській взаємодії учасників освітнього процесу;

технологічний компонент, який включає цілі, зміст, а також форми організації навчальної, квазіпрофесійної та навчально-професійної діяльності студентів [5].

За Р. Семеновою, освітнє середовище становить “динамічну систему психолого-педагогічних умов і впливів, спрямованих на розкриття та оптимальний розвиток творчого потенціалу особистості” [12, 45].

Отже, освітнє середовище у контексті сучасної педагогіки виступає багатовимірним феноменом, що інтегрує соціокультурні, психологічні, педагогічні, змістово-методичні, комунікаційно-організаційні та технологічні аспекти для створення умов ефективного навчання і розвитку особистості.

На думку В. Вишківської, освітнє середовище має виконувати такі функції: підтримувати суб’єктів освіти через використання активних і інноваційних форм розвивальної діяльності (проектної, дистанційної, дослідницької тощо); забезпечувати зміну ролі педагога, який має виступати як педагог-новатор або педагог-тьютор; впроваджувати нові підходи до організації взаємодії, зокрема дистанційне навчання та інтерактивність освітнього процесу. Крім того, важливими характеристиками освітнього середовища є відкритість, що передбачає обмін досвідом і поширення інформації через освітні й Інтернет-ресурси; наявність сучасної інформаційно-телекомунікаційної інфраструктури, включно з програмно-апаратними комплексами, дидактичними матеріалами та інформаційно-методичними центрами; а також логічна структура освітніх процесів, яка враховує всі етапи – від постановки цілей до моніторингу результатів [4].

Як зазначає О. Шапран, інноваційне освітнє середовище – це педагогічно обґрунтований простір життєдіяльності, спрямований на розвиток інноваційного потенціалу особистості та реалізацію творчих можливостей навчального закладу [16].

Натомість Н. Разіна називає інноваційне освітнє середовище комплексом взаємозалежних умов, які забезпечують освітній процес, формування педагога з інноваційно-творчим мисленням та розвиток його професійної компетентності [10].

Цінним у нашому дослідженні є визначення О. Цюняк, яка підкреслює, що інноваційне освітнє середовище – це система педагогічних умов, що сприяють особистісному та професійному розвитку. Воно охоплює територію з чітко визначеними правилами інноваційної діяльності, впровадженням сучасних ідей і педагогічних технологій, які вдосконалюють професійну підготовку педагогів та підвищують їхню компетентність [15].

Як додає Л. Ващенко, інноваційне середовище навчального закладу, збагачене інноваційним змістом і формами організації, створює умови для формування нових якостей науково-педагогічної та управлінської діяльності, забезпечуючи потужний ресурс для професійного розвитку [2].

Отже, узагальнено, що інноваційне освітнє середовище можна розуміти як систему взаємопов'язаних умов, ресурсів, технологій та педагогічних підходів, яка створюється для забезпечення ефективного навчання, розвитку інноваційного мислення і формування ключових компетентностей у здобувачів освіти. Воно спрямоване на адаптацію освітнього процесу до сучасних викликів суспільства та ринку праці, використовуючи новітні наукові досягнення, цифрові технології і творчі підходи до навчання.

Головною сутністю інноваційного освітнього середовища є його динамічність і здатність швидко адаптуватися до змін, інтегруючи нові знання, технології та інструменти. Воно має низку ключових характеристик. З-поміж них:

- технологічність – активне впровадження цифрових інструментів, таких як платформи дистанційного навчання, віртуальна і доповнена реальність, системи штучного інтелекту, які забезпечують персоналізацію навчання та доступ до якісного контенту;

- гнучкість – здатність адаптувати освітні програми, методики й стратегії навчання до індивідуальних потреб учнів (студентів) та сучасних соціально-економічних умов;

- креативність – створення умов для розвитку творчого мислення, експериментування та впровадження нових ідей в освітній процес;

- орієнтованість на компетентності – акцент на формуванні в учнів практичних навичок, критичного мислення, комунікативних здібностей і вміння працювати в команді;

- інтегративність – забезпечення взаємозв'язку між різними галузями знань, а також між освітнім середовищем і зовнішнім світом (бізнесом, наукою, культурою).

Інноваційне освітнє середовище виконує функції не лише трансляції знань, але й їхнього створення через дослідницьку діяльність, співпрацю та інтерактивне навчання. Важливо, що таке середовище формує у здобувачів освіти готовність до самостійного навчання та постійного професійного вдосконалення, що є необхідним у сучасному світі.

Проаналізуємо особливості моделювання інноваційного освітнього середовища.

О. Савченко визначає моделювання як метод дослідження об'єктів через їх моделі або аналоги, який передбачає створення і аналіз моделей реальних або спеціально сконструйованих предметів і явищ. У навчанні моделі виступають як зміст, який необхідно засвоїти, і як засіб для його засвоєння [11].

Л. Вішнікіна пояснює, що педагогічне моделювання полягає у спрощеному відтворенні структури багатofакторного явища через створення спеціальних знаково-символічних форм. Вивчення цих моделей дає змогу отримати нові знання про досліджуваний об'єкт [3].

Отже, науково обґрунтована модель процесу має не лише відображати його статичну, а й динамічну, що уможливує прогнозування розвитку процесу та досягнення позитивних результатів.

Л. Султанова вважає, що моделювання є інтегрованим методом, оскільки поєднує емпіричний та теоретичний підходи. Воно дає змогу глибше зрозуміти сутність об'єкта, проаналізувати його складові, зв'язки між ними, забезпечити цілісність дослідження та вивчити процес реалізації моделі [13].

В. Маслов визначає моделювання як творчий і цілеспрямований процес конструктивно-проективної та аналітико-синтетичної діяльності. Цей процес спрямований на відображення об'єкта загалом або його ключових компонентів, які визначають функціональність, стабільність і розвиток об'єкта [7].

Моделювання як метод наукового пізнання виконує кілька функцій: екстраполяції та інтерполяції (надає додаткову інформацію про об'єкт через демонстративні, ілюстративні або навчально-евристичні моделі); абстрагуювальну (дозволяє уявно виділити певні властивості або ознаки для їх глибшого вивчення); синтезувальну (поєднує властивості різних явищ і поширюється на нові об'єкти); евристичну (передбачає тимчасовий перехід від реального об'єкта до уявного); дидактичну (використовується для підвищення ефективності освітнього процесу [8, 19].

Технологічний аспект моделювання інноваційного освітнього середовища є важливою складовою управління ним. Як слушно зазначає Л. Шумигора, управління освітнім середовищем виступає як "фактор впливу" на розвиток навчального закладу та його суб'єктів. Формування цілеспрямованої стратегії управління дає змогу моделювати та вдосконалювати компоненти освітнього процесу, забезпечуючи ефективний вплив на кінцевий результат – підготовку компетентного фахівця. У цьому контексті ресурси та можливості освітнього середовища визначають унікальність і конкурентоспроможність навчального закладу, що підкреслює важливість технологічного аспекту управління [17].

На додаток, визначення складових інноваційного освітнього середовища, представлене О. Цюняк, підкреслює значення технологій у створенні ефективного середовища для розвитку особистості. До них належать матеріально-технічна база, комплекс навчально-методичного забезпечення та застосування інноваційних педагогічних технологій.

Усе це потребує точного моделювання, яке враховує тактику впровадження інновацій, суб'єкт-суб'єктну взаємодію та умови для творчого і науково-дослідного пошуку [15, 177].

При цьому, ми цілком погоджуємося з думкою Л. Шумигори, що оцінка умов і ресурсів освітнього середовища з позицій їхнього впливу на особистість і досягнення освітніх цілей закладу вищої

освіти є ключовим етапом технологічного моделювання освітнього середовища. Такий підхід дає змогу оцінити потенціал ресурсів щодо сприяння особистісному та професійному розвитку суб'єктів освітнього процесу, а також оптимізувати їх використання для досягнення максимальних результатів [17].

Науковиця пропонує таку етапність моделювання освітнього середовища:

- аналіз ресурсів і умов освітнього середовища для створення сприятливих педагогічних ситуацій, визначення ресурсних дефіцитів і формування напрямів інвестицій у вдосконалення матеріально-технічної бази;

- використання управлінських і психологічних стимулів для впливу на суб'єкти освітнього процесу, що сприяє їх особистісному та професійному зростанню;

- розробку стратегії поповнення та вдосконалення ресурсів, яка забезпечить відповідність освітнього середовища сучасним стандартам якості.

Результатом такого підходу прогнозовано стане вимір якості освітнього середовища, оцінка його здатності виконувати свої функції та задовольняти потреби суб'єктів освітнього процесу.

Зауважимо, що кожен етап моделювання інноваційного освітнього середовища, на нашу думку, доцільним буде технологізувати засобами впровадження цифрових інструментів та інформаційних систем. Тоді аналіз ресурсів і умов освітнього середовища передбачатиме використання систем збору й аналізу даних для оцінки наявних матеріально-технічних ресурсів, наприклад, впровадження систем управління навчальними закладами (LMS) для моніторингу використання ресурсів. А також включатиме застосування програмного забезпечення для проведення SWOT-аналізу освітнього середовища, що допоможе виявити ресурсні дефіцити та визначити напрями інвестицій.

Використання управлінських і психологічних стимулів буде здійснюватись:

- засобами впровадження платформ для зворотного зв'язку, де учні, студенти та викладачі можуть залишати свої коментарі щодо освітнього процесу. Аналіз таких даних допоможе зрозуміти настрої і потреби учасників освітнього процесу;

- використання додатків для персоналізованого навчання, які можуть адаптуватися до рівня знань та інтересів студентів, що сприятиме їхньому особистісному і професійному зростанню;

- інтеграції HR-технологій для автоматизації процесів навчання персоналу, оцінки компетенцій та стимулювання кар'єрного росту.

Своєю чергою, розробка стратегії поповнення та вдосконалення ресурсів передбачатиме: застосування технологій штучного інтелекту для прогнозування майбутніх потреб у ресурсах на основі

аналізу тенденцій у сфері освіти; використання цифрових платформ для управління інвестиціями у матеріально-технічну базу, що дозволить більш ефективно планувати витрати та оцінювати їхню ефективність; впровадження автоматизованих систем контролю якості, які забезпечуватимуть відповідність освітнього середовища сучасним стандартам.

Висновки. Отже, технологізація процесу моделювання інноваційного освітнього середовища закладу вищої освіти полягає у системному впровадженні сучасних технологій для підвищення ефективності навчання і управління освітнім процесом. Це включає інтеграцію цифрових технологій для створення віртуальних навчальних середовищ, платформ для дистанційного навчання і автоматизації адміністративних процесів. Важливою характеристикою інноваційного освітнього середовища є гнучкість і адаптивність, що дає йому змогу швидко адаптуватися до змін у технологіях і освітніх підходах, забезпечуючи персоналізоване навчання. Загалом, технологізація процесу моделювання інноваційного освітнього середовища забезпечує якісне навчання, ефективне управління та конкурентоспроможність закладу вищої освіти.

ЛІТЕРАТУРА

1. Братко М.В. Сутнісний зміст поняття "освітнє середовище вищого навчального закладу". *Педагогічна освіта: Теорія і практика. Психологія. Педагогіка*. 2012. № 18. С. 50–55.
2. Ващенко Л. Інноваційне середовище післядипломної педагогічної освіти. *Післядипломна освіта*. 2012. № 1. С. 37–40.
3. Вішнікіна Л.П. Педагогічне моделювання як основа проектування освітніх процесів. *Імідж сучасного педагога*. 2008. № 7–8 (86–87). С. 80–84.
4. Вишківська В.Б., Ілшова О.М., Товстоган В.С. Інклюзивна компетентність суб'єктів освітнього процесу як необхідна умова створення сучасного інформаційно-освітнього середовища. *Інноваційна педагогіка*. 2022. № 49. С. 91–95.
5. Габа І.М. Вплив освітнього середовища ВНЗ на професійний розвиток особистості. *Проблеми загальної та педагогічної психології: збірник наукових праць Інституту психології ім. Г.С. Костюка АПН України* / за ред. С.Д. Максименка. Київ, 2011. Т. XIII. Ч. 6. С. 74–82.
6. Кух А.М. Освітнє середовище в структурі інноваційної системи фахової підготовки майбутніх учителів фізики. *Предметні дидактики в контексті формування компетентнісно-світоглядних професійних якостей майбутнього фахівця*. 2008. Ч. 2. С. 73–76.
7. Маслов В.І. Концептуальні засади побудови, зміст і структура орієнтованої моделі функціональної компетентності керівників навчальних закладів. *Післядипломна освіта в Україні*. 2009. № 2. С. 3–10.
8. Моделювання професійної підготовки фахівців в умовах свроінтеграційних процесів : монографія / за ред. С.С. Вітвицької, доктора педагогічних наук, професора. Житомир : вид. О.О. Євенок, 2019. 304 с.
9. Писарчук О.Т. Підготовка майбутнього вчителя початкової школи до організації освітньо-розвивального

середовища : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.04 "Теорія і методика професійної освіти". Тернопіль, 2016. 21 с.

10. Разіна Н.О. Акмеологічний підхід до розвитку професіоналізму сучасного педагога в інноваційному освітньому середовищі середньої школи. *Вісник наукової школи педагогів "АКМЕ"*. 2009. Вип. 3. С. 8.

11. Савченко О.Я. Дидактика початкової школи : навчальний підручник / укл. О.Я Савченко. Київ : Генеза, 1999. 368 с.

12. Семенова Р.О. Концептуальні основи побудови освітнього середовища для обдарованих дітей та молоді у вітчизняній науці. *Освітнє середовище як чинник становлення обдарованої особистості* : монографія. Київ; Кіровоград : Імекс-ЛТД, 2014. С. 23–51.

13. Султанова Л.Ю. Обґрунтування методу моделювання у дослідженні процесу розвитку полікультурної компетентності майбутніх викладачів. *Витоки педагогічної майстерності. Педагогічні науки*. 2016. Вип. 17. С. 169–174.

14. Цимбалару А.Д. Теоретичні та дидактико-методичні засади педагогічного проектування освітнього простору в школі I ступеня : автореф. дис... д-ра пед. наук : 13.00.09. Київ: НАПН України, 2014. 41 с.

15. Цюняк О.П. Інноваційне освітнє середовище як чинник професійного становлення майбутніх магістрів початкової освіти. *Інноваційна педагогіка*. 2019. № 14 (1). С. 175–178.

16. Шапран О.І. Створення інноваційного освітнього середовища в процесі професійної підготовки майбутнього вчителя. URL: <http://www.sportpedagogy.org.ua/html/journal/2010-09/10soitpt.pdf>.

17. Шумигора Л. Моделювання освітнього середовища університету: теоретичний аспект. *Педагогічний процес: теорія і практика (Серія: Педагогіка)*. 2019. № 3–4 (66–67). С. 9–15.

REFERENCES

1. Bratko, M.V. (2012). Sutnisnyi zmist poniattia "osvitnie seredovyshe vyshchoho navchalnogo zakladu" [The essential meaning of the concept of "educational environment of a higher educational institution"]. *Pedagogical education: theory and practice. Psychology. Pedagogy*. No. 18. pp. 50–55. [in Ukrainian].

2. Vashchenko, L. (2012). Innovatsiine seredovyshe pisladyplomnoi pedahohichnoi osvity [Innovative environment of postgraduate pedagogical education]. *Postgraduate education*. No. 1. pp. 37–40. [in Ukrainian].

3. Vishnikina, L.P. (2008). Pedahohichne modeliuвання yak osnova proektuvannya osvitnikh protsesiv [Pedagogical modeling as a basis for designing educational processes]. *Image of the Modern Pedagogue*. No. 7–8(86–87). pp. 80–84. [in Ukrainian].

4. Vyshkivska, V.B., Ilishova, O.M. & Tovstohan, V.S. (2022). Inkluzyvna kompetentnist subiektiv osvitnoho protsesu yak neobkhidna umova stvorennia suchasnoho informatsiino-osvitnoho seredovyscha [Inclusive competence of subjects of the educational process as a necessary condition for creating a modern information and educational environment]. *Innovative Pedagogy*. No. 49. pp. 91–95. [in Ukrainian].

5. Haba, I.M. (2011). Vplyv osvitnoho seredovyscha VNZ na profesiyni rozvytok osobystosti [The influence of the

educational environment of a university on the professional development of an individual]. *Problems of general and pedagogical psychology: collection of scientific works of the Institute of Psychology named after H.S. Kostyuk of the Academy of Sciences of Ukraine*. (Ed.). S.D. Maksymenko. Kyiv, Vol. XIII. part. 6. pp. 74–82. [in Ukrainian].

6. Kukh, A.M. (2008). Osvitnie seredovyshe v strukturі innovatsiinoi systemy fakhovoi pidhotovky maibutnikh uchyteliv fizyky [Educational environment in the structure of the innovative system of professional training of future physics teachers]. *Subject didactics in the context of the formation of competence-worldview professional qualities of a future specialist*. part. 2. pp. 73–76. [in Ukrainian].

7. Maslov, V.I. (2009). Kontseptualni zasady pobudovy, zmist i struktura oriantovanoi modeli funktsionalnoi kompetentnosti kerivnykiv navchalnykh zakladiv [Conceptual principles of construction, content and structure of an oriented model of functional competence of heads of educational institutions]. *Postgraduate education in Ukraine*. No. 2. pp. 3–10. [in Ukrainian].

8. Modeliuвання profesiinoi pidhotovky fakhivtsiv v umovakh yevrointehratsiinykh protsesiv [Modeling of professional training of specialists in the context of European integration processes]. *Monograph*. (Ed.). S.S. Vityvska. Zhytomyr, 2019. 304 p. [in Ukrainian].

9. Pysarchuk, O.T. (2016). Pidhotovka maibutnoho vychytelia pochatkovoї shkoly do orhanizatsii osvitno-rozvyvalnoho seredovyscha [Preparing a future primary school teacher for organizing an educational and developmental environment]. *Extended abstract of candidate's thesis*. Ternopil, 21 p. [in Ukrainian].

10. Razina, N.O. (2009). Akmeolohichni pidkhid do rozvytku profesionalizmu suchasnoho pedahoha v innovatsiionomu osvitnomu seredovyschi serednoi shkoly [Acmeological approach to the development of professionalism of a modern teacher in an innovative educational environment of secondary school]. *Bulletin of the Scientific School of Teachers "ACME"*. Vol. 3. p. 8. [in Ukrainian].

11. Savchenko, O.Ia. (1999). Dydaktyka pochatkovoї shkoly: navchalnyi pidruchnyk [Didactics of primary school: a textbook]. (Ed.). O.Ia Savchenko. Kyiv, 368 p. [in Ukrainian].

12. Semenova, R.O. (2014). Kontseptualni osnovy pobudovy osvitnoho seredovyscha dlia obdarovanykh ditei ta molodi u vitchyzniani nautsi [Conceptual foundations of building an educational environment for gifted children and youth in domestic science]. *Educational environment as a factor in the formation of a gifted personality. Monograph*. Kyiv; Kirovohrad, pp. 23–51. [in Ukrainian].

13. Sultanova, L.Iu. (2016). Obhruntuvannya metodu modeliuвання u doslidzhenni protsesu rozvytku polikulturnoi kompetentnosti maibutnikh vykladachiv [Justification of the modeling method in the study of the process of developing multicultural competence of future teachers]. *The sources of pedagogical skills. Series "Pedagogical Sciences"*. Vol. 17. pp. 169–174. [in Ukrainian].

14. Tsybalaru, A.D. (2014). Teoretychni ta dydaktyko-metodychni zasady pedahohichnoho proektuvannya osvitnoho prostoru v shkoli I stupenia [Theoretical and didactic and methodological principles of pedagogical design of educational space in primary school]. *Extended abstract of Doctor's thesis*. Kyiv, 41 p. [in Ukrainian].

15. Tsiuniak, O.P. (2019). Innovatsiine osvitnie seredovyshe yak chynnyk profesiinoho stanovlennia maibutnikh

mahistriv pochatkovoї osvity [Innovative educational environment as a factor in the professional development of future masters of primary education]. *Innovative Pedagogy*. No. 14 (1). pp. 175–178. [in Ukrainian].

16. Shapran, O.I. Stvorennia innovatsiinoho osvitnoho seredovyshcha v protsesi profesiinoy pidhotovky maibutnoho vchytelia [Creating an innovative educational environment in the process of professional training of future teachers].

Available at: <http://www.sportpedagogy.org.ua/html/journal/2010-09/10soitpt.pdf>. [in Ukrainian].

17. Shumyhora, L. (2019). Modeliuvannia osvitnoho seredovyshcha universytetu: teoretychnyi aspekt [Modeling the university educational environment: theoretical aspect]. *Pedagogical process: theory and practice (Series: Pedagogy)*. No. 3–4 (66–67). pp. 9–15. [in Ukrainian].

Стаття надійшла до редакції 06.01.2025

УДК 378.016:796/799(07)

DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2025.322705>

Михайло Галатюк, кандидат педагогічних наук, доцент,
доцент кафедри педагогіки, освітнього менеджменту та соціальної роботи
Рівненського державного гуманітарного університету

МОТИВАЦІЙНО-СМИСЛОВА РЕГУЛЯЦІЯ РОЗВИТКУ СПОРТИВНОЇ КУЛЬТУРИ СТУДЕНТІВ

У статті запропоновано й обґрунтовано механізм мотиваційно-сміслової регуляції розвитку спортивної культури студентів. Під час дослідження з'ясовано, що мотиваційно-сміслова регуляція розвитку спортивної культури є психолого-педагогічним процесом, який здійснюється на основі рушійних сил поведінки, враховує особистісні цінності та смислові орієнтири спортивної діяльності студентів. Розкрито суть основних складових мотиваційно-сміслової регуляції. Визначено зміст спортивного мотиву, його особливості. Встановлено, що система спортивних мотивів сприяє позитивній трансформації смислоутворювальних цінностей спорту.

Ключові слова: спортивна культура; мотивація; діяльність; розвиток; особистість; підготовка; інтерес; регуляція; цінності; спорт.

Рис. 1. Літ. 13.

Mykhailo Halatiuk, Ph.D. (Pedagogy), Associate Professor,
Associate Professor of the Pedagogy Educational Management and
Social Work Department,
Rivne State University of Humanities

MOTIVATION-MEANING REGULATION OF DEVELOPMENT OF SPORTS CULTURE OF FUTURE SPECIALISTS OF PHYSICAL EDUCATION

The article focuses on the content and mechanism of motivation-meaning regulation of the development of student's sports culture. It has been found that the motivation-meaning regulation of the development of student's sports culture is carried out on the basis of the driving forces of behaviour and sports activity.

The concept of "student's sports activity" is defined. The author notes that a student's sports activity is a specially organised or independent physical activity aimed at developing the student's physical, psychological, social qualities, his sports culture, as well as achieving sports results. Sports activities include various forms of student participation in sports competitions, involvement of students in sports and recreational activities, and training in certain sports.

The content of the main components of motivation-meaning regulation is revealed. The content of the sports motive and its features are determined. It is established that the system of sports motives contributes to the positive transformation of the meaning-forming values of sport. The main meaning-forming values of student sport include: a healthy lifestyle, quality education, overcoming isolation, freedom of self-realisation and self-affirmation.

The need for a healthy lifestyle is described. An important feature of a healthy lifestyle is a high level of its organisation. This feature implies awareness of needs, a clear vision of the goal, specific objectives and ways to achieve them.

An important component of the motivation-meaning regulation of student's involvement in sports, its quintessence, is interest in the development of sports culture. It is established that interest in the development of sports culture is an active attitude of students to the choice of the most optimal opportunities (tools and ways) that contribute to the achievement of goals in the process of training and competitive activity.

Keywords: sports culture; motivation; development; personality; training; interest; regulation; values; sport.

Постановка проблеми. У психолого-педагогічних засадах теорії і практики спорту відзначається про спортивну діяльність як причину важливих психофізичних

змін, які спрямовують розвиток особистості студента, сприяють розвитку спортивної культури, удосконалюють його психомоторні уміння та навички. З іншого боку, спостерігається взаємозв'язок

між усіма складовими гармонійного розвитку особистості майбутнього фахівця та продуктивністю його спортивної діяльності. Гармонізація особистісного розвитку досягається не лише в межах спортивної діяльності, але і в інших видах діяльності, наприклад, творчій і трудовій.

Незважаючи на великий потенціал спорту в розвитку спортивної культури студентів, існують суперечності, які ще глибоко не досліджені в педагогіці фізичного виховання та спорту. В контексті проблеми розвитку спортивної культури студентів до цих суперечностей належать:

- необхідність удосконалення системи студентського спорту та відсутність моделей мотивації до занять спортивною діяльністю, які б орієнтувалися на високі спортивні досягнення і розвиток спортивної культури майбутніх фахівців;

- відсутність чіткого механізму реалізації принципу наступності у переході від студентського спорту до спорту вищих досягнень.

На нашу думку, ці суперечності є багатоаспектними і такими, що вимагають застосування системного підходу до їх врегулювання. Одним із перспективних напрямів цієї роботи виступає пошук механізмів розвитку внутрішніх мотивів до занять спортивною діяльністю. Внутрішні мотиви пов'язані з особистісним самовизначенням студентів, яке можливе крізь подолання конфліктних особистісних смислів.

Аналіз основних досліджень і публікацій засвідчує про підсилення інтересу наукової спільноти до проблем розвитку студентського спортивного руху, пошуку інноваційних науково-методичних розробок, які стосуються удосконалення системи спортивної діяльності студентів, залучення майбутніх фахівців до різних видів фізичної активності з використанням спортивно-орієнтованих технологій навчання [3; 8; 9; 10; 11]. Окремим напрямом наукових розвідок є обґрунтування та розробка дидактичних умов, які сприяли б розвитку спортивної культури молоді, а також надавали змогу ефективно поєднувати підготовку майбутніх фахівців та їхнє залучення до участі в університетських спартакіадах, студентських чемпіонах Європи та світових універсіадах із різних видів спорту [3; 9; 11].

Значна увага науковців привернута до проблем оновлення організаційно-методичного та психолого-педагогічного забезпечення студентського спорту [7; 8].

Для студентів усіх спеціальностей, а також особливо для майбутніх фахівців фізичного виховання, спорт завжди був і залишається важливим видом діяльності, який забезпечує розвиток спортивної культури, багатьох важливих якостей, цінностей і рис характеру особистості. Саме спортивна діяльність як особливий вид активності сприяє гармонійному розвитку особистості крізь зістав-

лення її фізичних, інтелектуальних і психічних можливостей [8; 9; 10; 11].

В останні роки суттєво збільшилась кількість наукових праць, присвячених медико-біологічним проблемам розвитку фізичного виховання і спорту, а саме щодо обґрунтування використовуваних форм, методів і засобів організації дозвілля і спортивної діяльності студентів, їхнього медичного супроводу з урахуванням різноманітних біологічних і соціальних чинників середовища з метою формування здоров'я [9; 11].

Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми. Аналіз наукової літератури засвідчує, що до актуальних і нерозв'язаних проблем розвитку спортивної культури та популяризації студентського спорту належать: низький рівень внутрішньої мотивації та відсутність особистісного смислу в майбутніх фахівців до занять спортивною діяльністю; відсутність знань і низька обізнаність щодо користі спорту для гармонійного розвитку особистості та інше [6]. Йдеться про те, що студенти можуть недооцінювати позитивний вплив спорту на здоров'я, емоційний стан і успіхи в особистісному розвитку та професійному становленні [4].

У процесі аналізу заявленої у статті проблеми важливо з'ясувати, як відбуваються внутрішні мотиваційні процеси в контексті залучення студентів до спортивної діяльності; які чинники впливають на динаміку мотивації (підсилення, послаблення) майбутнього фахівця під час спортивної діяльності; як саме впливає зміна (боротьба) мотивів на розвиток спортивної культури студентів. На нашу думку, щоб відшукати відповіді на поставлені запитання, треба розкрити зміст мотивації та особистісного смислу в контексті розвитку спортивної культури майбутніх фахівців.

Мета статті – схарактеризувати зміст і запропонувати механізм мотиваційно-сміслової регуляції розвитку спортивної культури студентів.

Виклад основного матеріалу дослідження. Результати наукових досліджень, які стосуються підготовки майбутніх фахівців засвідчують, що поєднання навчально-пізнавальної діяльності та спортивної діяльності розширює можливості щодо самореалізації і досягнення власних життєвих цілей [9]. Звісно, це пов'язано з тим, що завдання навчально-пізнавальної діяльності є обов'язковою нормою, яку має виконувати кожен студент, інша річ – спортивна діяльність, яка через свої особливості вимагає додаткового особистісного (внутрішнього) потенціалу та його реалізації в обраному виді спорту. Крім того, спортивна діяльність не є обов'язковою, однак пріоритетною не лише для студента, але й для закладу вищої освіти.

На наше переконання, спортивна діяльність як додатковий вид активності формує “якісно іншу”

модель поведінки студента, що відрізняється від моделей поведінки тих здобувачів знань, для яких вона нецікава. Йдеться про те, що “якісно інша” модель визначає соціально-психологічну категорію студента – спосіб життя. Саме тому майбутні фахівці, які поєднують професійну підготовку та спортивну діяльність, зазвичай сповідують здоровий спосіб життя.

Будемо вважати, що спортивна діяльність студента – це спеціально організована або самостійна фізична активність, спрямована на розвиток фізичних, психологічних, соціальних якостей студента, його спортивної культури, а також досягнення спортивних результатів. До спортивної діяльності належать різні форми участі студентів у спортивних змаганнях, спортивно-оздоровчих заходах, тренуваннях з окремих видів спорту та інше [5; 7].

Однією з важливих особливостей здорового способу життя є високий рівень його організованості (упорядкованості), тобто усвідомлення власних потреб, чітке бачення мети, конкретних цілей і способів їх досягнення, а також стратегії діяльності. На наше переконання, організованість – це системоутворювальний елемент мотиваційно-сміслової регуляції розвитку спортивної культури майбутнього фахівця. У тлумачних словниках поняття “організованість” визначається як характеристика системи, що відображає рівень внутрішньої впорядкованості її структури, узгодженість процесів і взаємозв’язків між окремими складовими цілого [1].

Організованість особистості майбутнього фахівця – це здатність упорядковувати свої дії, продуктивно та раціонально розподіляти час, ресурси і внутрішні зусилля, які спрямовуються на досягнення поставлених цілей. Організованість особистості є однією з важливих характеристик саморегуляції поведінки студента, що допомагає йому долати труднощі, розв’язувати поставлені завдання [1; 5].

Таким чином, організованість виступає важливою рисою особистості студента, запорукою досягнення успіху та виконання завдань спортивної діяльності. Організованість особистості студента залежить від усвідомлення потреби (мотивації) та особистісного смислу до занять спортивною діяльністю, а також сприяє гармонізації процесу підготовки майбутнього фахівця.

Щоб визначити взаємопов’язок мотивації та особистісного смислу майбутніх фахівців щодо занять спортивною діяльністю, варто звернутися до наукових праць, у яких досліджено особистість студента як відкриту психологічну систему. У доробку вчених вона розглядається як складний регуляторний механізм, що функціонує на основі життєво-стильового концепту особистості [2; 6].

Життєво-стильовий концепт – це система цінностей, установок, поведінкових моделей та компетентнісного досвіду, які визначають спосіб життєдіяльності людини. Його змістове наповнення є визначальним чинником того, як особистість сприймає навколишню дійсність, здійснює управління своєю діяльністю, приймає життєві рішення та взаємодіє у суспільстві змін [2].

Життєво-стильовий концепт характеризує особистісний стиль (спосіб) життєдіяльності, який гармонійно поєднує чотири складові: фізичну, психічну, соціальну і духовну [2; 7]. У цьому концепті центральне місце належить мотиваційно-смісловій регуляції, яка є системним явищем та поєднує зміст функціонування діяльності і свідомості особистості в єдину цілісність [2; 6; 12].

Інакше кажучи, до рушійних сил поведінки і діяльності людини належать потреби, мотиви та її цінності. Відзначені рушійні сили є важливою передумовою прояву смислових утворень особистості й визначають рівень усвідомленості смислових утворень.



Рис. 1. Механізм мотиваційно-смілової регуляції розвитку спортивної культури студентів (наша розробка)

Отже, мотиваційно-смілова регуляція розвитку спортивної культури студентів здійснюється на

основі рушійних сил поведінки та спортивної діяльності, які логічно пов’язані між собою. На нашу

думку, до рушійних сил поведінки та *спортивної* діяльності студентів належать шість складових, які забезпечують процес виникнення смислових утворень особистості й визначають рівень їх усвідомленості. Розкриємо зміст цих складових (*див. рис. 1*).

Першою складовою механізму мотиваційно-смислової регуляції розвитку спортивної культури студентів є потреба в здоровому способі життя-діяльності. У наукових джерелах поширена думка, що здоровий спосіб життя – це спосіб самоорганізації життєдіяльності, складовою якого є систематичне заняття обраним видом спорту, участь у різних видах фізичної активності, дотримання розпорядку дня та правил здорового харчування для зміцнення й підтримки фізичної форми та здоров'я [5; 9]. Здоровий спосіб життя, звісно, важлива, проте недостатня умова гармонійного розвитку особистості, її спортивної культури.

На нашу думку, сама суть здорового способу життя обґрунтовує потребу в ньому. Процес усвідомлення потреби у здоровому способі життя супроводжується виникненням бажання та формуванням наміру задовольнити потребу – це друга складова мотиваційно-смислової регуляції студентів щодо занять спортивною діяльністю. Вона конкретизується у системі спортивних мотивів. Як правило, майбутні фахівці в своїй спортивній діяльності послуговуються різними мотивами, а не одним конкретним. Таким чином, відбувається зміна в пріоритетності окремих спортивних мотивів. Аналіз наукових джерел [9, 49–51] засвідчує, що до спортивних мотивів варто віднести такі: мотив “результат”, мотив “оцінка”, мотив “процес”, “когнітивний” мотив, мотив “похвала” та інші (*див. рис. 1 – третя складова*).

Наприклад: мотив “результат” полягає у прагненні перемогти в спортивному змаганні, зразково виконати спортивний норматив, досягти великих висот у обраному виді спорту; мотив “похвала” полягає у бажанні отримати схвальний відгук від викладача (тренера), підвищити власну самооцінку, завоювати авторитет у ровесників.

На основі узагальнення наукових джерел психології спорту відзначимо, що вмотивовують дії та вчинки, а саме:

– рухи і дії, які студенти сприймають безпосередньо;

– процеси, стани і властивості, зафіксовані в уяві – це всі ті розумові моделі, що сформувались у спортивному досвіді студентів.

Отже, спортивний мотив – це відображення певного предметного змісту, який студент повинен пізнати, трансформувати, підкорити своїй волі, зробити його контрольованим. При цьому студентові не принципово, в якому вигляді мотив представлений у свідомості [7].

Система спортивних мотивів сприяє встановленню якісно нових смислоутворювальних цінностей спорту. Як наслідок, відбувається переосмислення проявів власної суб'єктності майбутніх фахівців щодо занять спортивною діяльністю, а саме – в контексті саморозвитку. Акцентування уваги на понятті “суб'єктність” підкреслює значущість спортивних мотивів як третьої складової мотиваційно-смислової регуляції студентів до занять спортом.

Відзначимо, що поняття “суб'єктність” доцільно розглядати в контексті суб'єктно-вчинкового підходу в соціально-психологічному вимірі особистості [12]. Суб'єктність проявляється насамперед у наявності властивостей до відтворення, здатності до вчинку й самопожертви, у прагненні до досконалості, у досягненні успіху за несприятливих умов, не відступаючи від своїх цінностей і принципів. Прояв суб'єктності під час спортивної діяльності відбувається крізь поняття: ініціативний, поміркований, оригінальний, автономний та інші.

Четверта складова мотиваційно-смислової регуляції розвитку спортивної культури студентів – це смислоутворювальні цінності спорту. Спорт є важливою частиною студентського життя та підготовки майбутніх фахівців. Зважаючи на велику кількість видів спорту, кожен студент спроможний віднайти для себе той, що сприятиме розвитку спортивної культури і професійно значущих якостей особистості.

Як правило, до основних смислоутворювальних цінностей студентського спорту належать: здоровий спосіб життя, якісна освіта, досягнення спортивних вершин, подолання ізоляції та безвихідних ситуацій, свобода самореалізації та самоствердження.

Цінності спорту – це всі ті цінності, які “притягують” до спортивної діяльності і водночас вимагають розкрити особистісний потенціал у спорті. Цінності спорту допомагають осмислено сприймати спортивну діяльність. Свідоме ставлення майбутніх фахівців до спортивної діяльності передбачає чітку відповідь на запитання: для чого мені цей вид спорту і чого я хочу досягти крізь спортивну діяльність? Відповіді на ці питання будемо відшукувати у змісті особистісного смислу – п'ятої складової мотиваційно-смислової регуляції студентів до занять вибраним видом спорту [4].

Психологи А. Адлер і К. Левін вважають, що джерелом утворення особистісного смислу є потреби і мотиви. Особистісний смисл не завжди є чітко вираженим і усвідомленим за допомогою доступних способів. Про це відзначають В. Франкл і В. Томас, які намагалися класифікувати смислові утворення [13].

На думку Д. Леонтєва (“Психологія смислу: природа, будова та динаміка смислової реальності”), особистісний смисл завжди є конкретним, він

містить вказівку (явну або приховану) на мотиви, які надають особистісну значущість даному об'єкту або явищу. Автор відзначає, що смисл не лише завжди смисл чогось, але і завжди щодо чогось – це відношення завжди якісно визначене [6].

У контексті нашого дослідження, особистісний смисл до занять спортом характеризується умінням відшукувати у спортивній і змагальній діяльності найцінніше, намагатися його реалізувати з користю для себе та суспільства. Важливою ознакою особистісного смислу до занять спортом є те, що його неможливо нав'язати або перейняти. Відшукати особистісний смисл до занять спортом можливо крізь усвідомлення майбутніх життєвих перспектив як цілого. Це ціле, як правило, складається з окремих частин (фрагментів), які є результатом особистісних переживань, спостережень і аналізу простору, в якому перебувають студенти. Ці фрагменти вони сприймають і об'єднують у більш стійкі смислові взаємозв'язки, на основі яких формують своє ставлення до спортивної і змагальної діяльності.

Важливою складовою (шостою) мотиваційно-смислової регуляції розвитку спортивної культури студентів, його квінтесенцією є *інтерес* до спортивної діяльності.

Наші наукові розвідки засвідчують, що поняття "інтерес" є традиційним предметом дослідження у педагогічній психології. Це поняття має складну структуру та взаємозв'язки з категоріями і поняттями: "потреба", "мета", "мотив", "дії", "особистість" і "суб'єктивність". Інтерес – це форма прояву пізнавальної потреби, мотиваційний стан, внутрішня характеристика особистості, що спонукає до діяльності [1; 5].

Інтерес до спортивної діяльності фокусуються на досягненні високих спортивних результатів, розвитку спортивної культури та процесі гармонізації підготовки майбутніх фахівців.

На основі аналізу наукової літератури та власних міркувань встановлено, що інтерес до спортивної діяльності – це активне ставлення студентів до вибору найоптимальніших можливостей (інструментів і шляхів), які сприяють досягненню поставлених цілей в процесі тренувальної і змагальної діяльності [1; 3].

Таким чином, мотиваційно-смислова регуляція розвитку спортивної культури студентів – це:

– складний механізм взаємозв'язку мотивації і внутрішнього смислу особистості, який детермінує спортивну діяльність студентів.

– процес організації і управління спортивною діяльністю, який спрямований на популяризацію та розвиток спортивної культури майбутніх фахівців. Основою відзначеного процесу є формування у студентів мотиваційних стимулів і смислових орієнтирів.

Висновки. Розуміння механізму прояву мотиваційно-смислової регуляції розвитку спортивної культури студентів надає можливості: підсилити мотивацію до занять певним видом спорту; створити умови для успішної самореалізації особистості; підібрати індивідуальну траєкторію тренувального процесу; підвищити ефективність управління тренувальною і змагальною діяльністю та інше.

Перспективи подальших досліджень убачаємо в розробці та наповненні конкретним змістом методики розвитку спортивної культури студентів закладів вищої освіти.

ЛІТЕРАТУРА

1. Великий тлумачний словник сучасної української мови: 250000 / уклад. та голов. ред. В.Т. Бусел. Київ; Ірпінь : Перун, 2005. 1728 с.
2. Вірна Ж. Життєво-стильовий концепт мотиваційно-смислової регуляції: професійна методологія і практика. *Психологія і суспільство*. Тернопіль, 2009. № 4. С. 191–201.
3. Галатюк М.Ю. Сучасний студентський спорт як модус розвитку спортивної культури майбутніх фахівців фізичного виховання. *Нова педагогічна думка*. Рівне, 2020. № 2 (102). С. 180–183.
4. Галатюк М.Ю. Ціннісний потенціал розвитку спортивної культури школярів і студентів у процесі спортивно орієнтованого фізичного виховання. *Нова педагогічна думка*. Рівне, 2018. № 4 (96). С. 181–183.
5. Енциклопедія освіти. Акад. пед. наук України. Київ, 2008. 1144 с.
6. Капустюк О.М. Особистісний смисл як складова самодетермінації особистості. *Актуальні проблеми психології*. Київ, 2013. Т. VI. № 9. С. 140–148.
7. Клименко В.В. Психологія спорту : навч. посібник. Київ, 2006. 432 с.
8. Мельник М., Пітин М. Студентський спорт: перспективи наукових досліджень. *Спортивний вісник Придніпров'я*. Львів, 2015. № 3. С. 73–76.
9. Петрица П.М. Формування фізичної культури особистості студента засобами фізичного виховання : дис. ... канд. наук з фіз. виховання та спорту : 24.00.02. Львів. держ. ун-т фіз. культури ім. І. Боберського. Львів, 2019. 223 с.
10. Степанченко Н.І. Система професійної підготовки майбутніх учителів фізичного виховання у вищих навчальних закладах : дис. ... д-ра. пед. наук : 13.00.04. Вінницький державний педагогічний ун-т ім. М. Коцюбинського. Вінниця, 2017. 629 с.
11. Степанюк С.І. Студентський спортивний рух: історія, сьогодення та майбутнє. Херсон, 2006. 132 с.
12. Татенко В.О. Сучасна психологія: теоретично-методологічні проблеми : навч. посіб. Київ, 2009. 288 с.
13. Франкл В. Людина в пошуках справжнього сенсу. Харків, 2021. 160 с.

REFERENCES

1. Busel, V.T. (Ed.). (2005). *Velykyi tлумachnyi slovnyk sучasnoi ukrainskoi movy: 250 000 slov* [A large explanatory

dictionary of the modern Ukrainian language: 250,000 words]. Kyiv; Irpin. 1728 p. [in Ukrainian].

2. Virma, Zh. (2009). Zhyttievo-stylovyi kontsept motyvatsiino-smyslovoi rehuliatsii: profesiina metodolohiia i praktyka [Life-style concept of motivation-meaning regulation: professional methodology and practice]. *Psychology and society*. Ternopil, No. 4, pp. 191–201. [in Ukrainian].

3. Halatiuk, M.Yu. (2020). Suchasnyi studentskyi sport yak modus rozvytku sportyvnoi kultury maibutnikh fakhivtsiv fizychnoho vykhovannia [Modern student sport as a mode of development of sports culture of future specialists in physical education]. *New pedagogical thought*. Rivne, 2(102), pp. 180–183. [in Ukrainian].

4. Halatiuk, M.Yu. (2018). Tsinnisnyi potentsial rozvytku sportyvnoi kultury shkoliariv i studentiv u protsesi sportyvno oriietovanoho fizychnoho vykhovannia [Value potential of development sports culture of schoolchildren and students in process sports-oriented physical education]. *New pedagogical thought*. No. 4(96), Rivne, pp. 181–183. [in Ukrainian].

5. Kremen, V.H. (Eds.). (2008). Entsyklopediia osvity [Encyclopedia of education]. Kyiv, 1144 p. [in Ukrainian].

6. Kapustiuk, O.M. (2013). Osobystisnyi smysl yak skladova samodeterminatsii osobystostic [Personal meaning as a component of personality self-determination]. *Actual problems of psychology*. Vol. VI. No. 9, Kyiv, pp. 140–148. [in Ukrainian].

7. Klymenko, V.V. (2006). Psykholohiia sportu: navch. posibnyk [Psychology of sport: a study guide]. Kyiv, 432 p. [in Ukrainian].

8. Melnyk, M. & Pityn, M. (2015). Studentskyi sport: perspektyvy naukovykh doslidzhen [Student sport: prospects of scientific research]. *Sports Bulletin of the Dnipro Region*. No. 3. Lviv, pp. 73–76. [in Ukrainian].

9. Petrytsa, P.M. (2019). Formuvannia fizychnoi kultury osobystosti studenta zasobamy fizychnoho vykhovannia [Student's personal physical culture formation by means of physical education]. *Candidate's thesis*. Lviv State University of Physical Culture named after Ivan Boberskyi. Lviv, 223 p. [in Ukrainian].

10. Stepanchenko, N.I. (2017). Systema profesiinoi pidhotovky maibutnikh uchyteliv fizychnoho vykhovannia u vyshchyykh navchalnykh zakladakh [Professional Training System of Future Physical Education Teachers in Higher Education Establishments]. *Doctor's thesis*. Vinnytsia State Pedagogical University named after Mykhailo Kotsiubynskyi. Vinnytsia, 629 p. [in Ukrainian].

11. Stepaniuk, S.I. (2006). Studentskyi sportyvnyi rukh: istoriia, sohodennia ta maibutnie [Student sports movement: history, present and future]. Kherson, 132 p. [in Ukrainian].

12. Tatenko, V.O. (2009). Suchasna psykholohiia: teoretychno-metodolohichni problemy: navch. posib [Modern psychology: theoretical and methodological problems: a study guide]. Kyiv, 288 p. [in Ukrainian].

13. Frankl, V. (2021). Liudyna v poshukakh spravzhnogo sensu [Man's Search for Meaning]. Kharkiv, 160 p. [in Ukrainian].

Стаття надійшла до редакції 09.01.2025



“Природа не знає зупинки в своєму розвитку і знищує усяку бездіяльність”.

*Оноре де Бальзак
французький романіст і драматург*

“Значно легше помилитись цілком, ніж наполовину”.

*Йоганн Вольфганг фон Гете
німецький поет, прозаїк, драматург*

“Вчиться так, немов ви постійно відчуваєте брак своїх знань, і так, немов ви постійно боїтеся роззубити свої знання”.

*Конфуцій
давньокитайський філософ*

“Людина приречена на пошук сутності, сенсу життя, тому що той, хто відчуває своє життя без сенсу, не тільки нещасливий, але і навряд чи життєздатний”.

*Альберт Ейнштейн
найвизначніший фізик ХХ ст.*

“Людям здається, що вони змінюють події, проте іноді події змінюють людей”.

*Світлана Шалан
українська письменниця*



**МЕТОДОЛОГІЧНІ ПІДХОДИ ДО ДОСЛІДЖЕННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ
МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ СОЦІОНОМІЧНОГО ПРОФІЛЮ З ВИКОРИСТАННЯМ
ТЕХНОЛОГІЙ ТАЙМ-МЕНЕДЖМЕНТУ**

УДК 378.091.26:331.546]:[005:115]
DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2025.322708>

Іван Іскерський, кандидат технічних наук,
викладач кафедри машинознавства і транспорту
Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка

**МЕТОДОЛОГІЧНІ ПІДХОДИ ДО ДОСЛІДЖЕННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ
МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ СОЦІОНОМІЧНОГО ПРОФІЛЮ З ВИКОРИСТАННЯМ
ТЕХНОЛОГІЙ ТАЙМ-МЕНЕДЖМЕНТУ**

У статті розглянуто методологічні підходи до дослідження професійної підготовки майбутніх фахівців соціономічного профілю з використанням технологій тайм-менеджменту: системний, компетентнісно-орієнтований, діяльнісний, особистісний. Наголошено на необхідності використання інноваційних методів тайм-менеджменту у формуванні вміння у майбутніх фахівців соціономічного профілю планувати та розподіляти час.

Ключові слова: методологічні підходи; професійна підготовка; майбутній фахівець; фахівець соціономічного профілю; професійна підготовка майбутніх фахівців соціономічної діяльності; технології тайм-менеджменту.

Лім. 15.

Ivan Iskerskyi, Ph.D. (Technical Sciences),
Lecturer of the Mechanical Engineering and Transport Department,
Ternopil Volodymyr Hnatyuk National Pedagogical University

**METHODOLOGICAL APPROACHES TO RESEARCHING THE PROFESSIONAL TRAINING
OF FUTURE SPECIALISTS OF SOCIONOMIC PROFILE USING TIME MANAGEMENT
TECHNOLOGIES**

The article considers methodological approaches to the study of professional training of future socionomic specialists using time management technologies. In particular, their important role in the high-quality professional training of future socionomic specialists is emphasized. The purpose of the scientific work is to highlight the essence of methodological approaches to the professional training of future socionomic specialists using time management technologies. The essence of the concept of "methodological approach" is clarified. The actual definition of the term "methodological approaches to the study of professional training of future socionomic specialists using time management technologies" is proposed. Different views of scientists on the classification of methodological approaches are considered. Attention is focused on the fact that the synthesis of methodological approaches allows for the holistic implementation of professional training of future specialists. Methodological approaches to the study of professional training of future socionomic specialists using time management technologies are defined and substantiated: systemic, competency-oriented, activity-based, personal. The systemic approach is considered as a fundamental scientific approach that allows showing the process of development of professional training and its state. It is emphasized that the competency-oriented approach aims to determine and develop criteria for assessing the development of students' competencies during their studies. Time competence, which is a socially significant characteristic of the individual, is defined as an important competence of future socionomic specialists. The structural components of the time competence of higher education applicants are outlined. The activity approach is defined as a conceptual approach to the professional training of socionomic specialists. It is proposed to use innovative time management methods in the formation of the ability of future socionomic specialists to plan and allocate time. It was found that a personal approach to training specialists provides not only professional training but also personal development of students. The results of the research indicate that methodological approaches help create a comprehensive methodology that will ensure successful and effective professional training of future socionomic specialists.

Keywords: methodological approaches; professional training; future specialist; socionomic specialist; professional training of future specialists in socionomic activities; time management technologies.

Постановка проблеми. У сучасних умовах високої конкуренції на ринку праці та швидких змін у професійних вимогах, важливим є забезпечення ефективної професійної підготовки майбутніх фахівців соціономічного профілю. Швидкий розвиток соціально-економічних процесів у суспільстві вимагає від фахівців соціономічного спрямування високого рівня професійної компетентності, здатності адаптуватися до змінюваного середовища й ефективно взаємодіяти в умовах глобалізації та цифровізації. З

огляду на це важливу роль у якісній професійній підготовці майбутніх фахівців соціономічної діяльності відіграють методологічні підходи, використання яких в освітньому процесі сприяє підвищенню його ефективності. Вважаємо, що саме методологічні підходи, які застосовуються для підготовки таких фахівців, мають вирішальне значення для їх саморозвитку, самореалізації, формування професійних навичок, розвитку аналітичного мислення та здатності розв'язувати складні проблеми в умовах соціальних та економічних транс-

формацій. Правильний вибір методів і підходів до навчання, а також інтеграція міждисциплінарних знань, сприяє підвищенню ефективності підготовки майбутніх соціономічних спеціалістів.

Таким чином, актуальність заявленої проблеми полягає в необхідності вдосконалення методології підготовки фахівців соціономічних спеціальностей задля ефективного розв'язання соціально-економічних завдань, адаптації до змінюваних умов та забезпечення сталого розвитку суспільства.

Аналіз основних досліджень і публікацій. Огляд наукової літератури з проблеми дослідження свідчить, що вивчення методологічних підходів у професійній підготовці майбутніх фахівців займалися В. Аніщенко, М. Богдадюк, М. Василенко, О. Васюк, С. Виговська, С. Грохов, Л. Денисова, О. Дубницька, І. Костікова, М. Коляда, А. Литвин, О. Падалка, С. Яременко, О. Ярошинська та інші; В. Аніщенко, О. Падалка досліджують культурологічний підхід у професійній підготовці вчителя; М. Богдадюк зосереджує увагу на методологічних підходах до дослідження професійної підготовки майбутніх фахівців народних художніх промислів. Сферою зацікавлення М. Василенко, Л. Денисової є методологічні підходи до дослідження професійної підготовки майбутніх фітнес-тренерів у закладах вищої освіти. Нові методологічні підходи до професійної підготовки соціальних педагогів в системі вищої освіти України охарактеризовані в працях О. Васюк, С. Виговської. Методологічні підходи у професійній підготовці майбутніх фахівців у своїх наукових напрацюваннях висвітлює О. Дубницька. Сучасні методологічні підходи професійної підготовки вчителя засобами інформаційно-комунікаційних технологій розкриваються в працях І. Костікової. Концептуальні методологічні підходи в професійній підготовці майбутніх фахівців в галузі інформаційної безпеки стали об'єктом досліджень М. Коляди. Методологічні підходи до формування технологічної культури майбутніх учителів технологій у професійній підготовці розглядає А. Литвин. У наукових працях О. Ярошинської розкриваються теоретичні засади та перспективи впровадження середовищного підходу в професійній освіті.

Варто акцентувати увагу на тому, що наукові студії вчених здебільшого спрямовуються на дослідження методологічних підходів у професійній підготовці фахівців народних художніх промислів, учителів технологій, соціальних педагогів. Однак значно менше досліджень присвячені розкриттю методологічних підходів у фаховій підготовці педагога професійного навчання (сфера обслуговування), організатора з готельного та туристичного обслуговування, фахівця з інформаційних технологій, бакалавра з професійної освіти за спеціалізацією "Транспорт" з використанням технологій тайм-менеджменту.

Мета статті полягає у висвітленні сутності методологічних підходів професійної підготовки майбутніх фахівців соціономічного профілю з використанням технологій тайм-менеджменту.

Виклад основного матеріалу. Методологічний підхід, на думку О. Дубницької, є "важливим стратегічним напрямом, який визначає всі компоненти системи навчання: мету, цілі, завдання, зміст, шляхи і способи їх досягнення, діяльність викладача і студента" [4, 207]. В. Жигір розглядає поняття "методологічний підхід" як сукупність ідей, які визначають світоглядну наукову позицію вченого, принципи, способи, процедури, прийоми, які допомагають у реалізації стратегії дослідницької діяльності на практиці [5, 113]. Поділяємо думку І. Костікової стосовно того, що сучасні методологічні підходи є важливими та визначальними для наукового обґрунтування якісної і ефективної професійної підготовки [9]. У нашому розумінні, *методологічні підходи до дослідження професійної підготовки майбутніх фахівців соціономічних професій з використанням технологій тайм-менеджменту – це концептуальні та практичні орієнтири, принципи, теорії та методи, які забезпечують визначення особливостей процесу підготовки студентів з використанням технологій тайм-менеджменту, орієнтованих на оптимізацію часу та ресурсів для ефективної професійної діяльності.*

Аналіз наукових джерел свідчить, що немає єдиної, уніфікованої класифікації методологічних підходів до дослідження професійної підготовки майбутніх фахівців соціономічних професій. Так, В. Жигір вважає, що основними, найбільш використовуваними в педагогічних дослідженнях методологічними підходами в галузі професійної освіти є системний, аксіологічний, компетентнісний, особистісний, діяльнісний, синергетичний [5, 113]. І. Костікова серед сучасних методологічних підходів у професійній підготовці відзначає системний, особистісний, діяльнісний, компетентнісний, синергетичний, інформаційний [9]. О. Повідайчик, М. Поплик, розглядаючи теоретико-методологічні засади процесу підготовки майбутніх фахівців готельно-ресторанного бізнесу, визначають низку методологічних підходів, які забезпечують його ефективність: культурологічний, системний, компетентнісний, інтегративний, практико-орієнтований, особистісний. Науковці стверджують, що синтез перелічених підходів дає змогу цілісно здійснювати професійну підготовку фахівців сфери гостинності, сприяючи не лише засвоєнню знань, формуванню вмій і навичок, а й удосконаленню особистісних якостей [10, 106]. О. Васюк, С. Виговська виокремлюють три основні методологічні підходи до професійної підготовки соціальних педагогів: аксіологічний, синергетичний та акмеологічний, поєднання яких, на думку дослідників, сприяє поліпшенню

професійного й особистісного розвитку майбутніх фахівців соціально-педагогічної сфери [2, 67].

Виходячи із зазначеного вище, ми виокремлюємо такі *методологічні підходи до дослідження професійної підготовки майбутніх фахівців соціономічного профілю з використанням технологій тайм-менеджменту: системний, компетентнісно-орієнтований, діяльнісний, особистісний*. Розглянемо їх детальніше.

Системний підхід розглядає професійну підготовку фахівців соціономічного профілю як складну систему, що включає різні компоненти: освітні програми, навчальні дисципліни, методи викладання, практичні завдання, соціальне середовище. Вважаємо, що підхід передбачає врахування взаємозв'язку теоретичного навчання з практичною підготовкою, і це дає змогу створити цілісну картину розвитку компетентностей у майбутніх фахівців соціономічного профілю. Поділяємо думку М. Богдаюк стосовно того, що саме системний підхід треба розглядати як основоположний науковий підхід, який дає змогу показати процес розвитку професійної підготовки та її стан [1, 135]. Системний підхід, на переконання О. Кубович, Р. Поташнюк, є підставою для розгляду підготовки майбутніх фахівців соціономічного профілю з використанням технологій тайм-менеджменту як педагогічної системи зі всіма її закономірностями, властивостями, особливостями та дає змогу визначити компоненти готовності майбутніх фахівців готельного, туристичного обслуговування, інформаційних технологій до професійної діяльності, встановити між ними структурно-функціональні зв'язки [11, 78].

Нам імпонує думка О. Повідайчик, М. Попик стосовно того, що систему професійної підготовки майбутніх фахівців соціономічного профілю варто розглядати як педагогічну систему, оскільки для неї характерні такі ознаки: забезпечує основу для аналізу і проектування педагогічної діяльності; включає методи, засоби для здійснення педагогічного впливу; сприяє досягненню запланованих цілей; забезпечує виконання нормативних, технологічних, ціннісно-смыслових, результативних функцій [10, 107].

Компетентнісно-орієнтований підхід передбачає орієнтацію на формування ключових компетентностей, необхідних для успішної професійної діяльності в готельній, туристичній сфері, таких як аналітичне мислення, управлінські та комунікативні навички, здатність до прийняття рішень у складних ситуаціях. Компетентнісно-орієнтований підхід має також на меті визначення і розробку критеріїв оцінки розвитку компетентностей у студентів протягом навчання. "Даний підхід, – зазначає В. Фрицюк, – визначає спрямованість освітнього процесу на досягнення результатів: засвоєння знань, формування практичних умінь і навичок,

стосовно взаємодії з людьми. Крім того, компетентнісно-орієнтований підхід є студентоцентрованим та виступає основним методологічним інструментом реалізації завдань та цілей Болонського процесу" [13, 164]. О. Повідайчик, М. Попик зауважують, що саме компетентнісний підхід визначає орієнтацію професійної підготовки майбутніх фахівців, зміст, форми, методи, очікувані результати навчання [10, 107].

Важливою компетентністю майбутніх фахівців соціономічного профілю вважаємо часову, яка є соціальнозначущою характеристикою особистості та передбачає володіння навичками планування та ефективного використання часу. Зокрема, в стандарті вищої освіти другого (магістерського) рівня, галузі знань 24 Сфера обслуговування, за спеціальністю 242 Туризм зазначається, що випускник має володіти часовою компетентністю, яка полягає у здатності до планування, організації, прогнозування результатів діяльності; планування і виконання прикладних досліджень у сфері туризму та рекреації; геопросторового планування у сфері туризму та рекреації, прогнозування, планування бізнес-процесів [12, 6–7].

Н. Заєць виокремлює структурні складові часової компетентності здобувачів вищої освіти: планування часу – визначення цілей, упорядкування за пріоритетністю завдань, складання плану; організація діяльності – дотримання складеного плану, системність та послідовність у роботі, ефективне використання часових та матеріальних ресурсів; самоменеджмент – внутрішня мотивація, самодисципліна, саморегуляція; моніторинг – аналіз отриманих результатів, внесення, за необхідності, корективів до плану [6]. Саме часова компетентність, на нашу думку, допоможе майбутнім фахівцям соціономічних спеціальностей раціонально спланувати час для виконання професійних завдань.

Діяльнісний підхід, на переконання А. Коломієць, Н. Лазаренко, демонструє процесуально-технологічну сторону освітнього процесу та передбачає цілісне оволодіння суб'єктами професійною діяльністю [8, 49]. Діяльнісний підхід ми розглядаємо як концептуальний підхід до професійної підготовки фахівців соціономічного профілю, адже він акцентує увагу на активній участі студентів в освітньому процесі через виконання практичних завдань, завдяки чому вони набувають досвіду та розвивають необхідні компетентності, необхідні для успішної професійної діяльності. Вважаємо, що такий підхід є особливо ефективним у підготовці фахівців соціономічного профілю, оскільки дає змогу інтегрувати теоретичні знання з реальними професійними викликами. Серед переваг діяльнісного методологічного підходу відзначаємо такі аспекти: формування у здобувачів вищої освіти практичних навичок, необхідних для майбутньої

професійної діяльності; стимулювання активності та самостійності; покращення здатності до адаптації в умовах реальної професійної діяльності; розвиток комунікаційних і командних навичок через групову роботу та колаборацію у рамках виконання навчальних завдань.

Одним із важливих умінь майбутніх фахівців соціономічного профілю вважаємо здатність ефективно організувати, планувати та розподіляти час. Переконані, що інноваційні методи тайм-менеджменту будуть ефективними у його формуванні. Під час освітнього процесу рекомендуємо використовувати матрицю Ейзенхауера, ABC-аналіз, принцип Парето, “Дерево цілей”, “Техніку часових блоків”, “Айсберг”, “Одна задача в один проміжок часу” та інші. І. Щоголева під час проведення практичних занять вважає ефективними такі методи: інтелектуальні карти, контрольні списки, двомірні графіки – для розгляду та розподілу справ; технологія “Smart” – з метою окреслення цілей; технологія “стратегічних картонок” – задля визначення стратегічних цілей та їх призначення; техніки фотографії, самофотографії, хронометражу – для підрахунку використання часу [15, 40].

Уважаємо, що через активну включеність студентів до практичної діяльності, наближеної до професійної практики, шляхом моделювання реальних ситуацій, студенти навчаються планувати час, ставити цілі, складати списки справ, розподіляти та ранжувати діяльність за терміновістю виконання і пріоритетами, аналізувати результативність й ефективність роботи з урахуванням витраченого часу. Вивчаючи навчальну дисципліну “Тайм-менеджмент”, майбутні фахівці соціономічного профілю оволодіють предметними умінями, серед яких І. Щоголева називає такі: здатність здійснювати різні види планування; дотримуватися раціонального поєднання роботи та відпочинку; здійснювати облік часу; оцінювати ефективність своєї роботи; здійснювати самодіагностику; усувати поглиначів часу [15, 40].

Особистісний підхід – передбачає інтеграцію особистісних якостей і професійних навичок у процесі навчання, що сприяє засвоєнню не лише теоретичних знань, а й формуванню компетентностей у студентів. “Мета даного підходу, – зауважує Ю. Колісник-Гуменюк, – полягає у наданні психолого-педагогічної допомоги студентові в його становленні, життєвому та професійному самовизначенні” [7, 103]. На нашу думку, успішна професійна підготовка фахівця соціономічного профілю, предметом діяльності якого є людина або група людей, неможлива без розвитку таких особистісних характеристик, як мотивація, стресостійкість, критичне мислення та здатність до самоосвіти. Такий підхід до підготовки фахівців, на наше переконання, є важливим елементом модернізації освіти в соціо-

номічній сфері, оскільки забезпечує не тільки професійну підготовку, а й особистісний розвиток студентів, критично важливий для їхнього успіху на ринку праці та в соціальній діяльності. С. Хатунцева зауважує, що особистісний підхід націлений на виявлення можливостей освітнього процесу, зумовленого особистісними властивостями його суб’єктів. Підтримуємо науковицю у тому, що майбутнім фахівцям соціономічного профілю варто забезпечити не лише інтелектуальний розвиток, а й особистісний, розвиваючи критичність, креативність, здатність до саморозвитку [14, 276].

З огляду на це, ключовими технологіями, які сприяють формуванню особистісних якостей у студентів, вважаємо технології тайм-менеджменту. Серед важливих особистісних якостей О. Варгата, О. Диняк відзначають самоактуалізацію, саморозвиток, самоорганізацію, самоконтроль. Нам імпонує думка науковців, що технології тайм-менеджменту допомагають майбутнім фахівцям соціономічних спеціальностей розвинути вольові риси характеру, які полягають в умінні ефективно врегульовувати непередбачувані ситуації в професійній діяльності, долати труднощі. Погоджуємося з О. Варгатою, О. Диняк у тому, що технології тайм-менеджменту сприяють розвитку внутрішньої позитивної мотивації до професійної діяльності та формуванню вмінь швидко приймати рішення під час виконання завдань [3, 27, 31–34].

Нам імпонує думка О. Васюк, С. Виговської, які вважають, що синтез методологічних підходів сприяє поліпшенню професійного та особистісного розвитку майбутнього фахівця соціономічної сфери. Їхня інтеграція має забезпечувати несуперечливість позицій і сприяти якісній професійній підготовці [2, 67].

Для нашого дослідження важливо окреслити переваги використання технологій тайм-менеджменту в професійній підготовці майбутніх фахівців соціономічних професій: розвиток особистої ефективності – використання методик тайм-менеджменту допомагає студентам краще організувати свій час, що сприяє підвищенню їхньої ефективності та продуктивності під час навчання; поліпшення управлінських навичок – технології тайм-менеджменту сприяють розвитку управлінських навичок у майбутніх фахівців, допомагаючи їм ефективно планувати та здійснювати професійну діяльність у реальному житті; зниження стресу та поліпшення психоемоційного стану – завдяки плануванню та розподілу завдань, студенти можуть зменшити рівень стресу, що позитивно впливає на їхню здатність до навчання і професійної діяльності; удосконалення міжособистісних навичок – чітке управління часом сприяє розвитку міжособистісних навичок, комунікації, що важливо для фахівців соціономічних спеціальностей.

МЕТОДОЛОГІЧНІ ПІДХОДИ ДО ДОСЛІДЖЕННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ СОЦІОНОМІЧНОГО ПРОФІЛЮ З ВИКОРИСТАННЯМ ТЕХНОЛОГІЙ ТАЙМ-МЕНЕДЖМЕНТУ

Висновки. Отже, для наукового обґрунтування ефективної професійної підготовки майбутніх фахівців соціономічних професій важливими є сучасні методологічні підходи: системний, компетентісно-орієнтований, діяльнісний, особистісний, які допомагають створити комплексну методологію, що забезпечить успішну та результативну професійну підготовку майбутніх фахівців соціономічного профілю. Вони дають змогу оптимізувати освітній процес, забезпечуючи його гнучкість і актуальність для потреб сучасного ринку праці, а використання технологій тайм-менеджменту у професійній підготовці майбутніх фахівців соціономічних професій підвищить її якість.

Перспективи подальших досліджень. Наше дослідження не вичерпує усіх аспектів піднятої проблеми. Розгляд теоретико-методичних основ формування готовності майбутніх фахівців соціономічного профілю до інноваційної професійної діяльності буде наступною проблемою наших досліджень.

ЛІТЕРАТУРА

1. Богдадюк М.В. Методологічні підходи до дослідження професійної підготовки майбутніх фахівців народних художніх промислів. *Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання в підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми*. 2018. Вип. 52. С. 133–137.
2. Васюк О.В., Виговська С.В. Методологічні підходи до професійної підготовки соціальних педагогів в системі вищої освіти в Україні. *Науковий вісник Національного університету біоресурсів і природокористування України. Серія "Педагогіка, психологія, філософія"*. 2014. Вип. 199 (1). С. 60–67.
3. Диняк О.С., Варгата О.В. Психологічні чинники часової компетентності фахівців соціономічних спеціальностей: кваліфікаційна робота. Хмельницький, 2022. 65 с.
4. Дубницька О. М. Методологічні підходи у професійній підготовці майбутніх фахівців. *Сучасні тенденції розвитку освіти й науки: проблеми та перспективи*. 2018. Вип. 3. С. 206–209.
5. Жигір В.І. Методологічні підходи як основа науково-педагогічних досліджень у професійній освіті. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*. 2016. Вип. 48 (101). С. 107–115.
6. Заєць Н. Формування часової компетентності здобувачів освіти в умовах суспільних змін. *Вісник Національного авіаційного університету. Серія "Педагогіка. Психологія"*. 2024. Вип. 1 (24). URL: <https://jml.nau.edu.ua/index.php/VisnikPP/article/view/19195/26415> (дата звернення: 08.01.2025).
7. Колісник-Гуменюк Ю. Науково-методологічні підходи до професійної підготовки майбутніх викладачів професійно-художніх дисциплін. *Молодь і ринок*. 2022. № 7–8 (205–206). С. 100–107.
8. Коломієць А.М., Лазаренко Н.І. Сучасні методологічні підходи в організації вищої педагогічної освіти. *Науковий вісник Південноукраїнського національного педагогічного університету імені К.Д. Ушинського*. 2016. № 3 (110). С. 47–52.

9. Костікова І.І. Сучасні методологічні підходи професійної підготовки вчителя засобами інформаційно-комунікаційних технологій. URL: <https://www.sportpedagogogy.org.ua/html/journal/2008-08/08kiict.pdf> (дата звернення: 07.01.2025).

10. Повідайчик О.С., Попик М.М. Методологічні підходи до підготовки майбутніх фахівців готельно-ресторанного бізнесу у вищій школі. *Науковий вісник ужгородського університету. Серія "Педагогіка. Соціальна робота"*. 2020. Вип. 1 (46). С. 106–110.

11. Поташнюк Р., Кубович О. Методологічні підходи до дослідження професійної підготовки майбутніх фахівців здоров'я людини до здоров'язберігальної діяльності. *Фізичне виховання, спорт і культура здоров'я у сучасному суспільстві*. 2012. № 2 (18). С. 77–80.

12. Стандарт вищої освіти зі спеціальності 242 Туризм для другого (магістерського) рівня вищої освіти від 21 лют. 2022 р. № 209. 2022. 16 с.

13. Фрицюк В.А. Методологічні підходи до вивчення проблеми професійного саморозвитку майбутнього фахівця. *Вісник Вінницького політехнічного інституту*. 2017. № 6. С. 160–167.

14. Хатунцева С.М. Особистісний підхід як методологічна основа дослідження індивідуалізації професійної підготовки студентів у вищих педагогічних навчальних закладах. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*. 2013. № 6 (32). С. 269–279.

15. Щоголева І.В. Особливості проектування практичних занять з дисципліни "Тайм-менеджмент". *Вісник Черкаського національного університету імені Богдана Хмельницького. Серія "Педагогічні науки"*. 2020. Вип. 2. С. 37–43.

REFERENCES

1. Bohdadiuk, M.V. (2018). Metodolohichni pidkhody do doslidzhennia profesiinoi pidhotovky maibutnikh fakhivtsiv narodnykh khudozhnikh promysliv [Methodological approaches to the study of professional training of future specialists in folk arts and crafts]. *Modern information technologies and innovative teaching methods in the training of specialists: methodology, theory, experience, problems*. Vol. 52. pp. 133–137. [in Ukrainian].
2. Vasiuk, O.V. & Vyhovska, S.V. (2014). Metodolohichni pidkhody do profesiinoi pidhotovky sotsialnykh pedahohiv v systemi vyshchoi osvity v Ukraini [Methodological approaches to professional training of social educators in the higher education system in Ukraine]. *Scientific Bulletin of the National University of Life Resources and Environmental Management of Ukraine. Series "Pedagogy, Psychology, Philosophy"*. Vol. 199 (1). pp. 60–67. [in Ukrainian].
3. Dyniak, O.S. & Varhata, O.V. (2022). Psykholohichni chynnyky chasovoi kompetentnosti fakhivtsiv sotsionomichnykh spetsialnosti [Psychological factors of time competence of specialists in socionomic specialties]. *Khmelnitskyi*, 65 p. [in Ukrainian].
4. Dubnytska, O. M. (2018). Metodolohichi pidkhody u profesiinii pidhotovtsi maibutnikh fakhivtsiv [Methodological approaches in professional training of future specialists]. *Modern trends in the development of education and science: problems and prospects*. Vol. 3. pp. 206–209. [in Ukrainian].
5. Zhyhir, V.I. (2016). Metodolohichni pidkhody yak osnova naukovo-pedahohichnykh doslidzhen u profesiinii osviti [Methodological approaches as the basis of scientific and pedagogical research in vocational education]. *Pedagogy*

**МЕТОДОЛОГІЧНІ ПІДХОДИ ДО ДОСЛІДЖЕННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ
МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ СОЦІОНОМІЧНОГО ПРОФІЛЮ З ВИКОРИСТАННЯМ
ТЕХНОЛОГІЙ ТАЙМ-МЕНЕДЖМЕНТУ**

of the formation of a creative personality in higher and general education schools. Vol. 48 (101). pp. 107–115. [in Ukrainian].

6. Zaiets, N. (2024). Formuvannya chasovoi kompetentnosti здобувачів освіти в умовах суспільних змін [Formation of temporal competence of education seekers in conditions of social changes]. *Bulletin of the National Aviation University. Series "Pedagogy. Psychology"*. Vol. 1 (24). Available at: <https://jml.nau.edu.ua/index.php/VisnikPP/article/view/19195/26415> (Accessed 08 Jan. 2025). [in Ukrainian].

7. Humeniuk, Yu. (2022). Naukovo-metodolohichni pidkhody do profesiinoi pidhotovky maibutnikh vykladachiv profesiino-khudozhnikh dystsyplin [Scientific and methodological approaches to professional training of future teachers of professional and artistic disciplines]. *Youth & market*. No. 7–8 (205–206). pp. 100–107. [in Ukrainian].

8. Kolomiets, A.M. & Lazarenko, N.I. (2016). Suchasni metodolohichni pidkhody v orhanizatsii vyshchoi pedahohichnoi osvity [Modern methodological approaches in the organization of higher pedagogical education]. *Scientific Bulletin of the South Ukrainian K. D. Ushynsky National Pedagogical University*. No. 3 (110). pp. 47–52. [in Ukrainian].

9. Kostikova, I.I. Suchasni metodolohichni pidkhody profesiinoi pidhotovky vchytelia zasobamy informatsiino-komunikatsiinykh tekhnolohii [Modern methodological approaches to professional teacher training using information and communication technologies]. Available at: <https://www.sportpedagogy.org.ua/html/journal/2008-08/08kiiict.pdf> (Accessed 07 Jan 2025). [in Ukrainian].

10. Povidaichyk, O.S. & Popyk, M.M. (2020). Metodolohichni pidkhody do pidhotovky maibutnikh fakhivtsiv hotelno-restorannoho biznesu u vyshchii shkoli [Methodological approaches to training future specialists in the hotel and restaurant business in higher education]. *Scientific Bulletin of Uzhhorod University. Series "Pedagogy. Social Work"*. Vol. 1 (46). pp. 106–110. [in Ukrainian].

11. Potashniuk, R. & Kubovych, O. (2012). Metodolohichni pidkhody do doslidzhennia profesiinoi pidhotovky maibutnikh fakhivtsiv zdorovia liudyny do zdoroviazberhalnoi diialnosti [Methodological approaches to the study of professional training of future human health specialists for health-preserving activities]. *Physical education, sports and health culture in modern society*. No. 2 (18). pp. 77–80. [in Ukrainian].

12. Standart vyshchoi osvity zi spetsialnosti 242 Turyzm dlia drugoho (mahisterskoho) rivnia vyshchoi osvity [Standard of higher education in specialty 242 Tourism for the second (master's) level of higher education]. from Feb. 21, 2022. No. 209. 16 p. [in Ukrainian].

13. Frytsiuk, V.A. (2017). Metodolohichni pidkhody do vyvchennia problemy profesiinoho samorozvytku maibutnoho fakhivtsia [Methodological approaches to studying the problem of professional self-development of a future specialist]. *Bulletin of the Vinnytsia Polytechnic Institute*. No. 6. pp. 160–167. [in Ukrainian].

13. Khatuntseva, S.M. (2013). Osobystisnyi pidkhid yak metodolohichna osnova doslidzhennia individualizatsii profesiinoi pidhotovky studentiv u vyshchyykh pedahohichnykh navchalnykh zakladakh [Personal approach as a methodological basis for research into the individualization of professional training of students in higher pedagogical educational institutions]. *Pedagogical Sciences: Theory, History, Innovative Technologies*. No. 6 (32). pp. 269–279. [in Ukrainian].

14. Shchoholieva, I.V. (2020). Osoblyvosti proektuvannia praktychnykh zaniat z dystsypliny "Taim-menedzhment" [Peculiarities of designing practical classes in the discipline "Time Management"]. *Bulletin of the Bohdan Khmelnytskyi Cherkasy National University. Series "Pedagogical Sciences"*. Vol. 2. pp. 37–43. [in Ukrainian].

Стаття надійшла до редакції 11.01.2025



“Истинно величнї ти, чїє серце б'ється для всїх”.

*Ромен Роллан
французький письменник*

“У природі кожне явище – заплутаний клубок, в суспільстві кожна людина – камінчик в мозаїчному візерунку. І в світі фізичному, і в світі духовному все переплетено, немає нічого бездомішкового, нічого відокремленого”.

*Нїкола де Шамфор
французький філософ-мораліст, письменник*

“Єдина людина, з якою ви повинні порівнювати себе – це ви в минулому. І єдина людина, краще якої ви повинні бути – це ви зараз”.

*Зигмунд Фрейд
австрійський психолог*

“Довіра – ознака мужності, і вірність – свідчення сили”.

*Марія фон Ебнер-Ешенбах
баронеса, австрійська письменниця*



Ольга Кутняк, кандидат фізико-математичних наук,
доцент кафедри математики та економіки
Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка

ОРГАНІЗАЦІЯ КОНТРОЛЮ З МАТЕМАТИКИ В ОСВІТНЬОМУ ПРОЦЕСІ СЕРЕДНЬОЇ ШКОЛИ ЗАСОБАМИ ТЕСТОВИХ ОНЛАЙН ПЛАТФОРМ

У статті проаналізовано функціональність таких тестових онлайн платформ, як EasyTestMaker, Kahoot!, Google Forms, ProProf Quiz Maker, що призначені для створення, проведення онлайн-тестування, його обробки й аналізу. Розроблено тести з математики за допомогою Google Forms з урахуванням методичних рекомендацій щодо проведення тестування та його відповідності до тестування національного рівня. Тестові платформи сприяють індивідуалізації, диференціації, мотивації навчання, забезпечують адаптацію до сучасних вимог освітнього середовища.

Ключові слова: контроль; оцінювання; освітній процес; тестові онлайн платформи.

Табл. 1. Літ. 8.

Olha Kutnyak, Ph.D. (Physical and Mathematical),
Associate Professor of the Mathematics and Economics Department,
Drohobych Ivan Franko State Pedagogical University

ORGANIZATION OF CONTROL OF MATHEMATICS IN THE EDUCATIONAL PROCESS OF SECONDARY SCHOOL USING ONLINE TEST PLATFORMS

Internet testing or online testing is the testing in which the Internet is the dominant technology for conducting tests. The online test platform is a service designed for creating and conducting online testing, its processing and analysis. The test platforms are multifunctional, interactive, flexible and provide the individualization, differentiation and motivation of the learning.

In the article, the functionality of such online test platforms as EasyTestMaker, Kahoot!, Google Forms, ProProf Quiz Maker is analyzed. The tests of Mathematics using Google Forms and taking into account the methodological recommendations for testing and its accordance with national-level testing are worked out.

Online test platforms must accord such criteria as accessibility, functionality, convenience, security etc. The main characteristics of online test platforms are: intuitive user interface; availability of almost all types of test questions; the possibility of adding graphic images and video fragments to tasks; automatic evaluation of the results; creation of tables based on the results with detailed information on each student's testing; the possibility of passing the test using smartphones.

In general, all platforms have the ability to create matching tests and multiple-choice tests (with one or more correct answers) among the closed-form tasks. Among open-form tasks, the services provide an opportunity to create tasks with short or extended answers; fill-in-the-blank tasks.

Creating and conducting the tests of Mathematics using the online test platforms requires from the teacher continuous self-education, creativity and step-by-step preparation of the students for the national Mathematics testing taking into account all the challenges of the modern educational environment.

Keywords: control; assessment; educational process; online test platforms.

Постановка проблеми. Контроль навчальної діяльності учнів є невід'ємною частиною освітнього процесу. Він дає змогу визначити їхню успішність, провести аналіз отриманих результатів та корекцію навчальної діяльності. Тестування виступає важливим інструментом перевірки знань, умінь та навичок школярів, а також інструментом виявлення їхніх індивідуальних психологічних особливостей. Окрім того, зовнішнє незалежне оцінювання (національний мультипредметний тест на час воєнного стану), результати якого використовують для прийому до закладів вищої освіти та зараховують як оцінку за державну підсумкову атестацію, якраз передбачає передусім тестування.

В епоху цифровізації освіти майбутні учителі на належному рівні повинні володіти інформаційною компетентністю. У роботі [1] інформаційна компетентність може розглядатися як якість особистості, що включає сукупність знань, умінь і навичок виконання різних видів інформаційної діяльності; по-друге, інформаційна компетентність спеціаліста безпосередньо пов'язана зі сферою його професійної діяльності. Застосування тестових онлайн-платформ на уроках математики сприятиме як професійному розвитку вчителя, так і розвитку здібностей школярів тощо.

Аналіз актуальних досліджень. У статті Г. Трегубової [5] розглянуто методологію педагогічного контролю знань студентів на основі тестової тех-

нології, описано вимоги до розробки тестів, принципи педагогічного тестування та його функції. Серед основних принципів виділено такі: об'єктивність вимірювання; систематичність контролю; стандартизація процедури оцінювання; наявність різних рівнів тестування; валідність і надійність завдань, якими контролюють; застосування сучасних технологій створення й обробки для досягнення точності оцінювання; організація вивчення й обліку зворотного впливу нових форм контролю на процес навчання; об'єктивне оцінювання ступеня досягнення школярів.

У дослідженні [2] описано рекомендації щодо застосування тестування в умовах дистанційного навчання, а також наведено приклади застосування таких онлайн тестових платформ, як *Google Forms*, *Google Glass*, *Maïster-Test* та *Online Test Pad* при проведенні оцінювання успішності з математики у закладах середньої освіти.

У роботі [3] проаналізовано навчальні інтерактивні платформи для розробки дидактичного матеріалу у початковій школі, зокрема, деякі з них застосовують як у середній школі, так і у закладах вищої освіти. Деякі з них містять готові тестові завдання, а інші надають можливості для створення власних тестів за допомогою конструкторів.

Отже, *педагогічний тест* – це система стандартизованих завдань, результат виконання яких дає змогу за заданим ступенем точності виміряти знання, навички та вміння випробуваного [4]. Серед детальної класифікації тестів за різними критеріями [4] виділимо їхню класифікацію за *видом* тестового завдання (*відкриті та закриті*) і за *рівнем упровадження* (національні, закладу освіти та вчительські). Важливо зауважити, що на цьому етапі зміст та форма тестування з математики, що проводяться на національному рівні, зазвичай відрізняються від вчительського тестування. Це викликає неабиякі труднощі при підготовці до такого національного тестування.

Існують різні види тестування: письмове, тестування з використанням програмного забезпечення, інсталюваного на комп'ютери, онлайн-тестування, тестування в ігровій формі тощо.

Метою статті є аналіз функціональних можливостей тестових онлайн-платформ, розробка тестів з математики з їх використанням та врахуванням методичних рекомендацій щодо проведення тестування та його відповідності до тестування національного рівня.

Виклад основного матеріалу. Інтернет-тестування або онлайн-тестування – це тестування, у якому Інтернет є домінуючою технологією для проведення тестів. Точніше, через безперервне з'єднання з Інтернетом запитання передаються на комп'ютерний пристрій чи смартфон, яким користується учень. Відповідно кожна відповідь учня також

негайно повертається через Інтернет на віддалений сервер [8]. **Тестова онлайн-платформа** – це сервіс, призначений для створення та проведення онлайн-тестування, його обробки й аналізу. Тестові платформи є багатофункціональними, інтерактивними, гнучкими і забезпечують індивідуалізацію, диференціацію та мотивацію навчання, зворотний зв'язок, адаптацію до сучасних вимог освітнього середовища.

Основними характеристиками онлайн тестових платформ є:

- інтуїтивно зрозумілий інтерфейс користувача;
- доступність практично усіх типів тестових запитань;
- можливість додавання графічних зображень та відеофрагментів до завдань;
- автоматичне оцінювання результатів;
- створення на основі результатів таблиць з детальною інформацією щодо проходження тестування кожним учнем;
- можливість проходження тестування з використанням смартфонів.

Серед сервісів для проведення онлайн-тестування можна виділити такі платформи, як **EasyTestMaker**, **Kahoot!**, **Google Forms**, **ProPro Quiz Maker**, **ClassMarker**, **Quizlet**. Проаналізуємо основні функціональні можливості деяких з них.

Тестова платформа **EasyTestMaker** є цікавою тим, що дає можливість створювати завдання, у яких необхідно вказати, істинним чи хибним (завдання відкритої форми) є певне твердження. Схожого типу завдання завжди присутні у національному тестуванні з математики, де, наприклад, серед певної кількості тверджень потрібно обрати істинне (істинні) або ж вказати хибні. Також відмінною рисою цього сервісу є можливість переставляти питання та варіанти відповідей, тобто кожен учасник тестування отримує довільний набір запитань.

Серед завдань закритої форми є можливість створити: 1) тести на встановлення відповідності; 2) тести на множинний вибір (з однією правильною або кількома вірними відповідями);

Серед завдань відкритої форми сервіс надає можливість створення: 1) завдання з короткою чи розгорнутою відповідями; 2) завдань на заповнення пропусків.

Однак для використання ширших можливостей цієї платформи потрібне здійснення оплати.

Kahoot! – це навчальна ігрова платформа, яка містить вікторини, тести для навчального процесу у школах та інших закладах освіти. Є безкоштовним сервісом та доступним після реєстрації. Надає можливість до створених запитань додавати графічні матеріали та відеофрагменти, час на відповіді обмежується. Завдяки ігровому підходу та простому інтерфейсу викликає у школярів зацікавленість та підвищує мотивацію до навчання. Для

**ОРГАНІЗАЦІЯ КОНТРОЛЮ З МАТЕМАТИКИ В ОСВІТНЬОМУ ПРОЦЕСІ СЕРЕДНЬОЇ ШКОЛИ
ЗАСОБАМИ ТЕСТОВИХ ОНЛАЙН ПЛАТФОРМ**

проходження опитування чи тестування учитель по черзі виводить на екран інтерактивної дошки запитання, надає учням код, який генерує платформа, вони відповідають на комп'ютерах або ж смартфонах, бали за правильні відповіді виводяться на екран дошки.

Платформа **ProProf Quiz Maker** надає можливість створювати тестові завдання чи вікторини, де можливими можуть бути, окрім відповіді у вигляді зображення, також відео- та аудіовідповіді, написання твору. Сервіс також містить банк запитань, шаблони створених тестів та можливість їх розробки за допомогою штучного інтелекту.

Google Forms – безкоштовний сервіс, є одним з найпростіших для створення тестів чи проведення анкетування. Дає змогу формувати відкриті та закриті тестові завдання, як і в EasyTestMaker, однак безкоштовно надає можливість додавання до завдань зображень та відео. Тобто при створенні тестів з математики можна додавати графіки, зображення геометричних фігур, різного роду графічний матеріал. Також можна створити запитання, у яких від-




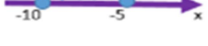
повіддю буде певний файл. Google Forms автоматично перевіряє відповіді, потрібно лише вказати критерії оцінювання. Доступною є опція, щоб зв'язати результати перевірки з Google Таблицями, у такий спосіб можна отримати детальну інформацію про відповіді на кожне запитання. Створені тестові завдання можна надіслати учням на електронні скриньки.

За допомогою цієї платформи було розроблено тестову контрольну роботу для учнів 9-х класів закладів середньої освіти з алгебри на тему **“Числові нерівності. Лінійні нерівності з однією змінною”**. Переглянути повністю форму можна за посиланням: https://docs.google.com/forms/d/e/1FAIpQLSd268afz7IPv-FxvhsqwBT9mBNCLUcgotAEv7xxEL_AcxpAkQ/viewform

У таблиці 1 наведено приклади деяких тестових завдань відкритої та закритої форми при розробці яких, окрім основних вимог до складання тестів, якраз ураховано особливості формулювання умов задач та їх структуру на незалежному зовнішньому тестуванні (або НМТ):

Таблиця 1

Приклади створених тестових завдань відкритої та закритої форми у Google Forms

Тип завдання	Приклад																									
<p align="center"><i>Завдання відкритої форми, що містять коротку відповідь</i></p>	<p>2. Розташуйте числа 0; -3; 3,(3);-3,(3); π у порядку зростання (2 бали): * 2 бали</p> <p>Ваша відповідь _____</p> <p>3. Укажіть, істинна чи хибна є наступна числова нерівність (2 бали)? * 2 бали</p> <p align="center">$-\sqrt{2} < -1,4$</p> <p>Ваша відповідь _____</p>																									
<p align="center"><i>Завдання закритої форми на встановлення відповідності та множинний вибір з однією правильною відповіддю</i></p>	<p>1. Установіть відповідності між проміжком та його зображенням на координатній прямій (1 бал за кожну вірну відповідь): *</p> <div style="display: flex; flex-direction: column; align-items: center;"> <div style="display: flex; align-items: center; margin-bottom: 5px;"> А)  </div> <div style="display: flex; align-items: center; margin-bottom: 5px;"> Б)  </div> <div style="display: flex; align-items: center; margin-bottom: 5px;"> В)  </div> <div style="display: flex; align-items: center;"> Г)  </div> </div> <table border="0" style="width: 100%; margin-top: 10px;"> <tr> <td></td> <td align="center">А)</td> <td align="center">Б)</td> <td align="center">В)</td> <td align="center">Г)</td> </tr> <tr> <td align="center">[-5;10)</td> <td align="center"><input type="radio"/></td> <td align="center"><input type="radio"/></td> <td align="center"><input type="radio"/></td> <td align="center"><input type="radio"/></td> </tr> <tr> <td align="center">(-5;10)</td> <td align="center"><input type="radio"/></td> <td align="center"><input type="radio"/></td> <td align="center"><input type="radio"/></td> <td align="center"><input type="radio"/></td> </tr> <tr> <td align="center">[-10;-5]</td> <td align="center"><input type="radio"/></td> <td align="center"><input type="radio"/></td> <td align="center"><input type="radio"/></td> <td align="center"><input type="radio"/></td> </tr> <tr> <td align="center">(-10;-5]</td> <td align="center"><input type="radio"/></td> <td align="center"><input type="radio"/></td> <td align="center"><input type="radio"/></td> <td align="center"><input type="radio"/></td> </tr> </table>		А)	Б)	В)	Г)	[-5;10)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	(-5;10)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	[-10;-5]	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	(-10;-5]	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
	А)	Б)	В)	Г)																						
[-5;10)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>																						
(-5;10)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>																						
[-10;-5]	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>																						
(-10;-5]	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>																						

	<p>9. Які з чисел належать множині розв'язків нерівності (6 балів) *</p> $16(x^2 - 2) > 2x + 4(2x + 1)^2 ?$ <p> <input type="radio"/> -3 і (-2) <input type="radio"/> -3 і (-4) <input type="radio"/> -2 і (-1) <input type="radio"/> -1 і 0 </p>
--	--

При створенні тестів з математики з використанням **Google Forms** виникають наступні труднощі:

- відсутність вбудованих у платформу редактора математичних формул та інструментів малювання, що зумовлює необхідність використання додаткових програм для їх створення і вставлення у форму у вигляді зображень;

- неможливість виставлення за правильну відповідь балів у вигляді десяткового дробу (наприклад, 0,5 балів), що було б доцільним при оцінюванні завдань, наприклад, на встановлення відповідності. Це призводить до появи нової шкали оцінювання, яку потім потрібно зіставити з 12-бальною.

Суттєвим моментом при проходженні тестів, зокрема, онлайн, є те, що вони вимагають від учасників тестування максимальної уважності при розв'язуванні завдань та точності при виборі правильної відповіді. Тестові платформи надають можливість учням прикріпити і зображення, наприклад, розв'язування певних задач чи прикладів, якщо для вчителя важливо бачити засвоєні школярами методи їхнього розв'язання, а також надіслати відгук на виконане завдання з проведенням корекції у разі потреби.

Висновки. Тестові онлайн-платформи виступають потужним та дієвим інструментом сучасного освітнього процесу, оскільки дають змогу суттєво удосконалити методи оцінювання учнів, зробити навчання, зокрема, з математики, захопливим й ефективним. Вони повинні відповідати таким критеріям, як доступність, функціональність, зручність, безпека тощо. Створення та проведення тестування з математики з їх використанням вимагає від учителя невпинної самоосвіти, креативності, поетапної підготовки школярів до національного тестування з математики з урахуванням усіх викликів сучасного освітнього середовища.

ЛІТЕРАТУРА

1. Головань М.С. Інформатична компетентність: сутність, структура та становлення. *Інформатика та інфор-*

маційні технології в навчальних закладах. 2007. № 4. С. 62–69.

2. Капран Ю., Кирилецька Г., Крайчук О. Основи тестування як засобу контролю навчальних досягнень учнів з математики та його реалізація у процесі дистанційного навчання в закладі загальної середньої освіти. *Нова педагогічна думка.* Рівне, 2022. № 4 (112). С. 72–78.

3. Кутняк О.А. Навчальні інтерактивні платформи у початковій школі. *Молодь і ринок.* Дрогобич, 2019. № 11 (178). С. 25–30.

4. Кухар Л.О., Сергієнко В.П. Конструювання тестів : курс лекцій : навчальний посібник. Луцьк, 2010. 18 с.

5. Трегубова Г.М. Методологічні основи організації тестового контролю знань студентів. URL: <https://ela.kpi.ua/server/api/core/bitstreams/c8422d64-ec1f-41b7-bbf4-a4706d28b42f/content> (дата звернення 15.10.2024).

6. EasyTestMaker. URL: <https://www.easytestmaker.com/> (дата звернення 20.10.2024).

7. Kahoot! – онлайн-сервіс для створення вікторин, дидактичних ігор та тестів. URL: <https://naurok.com.ua/kahoot-onlayn-servis-dlya-stvorennya-viktorin-didaktichnih-igor-i-testiv-151085.html> (дата звернення 20.10.2024).

8. Technology and Testing: Improving Educational and Psychological Measurement / Edited by Fritz Drasgow. NY, 2016. 354 p. URL: <https://library.oapen.org/bitstream/id/c33ecc89-e56b-4e4d-8e26-a57394633802/9781317975892.pdf> (дата звернення 15.10.2024).

REFERENCES

1. Holovan, M.S. (2007). Informatychna kompetentnist: sutnist, struktura ta stanovlennia. *Informatyka ta informatsiini tekhnologii v navchalnykh zakladakh* [Information competence: essence, structure and development]. *Informatics and information technologies in educational institutions.* No. 4. pp. 62–69. [in Ukrainian].

2. Kapran, Yu., Kyryletska, H. & Kraichuk O. (2022). Osnovy testuvannia yak zasobu kontroliu navchalnykh dosiahnen uchniv z matematyky ta yoho realizatsiia u protsesi dystantsiinoho navchannia v zakladi zahalnoi serednoi osvity [The basics of testing as a means of monitoring the educational achievements of students in mathematics and its implementation in the process of distance learning in an institution of general secondary education]. *A new pedagogical opinion. Scientific and methodical journal.* Rivne, No. 4 (112), pp. 72–78. [in Ukrainian].

3. Kutnyak, O.A. (2019). Navchalni interaktyvni platfomy u pochatkovii shkoli [Educational interactive platforms in

ОСОБЛИВОСТІ ПІДГОТОВКИ ЗДОБУВАЧІВ ДОКТОРСЬКИХ СТУПЕНІВ У СИСТЕМІ ВИЩОЇ ОСВІТИ ВЕЛИКОБРИТАНІЇ

primary school]. *Youth and market*. Monthly scientific-pedagogical journal. Drohobych, No. 11 (178). pp. 25–30. [in Ukrainian].

4. Kukhar, L.O. & Serhienko, V.P. (2010). *Konstruivannia testiv. Kurs leksii: navchalnyi posibnyk* [Construction of tests. Course of lectures]. Lutsk, 182 p. [in Ukrainian].

5. Trehubova, H.M. *Metodolohichni osnovy orhanizatsii testovoho kontroliu znan studentiv* [Methodological basics of the organization of test control of students' knowledge]. Available at: <https://ela.kpi.ua/server/api/core/bitstreams/c8422d64-ec1f-41b7-bbf4-a4706d28b42f/content> (Accessed 15 Nov. 2024). [in Ukrainian].

6. EasyTestMaker. Available at: <https://www.easytestmaker.com/> (Accessed 15 Nov. 2024). [in English].

7. Kahoot! – online-servis dlia stvorennia viktoryn, dydaktychnykh ihor ta testiv [Kahoot! – an online service for creating quizzes, didactic games and tests]. Available at: <https://naurok.com.ua/kahoot-onlayn-servis-dlya-stvorennya-viktorin-didaktichnih-igor-i-testiv-151085.html> (Accessed 20 Nov. 2024). [in Ukrainian].

8. *Technology and Testing: Improving Educational and Psychological Measurement* / Edited by Fritz Drasgow (2016). NY, 354 p. Available at: <https://library.oapen.org/bitstream/id/c33ecc89-e56b-4e4d-8e26-a57394633802/9781317975892.pdf> (Accessed 15 Nov. 2024). [in English].

Стаття надійшла до редакції 12.01.2025

УДК 378.22(410)

DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2025.322709>

Наталія Дерстуганова, кандидат педагогічних наук,
доцент кафедри освіти та управління навчальним закладом
Класичного приватного університету

ОСОБЛИВОСТІ ПІДГОТОВКИ ЗДОБУВАЧІВ ДОКТОРСЬКИХ СТУПЕНІВ У СИСТЕМІ ВИЩОЇ ОСВІТИ ВЕЛИКОБРИТАНІЇ

У статті на підставі ґрунтовного аналізу нормативно-рекомендаційних документів, якими регулюється процес підготовки здобувачів докторських ступенів у Великобританії, та сучасних наукових доробків, присвячених різним аспектам докторської підготовки у цій країні, визначена низка особливостей, характерних для підготовки здобувачів докторських ступенів у системі вищої освіти Великої Британії. Встановлено, що академічна автономія суб'єктів освітньої діяльності Великобританії дає їм змогу самостійно встановлювати вимоги для майбутніх здобувачів наукового ступеня, здійснювати підготовку докторантів за власними освітньо-дослідницькими програмами, визначаючи обсяг їхньої освітньої складової, і очікувані результати на кожному етапі підготовки. З'ясовано, що у процесі докторської підготовки особливу роль відведено науковому керівництву та побудові індивідуальної освітньо-дослідницької траєкторії здобувачів докторського ступеня з урахуванням особистих очікувань кожного із молодих дослідників.

Ключові слова: доктор філософії; докторський ступінь; здобувач докторського ступеня; докторська підготовка; Великобританія; Сполучене Королівство.

Лім. 12.

Natalia Derstuganova, Candidate of Pedagogical Sciences,
Associate Professor of the Department of Education and
Educational Institution Management, Classic Private University

PECULIARITIES OF TRAINING OF DOCTORAL CANDIDATES IN THE SYSTEM OF HIGHER EDUCATION OF GREAT BRITAIN

In the article, on the basis of a thorough analysis of regulatory and recommendation documents, which determine the process of doctoral degree preparation in the UK and modern scientific achievements that deal with the improvement of doctoral degree training in this country, a number of features characteristic of the doctoral degree preparation in the higher education system are identified.

It is stated that a doctoral degree is one of the most developed qualifications for postgraduate education in Great Britain. The UK Higher Education System is characterised by a lack of nationally agreed doctoral degree titles and clearly defined requirements for obtaining them. The most common scientific degree at the doctorates in the UK is the Doctor of Philosophy (PhD) or some of the providers of educational services use the name Doctor of Philosophy (DPhil). In parallel with the Doctor of Philosophy degree in the UK Higher Education System, a wide range of other doctoral names is awarded and recognized. It has been found that the academic autonomy of educational entities in the UK allows them to prepare doctoral candidates under their own educational programs, to set the requirements for future applicants for a scientific degree, to determine the volume of every constituent of educational and research training programs, to assess the results on every stage of doctoral candidates training.

It is revealed that in the process of doctoral training, special attention is paid to the supervisor of the doctoral candidate, the construction of an individual educational trajectory of a doctoral degree, taking into account his/her personal expectations, organization of high-quality research environment, availability of access to the necessary

resources, opportunities for development and carrier making. It is established that the preparation of doctoral degrees in the United Kingdom is carried out in accordance with the systematic description of typical expected competences for the third cycle of higher education, determined in Dublin Descriptors.

Keywords: Doctor of Philosophy; doctoral degree; doctoral candidate; training of doctoral candidate; Great Britain; UK.

Постановка проблеми. На сучасному етапі реформування системи вищої освіти України, її інтеграції до європейського і світового освітнього та науково-дослідницького простору набувають актуальності студіювання передового світового досвіду підготовки здобувачів ступеня доктора філософії.

Показовим у сфері вищої освіти є рейтинг найкращих університетів світу QS World University Rankings, який щорічно оприлюднює британська консалтингова компанія Quacquarelli Symonds. В оприлюдненому у 2024 р. рейтингу найкращих університетів світу на 2025 р. QS World University Rankings 2025: Top global universities [10] було проаналізовано більш ніж 1500 університетів, які представили 105 систем вищої освіти. Привертає увагу той факт, що серед п'яти найкращих університетів світу, визначених за результатами означеного рейтингу, чотири є представниками системи вищої освіти Великої Британії, а саме: Imperial College London (Імперський коледж Лондона), University of Oxford (Оксфордський університет), Harvard University (Гарвардський університет) та University of Cambridge (Кембриджський університет). Висока оцінка університетів Великобританії в рейтингу QS World University Rankings 2025: Top global universities зумовлює наш науковий інтерес до досвіду організації підготовки здобувачів ступеня доктора філософії у системі вищої освіти цієї країни.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблеми інтернаціоналізації української освітньої сфери присвячені наукові розробки таких вчених, як: Н. Авшенюк, В. Анрущенко, Н. Волкова, Л. Горбунова, І. Єременко, О. Заболотна, В. Кремень, О. Локшина, В. Луговий, Ю. Рашкевич, А. Сбруєва, Г. Степенко, Ж. Таланова та інших. Тенденції розвитку вищої освіти в контексті євроінтеграційних процесів проаналізовано Н. Мачинською [2], комплексний аналіз та порівняння ключових тенденцій, чинників та інновацій, що формують розвиток систем освіти України та Великобританії представлено С. Никипорець, І. Степановою, Н. Герасименко, Л. Ібрагімовою та С. Медведєвою [9].

Сучасну систему вищої освіти Великобританії О. Шапран визначає як багаторівневу, різноманітну за формами структуру, що надає здобувачам освіти можливість вибору варіантів навчання. Учена доходить висновку, що розвиток сучасної освіти Великої Британії здійснюється “в контексті освітньої стратегії ЄС з урахуванням власної національної

культури, соціальних потреб та економічних можливостей” [3, 20].

Учені Н. Бідюк та В. Третько, аналізуючи підготовку докторів філософії в галузі освіти у Великобританії, акцентують на “запровадженні прозорої системи діагностування інтелектуальних можливостей вступників; диверсифікації освітньо-наукових програм, кваліфікацій і спеціалізацій; можливості вільного вибору індивідуальної освітньо-наукової траєкторії; поетапному формуванні компонентів змісту підготовки на основі компетентнісного підходу, науково-дослідницької парадигми та міждисциплінарності з орієнтацією на науково-пізнавальні потреби та інтереси здобувачів; гнучкості та інноваційності форм і методів навчання; створенні інноваційного дослідницького середовища для професійного розвитку й наукової самореалізації шляхом участі в міжнародних програмах обміну та стажування за кордоном; залученні здобувачів до міжнародної наукової спільноти” [1, 345].

Утім, попри здійснені дослідження у цьому напрямі, аналіз досвіду докторської підготовки у системі вищої освіти Великої Британії потребує, на наш погляд, ґрунтовнішого вивчення.

Мета статті полягає у визначенні особливостей підготовки здобувачів докторських ступенів у системі вищої освіти Великобританії.

Виклад основного матеріалу. Агентством із забезпечення якості вищої освіти (Quality Assurance Agency for Higher Education, QAA) у Заяві щодо характеристик докторських ступенів “Characteristics Statement Doctoral Degree” зазначено, що докторський ступінь є одним із найвідоміших і найусталеніших видів кваліфікацій післядипломної освіти Великобританії. Основною докторською кваліфікацією є доктор філософії PhD (або DPhil у деяких університетах), але, починаючи з 1990-х рр., у Великій Британії відбулося урізноманітнення форм докторантури, що привело до появи відмінних за структурою докторських ступенів, внаслідок чого, окрім ступеня доктор філософії, з'явилися такі докторські ступені, як: “professional”, “practice-based” або “practice-led” [5, 3].

Професійні докторські програми (Professional doctorate programmes) визначено такими, що надають змогу здобути докторський ступінь у певному професійному контексті. Вони зазвичай, окрім роботи над дослідницькою дисертацією, включають певні навчальні модулі. Кредитна практика варіюється, але найчастіше професійна докторська

ОСОБЛИВОСТІ ПІДГОТОВКИ ЗДОБУВАЧІВ ДОКТОРСЬКИХ СТУПЕНІВ У СИСТЕМІ ВИЩОЇ ОСВІТИ ВЕЛИКОБРИТАНІЇ

програма передбачає щонайменше три роки денної форми навчання в аспірантурі [6, 3].

Відповідно до “Кодексу якості вищої освіти у Великій Британії. Поради та рекомендації. Наукові ступені” (UK Quality Code for Higher Education. Advice and Guidance. Research Degrees) докторські ступені – це кваліфікації, що присуджуються за результатами оригінальних досліджень, в ході яких були набуті нові знання або виявлена оригінальність у застосуванні наявних знань, завдяки чому докторський ступінь є унікальним серед інших видів кваліфікацій, що пропонуються закладами вищої освіти [12, 1].

Привертає увагу той факт, що у Великобританії не існує узгоджених на національному рівні назв докторських ступенів. Звернемося до переліку найуживаніших назв докторських ступенів Великої Британії, наведеному в Заяві щодо характеристик докторських ступенів “Characteristics Statement Doctoral Degree” (2020), згідно з яким найпоширенішим науковим ступенем на докторському рівні є доктор філософії (PhD). Він використовується для переважної більшості предметних спеціалізованих докторських ступенів (subject specialist doctorates), включаючи інтегровані докторські ступені, та докторських ступенів, отриманих за результатами публікації, а також для деяких професійних докторських ступенів. Деякими провайдерами присуджується ступінь доктора філософії DPhil як альтернатива ступеня доктора філософії PhD. До назви спеціалізованих та інтегрованих докторських ступенів доктор філософії (PhD та DPhil) зазвичай додається назва дисертації. Деякі докторські ступені мають постфіксну назву, наприклад “з музичної композиції” (in Musical Composition). Інтегровані докторські ступені містять у назві термін “integrated” (наприклад, Integrated PhD or PhD by або with integrated study). До назви докторських ступенів, здобутих шляхом публікації, зазвичай додаються слова “за публікацією” або “за опублікованою роботою” (by publication or by published work). Для позначення професійних докторських ступенів (professional doctorates) використовується абревіатура ProfDoc, зрідка – DProf. Існує перелік докторських ступенів, назва яких містить назву певної спеціальності, наприклад доктор [назва спеціальності] (D [назва спеціальності] або [назва спеціальності] D). Як приклади найменувань означених докторських ступенів у даній заяві подані такі: доктор ділового адміністрування (DBA), доктор клінічної психології (DClinPsy), доктор педагогічних наук (EdD), доктор педагогічної психології (DEdPsy), доктор медичних досліджень (DHRes), доктор медичних наук (HScD), доктор медичних наук (клінічний) (HScD (Clin)), доктор соціальних наук (DScoSci), доктор теології (ThD) [5, 19–20]. Отже, наданий перелік назв докторських ступенів, які

одночасно присуджуються у Великобританії, переконливо свідчить про різноманіття у цій країні назв докторських ступенів.

Агентством із забезпечення якості вищої освіти наведено “Кредитні рамки для Англії 2021” (Credit Framework for England 2021) у вигляді таблиці типових кваліфікацій, рівнів та обсягів кредитів, що надаються провайдерами освіти [6, 8]. Відповідно до означених кредитних рамок для програм підготовки докторів філософії PhD/DPhil обсяг обов’язкових мінімальних кредитів не визначений. Водночас програми, що надають змогу здобувачеві отримати такі докторські ступені, як: DProf, EdD, DBA, DClinPsy – передбачають опанування мінімального обсягу кредитів у кількості 540 (360 на рівні FHEQ 8). Проте, незважаючи на різні вимоги щодо наявності обсягу обов’язкових мінімальних кредитів у процесі докторської підготовки, докторські ступені PhD/DPhil та DProf, EdD, DBA, DClinPsy однаково віднесені до восьмого рівня освіти FHEQ та третього циклу QF-EHEA.

У “Рекомендаціях щодо докторських стандартів для студентів-дослідників та наукових керівників” (Advice on Doctoral Standards for Research Students and Supervisors) зазначено, що докторські ступені присуджуються студентам, які продемонстрували: набуття та інтерпретацію нових знань за допомогою оригінальних досліджень або інших передових наукових розробок, що розширюють уявлення про передові досягнення у галузі знань, якість яких підтверджена експертною оцінкою, та заслуговують на публікацію; систематичне усвідомлене засвоєння значного обсягу знань, які є передовими в академічній дисципліні або сфері професійної діяльності; здатність концептуалізувати, розробляти і реалізовувати проекти для генерування та застосування нових знань, що розширюють уявлення про передові досягнення у сфері знань, коригувати план проєкту в разі виникнення непередбачуваних проблем; детальне розуміння методів дослідження та поглибленого академічного пошуку [4, 5]. Аналіз вимог до здобувачів докторських ступенів засвідчив, що їхня підготовка у Великій Британії відбувається відповідно до системного опису типових очікуваних компетентностей для докторського циклу вищої освіти, визначених у “Спільних Дублінських дескрипторах для короткого циклу, першого циклу, другого циклу та третього циклу” (Shared “Dublin” descriptors for Short Cycle, First Cycle, Second Cycle and Third Cycle Awards” [11].

У “Кодексі якості Великобританії для вищої освіти. Поради та вказівки. Наукові ступені” (UK Quality Code for Higher Education. Advice and Guidance. Research Degrees) окреслено керівні принципи (Guiding principles), а саме: 1. Надання інформації є зрозумілим і доступним для студентів-дослідників і співробітників. 2. Дослідницьке середо-

вище є сприятливим та інклюзивним для всіх студентів-дослідників. 3. Наукові керівники мають належну кваліфікацію та підтримку. 4. Студентам-дослідникам надаються можливості для професійного розвитку. 5. Моніторинг прогресу є чітко визначеним та об'єктивним. 6. Провайдери вищої освіти пропонують чіткі рекомендації щодо процесу оцінювання результатів здобувачів дослідницьких ступенів [12, 4].

Акцентуємо на тому, що суб'єкти освітньої діяльності у Великобританії залишаються достатньо вільними, навіть стосовно окреслених керівних принципів. У цьому кодексі зазначено, що наведені керівні принципи не є обов'язковими для жодного з провайдерів, вони – стисле вираження фундаментальних практик сектору вищої освіти [12, 4].

У 2020 р. було визначено ключові фактори, що впливають на успішність докторських програм: наявність високоякісного та динамічного дослідницького середовища; наукового керівництва, яке відповідає рівню здобувача й етапу, якого він / вона досягнули в опануванні програми докторської підготовки; доступність ресурсів та можливостей для розвитку; взаємодія з колегами, їхня підтримка; вимогливі, але справедливі академічні стандарти, а також необхідність особистої відповідальності здобувача за результати навчання та дослідження [5, 11].

Окремо доцільно відзначити роль індивідуального підходу в організації докторської підготовки у Великобританії. “Докторська освіта, – зазначено у Заяві щодо характеристик докторських ступенів, – за своєю природою є індивідуальним досвідом” [5, 11]. Серед чинників, що впливають на індивідуальність досвіду з отримання докторського ступеня, Агентством із забезпечення якості вищої освіти виокремлено такі, як: галузь знань, яку опановує здобувач; індивідуальний досвід (академічний і життєвий) здобувача до вступу в докторантуру; обрана кваліфікація; навчальний заклад або факультет, в якому навчається здобувач, та де відбувається формування певних навичок; форма навчання; відносини кандидата з групою наукових керівників; доступність фінансування тощо [5, 11].

У Великобританії з обережністю ставляться до узагальнення освітнього та дослідницького досвіду докторантів, акцентуючи на важливості побудови індивідуальної освітньо-дослідницької траєкторії здобувачів докторського ступеня з урахуванням особистих очікувань кожного із молодих дослідників.

Традиційно у Великій Британії у процесі докторської підготовки особливу роль відведено науковому керівництву: “Науковий керівник має фундаментальне значення для підтримки та розвитку докторанта” [5, 12]. Учені Б. Мардер (B. Marder), С. Олівер (S. Oliver), Е. Яу (A. Yau), Л. Лаверту (L. Lavertu), К. Пер'є (C. Perier), М. Франк (M. Frank),

К. Кован (K. Cowan) вважають, що у Великобританії рівень компетентності та особисті якості потенційних наукових керівників відіграють вирішальну роль при виборі здобувачами докторських ступенів наукових керівників для проходження своїх докторських програм [7]. А. Лістон (A. Liston) та Л. Макарофф (L. Makaroff) відзначають роль наукових керівників у виборі стратегії побудови кар'єри здобувачами наукових ступенів під час навчання в аспірантурі, зокрема через програми персонального наставництва [8, 2].

Доцільно відзначити, що попри світове визнання високої якості вищої освіти у Великобританії, зокрема підготовки здобувачів докторських ступенів, про що свідчать високі оцінки британських університетів у світових рейтингах закладів вищої освіти, у країні постійно й наполегливо здійснюються пошуки шляхів вдосконалення системи вищої освіти.

Висновки. Представлений аналіз нормативно-рекомендаційних документів, якими регулюється процес підготовки здобувачів докторських ступенів у Великобританії, та сучасних наукових напрацювань, в яких висвітлені питання докторської підготовки у цій країні, уможливив окреслити особливості підготовки здобувачів докторських ступенів у системі вищої освіти цієї країни.

З'ясовано, що докторський ступінь є одним із найвідоміших і найпоширеніших видів кваліфікацій післядипломної освіти Великої Британії. На відміну від інших кваліфікацій, що пропонуються провайдерами освітніх послуг у цій країні, для його отримання необхідно провести оригінальне дослідження, в ході якого будуть здобуті нові знання або представлено оригінальне застосування наявних знань, що розширюють межі передових наукових уявлень у досліджуваній сфері. Для системи вищої освіти Великої Британії характерна відсутність узгоджених на національному рівні назв докторських ступенів та чітко окреслених вимог щодо їх здобуття. Найбільш поширеним науковим ступенем на докторському рівні є доктор філософії (PhD) або у деяких провайдерів освітніх послуг – доктор філософії (DPhil). Паралельно зі ступенем доктора філософії у системі вищої освіти Великобританії визнається широкий спектр інших найменувань докторських ступенів. Попри різні вимоги щодо наявності певного обсягу обов'язкових мінімальних кредитів у процесі докторської підготовки, різні докторські ступені (наприклад, PhD/DPhil, DProf, EdD, DBA, DClinPsy) однаково віднесені до 8 рівня FHEQ та третього циклу QF-EHEA.

Встановлено, що академічна автономія суб'єктів освітньої діяльності Великобританії уможливило здійснювати підготовку здобувачів докторських ступенів за власними освітньо-дослідницькими програмами, самостійно встановлювати вимоги для

ОСОБЛИВОСТІ ПІДГОТОВКИ ЗДОБУВАЧІВ ДОКТОРСЬКИХ СТУПЕНІВ У СИСТЕМІ ВИЩОЇ ОСВІТИ ВЕЛИКОБРИТАНІЇ

майбутніх здобувачів наукового ступеня, визначати обсяг освітньої складової освітньо-дослідницьких програм підготовки, очікувані результати на кожному етапі підготовки здобувачів докторських ступенів тощо.

Визначено, що у процесі докторської підготовки відводиться особлива роль науковому керівництву докторантів, побудові індивідуальної освітньо-дослідницької траєкторії здобувача докторського ступеня з урахуванням його особистих очікувань, організації високоякісного дослідницького середовища, наявності доступу до необхідних ресурсів, можливостей розвитку та побудови кар'єри, взаємодії з колегами.

Перспективи подальших наукових розвідок убачаємо в дослідженні досвіду підготовки здобувачів докторських ступенів в Ірландії.

ЛІТЕРАТУРА

1. Бідюк Н., Третяк В. Підготовка докторів філософії в галузі освіти: досвід Великої Британії. *Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання у підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми*. 2021. № 60. С. 345–352.

2. Мачинська Н. Тенденції розвитку вищої освіти в контексті євроінтеграційних процесів. *Молодь і ринок*. 2023. № 11/219. С. 19–23.

3. Шапран О. (Ред.). Вища освіта різних країн світу: монографія. Переяслав, (Київ. обл.), 2020. 488 с.

4. Advice on Doctoral Standards for Research Students and Supervisors. QAA. 2021. URL: https://www.qaa.ac.uk/docs/qaa/guidance/advice-on-doctoral-standards-for-research-students-and-supervisors.pdf?sfvrsn=ea27d381_8.

5. Characteristics Statement Doctoral Degree. QAA. 2020. URL: <https://www.qaa.ac.uk/the-quality-code/characteristics-statements/characteristics-statement-doctoral-degrees>.

6. Higher Education Credit. Framework for England: Advice on Academic Credit Arrangements. Second edition. QAA. 2021. URL: https://www.qaa.ac.uk/docs/qaa/quality-code/higher-education-credit-framework-for-england.pdf?sfvrsn=527fd781_8.

7. Impression formation of PhD supervisors during student-led selection: An examination of UK business schools with a focus on staff profiles / B. Marder et al. *The International Journal of Management Education*. 2021. Vol. 19, No. 1. P. 100453.

8. Liston A., Makarof L.E. Strategic career building during your PhD: a timeline for maximizing your opportunities. *Immunology & Cell Biology*. 2023. pp. 1–5.

9. Nykyporets S., Stepanova I., Herasymenko N., Ibrahimova L., Medvedieva S. Comparison of education development trends in Ukraine and Great Britain. *Перспективи та інновації науки*. 2023. № 8 (26). С. 25–39.

10. QS World University Rankings 2025: Top global universities. URL: <https://www.topuniversities.com/world-university-rankings>.

11. Shared “Dublin” descriptors for Short Cycle, First Cycle, Second Cycle and Third Cycle Awards. URL: https://www.aqu.cat/doc/doc_24496811_1.pdf.

12. UK Quality Code for Higher Education. Advice and Guidance. Research Degrees. QAA. 2018. URL: https://www.qaa.ac.uk/docs/qaa/quality-code/advice-and-guidance-research-degrees.pdf?sfvrsn=b424c181_8.

[ac.uk/docs/qaa/quality-code/advice-and-guidance-research-degrees.pdf?sfvrsn=b424c181_8](https://www.qaa.ac.uk/docs/qaa/quality-code/advice-and-guidance-research-degrees.pdf?sfvrsn=b424c181_8).

REFERENCES

1. Bidiuk, N. & Tretko, V. (2021). Pidhotovka doktoriv filosofii v haluzi osvity: dosvid Velykoi Brytanii. [Doctor of Philosophy training in (the field) education: the UK experience]. *Modern Information Technologies and Innovation Methodologies of Education in Professional Training: Methodology, Theory, Experience, Problems : Collection of Scientific Papers*. Vinnytsia. 2021. Vol. 60, pp. 345–352. [in Ukrainian].

2. Machynska, N. (2023). Tendentsii rozvytku vyshchoi osvity v konteksti yevrointehratsiinykh protsesiv. [Higher education development trends in the context of European integration processes]. *Youth and market*. Monthly scientific-pedagogical journal. Drohobych, Vol. 11/219. pp. 19–23. [in Ukrainian].

3. Shapran, O. I. (2020). Vyshcha osvita riznykh krain svitu. [Higher education in various countries of the world: monograph]. Pereyaslav, 488 p. [in Ukrainian].

4. Advice on Doctoral Standards for Research Students and Supervisors. QAA. 2021. Available at: [https://www.qaa.ac.uk/docs/qaa/guidance/advice-on-doctoral-standards-for-research-students-and-supervisors.pdf?sfvrsn=ea27d381_8.\(462\)](https://www.qaa.ac.uk/docs/qaa/guidance/advice-on-doctoral-standards-for-research-students-and-supervisors.pdf?sfvrsn=ea27d381_8.(462)) [in English].

5. Characteristics Statement Doctoral Degree. Available at: <https://www.qaa.ac.uk/the-quality-code/characteristics-statements/characteristics-statement-doctoral-degrees>. [in English].

6. Higher Education Credit. Framework for England: Advice on Academic Credit Arrangements. Second edition. Available at: https://www.qaa.ac.uk/docs/qaa/quality-code/higher-education-credit-framework-for-england.pdf?sfvrsn=527fd781_8. [in English].

7. Marder, B., Oliver, S., Yau, A., Lavertu, L., Perier, C., Frank, M. & Cowan, K. (2021). Impression formation of PhD supervisors during student-led selection: An examination of UK business schools with a focus on staff profiles. *The International Journal of Management Education*, Vol. 19, Issue 1, 100453. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.ijme.2021.100453>. [in English].

8. Liston, A. & Makaroff, L.E. (2023). Strategic career building during your PhD: a timeline for maximizing your opportunities. *Immunology & Cell Biology*. Vol. 101, Issue 9. pp. 793–797. DOI: <https://doi.org/10.1111/imcb.12668>. [in English].

9. Nykyporets, S., Stepanova, I., Herasymenko, N., Ibrahimova, L. & Medvedieva, S. (2023). Comparison of education development trends in Ukraine and Great Britain. Prospects and innovations of science. *Kyiv*. Vol. 8 (26). pp. 25–39. DOI: [https://doi.org/10.52058/2786-4952-2023-8\(26\)-25-39](https://doi.org/10.52058/2786-4952-2023-8(26)-25-39). [in English].

10. QS World University Rankings 2025: Top global universities. Available at: <https://www.topuniversities.com/world-university-rankings>. [in English].

11. Shared “Dublin” descriptors for Short Cycle, First Cycle, Second Cycle and Third Cycle Awards. Available at: https://www.aqu.cat/doc/doc_24496811_1.pdf. [in English].

12. UK Quality Code for Higher Education. Advice and Guidance. Research Degrees. QAA. 2018. Available at: https://www.qaa.ac.uk/docs/qaa/quality-code/advice-and-guidance-research-degrees.pdf?sfvrsn=b424c181_8. [in English].

Стаття надійшла до редакції 13.01.2025

TRADITIONAL STEREOTYPES OF SPEECH ETIQUETTE IN THE FRAMEWORK OF THE UKRAINIAN OUTLOOK

UDC 811.161.2:177:140.8(045)

DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2025.322712>

Valentina Tymkova, Ph.D. (Philology), Associate Professor
of the Foreign Philology and Translation Department,
Vinnytsya Institute of Trade and Economics,
State University of Trade and Economics

Elvira Manzhos, Ph.D. (Pedagogy), Associate Professor
of the Foreign Languages Department,
Vinnytsya Mykola Pyrohov National Memorial Medical University

TRADITIONAL STEREOTYPES OF SPEECH ETIQUETTE IN THE FRAMEWORK OF THE UKRAINIAN OUTLOOK

The article reveals the meaning and essence of the concept of “speech etiquette”, its main characteristics, the connection with the concept of politeness, cultural-national specificity and parameters of discourse variability, which determine the process of speech interaction between communicators. It is noted that Ukrainian speech etiquette is a progressive and purely national phenomenon because it belongs to the native (mother) language and reflects the national character of the Ukrainian; his mentality is a mindset, a unique way of thinking and worldview. This category has basically become. However, the progress of society brings certain adjustments to it, in accordance with specific practical needs, aimed at further improvement and development. For example, the advent of radio, television, and telephone led to the need for appropriate communication etiquette for them. And yet the basis of speech etiquette is unchanged – the affirmation of correctness and friendly relations between people. It has been noted that Ukrainian speech etiquette includes nationally specific rules of speech behavior peculiar to Ukrainians, embodied in a system of stable formulas and expressions for situations of polite contact with the interlocutor accepted and proposed by society. Such situations include: addressing the interlocutor, attracting attention, greeting, introduction, gratitude, forgiveness, farewell, etc. It is emphasized that Ukrainian speech etiquette is distinguished by its uniqueness because it is based on its own national soil and imbued with the spirit of Europeanism. It reflects the gentle nature of Ukrainians, the inclination to correctness and tolerance in human relations, disdain for brutality. Swear words, which are sometimes resorted to by ignorant speakers, mostly of foreign origin. The conclusions indicate that it is important to learn well the factors that influence the choice of a verbal formula in a specific communicative situation: the factor of the addressee (his age, gender, etc.), communicative conditions (place, time, duration of communication), the nature of the relationship between interlocutors etc.

Keywords: speech etiquette; speech behavior; communication; interlocutors; politeness.

Ref. 18.

Валентина Тимкова, кандидат філологічних наук,
доцент кафедри філології і перекладу
Вінницького торговельно-економічного інституту
Державного торговельно-економічного університету
Ельвіра Манжос, кандидат педагогічних наук,
доцент кафедри іноземних мов
Вінницького національного медичного університету імені М.І. Пирогова

ТРАДИЦІЙНІ СТЕРЕОТИПИ МОВЛЕННЕВОГО ЕТИКЕТУ В РАМКАХ УКРАЇНСЬКОГО СВИТОГЛЯДУ

У статті розкрито зміст та сутність поняття “мовленнєвий етикет”, його основні характеристики, зв’язок з поняттям ввічливості, культурно-національною специфікою і параметрами дискурсивної варіативності, що визначають процес мовленнєвої взаємодії між комунікантами.

Зазначено, що український мовленнєвий етикет – явище прогресивне й суто національне, бо належить рідній (материнській) мові та відображає національний характер українця, його ментальність – склад розуму, самобутній спосіб мислення та світосприймання. Це категорія загалом стала. Однак прогрес суспільства вносить у нього, відповідно до конкретних практичних потреб, певні корективи, спрямовані на подальше вдосконалення й розвиток. Скажімо, поява радіо, телевізора й телефону зумовила потребу у відповідному для них етикеті спілкування. І все ж основа мовленнєвого етикету незмінна – утвердження коректності й доброзичливих стосунків між людьми.

Зауважено, що український мовленнєвий етикет передбачає властиві українцям національно-специфічні правила мовленнєвої поведінки, утілені в системі стійких формул і виразів для прийнятих і запропонованих суспільством ситуацій чемного контакту зі співбесідником. До таких ситуацій належать: звертання до співрозмовника та привернення його уваги, вітання, знайомство, вдячність, пробачення, прощання тощо.

TRADITIONAL STEREOTYPES OF SPEECH ETIQUETTE IN THE FRAMEWORK OF THE UKRAINIAN OUTLOOK

У висновках зазначено, що важливо добре засвоїти чинники, які впливають на вибір словесної формули в конкретній комунікативній ситуації: фактор адресата (його вік, стать тощо), комунікативні умови (місце, час, тривалість спілкування), характер взаємин між співрозмовниками тощо.

Ключові слова: мовленнєвий етикет; мовленнєва поведінка; спілкування; співрозмовники; ввічливість.

Introduction. Our life is not possible without knowledge of language etiquette. This truth is known to everyone from childhood. The rules of language etiquette, created over hundreds of centuries by the Ukrainian people, constitute a special group of stereotyped stable communication formulas. By following the rules of language etiquette, we first of all demonstrate our education, respect and attention to the interlocutor.

Linguistic etiquette is inherent in all stylistic varieties of the Ukrainian language, it is not only a common language phenomenon, but also an individual one, because each person, choosing from the treasury of his native people the most appropriate etiquette word or expression in a specific situation, reconciles this choice with his own preferences, that is, uses them creatively. The identity of each nation, along with traditions, value orientations, and culture, is primarily manifested in linguistic stereotypes of behavior. They concentrate the features of the national temperament, national character, formed over centuries.

Problem statement. Nowadays, the center of linguistic analysis is the linguistic personality – the creator of speech activity. Linguistic research is designed to find out exactly how a linguistic personality uses language as a means of communication, as well as how the individual with his inner world, perception of the external environment, relationships and communication with others is reflected in linguistic units. In this context, the study of the field of speech etiquette as an essential element of the etiquette and speech behavior of an individual occupies an important place in linguistic studies today, as evidenced by a number of foreign and domestic philological investigations of a theoretical and applied nature (P. Brown, S. Levinson, G.N. Leech, E. Post, G. Kasper, C. Geertz, L. Vvedenska, A. Vezhbytska, V. Goldin and others).

Broad issues of speech etiquette in everyday discussions and culturally and nationally oriented discourses are studied in scientific works of such researchers as M. Winter, M. Ali Rababa, E.A. Sindri, I. Csajbok-Twerefou, J.J. Errington. However, in the future, the problem of implementing the figures of speech etiquette in specific discourse communicative situations, which involve the variability of verbal and non-verbal factors, remains unexplained to the end.

The purpose of the article is to reveal the meaning and essence of the concept of “speech etiquette”, to single out its main characteristics, to find out how speech etiquette is connected with cultural and national identity, social status and role positions of communi-

cators, which determine the process of speech interaction within the framework of the Ukrainian worldview. A person’s life in society is regulated by a system of rules and laws, standardized norms of social behavior according to ideas about patterns of behavior in a specific situation. In order to function as a complete and complex social system, society has developed a system of rules for the external culture of a person, his behavior, decency, good tone, etc., which constitute the essence of the concept of “etiquette”.

The word “etiquette” (from the French *étiquette*) initially denoted a product label, and later this was the name given to court ceremonial, i.e. rules of politeness and norms of behavior. It is this meaning that is fixed in lexicographical sources: “...established norms of behavior and rules of politeness in any society” [4, 267].

Introduction. Ukrainian speech etiquette is a national code of verbal propriety, rules of politeness. It was formed historically in the cultural layers of our people and is passed down from generation to generation as a standard of decent speech behavior of Ukrainians, an expression of human dignity and honor, Ukrainian nobility and aristocracy of spirit.

The etiquette of Ukrainians was developed and refined over thousands of years. Some expressions of ethno-etiquette date back to the pre-Christian period and are associated with pagan rites and customs established among the Slavs. For example, a woman, apologizing for an unkind word uttered in the house, said: “honoring the holy sun, and the oven, and the table”, while the man, refraining from cursing, said: “I would say, but the oven is in the house”. This is connected with the ancient Slavic cults of the sun, the oven, and the table. Having replaced the open hearth, which in ancient times was worshiped as the guardian of the home, purifying and nourishing power, the stove became the personification of family well-being and the guardian of family secrets. They believed if you respected the oven, it would give you strength, wealth, and health [3, 20].

The language etiquette of Ukrainians, embodied in the system of language signs, symbols, verbal formulas, gestures, facial expressions, having absorbed the most ancient customs and traditions, forms a complete system that serves them in the most diverse situations of communication and is one of the codes that reveal the uniqueness of the national language picture of the world. To our great regret and surprise, we know more today about Chinese ceremonial, Japanese bows of politeness, French etiquette. And there is very little about how it is appropriate for a Ukrainian to behave in

polite company, with friends, in a guest house, according to tradition. We never wonder what makes our etiquette stand out from the rest.

We unified in language etiquette, which is sometimes exhausted by a dozen truly stereotypical phrases “for all occasions”. And yet we do not stop wondering: “Why is that which has been the adornment of human communication for centuries – politeness (politeness, nobility, kindness) – unacceptably quickly devalued, perceived partly as an extra phrase? Why is the “*dushi krunutsa*” (well of soul) running? The golden laws of communication of the Ukrainian people are being forgotten: “A red word makes the heart happy”, “A polite word is pleasant to everyone”, “What is “help” and “good health”, “A red word is a golden key” ... Ukrainians were educated for centuries according to such behavioral prescriptions. It is truly: “Ukrainian nobility is from the Family”, and “The highest nobility is in the Word” (A. Listopad).

In fact, that is where the sources of cordial, attentive attitude, and hospitality are so highly valued by everyone who communicated with Ukrainians in different historical eras. For example, one of the Arab writers of the first half of the 10th century Ibn-Dast in the “Book of Good Treasures” wrote: “Guests are respected and foreigners who look to them for protection are treated well; and with all those who often visit them, they do not allow any of their own to offend and oppress such people” [9, 27].

The language behavior of the people is, without a doubt, combined with its general culture, ethnopsychological features, and folk traditions. For example, at the language level, the ethnopsychological characteristics of Ukrainians, in particular, benevolence, respectful attitude towards interlocutors and a sense of self-worth, are manifested in the fact that “the semantic center of many expressions of Ukrainian etiquette are words with the root *dobr-, zdrov, lask-*: *dobruden, dobruehir, dobrudosvitok, na vse dobre, dobrodiju; zdorov buv, zdorovi buly, dobrogo zdorovja, daj Bozhe zdorovja; laskavo proshu, z vashoji lasky (good morning, good evening, good dawn, all the best, good health; God give you health, hello; please, I kindly ask, by your grace, etc.)*” [3, 23].

Appropriate expressions should be used in every life situation. These are greetings of the type: “*Slava Isusu Khrystu*”, “*Khrystos narodvysia*” (na Rizdvo), “*Khrystos voskres*” (na Velykden), “*Dobroho ranku*”, “*Dobryi den*”, “*Dobryi vechir*”, “*Zi sviatom*”; farewell: “*Do pobachennia*”, “*Buvaite zdorovi*”, “*Do vechora*”, “*Do zustrichi*”, “*Do zavtra*”, “*Proshchavaite*”, “*Na vse dobre*”; gratitude: “*Diakuiu*”, “*Shchyro vdiachnyi*” (“Glory to Jesus Christ”, “Christ was born” (at Christmas), “Christ is risen” (at Easter), “Good morning”, “Good afternoon”, “Good evening”, “Happy holiday”; farewell: “Goodbye”, “Be healthy”, “Good evening”, “See you”, “See you tomorrow”, “Farewell”, “Good-

bye”; gratitude: “Thank you”, “Sincerely grateful”).

Ukrainian folk pedagogy with the help of national speech etiquette teaches us to form sincere and benevolent relationships with people. She has a lot of valuable advice in her arsenal, which is embodied in aphorisms: “*Shcho maiesh kazaty, to napered obmirkui*”, “*Dav slovo – vykonai yoho*”, “*Slukhai tysiachu raziv, a hovory o dyn raz*”, “*Hovory malo, slukhai bahato, a dumai shche bilshe*” (“What you have to say, think about it in advance”, “Give your word – keep it”, “Listen a thousand times, but speak once”, “Speak little, listen a lot, but think even more”).

Folk pedagogy is very demanding on the observance of speech etiquette, because it is the basis of good order between people, a sign of high spirituality and human beauty. Let’s recall the folk song “*Oy u poli nivka*”. A Cossack who was traveling from Ukraine, having met a girl who was “*zhyto zhala y sila spochyvaty*”, “*musyv shapku zniaty, dobryi den skazaty*” (“shearing rye and sat down to rest”, “had to take off his hat, say good day”), in other words to say hello and wish her success in the work: “*Pomahai Bih, divchy-nonko, tezh zhyto zhaty*” (“Help Big, girl, also reap rye”). Perhaps, thanks to this, a wonderful relationship developed between them.

In Ukraine, parents accustom their children to speech etiquette from an early age. The child has just climbed onto his feet or is even still sitting in the cradle, and he is already accustomed to listening to the greeting “*Zdorov! Rosti velikiy*” (“Hello! Grow big”) and when saying goodbye, say “pa-pa” and wave your pen with a friendly smile. Children’s attention to speech etiquette is also attracted by folk tales.

In Ukrainian speech etiquette, there are clear rules about who should greet whom, when and how: a younger person greets an older person first, a man greets a woman (or a young man and a girl). And in the room, the first person who enters is greeted: “Good afternoon”, “Good evening”, “Good morning”. When leaving the premises, they say: “Goodbye”, “*Buvaite zdorovi*” (“Be healthy”). In the village, they traditionally greet all fellow villagers and even strangers.

According to the degree of ritualization of behavior, different types of etiquette are distinguished: everyday, occasional, festive. The multi-level structure of etiquette includes several levels: verbal (verbal) level (etiquette expressions of greetings, farewells, thanks, apologies, etc.); paralinguistic level (speech rate, volume, intonation); kinetic level (gestures, facial expressions, postures); proxemic level (standard communication distances, place of honor for guests, etc.) [9]. Therefore, etiquette functions in two main forms of behavior: verbal and non-verbal, which are closely related and interdependent. Since etiquette, as a code of established rules, regulates external behavior in accordance with the requirements of the environment, speech etiquette can be defined as rules regulating

speech behavior, as evidenced by domestic and foreign lexicographic sources: “speech etiquette is a system of stable communication formulas, accepted and attributed by society to establish contact between interlocutors and maintain communication in the chosen tonality in accordance with their social roles and role positions, mutual relations in official and unofficial conditions” [6, 413].

Based on the above definitions, we understand speech etiquette as a relatively autonomous system of language signs and the rules of their application, an established set of requirements for the form, content, order, nature and situational expediency of speech. Speech etiquette characterizes almost every successful act of communication and is related to the postulates of speech communication according to H. Grice [5] based on the principle of cooperation, and therefore is considered from the point of view of the communicators achieving specific goals in the context. In a narrow sense, speech etiquette represents a system of linguistic means in which etiquette relations, implemented at different language levels, are revealed. The essence of the concept of speech etiquette is determined by its main characteristics: anthropocentricity and dialogicity [12; 14].

Speech etiquette is anthropocentric in nature, as it reflects an aspect of real reality related to an individual in his attitude to other people and ethically significant things [1; 18]. The dialogic nature of speech etiquette is revealed in the context of dialogic relations as a universal phenomenon that pervades speech and all manifestations of human life. In situations of speech interaction, in the process of the speech act, the speech behavior of the individual and its expression in the figures of etiquette are realized.

The concept of speech etiquette includes a set of regulatory rules of speech behavior, a wide area of speech and speech units, which “verbally expresses the etiquette of behavior, gives us those language riches that have accumulated in every society to express a non-conflictual, benevolent attitude towards people” [10, 69]. On the other hand, etiquette enables the choice of speech means in a specific situation, a specific case related to specific individuals. Therefore, although in general speech etiquette is embodied in fixed stereotyped formulas and communicative language units, each specific choice in a speech act is a matter of individual creativity.

The structure of speech etiquette is determined by main communicative and semantic groups – elements of communicative situations such as: address, greeting, farewell, apology, thanks, wish, request, introduction, congratulations, invitation, offer, advice, agreement, refusal, sympathy, compliment, oath, praise etc. It is related to the social concept of etiquette when performing a regulatory role in the choice of the register of communication and ritualized speech behavior. Speech

behavior is carried out within the limits of unwritten laws developed by society as a result of the number of repetitions in images of prototypical situations. At the same time, social communication involves the standardization of the communicative expression of social relations, in particular etiquette, in order to support non-antagonistic contacts between individuals. Such semiotic stereotypes are formed in the process of upbringing and are produced in communicative situations [12].

Speech etiquette is social in essence, as it reveals the socio-role side of communication. The choice of a certain unit of etiquette is influenced by the social role of the individual – a normatively approved way of behavior by society, which is expected from everyone who occupies a specific social position. When changing the role structure of the communication situation, the individual switches from one stereotype of behavior to another, uses language styles and units of speech etiquette. It follows from this that the social roles of the speech personality are key in understanding the essence of speech etiquette. Since the language competence of an individual is formed precisely in the context of culture, which acts as the main determinant of his speech behavior, etiquette as a functional-semantic and pragmatic universal is found in different national cultures.

This is “a universal linguistic phenomenon inherent in all peoples and cultures, but each language has its own thesaurus, which reflects the national specificity of speech politeness” [2, 7]. Etiquette-ritualized behavior, personal behavior, and cultural-national communication are distinguished within the limits of specific national characteristics characteristic of each culture [1; 8]. We believe that if there are several subcultures in each culture, socio-stylistic differentiation that corresponds to the structure of society should be taken into account when analyzing figures of speech etiquette.

Speech etiquette is considered in terms of the category of speech politeness. The concepts of speech etiquette and politeness are not identical, although they are interrelated. Politeness, as a system of communicative strategies and tactics for maximum mutual understanding and harmony and as a functional-semantic category with pragmatic features of expressing the addressee's attitude towards the addressee, is broader than etiquette, as a set of communicative norms and rules. Speech etiquette is included in the zone of the functional-semantic field of politeness as traditions and rituals of social interaction, as communicative-semantic groups of statements – speech acts expressing etiquette intentions, as well as other speech manifestations of politeness [11; 12]. Here we should distinguish between the concepts of negative and positive politeness proposed by P. Brown and S. Levinson [13; 15], as the motivational basis of any communicative behavior.

Negative politeness is aimed at minimizing impoliteness in speech and avoiding communicative conflict. It provides for the reduction of aggression in com-

munication, the preservation of freedom in actions, the observance of a proper distance between communicants. There is a wide arsenal of verbal and non-verbal strategies for the performance of these tasks in culture and language, in particular, indirectness when expressing requests, euphemism and other ways of avoiding the discussion of unpleasant topics. According to the concept of J. Licha believes that the degree of politeness directly depends on the following pragmatic variables: the power of the addressee over the speaker, the social distance between the participants of the communication, the amount of effort spent by the addressee on this speech act [17]. The functional-semantic field of politeness covers a wide range of lexemes with the intentional and emotional meaning of respect, honor, gallantry, correctness, which act as "characteristics of direct speech and speech behavior (verbal and non-verbal) of characters in artistic texts, as well as as a description of the narrative speech mode" [12, 187].

The main requirement of speech etiquette is politeness, poise, decency, attentiveness and politeness of interlocutors. There is indeed a well-educated person speaks respectfully always, everywhere and with everyone. Folk practice of live communication is rich in words of courtesy, which are also called charming.

Ukrainian education warns children and young people against the use of rude, abusive, offensive words. Those parents who quarrel in front of their children are condemned. Quarrels create ugliness in relationships. A well-known proverb says: "*Yak batko krychyt, to syn harchyt, a yak batko laietsia, to syn kusaietsia*" ("When the father shouts, the son growls, and when the father curses, the son bites"). In linguistic communication, everything that contributes to decent human relations is beautiful.

And that is why it is ugly to be silent when it is necessary to speak, and it is ugly to speak when it is necessary to be silent. The people say about silent people: "*Movchyt, yak pen*", "*Movchyt, yak vody v rot nabrav*" ("He is as silent as a tree stump", "He is as silent as he has water in his mouth"). Approving people who have a good command of the language "*Za slovom u kysheni ne polize*" ("You don't use a word in your pocket"), folk pedagogy at the same time condemns empty chatter, unnecessary, false decorations in the language "*Krasno hovoryt, a slukhaty nichoho*" ("He speaks well, but there's nothing to listen to"). But the talkers get the most: "*Yazykom siak i tak, a dilom niyak*", "*Bazika – movnyi kalika*", "*Besidy bahato, a rozumu malo*" ("One way or another with a tongue, but nothing in action", "A talker is a speech cripple", "There is a lot of talk, but not enough intelligence").

Ukrainian speech etiquette is a great spiritual force that defends us as a nation. That is why various enslavers of Ukraine, seeking to denationalize Ukrainians, tried to distort our speech etiquette and introduce a

foreign one. And they managed to do something. For example, in many families, children, when addressing their parents, grandparents, use the pronoun "ty" (you) instead of our traditional Ukrainian honorific "vy" (you). It is foreign, not characteristic of Ukrainian etiquette, and calling by patronymic, because it humiliates a woman-mother. If we are already naming the father, then we must not forget about the mother as well (for example, "*son of Vasyl and Galina*", "*daughter of Mykola and Kateryna*"), or not to name anyone, because by naming one, we diminish the role of the one whom we do not name, and finally should be called. Therefore, according to Ukrainian speech etiquette, the first name is combined with the last name.

Our national geniuses greatly respected and loved their mothers and fathers, but called themselves traditionally: Taras Shevchenko, Ivan Franko, Mykhailo Hrushevskiy. And it is a European variant. Let's recall how great people of other European nations are represented in the world culture: Victor Hugo, Ferenc Liszt, Adam Mickiewicz, Isaac Newton. Our famous women also steadfastly followed this Ukrainian European speech etiquette, choosing literary pseudonyms for themselves: Olena Pchilka, Lesya Ukrainka, Hanna Barvinok, Dniprova Chaika, Maryka Pidhiryanka. By the way, in the early 1920s young Ukrainian writers Yurii Yanovskiy, Mykola Khvylovy, Mykola Kulish warned their contemporaries against the non-Ukrainian custom of using "*otchestvo*", meaning patronymic.

The rule of colonial totalitarianism in Ukraine had a negative impact on all spheres of Ukrainian national life, including the culture of communication. The official ignoring of the Ukrainian language in Ukraine and the introduction of the Russian language have caused such ugly phenomena as the renunciation of the native word, "*surzhkovy surrogat*", that is, a Russian-Ukrainian mixture and various verbal contortions.

Such forms of address as "Borka", "Vanya", "Vasya", "Manya", "Shurka", "papanya", "mamasha", "Sydorivna", "Petrovych" are completely contrary to Ukrainian speech etiquette. It is grossly violated by persons who resort to obscene words. Curse words are a particularly terrible abomination, a relic of primitive Asian savagery. The one who resorts to this rude insult commits a criminal attack on the culture of our native language, violates our national speech etiquette, which has been formed over thousands of years and has become a model of respectful attitude towards people, an integral component not only of the Ukrainian national, but also of the European language culture, in which a person is considered the most important value (let's recall the forms of address "*pan*", "*pani*", "*panna*", "*panychu*" ("Mr.", "Ms.", "Miss", "Mr."), which come from from the Greek word "*vse*" ("all").

The long colonial enslavement did not pass without a trace. The glorification of the Russian language and the destruction of Ukrainian caused negative conse-

quences. In the minds of some people, a false idea appeared about the superiority of the Russian language and the inferiority of the Ukrainian language. A significant part of rural boys and girls, finding themselves in the city, switched to the Russian language, although they did not speak it well. But neglecting one's native language and distorting someone else's is, among other things, a gross violation of speech etiquette.

Russia's invasion of Ukraine increased the use of the Ukrainian language and specific expressions of speech etiquette: *Slava Ukraini – Heroiam Slava! Dobroho vechora, my z Ukrainy! Vse bude Ukraina!* (Glory to Ukraine – Glory to the Heroes! Good evening, we are from Ukraine! Everything will be Ukraine!) etc. A significant role here is played by separate grammatical categories in the pragmatic aspect (person, manner), as well as strategic and tactical speech steps, fixed in the linguistic consciousness, communicative and pragmatic competence of native speakers. In combination with the maxims of the pragmatic principle of politeness J. Licha [17] (being tactful, generous, modest, showing sympathy, agreement and approval) of speech etiquette prevents and removes conflicts, providing a non-conflict zone of communication. Violation or non-observance of the maxim of politeness and the principle of cooperation can lead to communicative failures. Similar to sincere politeness, or politeness-a mask, which is designed to veil the true intentions of the addressee, speech etiquette can act as a manifestation or only an external demonstration of respect and a desire to establish and maintain contact, but in fact express modality (I want – you must).

According to the concept of communicative truth, introduced by G. Pocheptsov, it can be assumed that some etiquette statements are only communicatively true, and in fact, in certain etiquette situations, there is a difference between communicative and denotative truth. Politeness, as a deictic category indicating the social status of communicants, is based on the main indicators that determine the context of speech expression, namely: participants, time, place, social characteristics. Even without being labeled, they play a role in communication because they are indirectly related to a central point of reference in speech interaction. The rules of speech etiquette vary according to the situation and sphere of communication and are determined by extralinguistic factors, in particular, the personal and role relations of the communicators. Speech etiquette includes verbal forms of expression of polite relations determined by the situation, cultural level, gender, age, degree of kinship, and familiarity of the communication participants.

The communication process is also influenced by the social status of the addressee and the addressee, their official position, nationality, profession, religion, character, that is, the norms of etiquette speech are closely related to the status, role and even biological characteristics of the communicators. All these factors

belong to the parameters of etiquette variability [7], which determine the process of speech interaction.

Conclusions. So, it has been found that along with anthropocentricity and dialogicity, speech etiquette is characterized by ritualization (which implies the standard and stereotyping of etiquette figures) and situationality, changeability, dynamics, flexibility and discourse variability. The use of units of speech etiquette combines pattern and creative selection of the most appropriate language means in the etiquette situation from the number of synonymous counterparts [3, 48]. In the future, it seems necessary to single out the main functions of speech etiquette, to clarify the character, nature, grammatical features, peculiarities of the semantics and syntax of its units, as well as to substantiate the expediency of the analysis of speech etiquette in artistic discourse, where the discourse variability of etiquette figures is clearly evident.

The stereotypicality of the language behavior of people, which goes back to ancient times, should not be perceived either as a rigidity of the register of the national-linguistic “code of conduct” (it is, albeit slowly, changing), nor as a leveling of the individual when choosing the most appropriate form of etiquette (when communicating even occasional expressions can be created, most often – in appeals).

Stereotypicality refers rather to a set of expressions of language etiquette, common to everyone at a certain historical stage, and their use by speakers (if they have a perfect command of the language and etiquette of the people) – and the rest. Before such forms become stereotyped, they need to be embedded in the cells of human memory, to achieve that they become a kind of algorithm. Each speaker, as you know, does not create a new formula every time, but can use one of the possible (and most suitable) for mutual understanding.

Thus, it is important to learn well the factors that influence the choice of a verbal formula in a specific communicative situation: the factor of the addressee (his age, gender, etc.), communicative conditions (place, time, duration of communication), the nature of the relationship between interlocutors, etc. Knowledge of the features of the entire range of accompanying means (gestures, facial expressions) is also important here. And also – the melody of speech, timbre and tone of the speaker's voice, friendliness and affection for the interlocutor. But even combining everything said together will not be enough, if the speaker does not take into account the national specificity of language etiquette. Because despite many common features, the etiquette of each nation is unique.

REFERENCES

1. Babych, N.D. (1996). *Osnovy kultury movlennia* [Fundamentals of speech culture]. Lviv, 126 p. [in Ukrainian].
2. Bekhta, I.A. (2004). *Dyskurs naratora v anhlo-movnii prozi* [Narrator's discourse in English prose]. Kyiv, 304 p. [in Ukrainian].

**TRADITIONAL STEREOTYPES OF SPEECH ETIQUETTE IN THE FRAMEWORK
OF THE UKRAINIAN OUTLOOK**

3. Bilous, M., Zelinska, N. & Stankevych, N. (1994). Antysurzhyk vchymosia vvichlyvo povodytys i pravylno hovoryty: navch. posibn [We learn to behave politely and speak correctly]. (Ed.). O. Serbenska. Lviv, 152 p. [in Ukrainian].
4. Bohdan, S. (2014). Movnyi etyket ukrainsiv: tradytsii i suchasnist [Language etiquette of Ukrainians: traditions and modernity]. Kyiv, 475 p. [in Ukrainian].
5. Velykyi tлумachnyi slovnyk suchasnoi ukrainskoi movy [A large explanatory dictionary of the modern Ukrainian language]. (Ed.). V.T. Busel. Kyiv; Irpin, 2005. 267 p. [in Ukrainian].
6. Voropai, O. (1993). Zvychai nashoho narodu : etnografichnyi narys [Customs of our people]. Kyiv, 589 p. [in Ukrainian].
7. Matsiuk, Z. & Stankevych, Z. (2005). Ukrainiska mova profesiinoho spriamuvannia [Ukrainian is the professional language]. *Tutorial*. Kyiv, 352 p. [in Ukrainian].
8. Oliinyk, O. (1994). Svit ukrainskoho slova [The world of the Ukrainian word]. *Tutorial*. Kyiv, 416 z. [in Ukrainian].
9. Sichynskiy, V. (2020). Chuzhyntsi pro Ukrainu [Foreigners about Ukraine]. Kyiv, 256 p. [in Ukrainian].
10. Skurativskiy, V. (1992). Pokut [Penance]. Kyiv, 238 p. [in Ukrainian].
11. Stelmakhovych, M.H. (1998). Ukrainyskiy movlenivnyi etyket [Ukrainian speech etiquette]. *Dyvoslovo*. No. 3. pp. 20–21. [in Ukrainian].
12. Taiemnytsia vikiv. Ukrainski narodni dumy, lehendy (2001). [The secret of the ages. Ukrainian folk dumas, legends]. Kyiv, 511 p. [in Ukrainian].
13. Rebiak, K. & Tymkova, V. (2018). Natsionalna spetsyfika dilovoi etyky v riznykh krainakh svitu [National specificity of business ethics in different countries of the world]. Proceedings of the All-Ukrainian Scientific and Practical Conference of Teachers and Students. Language, culture and education. p. 199. [in Ukrainian].
14. Chepurko, B. (1991). Tryiedynni svit kultury [The triune world of culture]. *Ukrainian culture*. No. 12. p. 10. [in Ukrainian].
15. Brown, P. & Levinson, S. (1987). Politeness. Some Universals in Language Usage. Cambridge : Cambridge University Press, 353 p. [in English].
16. Kasper, G. (1998). Linguistic Etiquette. Ed. by F. Coulmas. The Handbook of Sociolinguistics. Blackwell Publishing. p. 374. [in English].
17. Leech, G.N. (1977). Language and Tact. Trier : Linguistic Agency University of Trier, 250 p. (Series A; Paper No. 46). [in English].
18. Oxford Dictionaries online. Ed. by A.S. Homby. Oxford : Oxford University Press, 2013. Available at: <http://oxforddictionaries.com/definition/english/etiquette?q=etiquette> [in English].

Стаття надійшла до редакції 13.01.2025



“Подорож у тисячу миль починається з одного кроку”.

*Лао-цзи
китайський філософ*

“Реальні труднощі можна подолати, і тільки уявні залишаються непереможними”.

*Теодор Ньютон Вейл
американський бізнесмен*

“Трацюйте в той час, як вони сплять. Вчіться в той час, коли вони розважаються. “Успішні люди роблять те, що неуспішні не хочуть робити. Не прагнуть, щоби було легше, прагнуть, щоби було краще”.

*Джим Рон
американський підприємець*

“Я поставив собі за мету правду, зробив своїм помічником чеснота, знайшов собі опору в людяності і знайшов своє відпочинок у мистецтвах”.

*Конфуцій
давньо китайський філософ*

“Все в нашому житті приходить у свій час. Тільки треба навчитися чекаати!”

*Оноре де Бальзак
французький письменник*



ПРОФЕСІЙНО-ПРАКТИЧНА ПІДГОТОВКА ДИЗАЙНЕРІВ: ФОРМУВАННЯ КРЕАТИВНОГО МИСЛЕННЯ ТА ВІЗУАЛЬНОЇ ГРАМОТНОСТІ ЗАСОБАМИ МУЛЬТИМЕДІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ

УДК 37.01:004.9

DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2025.322714>

Тетяна Штайнер, викладач кафедри професійної освіти та дизайну
художньо-графічного факультету
Державного закладу “Південноукраїнський національний
педагогічний університет імені К. Д. Ушинського”
Алла Лісогор, викладач кафедри професійної освіти та дизайну
художньо-графічного факультету
Державного закладу “Південноукраїнський національний
педагогічний університет імені К. Д. Ушинського”
Юлія Силенко, старший викладач кафедри мультимедійного
дизайну факультету дизайну
Київського національного університету технологій та дизайну

**ПРОФЕСІЙНО-ПРАКТИЧНА ПІДГОТОВКА ДИЗАЙНЕРІВ: ФОРМУВАННЯ
КРЕАТИВНОГО МИСЛЕННЯ ТА ВІЗУАЛЬНОЇ ГРАМОТНОСТІ ЗАСОБАМИ
МУЛЬТИМЕДІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ**

У статті авторами окреслено зміст поняття “професійно-практична підготовка майбутніх дизайнерів”, що передбачає кореляцію таких компонентів: опанування теоретичної бази, розвиток практичних навичок, формування творчого мислення застосування інтегрованих технологій; підготовка до командної роботи. Розглянуто шляхи інтеграції мультимедійних технологій, що виступають ефективним інструментом у розвитку креативного мислення та візуальної грамотності у майбутніх дизайнерів: 1) створення інтерактивного контенту; 2) забезпечення доступу до віртуальних платформ; 3) уможливлення використання віртуальної та доповненої реальності; 4) уможливлення організації онлайн-коллаборації. Результатом дослідження авторами окреслені організаційно-методологічні умови ефективної реалізації мультимедійних технологій у професійно-практичній підготовці дизайнерів (створення сучасного технічного середовища; розробка адаптованого змісту навчальних програм, що зумовлює інтеграцію курсів з використанням мультимедійних технологій; методична підтримка викладачів).

Ключові слова: професійна освіта; професійно-практична підготовка; зміст професійно-практичної підготовки майбутніх дизайнерів; мультимедійні технології; дизайн; мультимедійний дизайн; інноваційне мислення; відкрите освітнє середовище ЗВО.

Лит. 16.

Tetiana Shtainer, Lecturer of the Professional Education and Design Department,
Faculty of Art and Graphics,
The state Institution “South Ukrainian National Pedagogical
University named after Kostyantyn Ushynskiy”
Alla Lisohor, Lecturer of the Professional Education and Design Department,
Faculty of Art and Graphics,
The state Institution “South Ukrainian National Pedagogical
University named after Kostyantyn Ushynskiy”
Yuliia Sylenko, Senior Lecturer of the Multimedia Design Department, Faculty of Design,
Kyiv National University of Technologies and Design

**PROFESSIONAL-PRACTICAL TRAINING OF DESIGNERS: DEVELOPING CREATIVE
THINKING AND VISUAL LITERACY THROUGH MULTIMEDIA TECHNOLOGIES**

The article analyzes the ways of integrating multimedia technologies, which serve as an effective tool in the development of creative thinking and visual literacy in future designers. It also outlines the organizational and methodological conditions for the effective preparation of future designers for the use of multimedia technologies in professional practice, which will contribute to the development of their creative individuality, innovative thinking, and high qualifications in the context of rapid changes in the design field. This is in line with the research's goal. The authors define the concept of “professional and practical training of future designers” as a process of forming a comprehensive set of theoretical knowledge, practical skills, and creative abilities required for successful professional activity in the field of design. It is established that this process involves the correlation of the following components: 1) mastering the theoretical foundation, 2) developing practical skills, 3) fostering creative thinking, 4) applying integrated technologies, and 5) preparing for teamwork. The importance of professional and practical training lies in the goal of nurturing competitive specialists capable of working in a dynamic, technology-driven environment, focused on innovation, aesthetics, and societal needs. The authors explore the formation of creative thinking and visual literacy through multimedia technologies, which are key components of the professional and practical preparation of future designers. The paper discusses ways to integrate multimedia technologies, which serve as

effective tools for the development of creative thinking and visual literacy in future designers: 1) creating interactive content, 2) ensuring access to virtual platforms, 3) enabling the use of virtual and augmented reality, 4) facilitating online collaboration. The result of the research presents organizational and methodological conditions for the effective implementation of multimedia technologies in the professional and practical preparation of designers (creating a modern technical environment, developing adapted course content that integrates multimedia technology courses, and providing methodological support to instructors). The prospects for further research include the development of integrated methodological recommendations for the introduction of multimedia technologies into the educational process at higher education institutions, considering the specifics of preparing designers in various fields (graphic design, interior design, multimedia design, etc.).

Keywords: professional education; professional and pedagogical training; content of professional and pedagogical training of future educators; multimedia technologies; design; multimedia design; innovative thinking; open educational environment of higher education institutions.

Постановка проблеми дослідження. Сучасний світ характеризується стрімким розвитком інформаційно-комунікаційних технологій, які проникають у всі сфери діяльності, зокрема й у дизайн. Високі вимоги до професійної підготовки дизайнерів диктують необхідність розвитку в них креативного мислення і візуальної грамотності, що є ключовими компонентами успішної діяльності у цій галузі. Мультимедійні технології відкривають нові можливості для навчання, розширюючи доступ до візуального контенту, вдосконалюючи засоби комунікації та забезпечуючи інтерактивність освітнього процесу. Вони дають змогу створювати динамічні, інтерактивні й адаптивні середовища для розвитку творчих здібностей студентів-дизайнерів. Наукові дослідження свідчать, що традиційні методи навчання не завжди відповідають викликам сучасності. Інтеграція мультимедійних технологій у процес професійно-практичної підготовки може значно підвищити ефективність засвоєння знань і навичок, необхідних для дизайнерської діяльності.

Аналіз останніх публікацій та досліджень. Професійна підготовка майбутніх дизайнерів є предметом багатьох досліджень, зокрема сучасні вимоги й особливості професійної підготовки майбутніх дизайнерів у закладах вищої освіти аналізує Л. Оршанський [9]; методологічні аспекти підготовки дизайнерів окреслюється у працях С. Чирчик [14]; сучасні підходи до професійної підготовки майбутніх дизайнерів в умовах розвитку креативних індустрій ґрунтовно розкриває С. Алексеева [1; 2] та ін. Філософсько-психофізичні аспекти розвитку особистості майбутнього фахівця у контексті дизайн-освіти досліджувались у працях В. Орлова [8], О. Отич [10] та ін. Дизайн як особливий вид творчої діяльності окреслюється у студіях В. Даниленка [3], О. Фурси [13] та ін. Серед іноземних авторів варто звернути увагу на праці становлення дизайн освіти: G. Nelson [15], D. Norman [16] та ін. Застосування мультимедійних технологій у сфері дизайну та професійна підготовка майбутніх фахівців з дизайну засобами мультимедійних технологій є предметом досліджень Н. Колесник, Т. Шостачук, А. Максимчук [7]; Н. Колесник, Г. Куніци,

Д. Погосьян [6]; М. Кирієнко, О. Пасько [5] та ін. Основним нормативно-правовим актом регулювання відносин у сфері культури є Закон України “Про культуру” (2011) [4]. Професійна підготовка майбутніх дизайнерів регулюється стандартом вищої освіти України за спеціальністю 022 “Дизайн” галузі знань 02 “Культура і мистецтво”, для першого (бакалаврського) освітнього рівня [12].

Отже, дослідження проблеми формування креативного мислення та візуальної грамотності засобами мультимедійних технологій є своєчасним і важливим для вдосконалення професійної підготовки дизайнерів, відповідності освітнього процесу сучасним вимогам та сприяння розвитку творчої індивідуальності майбутніх фахівців.

Метою дослідження є визначення шляхів інтеграції мультимедійних технологій у підготовку майбутніх дизайнерів для розвитку їхнього креативного мислення та візуальної грамотності, а також розробка умов для ефективного використання цих технологій у професійній діяльності.

Виклад основного матеріалу. Розглянемо основні дефініції дослідження. Так, С. Чирчик зазначає, що фахова підготовка майбутніх дизайнерів передбачає “комплексне опанування знань в галузі мистецтва, функціонально-технологічних процесів, конструкцій та матеріалів, будівельних технологій, розуміння ролі форми, перспективи, пластики, значення світла, кольору, текстури та фактури в середовищі, а також опанування технологіями формування цілого з окремих елементів і засобів його організації, специфікою художнього декору, принципами органічного поєднання образу, форми з функціональною конструктивною та технологічною складовими композиційно-просторовою організації предметно-просторового середовища в цілому” [14, 60]. С. Алексеева стверджує, що зміст професійної підготовки має включати навчальні програми, які забезпечують “контекстне навчання, популяризувати самоосвіту, що і забезпечить якісну професійну підготовку, сприятиме формуванню фахівця, здатного успішно реалізовуватися в умовах соціально-економічної кризи і напруженості на ринку праці” [2, 6]. Ми поділяємо думку О. Самоїленко, О. Міршук та Ю. Силенко, що методологічну

основу сучасного відкритого освітньо-наукового простору ЗВО становить компетентнісний підхід, що уможливило конструювання контекстно-компетентнісної моделі професійної компетентності майбутнього фахівця [11, 83–89]. Крім того, С. Алексєєва констатує, що задля підвищення ефективності традиційних форм для формування креативності та візуалізації треба застосовувати мультимедійні засоби (презентації, технології майндмепінгу (створення логічних схем), застосування гіпертекстової інформації), що можуть забезпечити зручний доступ, наприклад, до довідкових даних, глосаріїв чи анімаційних додатків [2, 11–12]. Погоджуємось із думкою С. Чирчика, що “становлення дизайн-освіти є певною мірою формуванням її мистецької складової. Сам дизайн є потужним базисом культурної складової суспільства і здатний суттєво впливати на економічні показники країни” [14, 65].

Отже, під поняттям “**професійно-практична підготовка майбутніх дизайнерів**” розуміємо процес формування у студентів комплексу теоретичних знань, практичних навичок і творчих здібностей, необхідних для успішної реалізації професійної діяльності у сфері дизайну. Цей процес передбачає кореляцію таких компонентів, як: 1) *опанування теоретичної бази*, що включає вивчення основ композиції, колористики, історії мистецтва, теорії дизайну та сучасних тенденцій галузі; 2) *розвиток практичних навичок* через участь у проєктній діяльності, виконання реальних завдань із використанням сучасного програмного забезпечення та інструментів дизайну; 3) *формування творчого мислення* для створення інноваційних рішень і підходів, що відповідають актуальним запитам замовників та потребам ринку; 4) *застосування інтегрованих технологій*, таких як мультимедійні засоби, для підвищення ефективності навчання та стимулювання самостійного пошуку інформації; 5) *підготовку до командної роботи* через спільні проєкти, де розвиваються комунікативні навички, лідерські якості та здатність до адаптації в різних професійних контекстах. Отже, **мета професійно-практичної підготовки дизайнерів** полягає у вихованні конкурентоспроможних фахівців, здатних працювати у динамічному, технологічно насиченому середовищі, орієнтуючись на інновації, естетику та потреби суспільства.

У сучасному світі, де візуальна інформація стає основним засобом комунікації, здатність створювати, аналізувати й ефективно використовувати візуальний контент набуває першочергового значення. Креативне мислення є основою для розробки інноваційних дизайнерських рішень, адже воно дає змогу студентам виходити за межі стандартних підходів, знаходити нестандартні ідеї та інтегрувати їх у професійні проєкти. Натомість візуальна грамотність, зі свого боку, охоплює здатність працювати з композицією, кольорами, шрифтами, графічними елементами та іншими компонентами, що формують естетичну і функціональну цінність дизайну.

Розглянемо **шляхи інтеграції мультимедійних технологій, що виступають ефективним інструментом у розвитку креативного мислення та візуальної грамотності у майбутніх дизайнерів**, шляхом: по-перше, *створення інтерактивного контенту*, що сприяє залученню студентів до творчого процесу. Так, це можливо шляхом використання інструментів для створення анімаційних роликів, таких як Toon Boom Harmony чи Adobe Animate, для проєктування мультимедійних продуктів. Ще одним варіантом може бути розробка інтерактивних інфографік за допомогою платформ, таких як Piktochart чи Canva, де студенти створюють візуальні елементи для презентацій або соціальних медіа.

По-друге, *забезпечує доступ до віртуальних платформ*, де студенти можуть працювати із сучасним програмним забезпеченням, таким як Adobe Creative Suite, Figma, Blender тощо. Це можливо шляхом використання хмарних середовищ, як-от Adobe Creative Cloud, для розробки графічних макетів, редагування фотографій чи монтажу відео; розробкою практичних завдань у Figma для створення UX/UI-дизайнів мобільних додатків і вебсайтів.

По-третє, *уможливує використання віртуальної та доповненої реальності*, що надає можливість моделювати складні дизайни та інтерактивні середовища. Це можливо шляхом створення 3D-прототипів архітектурних або інтер'єрних проєктів у програмі Unity або Unreal Engine, що дає змогу студентам віртуально оцінити свої роботи; розробкою AR-контенту за допомогою Adobe Aero або Spark AR, наприклад, створення віртуальних шоу-румів чи візуалізацій продуктів.

По-четверте, *уможливує організацію онлайн-коллаборації*, які сприяють розвитку командних навичок та обміну ідеями. Це можливо шляхом використання платформ для командної роботи, таких як Miro чи Conserboard, для спільного створення дизайнерських концептів. Ще одним варіантом може бути організація дистанційних воркшопів за допомогою Zoom або Microsoft Teams, де студенти презентують свої проєкти, отримують зворотний зв'язок та генерують ідеї.

Отже, можемо окреслити **організаційно-методологічні умови ефективної реалізації мультимедійних технологій у професійно-практичній підготовці дизайнерів**. *Першою умовою* є створення сучасного технічного середовища, що передбачає оснащення освітніх закладів потужними комп'ютерами, планшетами, графічними станціями та іншими пристроями, які підтримують сучасні програмні продукти, а також забезпечення високо-

швидкісного доступу до Інтернету для стабільної роботи з хмарними платформами та інтерактивними сервісами. *Другою умовою* є розробка адаптованого змісту навчальних програм, що зумовлює інтеграцію курсів з використання мультимедійних технологій (Adobe Creative Suite, Figma, Blender тощо) у навчальний план; включення до навчальних програм кейсів, завдань та проєктів, які відповідають реальним потребам сучасного ринку дизайну, а також оновлення змісту навчальних матеріалів відповідно до інновацій у сфері мультимедіа та дизайну. *Третьою умовою* є методична підтримка викладачів, шляхом підвищення кваліфікації науково-педагогічних працівників через тренінги, вебінари та сертифіковані курси з використання мультимедійних технологій; розробки методичних рекомендацій для викладачів щодо використання VR, AR та інтерактивного контенту в освітньому процесі, а також налагодження обміну досвідом між викладачами через професійні спільноти або участь у наукових конференціях. Зазначені умови створюють цілісну систему, яка сприяє формуванню у студентів-дизайнерів креативного мислення, візуальної грамотності та практичних навичок у застосуванні мультимедійних технологій.

Висновки. Отже, встановлено, що професійно-практична підготовка дизайнерів повинна базуватися на інтеграції теоретичних знань, практичних навичок та креативного мислення, що забезпечується через використання в освітньому процесі мультимедійних технологій. А вони, зі свого боку, сприяють активізації пізнавальної діяльності студентів, формуванню їхньої візуальної грамотності, розвитку творчих здібностей та професійних компетентностей, що відповідають сучасним вимогам дизайну.

Перспективами подальших розвідок є розробка інтегрованих методичних рекомендацій для впровадження мультимедійних технологій в освітній процес в ЗВО, з урахуванням специфіки підготовки дизайнерів різних напрямків (графічний дизайн, дизайн інтер'єру, мультимедійний дизайн тощо).

ЛІТЕРАТУРА

1. Алексеева С.В. Підготовка майбутніх дизайнерів до розвитку професійної кар'єри: теорія і практика : монографія. Київ : Міленіум, 2018. 484 с. URL: <http://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/727617> (дата звернення: 15.01.2025).

2. Алексеева С. Сучасні підходи до професійної підготовки майбутніх дизайнерів в умовах розвитку креативних індустрій. *New impetus for the advancement of pedagogical and psychological sciences in Ukraine and EU countries: research matters : Collective monograph*. Riga, Latvia: "Baltija Publishing", 2021. pp. 1–16 (864 p.). URL: <http://baltijapublishing.lv/omp/index.php/bp/catalog/book/103> (дата звернення: 15.01.2025).

3. Даниленко В.Я. Дизайн : підручник. Харків : ХДАДМ, 2003. 320 с.

4. Закон України "Про культуру", 2011, № 24, ст.168. Документ 2778-VI, чинний, поточна редакція – Редакція від 06.10.2024, підстава – 3792-IX. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2778-17#Text> (дата звернення: 15.01.2025).

5. Кирієнко М., Пасько О. Теоретичні основи та практичні рішення мультимедійних технологій в дизайні. *Наука і техніка сьогодні*. 2024. № 9 (37). URL: <http://perspectives.pp.ua/index.php/nts/article/download/15083/15153> (дата звернення: 15.01.2025).

6. Колесник Н., Куниця Г., Погосьян Д. Підготовка майбутніх фахівців з дизайну до використання візуального контенту мультимедійних технологій та анімаційної графіки. *Наука і техніка сьогодні*. 2024. № 9 (37). URL: <http://perspectives.pp.ua/index.php/nts/article/download/15085/15155> (дата звернення: 15.01.2025).

7. Колесник Н., Шостачук Т., Максимчук А. Мультимедійні технології в дизайні: теорія та практика. *Наука і техніка сьогодні*. 2024. № 8 (36). URL: <http://perspectives.pp.ua/index.php/nts/article/download/14362/14432> (дата звернення: 15.01.2025).

8. Орлов В.Ф. Професійне становлення вчителів мистецьких дисциплін: теорія і технологія: монографія / заг. ред. І.А. Зязюна. Київ : Наукова думка, 2003. 262 с.

9. Оршанський Л. Сучасні вимоги й особливості професійної підготовки майбутніх дизайнерів у закладах вищої освіти. *Мистецька освіта: зміст, технології, менеджмент*. 2020. № 15. С. 43–56. DOI: <https://doi.org/10.37041/2410-4434-2020-15-3> (дата звернення: 15.01.2025).

10. Отич О.М. Мистецтво у системі розвитку творчої індивідуальності майбутнього педагога професійного навчання: теоретичний і методичний аспекти : монографія / наук. ред. І.А. Зязюн. Чернівці : Зелена Буковина, 2009. 752 с.

11. Самойленко О.А., Міршук О.Є., Силенк Ю.В. Професійно-педагогічна підготовка фахівця у контексті сучасних реалій відкритого освітньо-наукового простору ЗВО. *Молодь і ринок*. 2023. № 5 (213). С. 83–89. DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2023.282838> (дата звернення: 15.01.2025).

12. Стандарт вищої освіти України за спеціальністю 022 "Дизайн" галузі знань 02 "Культура і мистецтво", для першого (бакалаврського) освітнього рівня : наказ Міністерства освіти і науки України № 1391 від 13.12.2018 р. / розробники: Антонович С.А., Іваненко Т.О., Корсунський В.О., Лінда С.М. та ін. Київ : МОН України, 2018. URL: <https://mon.gov.ua/staticobjects/mon/sites/1/vishchaosvita/zatverdzeni%20standarty/2021/07/28/022-Dyzaynbaikalavr.28.07.pdf> (дата звернення: 15.01.2025).

13. Фурса О.О. Тенденції розвитку дизайн-освіти в Україні (друга половина XX – початок XXI століття) : монографія. Луганськ : Вид-во "Ноулідж", 2012. 448 с.

14. Чирчик С.В. Методологічні аспекти підготовки дизайнерів інтер'єру. *Освіта дорослих: теорія, досвід, перспективи*. 2014. № 1. С. 59–68. URL: http://www.irbis-nbu.gov.ua/cgi-bin/irbis_nbu/cgiirbis_64.exe?I21DBN=LIN&P21DBN=UJRN&Z21ID=&S21REF=10&S21CNR=20&S21STN=1&S21FMT=ASP_meta&C21COM=S&2_S21P03=FILA=&2_S21STR=OD_2014_1_10 (дата звернення: 15.01.2025).

15. Nelso G. How to See: Visual Adventures in a World God Never Made. Kittery : Published by Phaidon Press, 2017. 248 p.

16. Norman D. The Design of Everyday Things: Revised and Expanded Edition. New York: Basic Books, 2013. 368 p. URL: https://www.academia.edu/38275229/The_Design_of_Everyday_Things_Revised_and_Expanded_Edition (дата звернення: 15.01.2025).

REFERENCES

1. Aleksieieva, S.V. (2018). Pidhotovka maibutnikh dyzaineriv do rozvytku profesiynoyi karyery: teoriya i praktyka [Training of future designers for professional career development: theory and practice]. *Monograph*. Kyiv, 484 p. Available at: <http://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/727617> (Accessed 15 Jan 2025). [in Ukrainian].

2. Aleksieieva, S. (2021). Suchasni pidkhody do profesiynoyi pidhotovky maibutnikh dyzaineriv v umovakh rozvytku kreatyvnykh industriy [Modern approaches to the professional training of future designers in the context of creative industries development]. *New impetus for the advancement of pedagogical and psychological sciences in Ukraine and EU countries: research matters: Collective monograph*. Riga, Latvia: Baltija Publishing, pp. 1–16 (864 p.). Available at: <http://baltijapublishing.lv/omp/index.php/bp/catalog/book/103> (Accessed 15 Jan 2025). [in Ukrainian].

3. Danylenko, V.Ya. (2003). Dyzain [Design]. *Textbook*. Kharkiv, 320 p. [in Ukrainian].

4. Zakon Ukrainy "Pro kulturu" (2011). [Law of Ukraine "On Culture"]. No. 24, Article 168. Document 2778-VI, valid, current version – as of 06.10.2024, based on – 3792-IX. Available at: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2778-17#Text> (Accessed 15 Jan 2025). [in Ukrainian].

5. Kyriienko, M. & Pasko, O. (2024). Teoretychni osnovy ta praktychni rishennya multymediinykh tekhnolohiy v dyzaini [Theoretical foundations and practical solutions of multimedia technologies in design]. *Science and Technology Today*, No. 9 (37). Available at: <http://perspectives.pp.ua/index.php/nts/article/download/15083/15153> (Accessed 15 Jan 2025). [in Ukrainian].

6. Kolesnyk, N., Kunytsia, H. & Pohosyan, D. (2024). Pidhotovka maibutnikh fakhivtsiv z dyzainu do vykorystannya vizualnoho kontentu multymediinykh tekhnolohii ta animatsiinoi hrafiky [Training future design specialists in using visual content of multimedia technologies and animation graphics]. *Science and Technology Today*, No. 9 (37). Available at: <http://perspectives.pp.ua/index.php/nts/article/download/15085/15155> (Accessed 15 Jan 2025). [in Ukrainian].

7. Kolesnyk, N., Shostachuk, T. & Maksymchuk, A. (2024). Multymediini tekhnolohii v dyzaini: teoriya ta praktyka [Multimedia technologies in design: theory and practice]. *Science and Technology Today*, No. 8 (36). Available at: <http://perspectives.pp.ua/index.php/nts/article/download/14362/14432> (Accessed 15 Jan 2025). [in Ukrainian].

8. Orlov, V.F. (2003). Profesiine stanovlennya vchyteliv mystetskykh dystsyplin: teoriya i tekhnolohiya [Professional development of art disciplines teachers: theory and technology]. *Monograph*; edited by I.A. Zyazyun. Kyiv, 262 p. [in Ukrainian].

9. Orshanskyi, L. (2020). Suchasni vymohy y osoblyvosti profesiynoyi pidhotovky maibutnikh dyzaineriv u zakladakh vyshchoyi osvity [Modern requirements and features of professional training of future designers in higher education institutions]. *Art Education: Content, Technologies, Management*, No. 15, pp. 43–56. DOI: <https://doi.org/10.37041/2410-4434-2020-15-3> (Accessed 15 Jan 2025). [in Ukrainian].

10. Otych, O.M. (2009). Mystetstvo u systemi rozvytku tvorchoyi indyvidualnosti maibutnoho pedahoha profesiinoho navchannya: teoretychnyi i metodychnyi aspekty [Art in the system of developing the creative individuality of the future teacher of professional training: theoretical and methodological aspects]. *Monograph*; scientific editor I.A. Zyazyun. Chernivtsi, 752 p. [in Ukrainian].

11. Samoilenko, O.A., Mirshuk, O.E. & Sylenko, Yu.V. (2023). Profesiyno-pedahohichna pidhotovka fakhivtsya u konteksti suchasnykh realiy vidkrytoho osvitno-naukovoho prostoru ZVO [Professional and pedagogical training of a specialist in the context of modern realities of the open educational and scientific space of higher education institutions]. *Youth and market*, No. 5 (213). pp. 83–89. DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2023.282838> (Accessed 24 Sep 2024). [in Ukrainian].

12. Standart vyshchoyi osvity Ukrainy za spetsialnistyu 022 "Dyzayn" (2018). [Standard of higher education of Ukraine in the specialty 022 "Design" in the field of knowledge 02 "Culture and Arts" for the first (bachelor's) educational level]. Order of the Ministry of Education and Science of Ukraine No. 1391 of 13.12.2018. Developers: Antonovych Y.A., Ivanenko T.O., Korsunskyi V.O., Linda S.M., et al. Kyiv: Ministry of Education and Science of Ukraine, 2018. Available at: <https://mon.gov.ua/staticobjects/mon/sites/1/vishchaosvita/zatverdzeni%20standarty/2021/07/28/022-Dyzaynbakalavr.28.07.pdf> (Accessed 15 Jan 2025). [in Ukrainian].

13. Fursa, O.O. (2012). Tendentsiyi rozvytku dyzaynosvity v Ukraini (druha polovyna XX – pochatok XXI stolittya): monohrafiya [Trends in the development of design education in Ukraine (second half of the 20th – early 21st century)]. Luhansk, 448 p. [in Ukrainian].

14. Chyrchuk, S.V. (2014). Metodolohichni aspekty pidhotovky dyzayneriv interyeru [Methodological aspects of interior design training]. *Adult Education: Theory, Experience, Prospects*, No. 1, pp. 59–68. Available at: http://www.irbis-nbuv.gov.ua/cgi-bin/irbis_nbuv/cgiirbis_64.exe?I21DBN=LIN&P21DBN=UJRN&Z21ID=&S21REF=10&S21CNR=20&S21STN=1&S21FMT=ASP_meta&C21COM=S&S21P03=FILA=&S21STR=OD_2014_1_10 (Accessed 15 Jan 2025). [in Ukrainian].

15. Nelson, G. (2017). How to See: Visual Adventures in a World God Never Made. Kittery: Published by Phaidon Press. 248 p. [in English].

16. Norman, D. (2013). The Design of Everyday Things: Revised and Expanded Edition. New York: Basic Books. 368 p. Available at: https://www.academia.edu/38275229/The_Design_of_Everyday_Things_Revised_and_Expanded_Edition (Accessed 15 Jan 2025). [in English].

Стаття надійшла до редакції 17.01.2025



ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ОФІЦЕРІВ ДО ПРОТИДІЇ НЕГАТИВНОМУ ІНФОРМАЦІЙНО-ПСИХОЛОГІЧНОМУ ВПЛИВУ АГРЕСОРА В УМОВАХ ІНФОРМАЦІЙНОЇ ВІЙНИ

УДК 355.231(477)

DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2025.322717>

Юрій Юрчак, викладач кафедри загальновійськових дисциплін
Національної академії Державної прикордонної служби України
імені Богдана Хмельницького

ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ОФІЦЕРІВ ДО ПРОТИДІЇ НЕГАТИВНОМУ ІНФОРМАЦІЙНО-ПСИХОЛОГІЧНОМУ ВПЛИВУ АГРЕСОРА В УМОВАХ ІНФОРМАЦІЙНОЇ ВІЙНИ

У статті проведено ґрунтовний аналіз дефініцій таких понять, як “умови”, “педагогічні умови” та “педагогічні умови підготовки майбутніх офіцерів до протидії негативному інформаційно-психологічному впливу агресора в умовах інформаційної війни”. Дослідження наукової літератури, присвяченої проблемі інтерпретації терміна “педагогічні умови”, виявило різноманіття підходів і неоднозначність у поглядах науковців щодо його визначення. З’ясовано однаковість позицій учених, що запропоноване визначення виконує роль своєрідного “містка” між теоретичними засадами та практичною реалізацією. Воно як вираження методологічних основ формування певного явища сприяє досягненню задалегідь визначених педагогічних цілей через інтеграцію інновацій у навчально-виховний процес. На основі аналізу досліджень, присвячених обраній тематиці, з’ясовано, що дослідники у процесі визначення педагогічних умов активно застосовують такі методи, як експертна оцінка, дискусії та ранжування. У ході дослідження окреслено педагогічні умови, необхідні для підготовки майбутніх офіцерів до ефективної протидії негативному інформаційно-психологічному впливу агресора в контексті інформаційної війни. Обґрунтовано необхідність удосконалення системи забезпечення національної безпеки України з урахуванням специфіки Державної прикордонної служби України. Вивчено окремі підходи до визначення гібридної війни, визначено сутність та загалні риси гібридної війни, проаналізовано проблемні питання захисту національних інтересів на державному кордоні.

Ключові слова: підготовка; готовність; готовність до професійної діяльності; умова; педагогічна умова; особовий склад; дія; результативність; ефективність; гібридна війна; національна безпека; Державна прикордонна служба України; збройна агресія; протидія; негативний інформаційно-психологічний вплив; інформаційна війна.

Лім. 21.

Yuriy Yurchak, Lecturer of the Combined Military Disciplines Department,
Bohdan Khmelnytskyi National Academy
of the State Border Guard Service of Ukraine

PEDAGOGICAL CONDITIONS FOR TRAINING FUTURE OFFICERS TO COUNTER THE NEGATIVE INFORMATIONAL AND PSYCHOLOGICAL INFLUENCE OF THE AGGRESSOR IN THE CONDITIONS OF INFORMATION WAR

The article provides a thorough analysis of the definitions of such concepts as “conditions”, “pedagogical conditions” and “pedagogical conditions for training future officers to counteract the negative informational and psychological influence of the aggressor in the conditions of information warfare”. A study of the scientific literature devoted to the problem of interpreting the term “pedagogical conditions” revealed a variety of approaches and ambiguity in the views of scientists regarding its definition. It was found that researchers unanimously emphasize that the proposed definition plays the role of a kind of “bridge” between theoretical principles and practical implementation. As an expression of the methodological foundations of the formation of a certain phenomenon, it contributes to the achievement of predetermined pedagogical goals through the integration of innovations into the educational process. Based on the analysis of studies devoted to the selected topic, it was found that researchers actively use such methods as expert evaluation, discussions and ranking in the process of determining pedagogical conditions. The study outlined the pedagogical conditions necessary for training future officers to effectively counteract the negative informational and psychological impact of the aggressor in the context of information warfare. The need to improve the system of ensuring the national security of Ukraine, taking into account the specifics of the State Border Service of Ukraine, was substantiated. Separate approaches to defining hybrid warfare were studied, the essence and general features of hybrid warfare were determined, and problematic issues of protecting national interests on the state border were analyzed.

Keywords: training; readiness; readiness for professional activity; condition; pedagogical condition; personnel; action; effectiveness; efficiency; hybrid warfare; national security; State Border Service of Ukraine; armed aggression; counteraction; negative informational and psychological impact; information warfare.

Постановка проблеми. Аналіз шляхів підготовки майбутніх офіцерів прикордонників до протидії негативному інформаційно-психологічному впливу агресора в умовах інформаційної війни охоплює визначення педагогічних умов, які сприяють оптимізації про-

цесу навчання особового складу. Це навчання має базуватися на принципах протидії негативному інформаційно-психологічному впливу агресора. Основним результатом такого підходу є формування готовності майбутніх офіцерів до прийняття правильних рішень і здійснення обґрунтованих дій

ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ОФІЦЕРІВ ДО ПРОТИДІЇ НЕГАТИВНОМУ ІНФОРМАЦІЙНО-ПСИХОЛОГІЧНОМУ ВПЛИВУ АГРЕСОРА В УМОВАХ ІНФОРМАЦІЙНОЇ ВІЙНИ

у професійній діяльності. Ця ідея ґрунтується на принциповій позиції Ю. Бабанського, у якій він підкреслює, що результативність будь-якого педагогічного процесу безпосередньо залежить від умов, у яких він здійснюється. Для визначення сутнісного наповнення понять “умови”, “педагогічні умови” та “педагогічні умови підготовки майбутніх офіцерів до протидії негативному інформаційно-психологічному впливу агресора в умовах інформаційної війни” в рамках дослідження проводився аналіз літературних джерел. До уваги бралися довідкові, енциклопедичні, словникові матеріали, а також праці з філософії, педагогіки, психології та військової справи, які висвітлюють різні аспекти зазначеної проблематики.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Виявлено брак систематизованих наукових досліджень, спрямованих на розробку теоретичних засад обґрунтування педагогічних умов підготовки майбутніх офіцерів для ефективної протидії негативному інформаційно-психологічному впливу агресора в контексті інформаційної війни. Проте в науковій літературі висвітлено основи військової педагогіки (Д. Іщенко [3]) та результати наукових розвідок стосовно професійної підготовки майбутніх офіцерів (В. Георгієв [2], Ю. Ліснiченко [4], О. Торічний [9], М. Хрупало [10], І. Мельничук [6], О. Царенко [11], В. Ягупов [20] та ін.). Питання педагогічної психології також були предметом наукових досліджень [5].

Мета статті. Визначення педагогічних умов підготовки майбутніх офіцерів до протидії негативному інформаційно-психологічному впливу агресора в умовах інформаційної війни й експериментальна перевірка їх ефективності у цьому процесі.

Виклад основного матеріалу. У “Новій філософській енциклопедії” термін “умова” визначається як категорія, що відображає універсальні взаємозв’язки речей із факторами, які забезпечують їхнє виникнення та існування [5]. Отже, умови визначають середовище, де формується, функціонує та розвивається те чи те явище або процес. У словникових джерелах це поняття трактується як “необхідні обставини чи специфічні характеристики реальної дійсності, що дозволяють здійснити, створити або сформулювати щось і сприяють цьому” [1]. У рамках дослідження зазначено, що створення відповідних умов сприятиме формуванню готовності майбутніх офіцерів протидіяти негативному інформаційно-психологічному впливу агресора в умовах інформаційної війни. У цьому контексті особливого значення набуває думка військового педагога Д. Іщенка. Вивчаючи педагогічні аспекти підвищення ефективності професійної підготовки у вищих військових навчальних закладах України, він підкреслює, що умови треба розглядати як сукупність зовнішніх і внутрішніх чинників, які впли-

вають на розвиток конкретного психічного явища. При цьому цей вплив здійснюється через активність особистості та соціальну динаміку в групі [3].

У Психолого-педагогічному словнику поняття “педагогічні умови” визначається як “фактори (від латинського *factor* – чинник), тобто рушійна сила або причина певного процесу”. Водночас у сучасній педагогічній науці спостерігається багатоманітність поглядів щодо сутності та змістового наповнення цієї категорії. Наприклад, О. Пехота, досліджуючи аспекти підготовки майбутніх фахівців до професійної діяльності, обґрунтовує, що педагогічні умови – це комплекс конкретних форм, методів, матеріальних чинників і реальних чи створених суб’єктивно ситуацій, необхідних для досягнення визначеної педагогічної мети [7]. Подібної точки зору дотримується і О. Торічний [9].

Аналізуючи особливості підготовки майбутніх офіцерів до виконання професійних обов’язків у процесі опанування фахових дисциплін, Ю. Ліснiченко трактує педагогічні умови як взаємопов’язану систему обставин, чинників і зовнішніх впливів, які забезпечують найбільш ефективне формування готовності майбутніх офіцерів до професійної діяльності в межах навчання фахових дисциплін [4]. У дослідженні В. Георгієва подано детальний аналіз поняття “педагогічні умови” у контексті формування професійної компетентності майбутніх офіцерів високомобільних десантних військ під час їхньої професійної підготовки. Автор визначає педагогічні умови як сукупність обставин, що сприяють засвоєнню фахових знань, формуванню вмій і навичок, а також розвитку особистісних та професійних якостей, необхідних для успішного виконання службових обов’язків [2].

Аналіз наукової літератури, присвяченої трактуванню терміна “педагогічні умови”, виявив різноманітність підходів та певну неоднозначність у його розумінні серед науковців. Водночас спільною точкою зору залишається переконання, що ця дефініція виконує роль своєрідного “містка” між теоретичними засадами і практичною діяльністю. Вона, спираючись на методологічні основи формування певного феномена, сприяє досягненню попередньо визначених педагогічних цілей через інтеграцію інноваційних підходів у навчально-виховний процес.

У рамках статті виділяємо наукові праці А. Шевченка, які заслуговують на особливу увагу. У них автор детально аналізує проблему підвищення ефективності формування професійної компетентності майбутніх офіцерів тилу в процесі професійної підготовки. Він теоретично обґрунтував і практично перевіряв комплекс педагогічних умов, які сприяють цьому процесу. До таких умов належать: створення освітнього середовища у військових навчальних закладах, яке стимулює позитивну мотивацію до професійної діяльності; впро-

ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ОФІЦЕРІВ ДО ПРОТИДІЇ НЕГАТИВНОМУ ІНФОРМАЦІЙНО-ПСИХОЛОГІЧНОМУ ВПЛИВУ АГРЕСОРА В УМОВАХ ІНФОРМАЦІЙНОЇ ВІЙНИ

вадження інтерактивних технологій з метою підвищення ефективності пізнавальної активності особового складу; удосконалення практичної підготовки шляхом активізації самостійної роботи військовослужбовців; а також стимулювання самовдосконалення особистісних якостей і формування професійної позиції майбутніх офіцерів [12]. Ми підтримуємо точку зору дослідника, який акцентує увагу на важливості впровадження інноваційних підходів та вдосконалення практичної підготовки майбутніх офіцерів для ефективного виконання професійних завдань.

Особливої уваги заслуговує детальне дослідження педагогічних умов, визначених у роботах Ю. Лісниченка, у яких він обґрунтував, що ефективність підготовки майбутніх офіцерів до професійної діяльності в процесі опанування фахових дисциплін значно підвищується за умови орієнтації навчально-виховного процесу на такі педагогічні аспекти: формування мотивації до вивчення фахових дисциплін у межах професійної підготовки на основі компетентнісного підходу; активізація навчального процесу шляхом застосування інтерактивних методів для розвитку професійних навичок; а також організація самостійної роботи з метою вдосконалення якості їхньої підготовки [4].

Були враховані результати дослідження М. Хрупала, який теоретично обґрунтував і на практиці перевіряв ефективність педагогічних умов для формування професійної компетентності майбутніх офіцерів тилу. Зокрема, він інтегрував засоби проєктної діяльності в навчально-виховний процес вищих військових навчальних закладів. До таких умов належить: створення стійкої мотивації та формування ціннісного ставлення до проєктної діяльності; використання засобів проєктної діяльності на різних етапах їх професійної підготовки; а також забезпечення суб'єкт-суб'єктної взаємодії між викладачами та курсантами, спрямованої на розвиток професійної компетентності через реалізацію проєктної діяльності [10]. Ми поділяємо думку автора щодо важливості підняття питання аксіологізації у процесі професійної підготовки майбутніх офіцерів-прикордонників до протидії негативному інформаційно-психологічному впливу агресора в умовах інформаційної війни [12]. Як справедливо зазначає О. Маслій, ключовими заходами, спрямованими на розвиток мотивації у майбутніх офіцерів, особливо в умовах гібридної війни, є формування чітких ціннісних орієнтирів, які визначають їхню спрямованість на досягнення високих результатів і ефективність у практичній діяльності. Важливу роль також відіграють розвиток упевненості у власних силах як військових фахівців і стимулювання прагнення до постійного професійного самовдосконалення під час навчального процесу [13].

Цілеспрямований аналіз наукових досліджень із використанням порівняльно-логістичного підходу у

сфері підготовки майбутніх офіцерів до професійної діяльності уможливив виділити найбільш універсальні та специфічні чинники. Їх доцільно адаптувати для розв'язання завдань, пов'язаних із впровадженням заходів протидії негативному інформаційно-психологічному впливу агресора в систему навчально-виховного процесу [19]. З огляду на дослідницькі підходи сучасних науковців (психологів, педагогів, військових педагогів) і враховуючи предмет і завдання нашої статті, педагогічні умови підготовки майбутніх офіцерів-прикордонників до протидії негативному інформаційно-психологічному впливу на особовий склад, розглядаються як спеціально розроблена система засобів, методів і прийомів праксеологічного характеру [14]. Їхнє оптимальне поєднання сприяє формуванню праксеологічно-корекційного педагогічного середовища, що забезпечує максимальну ефективність у підготовці майбутніх офіцерів до результативної та продуктивної професійної діяльності [15].

Процес визначення педагогічних умов дослідження спирався на комплексний підхід, що враховував кілька ключових аспектів [16]. Зокрема, це вимоги освітньо-кваліфікаційної характеристики випускників військових вищих навчальних закладів та освітньо-професійної програми підготовки майбутніх офіцерів-прикордонників [17]. Також враховувалися загальнодидактичні принципи організації освітнього процесу військовослужбовців, результати військово-педагогічних досліджень, спрямовані на визначення умов формування професійної значущих якостей через інноваційні методичні підходи, а також специфіка професійної підготовки до виконання завдань [18]. Додатково процес базувався на методологічних засадах військової праксеології, центральним елементом якої є логічні вимоги до організації раціональних і ефективних дій майбутніх офіцерів прикордонників у контексті їхніх професійних обов'язків [21]. Аналізуючи дисертаційні дослідження, пов'язані з темою нашої наукової розвідки, встановлено, що під час визначення педагогічних умов для оптимізації процесу формування певного феномена дослідники широко застосовують такі методи, як експертне оцінювання, колективне обговорення та ранжування [8].

Для визначення найбільш ефективних педагогічних умов підготовки до професійної діяльності, орієнтованої на протидію негативному інформаційно-психологічному впливу агресора та мінімізацію суб'єктивного впливу на зазначений процес, був застосований метод ранжування педагогічних умов. Експертами виступили 12 викладачів Національної академії Державної прикордонної служби України ім. Богдана Хмельницького, на базі якого проводився педагогічний експеримент. Викладачам було запропоновано анкету, що містила у випадковому порядку 15 варіантів педагогічних умов для впровадження ідей праксеології у процес професій-

ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ОФІЦЕРІВ ДО ПРОТИДІЇ НЕГАТИВНОМУ ІНФОРМАЦІЙНО-ПСИХОЛОГІЧНОМУ ВПЛИВУ АГРЕСОРА В УМОВАХ ІНФОРМАЦІЙНОЇ ВІЙНИ

ної підготовки майбутніх офіцерів. Учасникам дослідження пропонувалося ранжувати запропоновані фактори, обираючи ті, які вони вважали найефективнішими для забезпечення підготовки до професійної діяльності, орієнтованої на протидію негативному інформаційно-психологічному впливу агресора. Аналіз отриманих відповідей експертів, з урахуванням визначених пріоритетів, уможливив виокремити педагогічні умови, що стали основою дослідження, а саме:

1) формування мотиваційно-ціннісних орієнтацій особового складу до виконання професійних обов'язків в умовах підвищеного інформаційно-психологічного навантаження;

2) формування стійких професійних компетентностей, які забезпечують готовність до протидії негативному інформаційно-психологічному впливу;

3) інтеграція індивідуальних і групових форм навчання із використанням інноваційних технологій.

Упровадження цих педагогічних умов виявило їхній позитивний вплив на процес формування готовності до протидії негативному інформаційно-психологічному впливу з боку агресора.

Висновки. Отже, на підставі застосування методів аналізу педагогічної літератури з досліджуваної проблематики, проведення педагогічних спостережень, бесід і опитувань викладачів було визначено, що зазначені педагогічні умови здатні істотно вплинути на ефективність підготовки майбутніх офіцерів прикордонників до протидії негативному інформаційно-психологічному впливу агресора в умовах інформаційної війни та професійної діяльності, спрямованої на протидію негативному інформаційно-психологічному впливу агресора. При визначенні педагогічних умов враховувалося, що вони є структурним каркасом для впровадження педагогічних моделей. Оскільки готовність майбутнього офіцера до виконання “правильних” професійних дій розглядається як певна педагогічна модель, яку важливо врахувати у навчально-виховному процесі ВВНЗ, було висунуто гіпотезу, що кожна педагогічна умова має бути орієнтована на формування конкретного компонента досліджуваної готовності.

Перспективами подальшого є дослідження передового педагогічного досвіду та накопичення власного щодо педагогічних умов протидії негативного інформаційного впливу на військовополоненого з боку ворога, а також дослідження шляхів протидії негативному інформаційному впливу на особовий склад у полоні противника.

ЛІТЕРАТУРА

1. Великий тлумачний словник сучасної української мови / уклад. і голов. ред. В.Т. Бусел. Київ ; Ірпінь : ВТФ “Перун”, 2009. 1736 с.

2. Георгієв В.М. Формування професійної компетентності майбутніх офіцерів високомобільних десантних

військ у процесі фахової підготовки : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Хмельницький, 2015. 244 с.

3. Іщенко Д.В., Філіппов А.Ф. Основи військової педагогіки. Хмельницький : вид-во Національної академії ПВУ, 2002. 106 с.

4. Лісніченко Ю.М. Підготовка майбутніх офіцерів до професійної діяльності в процесі вивчення фахових дисциплін : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Хмельницький, 2015. 319 с.

5. Маркітантов В., Рибцун О., Столяр Ю. Російська гібридна війна: від доктрини до тактики : навч. посіб. Кам'янець-Подільський : Друкарня “Рута”, 2018. 234 с.

6. Мельничук І.М., Романишина Л.М. Роль універсальних компетенцій у підготовці майбутніх офіцерів-прикордонників до використання засобів інформаційних технологій. *Вісник Національної академії Державної прикордонної служби України*. Електронне наукове фахове видання. 2012. № 4. URL: http://www.nbv.gov.ua/e-journals/Vnadps/2012_4/zmist.html

7. Пехота О.М. та ін. Підготовка майбутнього вчителя до впровадження педагогічних технологій : навч. посібник. Київ : А.С.К., 2003. 240 с.

8. Про Доктрину інформаційної безпеки України : Указ Президента України від 25.02.2017 р. № 47. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/514/2009#Text> (дата звернення: 20.12.2024).

9. Торічний О.В. Теорія і практика формування військово-спеціальної компетентності майбутніх офіцерів-прикордонників у процесі навчання : монографія. Хмельницький : вид-во Нац. академії Держ. прикордон. служби України ім. Б. Хмельницького, 2012. 536 с.

10. Хрупало М.М. Формування професійної компетентності майбутніх офіцерів тилу засобами проектної діяльності : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Хмельницький, 2016. 332 с.

11. Царенко О.В. Педагогічні умови застосування навчально-ігрового проектування у гуманітарній підготовці майбутніх офіцерів-прикордонників : дис. ... кандидата пед. наук : 13.00.04. Хмельницький, 2010. 168 с.

12. Шевченко В.В. Психологічні особливості військово-патріотичного виховання учнів старшого підліткового та юнацького віку : дис. ... канд. психол. наук : 19.00.07. Київ, 1999. 187 с.

13. Юрчак Ю.М. Шляхи формування готовності майбутніх офіцерів-прикордонників до протидії негативному інформаційно-психологічному впливу у полоні противника. *Збірник наукових праць Національної академії Державної прикордонної служби України. Серія: педагогічні науки*. Хмельницький : Видавництво НАДПСУ, 2024. № 2 (37). 372 с.

14. Юрчак Ю.М. Протидія негативному інформаційному впливу на особовий склад у полоні противника: науково-прагматичні аспекти. *Щоквартальний науковий журнал Честь і закон*. Вид-во Національної академії Національної гвардії України, 2023. № 2 (85). С. 120–125.

15. Юрчак Ю.М. Науково-прагматичні аспекти гібридної війни Російської Федерації проти України. *Честь і закон*. 2023. Т. 3, № 86. С. 80–89. DOI: <https://doi.org/10.33405/2078-7480/2023/3/86/287110>

16. Юрчак Ю., Романишина Л. Актуалізація проблеми формування готовності майбутніх офіцерів-прикордонників до протидії негативному інформаційно-психологічному впливу в контексті інформаційної війни. *Нау-*

ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ОФІЦЕРІВ ДО ПРОТИДІЇ НЕГАТИВНОМУ ІНФОРМАЦІЙНО-ПСИХОЛОГІЧНОМУ ВПЛИВУ АГРЕСОРА В УМОВАХ ІНФОРМАЦІЙНОЇ ВІЙНИ

ковий фаховий журнал СДПУ. Серія педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології. 2023. № 5–6 (129–130). С. 261–270. DOI: 10.24139/2312-5993/2023.05-06/261-270. URL: <https://pedscience.sspu.edu.ua> (дата звернення: 24.12.2024).

17. Юрчак Ю., Журавель В., Бурбела С. Деякі педагогічні питання протидії негативному інформаційному впливу на особовий склад органу охорони державного кордону в умовах війни. *Молодь і ринок*. 2024. № 1 (221). С. 73–77. DOI: 10.24919/2308-4634/2024.298619

18. Юрчак Ю., Журавель В., Нероба В. Специфіка інформаційно-психологічної пропаганди що використовувалася нацистською Німеччиною та комуністичним СРСР серед військ та населення противника протягом Другої світової війни. *Молодь і ринок*. 2024. № 2 (222). С. 66–73. DOI: 10.24919/2308-4634/2024.300089

19. Юрчак Ю. Підготовка майбутніх офіцерів до протидії до протидії негативному інформаційно-психологічному впливу в умовах інформаційної війни. *Науковий фаховий журнал СДПУ. Серія педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*. 2024. № 1–2 (135–136). С. 261–270. DOI: 10.24139/2312-5993/2024.01-02/064-081. URL: <https://pedscience.sspu.edu.ua> (дата звернення: 02.01.2025).

20. Ягулов В.В. Загальнодидактичні основи навчання військовослужбовців строкової служби Збройних Сил України : дис. ... доктора пед. наук : 13.00.04. Київ, 2002. 432 с.

21. Yurchak Yu., Zhuravel V., Burbela S. Relevance of countering the negative information and psychological impact on the personnel of a state border guard agency in wartime. *Honor and Law*. 2024. IS. 1, No 88. pp. 32–36. DOI: <https://doi.org/10.33405/2078-7480/2023/3/86/287110>

REFERENCES

1. Velykyi tлумachnyi slovnyk suchasnoi ukrainskoi movy [Large Explanatory Dictionary of the Modern Ukrainian Language]. (Ed.). V.T. Busel. Kyiv, 2009. 1736 p. [in Ukrainian].

2. Heorhiiev, V.M. (2015). Formuvannya profesiinoi kompetentnosti maibutnikh ofitseriv vysokomobilnykh desantnykh viisk u protsesi fakhovoi pidhotovky [Formation of Professional Competence of Future Officers of Highly Mobile Landing Forces in the Process of Professional Training]. *Candidate's thesis*. Khmelnytskyi, 244 p. [in Ukrainian].

3. Ishchenko, D.V. & Filippov, A.F. (2002). *Osnovy viiskovoi pedahohiky* [Fundamentals of military pedagogy]. Khmelnytskyi, 106 p. [in Ukrainian].

4. Lisnichenko, Yu.M. (2015). *Pidhotovka maibutnikh ofitseriv do profesiinoi diialnosti v protsesi vvychnennia fakhovykh dystsyplyn* [Preparation of Future Officers for Professional Activity in the Process of Studying Professional Disciplines]. *Candidate's thesis*. Khmelnytskyi, 319 p. [in Ukrainian].

5. Markitantov, V., Rybshchun, O. & Stoliar, Yu. (2018). *Rosiiska hibrydna viina: vid doktryny do taktiky* : navch. posib. [russian Hybrid War: From Doctrine to Tactics: Teaching Aid]. Kamianets-Podilskyi, 234 p. [in Ukrainian].

6. Melnychuk, I.M. & Romanyshyna, L.M. (2012). *Rol universalnykh kompetentsii u pidhotovtsi maibutnikh ofitseriv-trykordonnykiv do vykorystannia zasobiv informatsiinykh tekhnolohii* [The Role of Universal Competencies in the Preparation of Future Border Guard Officers for the Use of Information Technology]. *Bulletin of the National Academy of the State Border Guard Service of Ukraine*. Electronic

Scientific Professional Publication. No. 4. Available at: http://www.nbu.gov.ua/e-journals/Vnads/2012_4/zmist.html [in Ukrainian].

7. Piekhota, O.M. et al. (2003). *Pidhotovka maibutnoho vchytelia do vprovadzhennia pedahohichnykh tekhnolohii: navch. posibnyk* [Preparing a future teacher for the implementation of pedagogical technologies: a manual]. Kyiv, 240 p. [in Ukrainian].

8. Pro Doktrynu informatsiinoi bezpeky Ukrainy : Ukaz Prezydenta Ukrainy vid 25.02.2017 r. № 47 [On the Doctrine of Information Security of Ukraine: Decree of the President of Ukraine dated 02/25/2017 No. 47]. Available at: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/514/2009#Text> (Accessed 20 Dec. 2024). [in Ukrainian].

9. Torichnyi, O.V. (2012). *Teoriia i praktyka formuvannia viiskovo-spetsialnoi kompetentnosti maibutnikh ofitseriv-trykordonnykiv u protsesi navchannia* : monohrafiia [Theory and practice of forming military-special competence of future border guard officers in the training process: monograph]. Khmelnytskyi, 536 p. [in Ukrainian].

10. Khrupalo, M.M. (2016). *Formuvannya profesiinoi kompetentnosti maibutnikh ofitseriv tylu zasobamy proektnoi diialnosti* [Formation of professional competence of future rear officers by means of project activities]. Khmelnytskyi, 332 p. [in Ukrainian].

11. Tsarenko, O.V. (2010). *Pedahohichni umovy zastosuvannia navchalno-ihrovoho proektuvannia u humanitarnii pidhotovtsi maibutnikh ofitseriv-trykordonnykiv* [Pedagogical conditions for the use of educational and game design in the humanitarian training of future border guard officers]. *Candidate's thesis*. Khmelnytskyi, 168 p. [in Ukrainian].

12. Shevchenko, V.V. (1999). *Psyhholohichni osoblyvosti viiskovo-patriotychnoho vykhovannia uchniv starshoho pidlitkovoho ta yunatskoho viku* [Psychological features of military-patriotic education of students of senior adolescence and youth]. *Candidate's thesis*. Kyiv, 187 p. [in Ukrainian].

13. Yurchak, Yu.M. (2024). *Shliakhy formuvannia hotovnosti maibutnikh ofitseriv-trykordonnykiv do protyidii nehatyvnomu informatsiino-psykhologichnomu vplyvu u poloni protyvnyka* [Ways of forming the readiness of future border guard officers to counteract negative informational and psychological influence in enemy captivity]. *Collection of scientific works of the National Academy of the State Border Guard Service of Ukraine. Series: pedagogical sciences*. Khmelnytskyi, No. 2 (37). 372 p. [in Ukrainian].

14. Yurchak, Yu.M. (2023). *Protydiia nehatyvnomu informatsiinomu vplyvu na osobovy sklad u poloni protyvnyka: naukovo-prahmatychni aspekty* [Counteraction to negative informational influence on personnel in enemy captivity: scientific and pragmatic aspects]. *Honor and Law*. No. 2(85)/2023. pp. 120–125. [in Ukrainian].

15. Yurchak, Yu.M. (2023). *Naukovo-prahmatychni aspekty hibrydnoi viiny Rosiiskoi Federatsii proty Ukrainy* [Scientific and pragmatic aspects of the hybrid war of the Russian Federation against Ukraine]. *Honor and Law*. Vol. 3, No. 86. pp. 80–89. DOI: <https://doi.org/10.33405/2078-7480/2023/3/86/287110> [in Ukrainian].

16. Yurchak, Yu. & Romanyshyna, L. (2023). *Aktualizatsiia problemy formuvannia hotovnosti maibutnikh ofitseriv-trykordonnykiv do protyidii nehatyvnomu informatsiino-psykhologichnomu vplyvu v konteksti informatsiinoi viiny* [Updating the problem of forming the readiness of future border guard officers to counter negative informational and psychological influence in the context of information warfare]. *Scientific professional journal of the SSPU. Series*

ТЕОРЕТИЧНІ ТА МЕТОДИЧНІ ОСНОВИ РОЗВИТКУ ІНШОМОВНОЇ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ АГРАРНОЇ СФЕРИ

pedagogical sciences: theory, history, innovative technologies. No. 5–6 (129–130). pp. 261–270. DOI: 10.24139/2312-5993/2023.05-06/261-270. URL: <https://pedscience.sspu.edu.ua> (Accessed 24 Dec. 2024). [in Ukrainian].

17. Yurchak, Yu., Zhuravel, V. & Burbela, S. (2024). Деякі педагогічні питання протидії негативному інформаційному впливу на особовий склад орhanу окhorony derzhavnogo kordonu v umovakh viiny [Some pedagogical issues of countering the negative information influence on the personnel of security authority of state border in conditions of war]. *Youth & market*. No. 1(221). pp. 73–77. DOI: 10.24919/2308-4634/2024.298619 [in Ukrainian].

18. Yurchak, Yu., Zhuravel, V. & Neroba, V. (2024). Spetsyfika informatsiino-psykholohichnoi propahandy shcho vykorystovuvalasja natsyistskoiu Nimechchynoiu ta komunistychnym SRSR sered viisk ta naselennia protyvyka protiahom Druhoi svitovoi viiny [Specificity of informational and psychological propaganda used by Nazi Germany and the communist USSR among the troops and population of the enemy throughout of the Second World War]. *Youth & market*. No. 2(222). pp. 66–73. DOI: 10.24919/2308-4634/2024.300089 [in Ukrainian].

19. Yurchak, Yu. (2024). Pidhotovka maibutnikh ofitseriv do protydii do protydii nehatyvnomu informatsiino-psykholohichnomu vplyvu v umovakh informatsiinoi viiny [Preparation of future officers to counter negative informational and psychological influence in the context of information warfare]. *Scientific professional journal of the SSPU. Series pedagogical sciences: theory, history, innovative technologies*. No. 1–2 (135–136). pp. 261–270. DOI: 10.24139/2312-5993/2024.01-02/064-081. Available at: <https://pedscience.sspu.edu.ua> (Accessed 02 Jan. 2025). [in Ukrainian].

20. Yahupov, V.V. (2002). Zahalnodydaktychni osnovy navchannia viiskovosluzhbovtziv strokovoi sluzhby Zbroinykh Syl Ukrainy [General didactic foundations of training of conscripts of the Armed Forces of Ukraine]. *Doctor's thesis*. Kyiv, 432 p. [in Ukrainian].

21. Yurchak, Yu., Zhuravel, V. & Burbela, S. (2024). Relevance of countering the negative information and psychological impact on the personnel of a state border guard agency in wartime. *Honor and Law*. IS. 1, No 88. pp. 32–36. DOI: <https://doi.org/10.33405/2078-7480/2023/3/86/287110> [in English].

Стаття надійшла до редакції 03.01.2025

УДК 378.147:63-051]:81'243

DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2025.322722>

**Марина Андреева, викладач кафедри української та іноземних мов
Вінницького національного аграрного університету**

ТЕОРЕТИЧНІ ТА МЕТОДИЧНІ ОСНОВИ РОЗВИТКУ ІНШОМОВНОЇ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ АГРАРНОЇ СФЕРИ

В Україні приділяють велику увагу якості підготовки фахівців аграрної галузі, адже сільське господарство завжди вважалося основою забезпечення продовольчої безпеки держави та добробуту її жителів. Професійна освіта студентів аграрних закладів вищої освіти включає розвиток міжкультурної діалогічної взаємодії, встановлення професійної комунікації в науковій та освітній сферах, участь у міжнародних проєктах, спрямованих на регіональні особливості виконання професійних обов'язків, що суттєво впливають на ефективність виконання професійних завдань у кожному окремому регіоні.

Розуміння та вміння користуватися професійною мовою є ключовим елементом для майбутнього агронома, адже це не лише частина іноземної комунікативної компетентності, але й важливий інструмент для взаємодії у процесі виконання важливих професійних завдань.

Саме тому у пропонованій статті розглянуто сутність феномена комунікативної культури як важливого елемента професійної майстерності й особистісної культури спеціалістів у аграрній галузі.

Ключові слова: спілкування; комунікативна культура; майбутні фахівці аграрної сфери.

Літ. 8.

**Maryna Andriieva, Lecturer of the Ukrainian and Foreign Languages Department,
Vinnytsia National Agrarian University**

THEORETICAL AND METHODOLOGICAL BASIS OF DEVELOPMENT OF FOREIGN LANGUAGE COMMUNICATIVE COMPETENCE OF FUTURE AGRICULTURAL SPECIALISTS

In Ukraine, special attention is paid to the quality of training of agricultural personnel, since agriculture has always been considered the basis of the country's food security and the well-being of its citizens. The professional training of students of agricultural higher education institutions involves the implementation of intercultural dialogic interaction, the establishment of professional communication in the scientific and educational spheres, participation in international projects focused on the regional peculiarities of the implementation of professional activities and have a significant impact on the effectiveness of the performance of professional tasks specific to each individual region. The most important component of the professional communication of the future agronomist is the mastery of the professional language as a component of foreign language communicative competence and a tool for interaction in the process of solving current professional tasks. It should be noted, that science has developed a certain base that allows us to

ТЕОРЕТИЧНІ ТА МЕТОДИЧНІ ОСНОВИ РОЗВИТКУ ІНШОМОВНОЇ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ АГРАРНОЇ СФЕРИ

consider the problem formation of foreign language communicative competence in future agronomists during their international cooperation in the professional sphere.

The formation of foreign language communicative competence in the future agronomist is implemented in the process of learning a foreign language in integration with the disciplines of the professional cycle in the course of educational, research and practical activities in an agricultural university and involves the use of means of linguistic influence, adequate to a specific situation, which contributes to the formation of personal and professional qualities future agronomists.

That is why this article analyzes the essence of the phenomenon of communicative culture as a component of professional skill and the personal culture of specialists in the agricultural sector.

Keywords: communication; communicative culture; future specialists of the agrarian sphere.

Постановка проблеми. У дослідженнях, присвячених проблемам спілкування у кінці ХХ ст., виокремився культурологічний аспект. У працях багатьох педагогів з'явилася поняття “комунікативної культури”, яке розглядається як складова культури мовлення, особистісна складова професійної майстерності, а також як умова успішного навчального процесу та комфортності педагога у його роботі.

Для роботи фахівців аграрної галузі метою предметної та міжособистісної взаємодії є задоволення потреби у спільній діяльності, де комунікація виступає сукупністю зв'язків і взаємовпливів, у яких формуються та реалізуються стосунки фахівців аграрної галузі.

Психологічні механізми сприйняття, взаємного розуміння, міжособистісної привабливості, взаємовпливу та ролі поведінки знаходять відображення у комунікативній культурі особистості.

Необхідність підвищення професійної майстерності спеціалістів аграрної галузі через формування та розвиток їхньої комунікативної культури, а також недостатня опрацьованість цієї теми у науково-методичній літературі обумовлюють актуальність дослідження цієї проблеми.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. У дослідженнях проблем спілкування останнього десятиріччя ХХ ст. виокремлено культурологічний аспект (В. Біблер, С. Курганов та інші). У працях Л. Агафонцевої, Г. Бабій, І. Зарецької, Т. Старостіної з'явилася поняття “комунікативна культура”, яке набуло популярності в педагогічній професії. Це поняття розглядається як складова педагогічної культури, особистісний компонент професійної майстерності, а також умова успішності педагогічного процесу і комфортності педагога у його діяльності. Комунікативна культура розглядається дослідниками як: частина професійної культури фахівця; комунікативний аспект професійної підготовки; компонент культури особистості.

Дослідники розглядають комунікативну культуру в різних контекстах: як частину професійної культури фахівця (В. Грехнев, В. Сластьонін, І. Зарецька), як комунікативний аспект професійної підготовки (Н. Кузьміна) та як компонент культури особистості (А. Мудрик, В. Саф'янов) [8].

Стаття має на меті обґрунтувати поняття комунікативної культури як важливої складової професійної майстерності й особистісної культури спеціалістів аграрної галузі.

Виклад основного матеріалу. Особа проявляє і реалізує себе насамперед через комунікацію. Уміння комунікувати є вродженою якістю людини, наданою їй природою. Одночасно норми комунікації, моральні стандарти та досвід спілкування формуються у контексті історичного часу і є частиною духовної культури суспільства. Нагальною потребою сьогодення виступає освоєння людиною цього досвіду, навчання її комунікації, виховання як суб'єкта спілкування.

Розвиток культури комунікації та комунікативної культури триває протягом усього життя людини та її діяльності. Це інтегральна якість, яка дає змогу ефективно взаємодіяти з іншими людьми і значною мірою залежить від якості та рівня освіти, яку отримує людина. Вища освіта відіграє важливу роль у цьому процесі.

Процес мовлення як основний засіб комунікації вимагає від його учасників демонстрації під час навчання та неформальної міжособистісної взаємодії більш досконалих комунікативно-мовленневих навичок, зокрема, вміння говорити змістовно, зрозуміло та цікаво для співрозмовника, а також вміння слухати, стимулюючи бажання поділитися новою інформацією, вміння аналізувати і робити висновки з почутого.

У процесі розвитку мовлення також вдосконалюються морально-комунікативні якості, такі як: ввічливість, взаємна повага, товаришність та почуття власної гідності. Це потребує більш ретельного відбору вербальних і невербальних засобів, що сприяють міжособистісному пізнанню та взаєморозумінню співрозмовників [3].

Навчання у закладах вищої освіти є одним із найбільш ефективних етапів не лише у професійній підготовці майбутніх фахівців, але й у розвитку навичок ефективної та доцільної комунікації з іншими людьми.

Звідси – важливим завданням вищої освіти є формування у студентів комунікативної культури, яка сприятиме ефективній професійній діяльності в умовах мінливого сучасного суспільства і забезпеч-

ТЕОРЕТИЧНІ ТА МЕТОДИЧНІ ОСНОВИ РОЗВИТКУ ІНШОМОВНОЇ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ АГРАРНОЇ СФЕРИ

чить їхню високу конкурентоспроможність на ринку праці.

Комуникативна компетентність, виступаючи складовою частиною комуникативної культури, є важливою для всіх фахівців, але для деяких професій вона стає ключовою характеристикою професійної особистості.

Комуникативна культура – це інтегральна якість особистості, що включає знання законів і правил спілкування, вміння правильно формулювати свої думки, чітко і впевнено відстоювати свою позицію, вести ділові переговори, швидко орієнтуватися у комуникативних ситуаціях, ефективно співпрацювати з колегами та успішно виконувати професійні завдання.

Комуникативна культура є однією з основних характеристик сучасної людини та відіграє ключову роль у загальнокультурному та професійному розвитку особистості. Сучасні дослідження показують, що комуникативна культура супроводжується процесом соціальної взаємодії, стаючи одним із провідних факторів досягнення соціальної стійкості та впорядкованості завдяки стабілізуючому впливу на комуникативні процеси. В умовах інформаційної цивілізації комуникативна культура перетворюється на мету, основу та засіб регулювання комуникативних процесів.

Ми розглядаємо розвиток комуникативної культури майбутніх фахівців як педагогічний процес, який включає аудиторну та позааудиторну діяльність і спрямований на формування комуникативної компетентності студентів, виражену у їхній готовності використовувати набуті знання, уміння та навички у професійній діяльності.

Усі явища суспільного життя є результатом універсального способу існування людини й суспільства (діяльнісний підхід). У зв'язку з цим, комуникативну культуру розглядають як сукупність елементів, що регулюють комуникативну діяльність, формуються, функціонують і розвиваються через взаємодію суб'єктів. Комуникативна культура особистості визначається як система знань, норм, цінностей і зразків поведінки, прийнятих у суспільстві, а також уміння органічно, природно й невимушено застосовувати їх у діловому й емоційному спілкуванні.

Розуміння поняття комуникативної культури формувалося на базі нормативно-етичного підходу до питань спілкування у педагогічній взаємодії. Початковий етап його визначення характеризується виділенням етичної складової у структурі спілкування – педагогічного такту. Це можна описати як “відчуття міри у вимогливості, уміння обирати форму вимог, особливу чуйність, що проявляється у всій системі різноманітних стосунків з учнями, їхніми батьками, у вирішенні тонких психологічних питань, які виникають у процесі педагогічної

діяльності” [2]. Значну роль у комуникативній культурі, яка також базується на здатності орієнтуватися в інформаційній структурі спілкування, відіграє соціально-психологічна інформація. Вона передається через етикет, використовуючи стандарти спілкування, коди, знаки, символи та інші засоби.

Варто зазначити, що розвиток цього поняття відбувався через певну трансформацію та переосмислення терміна “культура спілкування”. Визначається “культура спілкування” як особлива система типових емоційно-почуттєвих, раціональних та вольових реакцій людини, сформованих на основі спільних соціально-значущих умов її життєдіяльності [3].

Це поняття підкреслює значущість не тільки психологічних особливостей учасників комунікації, але й соціальних аспектів, що визначають зміст культури спілкування. Можна також відзначити етичний та духовний зміст культури спілкування, який включає: освіченість, духовне багатство, розвинене мислення, здатність аналізувати явища в різних сферах життя, різноманітність форм, типів і способів комунікації, її емоційно-естетичні модифікації, міцну етичну основу, взаємну довіру учасників спілкування, а також результати у вигляді пізнання істини, стимулювання діяльності та її чіткої організації [7].

Педагогічна модель розвитку іншомовної комуникативної компетентності у майбутніх агрономів спирається на принципи професійної орієнтації, вмотивованості, нелінійності, інтегративної, комуникативної спрямованості та проблемності. Вона включає концептуальні ідеї, методологічні підходи, цілі, завдання, зміст, методи, педагогічні умови та технологічне забезпечення їх реалізації, а також критерії та показники ефективності формування іншомовної комуникативної компетентності у майбутніх агрономів. Ця модель відображає цілісність її структурних компонентів, визначених на основі компетентнісного, комуникативно-когнітивного, інтегративного та проблемно-діяльного підходів. Вона базується на міждисциплінарному підході, що враховує теоретичні та практичні аспекти професійної підготовки майбутнього спеціаліста.

Основними педагогічними умовами ефективного впровадження моделі розвитку іншомовної комуникативної компетентності у майбутніх агрономів є:

- створення позитивної мотивації для освоєння іншомовної комуникативної компетентності з урахуванням специфіки професійної діяльності;
- занурення у професійно орієнтоване комуникативне міжкультурне середовище, що відображає специфічні агротехнологічні проблеми;
- взаємодія з представниками міжнародної аграрної спільноти;

ТЕОРЕТИЧНІ ТА МЕТОДИЧНІ ОСНОВИ РОЗВИТКУ ІНШОМОВНОЇ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ АГРАРНОЇ СФЕРИ

- використання інтерактивних і дослідницьких методів навчання, забезпечення балансу між груповою інтерактивною та індивідуальною роботою майбутніх агрономів (гнучке й логічне застосування навчальних технологій, спрямованих на розвиток мовних компетенцій, необхідних для розв'язання професійно значущих завдань);

- організація мовного матеріалу з урахуванням досвіду студентів у здійсненні іншомовного спілкування;

- інтеграція навчальних кластерів, що об'єднують навчальну, науково-дослідну та практичну діяльність майбутніх агрономів під час формування іншомовної комунікативної компетентності;

- створення навчально-методичних засобів, що висвітлюють спеціалізовані аспекти діяльності майбутнього спеціаліста.

При аналізі категорії "іншомовна комунікативна компетентність майбутніх агрономів" були розглянуті поняття "компетенція", "компетентність" та "комунікативна компетентність". Було зроблено висновок, що іншомовна комунікативна компетентність майбутніх агрономів є частиною професійної компетентності, орієнтованої на професійну міжкультурну комунікацію. Ця компетентність формується під час вивчення іноземної мови студентами-агрономами і є інтегративною характеристикою особистості майбутнього агронома, відображаючи специфіку професійної діяльності. Іноземна комунікативна компетентність дає змогу майбутнім агрономам ефективно самореалізуватися у професійній сфері та сприяє успішному спілкуванню з колегами і зарубіжними партнерами, використовуючи набуті професійні знання, вміння, освоєні творчі підходи та накопичений досвід. У зв'язку з цим знання іноземної мови стає одним із ключових способів досягнення професійних цілей, а також є засобом розвитку особистості, самопізнання та освоєння навколишнього світу.

Іншомовна освіта майбутніх агрономів має такі завдання:

1. Забезпечувати ефективну комунікативну взаємодію студентів.

2. Формувати професійно орієнтовану комунікативну компетентність як рідною, так і іноземною мовами.

3. Інтегрувати мовні, загальнокультурні та професійні компетенції з урахуванням регіональної специфіки під час вивчення іноземної мови.

4. Розвивати творчі здібності та інтелектуальний потенціал студентів.

5. Розширювати їх світогляд і досвід професійної діяльності.

Іншомовна комунікативна компетентність майбутнього агронома є комплексною характеристикою його особистості, яка забезпечує ефективну самореалізацію у виконанні професійних завдань

шляхом використання набутих знань, умінь, творчих методів та накопиченого досвіду. Структура цієї компетентності складається із декількох основних компонентів: мотиваційного, когнітивно-комунікативного та діяльнісного. У працях педагогів запроваджується поняття "культури комунікативної взаємодії" і виділяються її показники:

- адекватність реакцій студентів на педагогічні дії і вчинки викладача, синхронність спільної діяльності;

- емоційно-пізнавальна активність, атмосфера творчого пошуку і співпраці;

- дотримання етично-естетичних норм у діловому й міжособистісному спілкуванні вчителя і здобувача освіти.

Якщо розглядати комунікативну культуру викладача як сукупність його особистісних якостей, можна виділити такі складові її структури: творче мислення, культура мовного впливу, самоналаштування на спілкування, культура жестів і рухів у комунікативних ситуаціях, сприйняття комунікативних дій співрозмовника, культура емоцій та комунікативних навичок.

Діяльність педагога має два основні аспекти: з одного боку, вона є практичною і пов'язана зі щоденною навчально-виховною роботою, яку виконують викладачі, майстри та вихователі. Ключовим елементом, що визначає цей вид діяльності, виступає процес. Саме в процесі взаємодії педагогів і студентів розв'язуються основні завдання освіти та навчання, виховання і розвитку здобувачів освіти, набуття ними відповідних знань, умінь і навичок, а також формування їхнього світогляду і поведінкових якостей.

Для забезпечення ефективного процесу та високої якості освіти необхідне технологічне забезпечення, включаючи добір конкретних методів, засобів та організаційних форм навчання, виховання і розвитку учнів, що сприяють досягненню очікуваних результатів освіти. З іншого боку, ця діяльність також має дослідницький, пошуковий та методичний характер, що включає обґрунтування мети і змісту освіти, а також добір відповідних методів, засобів та організаційних форм освітньої діяльності [8].

У багатьох дослідженнях комунікативна культура трактується як складова професійної культури особистості, і включає, зокрема професійну мовленнєву культуру і професійну культуру мислення [8].

Ще однією принциповою якістю комунікативної культури є її гуманістичний характер. Це підсилює значення аксіологічного компонента комунікативної культури, зокрема таких цінностей, як гуманність, інтерес до людини та духовність. Спілкування має бути цінністю для кожної людини. Ступінь важливості цінностей комунікативної

ТЕОРЕТИЧНІ ТА МЕТОДИЧНІ ОСНОВИ РОЗВИТКУ ІНШОМОВНОЇ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ АГРАРНОЇ СФЕРИ

культури для учасника спілкування визначається якістю комунікативного процесу. У процесі спілкування комунікативна культура особистості характеризується вмінням кожного з партнерів створювати такі психологічні умови, які сприяють оптимальному прояву їх інтелектуального, волевого і морально-етичного потенціалу.

На сьогодні часто переглядаються основні елементи освіти: навчально-виховні та науково-методичні засади, а також організаційна структура управління освітою. Оновлення підходів до навчання є ключовою складовою реформування освіти в Україні і передбачає адаптацію до сучасних потреб як особистості, так і суспільства.

Очікується, що успішний молодий фахівець володіє професійно орієнтованими компетентностями, формування яких є ціннісно-сисловою основою освітнього процесу у закладах вищої освіти. Розвиток навичок спілкування сприяє досягненню високих навчальних результатів, підвищує самостійність студентів і суттєво впливає на формування таких особистісних якостей, як відповідальність, цілеспрямованість, прагнення до самовдосконалення та професіоналізму.

У професійній сфері важливо вміти реалізувати себе через комунікацію: встановлювати ділові стосунки, входити в контакт і виходити з нього, передавати і пояснювати свої думки та пропозиції, адекватно розуміти своїх колег, керівників і підлеглих, а також конструктивно врегульовувати суперечності та конфлікти. Тому випускник ЗВО повинен мати високий рівень комунікативної компетентності, що дозволить йому безперешкодно використовувати іноземну мову для виконання поточних професійних завдань, кар'єрного просування та досягнення високих результатів.

Формування навичок іншомовного спілкування у студентів аграрних закладів освіти пов'язане з тим, що більшість із них – представники сільської молоді, які претендують на власну прекрасну освіту, активно відрізняються спостережливістю, увагою до деталей, близькістю до природи і водночас повільністю і глибиною реакції на подразники. У них є велика кількість конкретних ідей, але їхня мова нелітературна, усіяна діалектами, а словниковий запас – обмежений.

Для того, щоб успішно виконати завдання формування комунікативних здібностей майбутніх агрономів, необхідно вивчити деталі їх комунікативної діяльності, особливості їх активної мови, домінуючий стиль спілкування, проблеми, пов'язані з ними в спілкуванні, їх ставлення до них і загалом до спілкування. Важливо точно розуміти проблему. Варто уважно і систематично спостерігати за текстом молодих людей в ситуаціях непередбаченого спілкування, міжособистісних і ділових відносин. Грунтуючись на результатах спосте-

режень, викладач повинен систематизувати і адаптувати зміст навчальної інформації відповідно до аудиторії студентів. Перебіг процесу набуття теоретичних знань та формування навичок пов'язаний із зацікавленістю студента у вдосконаленні розвитку комунікативних навичок [3].

Велика відповідальність за процес формування комунікативних навичок студента покладається на викладача, у співпраці з яким він сам набуває навичок спілкування, джерелом якого виступають життєвий досвід, мистецтво, загальна ерудиція і спеціальні наукові методи. Головна роль відводиться життєвому досвіду і досвіду міжособистісного спілкування. Джерелом комунікативних навичок викладача є його загальна ерудиція як надійний і систематизований набір знань про історію та культуру спілкування.

Формування комунікативних навичок фахівців сільського господарства можна забезпечити за рахунок реалізації комплексу факторів:

1) оновлення змісту підготовки агрономів відповідно до потреб сучасної соціально-політичної та економічної ситуації;

2) врахування динаміки змін кваліфікаційних вимог;

3) визначення комунікативного тренінгу як невід'ємної частини професійної освіти сучасних агрономів;

4) перенесення комунікативних навичок у сферу професійної діяльності фермерів та відповідних принципів і методів професійної підготовки агрономів з урахуванням елементів комунікації;

5) розробка багаторівневої системи навчання спілкуватися, спрямованої на постійне вдосконалення комунікативних навичок фахівців у сфері сільського господарства.

Відповідно до умов і факторів формування комунікативних здібностей агрономів можна визначити критерії діагностики рівня їх сформованості:

– мотиваційний фактор як особливість комунікативно-професійного самовизначення фахівців;

– рівень володіння рідною і однією іноземною мовами;

– наявність організаторських і комунікативних здібностей;

– володіння вербальними та невербальними засобами спілкування з метою досягнення прогнозованого ефекту;

– знання і досвід вживання засобів справляти враження, засобів впливу на аудиторію [4].

Розв'язанню завдань професійної освіти агрономів сприяє стан комунікативної здатності студента використовувати навколишній інформаційний простір і керувати ним. У зв'язку з цим варто говорити про необхідність формування особистості фахівця з точки зору комунікації. Комунікативні навички є невід'ємною складовою місії професійної

ТЕОРЕТИЧНІ ТА МЕТОДИЧНІ ОСНОВИ РОЗВИТКУ ІНШОМОВНОЇ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ АГРАРНОЇ СФЕРИ

освіти, а у поєднанні із професійними здібностями відповідають потребам як індивідуального, так і організаційного та соціального розвитку [2].

Підвищення ефективності розвитку комунікативної компетентності майбутніх фахівців аграрного профілю досягається через комплексне впровадження психолого-педагогічних умов в освітньому процесі:

- системність та науковість навчальної інформації, їхня відповідність досягненням сучасної науки;
- ознайомлення студентів з основами теорії комунікативної діяльності;
- створення позитивної мотивації до формування комунікативної компетентності та ціннісного ставлення до комунікативної діяльності;
- свідоме засвоєння студентами навчального матеріалу з теорії комунікативної діяльності;
- забезпечення узгодженості та наступності змісту теоретичних та практичних занять;
- різноманітність та поступове ускладнення пропонованих комунікативних завдань;
- застосування діалогових методів та форм навчання;
- навчання студентів уважного ставлення до комунікативної поведінки, заохочення до її аналізу;
- побудова стосунків у системі “викладач-студент”, “студент-студент” на гуманістичних засадах;
- висока комунікативна компетентність науково-педагогічних працівників [7].

Таким чином, формування іншомовних комунікативних навичок студентів закладів вищої освіти передбачає ретельне вивчення стану комунікативних навичок майбутніх фахівців в області сільськогосподарської підготовки, адаптацію до потреб індикатора змісту навчальних матеріалів, визначення системи методів формування комунікативних навичок, організація комунікативно-орієнтованого навчання студентів, підвищення комунікативних навичок викладачів – це трудомісткий процес, який передбачає підвищення продуктивності системи.

Сучасні психологічні дослідження підтверджують широко відомий факт – успіх професійної діяльності залежить не лише від професійної компетентності, але і на 50 % від уміння спілкуватися, володіти високим рівнем комунікативної культури.

У складі комунікативної культури А. Мудрик виділяє: психологічні особливості особистості, що включають товариськість, емпатію, рефлексію комунікативної діяльності, саморегуляцію; особливості мислення, що виражаються у відвертості, гнучкості, нестандартності асоціативного ряду і внутрішнього плану дій; соціальні установки, що зумовлюють інтерес до самого процесу спілкування і співпраці, а не до результату; сформованість комунікативних умінь [5].

У роботах багатьох педагогів пропонується виділити аксіоматичні, технічні та творчі елементи в

структурі культури спілкування. Перший відображає основні цінності культури спілкування людини-гуманістичну позицію, інтерес до людей, культурі загалом, морально-етичним нормам, особливо професійним і естетичним елементам. Другий відображає операційні аспекти професійного спілкування, загальні теоретичні знання основ міжособистісного спілкування, професійної комунікації, теорії формування особистості та її психологічних особливостей, знання індивідуально-типологічних особливостей, спілкування та важливі навички: розуміння і сприйняття, міжособистісна взаємодія, опанування навичок спілкування. Творча складова дає змогу відстежити динаміку розвитку і саморозвитку особистості в комунікативній діяльності й передбачає передусім її комунікативні якості: рефлексія комунікативної діяльності, гнучкість (оперативне творче мислення, що дозволяє орієнтуватися в непередбачених ситуаціях спілкування), емпатія, товариськість, емоційно-психологічна саморегуляція, особистісна атракція [1].

Нерозривна єдність і взаємозв'язок всіх компонентів проявляється у тому, що особистість опосередковує вибір цінностей спілкування, цінності впливають на вибір знань і навичок спілкування, визначають стиль спілкування. Зі свого боку, знання комунікації впливає на вибір цінностей спілкування і розвиток особистості, даючи поштовх до подальшого освоєння цінностей культури спілкування.

Суть інноваційних підходів до підвищення рівня культури іншомовного спілкування майбутніх фахівців аграрної галузі в системі освіти полягає у такому:

- Підготовка майбутніх фахівців аграрного сектора повинна ґрунтуватися на сучасному підході до розвитку культури міжособистісних відносин і має бути спрямована на швидку адаптацію до нестандартних професійних ситуацій, встановлення нових зв'язків для довгострокової взаємодії, розвиток навичок запобігання конфліктам і, при необхідності, конструктивної поведінки розв'яже їх; ефективна підготовка персоналу до професійно-комунікативної діяльності потребує системної реалізації, в основу її змісту треба покласти функціональні обов'язки та під час навчання враховувати сучасні особливості професійної діяльності у сфері послуг (можливості колективної організації виробничих процесів; оперативне та своєчасне виконання замовлень відповідно до запитів клієнтів і вимог роботодавців; обмін інформацією за допомогою вербальних і невербальних засобів, у тому числі інформаційно-комунікаційних тощо);

- Зростання якісних параметрів комунікативних навичок студентів (глибина, повнота, ретельність, інформованість і т. д.); у процесі професійної підготовки має бути забезпечено раціональне викорис-

тання новітніх освітніх технологій, реалізація взаємозв'язку естетичних, психологічних і культурологічних знань, а також професійних навичок з урахуванням міжнародних вимог до професійної компетентності працівників сільського господарства. Знаючи іноземну мову у професійній сфері, агроном зможе без посередників та перекладачів вивчати нові методики вирощування різних культур, дізнаватися про способи підвищення врожайності, спілкуватися з іноземними колегами, партнерами та клієнтами. Володіння іноземною лексикою у сфері сільського господарства дасть змогу вільно орієнтуватися у професійній літературі, ринку аграрної продукції, а також у новітніх агротехнологіях. Так чи так, вся робота фахівця побудована на тому, що він стикається з іноземною мовою, чи це інструкція до імпортованих добрив та пестицидів, ділове відрядження за кордон або просто опис імпортованого насіння.

Тому, готуючи компетентного і конкурентоспроможного майбутнього агронома, здатного творчо мислити і знаходити нестандартні рішення, важливо пам'ятати про правильне поєднання освіти, наукових досліджень і самостійної виробничої діяльності. Серед них іноземні мови відіграють важливу роль і пов'язані з міждисциплінарними можливостями. Зазвичай як майбутні працівники аграрної сфери, так і майбутні аграрії володіють достатньою гнучкістю у спілкуванні, умінням взаємодіяти з різними людьми, пристосовуватися до мінливих соціальних обставин.

Показники оптимізму серед селян і студентів нижчі від середнього, що свідчить про те, що їм властиві життєлюбність, життєрадісність, впевненість у собі і незалежність.

Показники стійкості студентів до життєвих труднощів перебувають на рівні нижче середнього. Водночас фермери, як правило, частіше, ніж студенти, вибирають активну позицію в спілкуванні. Ця схильність провокує поведінку сторони співрозмовника, впливає на справедливу і несправедливу критику, здатність відкидати вимоги інших, проявляти співчуття, надавати підтримку і т. д. Можна ствердити, що у випускників-аграріїв комунікативна компетентність розвинута на більш високому рівні, ніж у реальних фахівців.

Комуникативні навички трактуються як здатність встановлювати, підтримувати і розвивати соціальні та міжособистісні контакти з іншими людьми в рамках професійної діяльності. Сьогодні вміння спілкуватися розуміється як цілісна, складна, відносно стійка і систематизована освіта, яка здійснюється через індивідуально-психологічні особливості поведінки і спілкування і включає у себе весь спектр знань, досвіду, характеристик та здібностей людини і дає змогу людині продуктивно виконувати комунікативні функції.

Проведені дослідження свідчать, що в сучасних умовах в нашій країні посилюється діяльність з підготовки майбутніх фахівців аграрного сектору. У контексті реформування аграрної освіти особливе значення надається взаємодії з потенційними роботодавцями. Роботодавці очікують, що майбутній фахівець аграрного господарства матиме достатні практичні та теоретичні знання і навички для забезпечення високої продуктивності праці, а також розвинуті професійні якості, необхідні для роботи, такі як ініціативність, активна життєва позиція, організаторські вміння та висока працездатність. Тому підготовці майбутніх аграріїв приділяється особлива увага, оскільки подальший розвиток цивілізації неможливий без аграрного виробництва, яке є основою існування людства.

На сучасному ринку праці особливої значущості набуває питання професійної підготовки нового покоління фахівців аграрної галузі, здатних гнучко реагувати на зміни соціально-економічної ситуації у країні, швидко адаптуватися до стрімкого розвитку техніки і технологій, а також орієнтуватися в реаліях інформаційного суспільства. Необхідність економічного зростання країни підкреслює важливість розвитку аграрної галузі, яка має значний потенціал і перспективи, що робить підготовку майбутніх фахівців у цій галузі особливо важливою [9].

Висновки. У сучасних умовах глобалізації навчання іноземної професійної орієнтації студентів аграрних ЗВО має фундаментальне значення. Іноземні мови стають одним з основних засобів набуття знань і вдосконалення професійних умінь в області агрономії. В умовах сучасності іноземна мова є не тільки навчальною дисципліною, а й "інструментом виробництва", необхідним для підготовки фахівців нового типу. Самоосвітня діяльність можлива протягом всієї кар'єри, при повазі культури і звичаїв країни мови, що вивчається, правильному визначенні місця рідної культури в світовому співтоваристві.

Незважаючи на численні дослідження і публікації, присвячені визначенню таких понять, як "компетенція", "компетентність", "професійна компетентність", єдиної думки серед авторів немає. Однак вчені визнають системну сутність цих понять і підкреслюють такі особливості, як активність і особистісні фактори успіху, включаючи самовдосконалення, самонавчання, самоорганізацію, самореалізацію, самовизначення, розвиток індивідуальності в професійній діяльності. Ці показники, як правило, є основними характеристиками фахівця в обраній ним області і частиною здібностей, що реалізуються у ході професійної діяльності.

Аналіз наукової літератури дає підставу зробити висновок, що професійна компетентність описується як невід'ємна риса ділових і особистісних

якостей фахівця. Це уможливило визначити рівень його знань, навичок і умінь, а також необхідний і достатній досвід для виконання певних завдань за фахом, що вимагають самостійного прийняття рішень. Таким чином, поняття “професійна компетентність майбутнього агронома” є багаторівневим поняттям, що поєднує когнітивні, емоційні та поведінкові властивості, що сприяють організації, підтримці й розширенню професійних контактів із різними партнерами, зокрема і з іноземними.

Унікальність розгляду цієї теми дозволяє здійснювати паралельний процес формування як іншомовних, так і професійних здібностей, завдяки безмежним можливостям міжпредметного спілкування.

ЛІТЕРАТУРА

1. Гуржій А.М. Методологія критеріїв оцінювання. 2000. Київ : Освіта України. С. 11.
2. Дегтярьова Г.С., Козьяр М.М., Руденко Л.А., Шиделко А.В. Психолого-педагогічні засади діяльності педагога сучасної професійної школи. *Педагогічна думка*. Київ, 2019. С. 140.
3. Лазарев О.В. Питання застосування компетентнісного підходу у підготовці фахівця-аграрія. *Збірник наукових праць Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини*. Умань, 2013. С. 168–174.
4. Лазарев О.В. Сучасні вимоги та підходи до професійної підготовки майбутніх фахівців аграрного профілю. *Проблеми сучасної педагогічної освіти. Серія: педагогіка і психологія : зб. статей*. Ялта, 2013. С. 137–142.
5. Лазарев О.В. Структурні компоненти професійної комунікативної компетентності майбутніх фахівців аграрного профілю. *Проблеми сучасної педагогічної освіти. Серія: педагогіка і психологія : зб. статей*. Ялта, 2014. С. 141–148.
6. Мельничук Д. Вища аграрна освіта: нові підходи. *Аграрна наука і освіта*. Біла Церква, 2004. С. 5–9.
7. Руденко Л. Формування комунікативної культури майбутніх фахівців: особистісно орієнтований, діяльнісний і компетентнісний підходи. *Педагогіка і психологія професійної освіти*. 2013, Львів. С. 61–69.
8. Руденко Л. Теоретичні основи формування комунікативної культури майбутніх фахівців. *Педагогіка і психологія професійної освіти*. Львів, 2012. С. 52–55.

REFERENCES

1. Gurzhiy, A.M. (2000). Metodolohiia kryteriiv otsiniuvannia [Methodology of assessment criteria]. Kyiv, p. 11. [in Ukrainian].
2. Degtyareva, G.S., Kozyar, M.M., Rudenko, L.A. & Shidelko, A.V. (2019). Psykhologo-pedahohichni zasady diialnosti pedahoha suchasnoi profesiinoi shkoly [Psychological and pedagogical principles of the activity of a teacher of a modern vocational school]. *Pedagogical thought*, Kyiv, p. 140. [in Ukrainian].
3. Lazarev, O.V. (2013). Pytannia zastosuvannia kompetentnisnogo pidkhodu u pidhotovtsi fakhivtsia-ahrariia [The issue of applying the competency approach in the training of a specialist-agriculturalist]. *Collection of scientific works of Pavlo Tychyna Uman State Pedagogical University*. Uman, pp. 168–174. [in Ukrainian].
4. Lazarev, O.V. (2013). Suchasni vymohy ta pidkhody do profesiinoi pidhotovky maibutnikh fakhivtsiv ahraroho profilu [Modern requirements and approaches to professional training of future specialists in the agricultural field]. *Problems of modern pedagogical education. Series: pedagogy and psychology: collection of articles*. Yalta, pp. 137–142. [in Ukrainian].
5. Lazarev, O.V. (2014). Strukturni komponenty profesiinoi komunikativnoi kompetentnosti maibutnikh fakhivtsiv ahraroho profilu [Structural components of professional communicative competence of future specialists in the agricultural field]. *Problems of modern pedagogical education. Series: pedagogy and psychology: collection of articles*. Yalta, pp. 141–148. [in Ukrainian].
6. Melnychuk, D. (2004). Vyshcha ahrarna osvita: novi pidkhody [Higher agricultural education: new approaches]. *Agrarian science and education*. Bila Tserkva, pp. 5–9. [in Ukrainian].
7. Rudenko, L. (2013). [Formation of communicative culture of future specialists: personality-oriented, activity-based and competence-based approaches]. *Pedagogy and psychology of professional education*. Lviv, pp. 61–69. [in Ukrainian].
8. Rudenko, L. (2012). Teoretychni osnovy formuvannia komunikativnoi kultury maibutnikh fakhivtsiv [Theoretical foundations of the formation of communicative culture of future specialists]. *Pedagogy and psychology of professional education*. Lviv, pp. 52–55. [in Ukrainian].

Стаття надійшла до редакції 10.12.2024



“Роби велике, не обіцяючи великого”.

Піфагор
давньогрецький філософ

“Вивчати що-небудь, не замислюючись над вивченням, – абсолютно марно. Замислюватись над чим-небудь, не вивчивши попередньо предмет роздумів, – небезпечно”.

Конфуцій
давньокуитайський філософ



UDC 37.032

DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2025.322718>

Aghamali Gunay Fazail, *Postgraduate Student of the Educational Psychology Department, Azerbaijan State Pedagogical University*

FEATURES OF THE MANIFESTATION OF CRITICAL THINKING IN PRESCHOOL-AGED CHILDREN

The article notes that studying critical thinking in preschool-aged children significantly impacts the overall development of their personality. Even children of preschool age, when favorable conditions arise, are able to comprehend the essence of cognitive objects, from which they are able to draw some conclusions, find errors and inconsistencies, and make some reasoning about the reasons that caused them. Therefore, it is necessary to put in front of preschool children problems that gradually become more difficult and require relatively intense mental activity and direct them to solve them independently.

Purpose of the study. *It is to study the psychological characteristics of the formation of critical thinking in preschool-aged children and to explore the factors that influence its development. During the study the following research methods were used: analysis of psychological and pedagogical literature, observation, experiment, psychodiagnostic techniques, and qualitative and quantitative analysis of research results. Literature analysis is an important method in the study of the relevant problem.*

The novelty of the study. *The formation of mental qualities in children of preschool age is intensified against the background of the development of individual cognitive processes, not suddenly having a gradual character. Factual information characterizing the criticality of thinking in children of preschool age has been collected and systematized. Psychological-pedagogical ways and means for the formation of mental qualities in preschool children are shown.*

Keywords: *student; school; mental quality; critical thinking; teacher; education; training.*

Ref. 12.

Агамалі Гюнай Фазайл, *аспірантка кафедри педагогічної психології Азербайджанського державного педагогічного університету*

ОСОБЛИВОСТІ ПРОЯВУ КРИТИЧНОГО МИСЛЕННЯ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

У статті зазначається, що вивчення критичного мислення дітей дошкільного віку суттєво впливає на загальний розвиток їх особистості. Уже діти дошкільного віку за сприятливих умов здатні осягнути сутність об'єктів пізнання, з чого зробити певні висновки, знайти помилки і невідповідності, міркувати про причини, що їх викликали. Тому необхідно ставити перед дошкільнятами завдання, які поступово ускладнюються і вимагають порівняно напруженої розумової діяльності, і спрямовувати їх на самостійне їх вирішення.

Мета дослідження *полягає у вивченні психологічних особливостей формування критичного мислення дітей дошкільного віку та факторів, що впливають на його розвиток. Під час дослідження були використані такі методи дослідження: аналіз психолого-педагогічної літератури, спостереження, експеримент, психодіагностичні методики, якісний та кількісний аналіз результатів дослідження. Важливим методом у вивченні відповідної проблеми є аналіз літератури.*

Новизна дослідження. *Формування психічних якостей у дітей дошкільного віку посилюється на тлі розвитку окремих психічних процесів, не носить раптово поступовий характер. Зібрано та систематизовано фактичну інформацію, що характеризує критичність мислення дітей дошкільного віку. Показано психолого-педагогічні шляхи та засоби формування психічних якостей у дітей дошкільного віку.*

Ключові слова: *учень; школа; розумова якість; критичне мислення; учитель; освіта; навчання.*

Introduction. In modern conditions, the study of thinking and creative qualities is one of the central problems of a number of sciences and is quite relevant. In this regard, the upbringing, intelligence, wisdom, and comprehensive development of preschool-aged children stand as a state-level priority in modern times.

Formation of preschool children as a personality is the demand of today. The law on education of the Republic of Azerbaijan specifically states that education and upbringing are most often based on mental thinking and new pedagogical thinking. In this sense, the period of preschool age constitutes an important stage in instilling many necessary qualities in the

personality being formed. For this reason, preschool institutions must first take care of the effective use of the necessary opportunities of that stage.

Purpose of the study is to study the psychological characteristics of the formation of critical thinking in preschool-aged children and to explore the factors that influence its development.

Analysis of the latest relevant research and publications. In general, mental qualities as an important scientific problem in the history of psychology were comprehended in the 20th century. The first intriguing pages of this history were written by renowned psychologists such as A. Binet, E. Claparède, J. Piaget, and W. Stern. In their studies, the study of two impor-

tant qualities of the mind – criticality and independence-in an experimental direction is especially significant. But in the 30s and 40s, the problem of mental qualities was not systematically studied in psychology. After experiencing a period of stagnation for some time, already in the early 60s, various works (M. Morozov, A. Lipkina, S. Juykob, Z. Kalmykova, N. Stadnenko, etc.) devoted directly to this problem were published.

In the history of psychological thought of Azerbaijan in the 20th century and modern times, serious attention was given to this area and scientific mass works, monographs, dissertations, textbooks and methodical aids were written. The works of M. Maharramov, A. Bayramov, A. Alizade, V. Aliyeva, A. Kadirov, V. Aliyev and others can be cited as an example. Professor A. Bayramov has been the most active in this field.

Results of the study. Nowadays, in the conditions of an abundance of information, the development of mental qualities in children of preschool age is much faster. Physical, socio-psychological, ethnic-psychological factors play a specific role here. For the development of these qualities, education and the environment are motivating stimuli, but they are weak in the vast majority of preschool children. Not all of them, but a certain part of them find it difficult to independently express their thoughts without the direction of outsiders. Therefore, in the process of training upbringing, it is necessary to develop in children all their mental forces, as well as to form a system of knowledge in them.

- In the process of training and education, the development of cognitive qualities in preschool-aged children depends, on one hand, on their knowledge and age levels, as well as the content and logical structure of the materials outlined in the programs; on the other hand, it is influenced by the teaching methods, how the children assimilate those materials, and the degree of engagement from parents and educators. We observed this once again during our research. Whether with parents or educators, there is almost no practical effort made to develop children's intellectual knowledge and skills related to their mental abilities. Setting general goals is not enough to develop critical thinking in preschool-aged children. It became clear during the research that children in both middle groups (ages 3–4) and older groups (ages 5–6) show interest in texts and narrative images that require mental operations to uncover their inner meaning. Moreover, they even request educators to conduct interviews using such texts and images.

- During the experiment, it turned out that both independent and critical thinking in children is manifested in a very weak form. Therefore, parents and educators need to create conditions for the mutual development of both mental activities through the use of

educational techniques. The experiment shows that children's expressive qualities develop and improve gradually, that is, when they move from medium to older groups. In middle and large groups, critical thinking skills are still weak, but after specific instruction, these qualities develop in them.

- Using general texts and tests is effective for developing critical thinking in preschool-aged children. Here, specific instructions, such as using questions and tests that encourage identifying images and texts, discrepancies, and mistakes, can be more beneficial.

- Although children in the middle and older groups show critical and independent thinking, they find it difficult to express their critical and independent thinking. And after the second, guiding instruction, they easily cope with the work and take an active part in future experiments. The study showed that independent thinking has a wider range of forms of manifestation than critical thinking. Bright examples of this are the questions of children that put some parents and educators in difficult situations. To develop independent and critical thinking in preschool-aged children, it is necessary to select texts and illustrated stories that comprehensively contribute to their intellectual development. Although preschool children have the ability to think independently and critically, they always need help, mainly to do what is requested. Research shows that some preschool children sometimes do not need outside help to achieve common goals. And some do not pay attention to texts, pictures, questions, omissions in them and accept them as they are. Others, even when provided with additional help to clarify the questions aimed at identifying independent and critical thinking, still fail to achieve the desired goals.

- Experience has shown that some preschool-aged children are not satisfied with merely observing the external similarities of events and pictures, with the help of a few guiding questions, they approach the presented objects thoughtfully, measuring and evaluating them, and respond in ways that correspond to the listed details. And this, at least a little, ensures the development of mental qualities in them.

- To develop critical and independent thinking in children of preschool age, pictures and texts should be selected that correspond to their level of knowledge, age. It is necessary to achieve that children, by the way, give examples of critical and independent thinking. It is always advisable to accustom children to independent speech, adding them to stories and fairy tales. It would be beneficial to encourage children to uncover hidden meanings in pictures and texts. Efforts should be made so that, even in the simplest discussions or experiments, children always draw their own conclusions. Along with pictures, it is better to provide children with materials that have a hidden meaning appropriate to their level of knowledge, which can only be revealed as a result of certain thinking and judgment.

- It has a great effect to constantly direct children to solve issues that require intellectual thinking. For example, it is at this time that children give logical answers to the questions asked. They consciously absorb the hidden meanings of materials, images and are able to approach their (self-critical) and also to the opinions of their companions at a critical pace. Materials and images should be chosen to support children's intellectual development.

- To develop mental qualities in children of preschool age, educators and parents should not rush them to critical thinking and achieve that they find inconsistencies themselves. Teachers, tutors, and parents should work on the development of mental qualities in preschool children, so that children ask questions to their peers in this direction and answer questions together. Such interviews have positive effects. Including specific texts, images, and other tasks in the programs, textbooks, and teaching materials published for conducting educational activities in preschool institutions would, in our opinion, greatly support efforts to develop intellectual qualities in children. It would certainly be beneficial if educators and parents, in addition to group work, could also work individually with children to develop intellectual qualities, taking into account each child's unique characteristics whenever possible.

- The vast majority of preschool children have a weak ability to have a certain critical attitude towards cognitive objects, to consider them seriously, to approach them from different angles when a common goal is set for them. Not all children, but only some are able to think critically without external guidance.

- The ability for critical thinking exists in preschool-aged children. However, setting a general goal is not sufficient for the expression and development of this ability. To turn this potential into reality, other means – more specific objectives – must be fulfilled. Teachers, educators, parents should strive for the development of mental qualities in preschool children so that children ask questions to peers in this direction and conduct joint question answers.

- There are significant differences between children of preschool age due to independence and criticality of thinking. These should be taken into account by parents and educators.

- Preschool children (3–6 years old) think independently, approach what they see, hear, the opinions of their peers and elders independently, compared to critical thinking. This arises from their sense of wonder at what they see and their strong curiosity about how? and why? things come into being. Naturally, independent thinking is more challenging than investigating the essence of events. Questions such as where water, soil, bread, trees, humans, animals, and birds come from arise in children as a result of their direct observation of these living and non-living entities.

Conclusion. In the current era of information abundance, the development of intellectual qualities in preschool-aged children is progressing more rapidly. Physical, social-psychological, and ethnic-psychological factors play a unique role in this process. Although education, upbringing, and the environment serve as motivating stimuli for the development of these qualities, they remain weak in the majority of preschool-aged children. Not all of them, but a certain part of them find it difficult to independently express their thoughts without the direction of outsiders. Therefore, in the educational process, it is essential not only to form a system of knowledge in children but also to develop all their mental faculties.

- In the educational process, the development of intellectual qualities in preschool-aged children depends, on one hand, on their knowledge and age levels, as well as the content and logical structure of the materials outlined in the programs. On the other hand, it is influenced by the teaching methods used, how children assimilate these materials, and the extent to which parents and educators approach their work. We observed this again during our research. Neither parents nor educators carry out practically any effective actions to develop children's intellectual abilities, particularly in fostering their intellectual knowledge and skills. Setting general goals for developing critical thinking in preschool-aged children is not sufficient. Here, during the research, it became clear that whether in middle groups (3–4) or older groups (5–6), children are interested in texts that require mental operations, pictures with plots, and revealing their inner meaning. And even their tutors require them to conduct interviews with such texts and pictures.

- During the experiment, it became clear that critical thinking in children manifests in a very weak form. Therefore, parents and educators should create conditions for the mutual development of both intellectual activities by using more instructional experimental methods. The experiment shows that children's manifest qualities gradually develop and improve as they transition from the middle groups to the older groups. In medium and large groups, critical thinking skills are still weak but this quality develops in them after specific instruction.

- To develop critical thinking in children of preschool age, it is effective to use texts of a general nature, tests. Here, the use of specific instructions, i.e. pictures and texts, questions and tests that provoke inconsistencies and errors, can be of better benefit.

- Although children in the middle and older groups show critical thinking, they have difficulty expressing their critical and independent thoughts. And after the second, guiding instruction, they easily cope with the work and take an active part in future experiments. The research showed that independent thinking has broader forms of manifestation compared to critical thinking.

Some parents and educators pose questions that put children in difficult situations, which are clear examples of this. To develop independent and critical thinking in preschool-aged children, it is essential to choose texts and story-based images that contribute to their intellectual development in a comprehensive manner. Although preschool children have the ability to think independently and critically, they always need help, mainly to do what is required. In the course of the study, it turns out that some children of preschool age sometimes do not need outside help to achieve the general goals set. And some do not pay attention to texts, pictures, questions, almost the shortcomings there and accept them as they are. Others do not achieve the desired goal, even if there is additional help to clarify the questions posed in order to identify critical thinking.

- The experiment showed that some preschool-aged children do not settle for just the superficial similarities of events and images; with the help of a few guiding questions, they thoughtfully measure and evaluate the presented objects and respond in ways that correspond to what is listed. This, in turn, contributes, to some extent, to the development of their intellectual qualities.

- To develop critical thinking in preschool-aged children, images and texts should be selected that are appropriate for their knowledge and age levels. It is essential to provide examples that promote critical and independent thinking whenever possible. It is always advisable to accustom children to add to stories and tales to talk independently. It is useful to encourage images and texts to reveal hidden meanings. Efforts should be made to ensure that children draw their own conclusions, even in the simplest discussions or experiments. It would be better to present them with materials that, alongside images, have meanings that are hidden and can only be revealed through specific thinking and reasoning appropriate to their knowledge level.

- Directing children constantly toward solving problems that require critical thinking has a significant effect. For instance, it is during this process that children provide logical answers to the questions posed. They consciously grasp the hidden meanings in materials and images, and they learn to critically evaluate their own thoughts (self-criticism) as well as those of their peers. Therefore, materials and images should be chosen in a way that aids in the intellectual development of children.

- To develop critical thinking in preschool-aged children, educators and parents should not rush them to critical thinking and achieve that they find inconsistencies themselves. Teachers, tutors, and parents should work on the development of mental qualities in pres-

chool children, so that children ask questions to their peers in this direction and answer questions together. Such interviews have positive effects. The majority of preschool-aged children still have a weak ability to adopt a critical attitude toward cognitive objects when a general goal is set. They struggle to seriously examine these objects and approach them from various perspectives. Not all children, but only some are able to think critically without external guidance.

- The ability for critical thinking exists in preschool-aged children. However, setting a general goal for its manifestation and development is not sufficient. To turn that potential into reality, it is necessary to employ other means – more specific objectives. Although preschool-aged children possess the ability for critical thinking, they are still significantly influenced by external factors and primarily strive to fulfill what is required of them.

- There are significant differences among preschool-aged children in terms of the critical nature of their thinking. These should be taken into account by parents and educators.

REFERENCES

1. Aliyev, B.H. & Jabbarov, R.V. (2008). Identity problem in education. Baku: Tahsil, 134 p.
2. Aliyev, B.H., Aliyeva, R.K. & Jabbarov, R.V. (2011). Pedagogical psychology. Baku: Education, 256 p.
3. Angleitner, A. & Wiggins, J.S. (1985). Personality assessment via questionnaire: Current issues in theory and measurement. Berlin: Springer-Verlag, 188 p.
4. Bayramov, A.S. (1966). Development and upbringing of independence of thinking in students. Baku: Maarif. 293 p.
5. Bogen, J.E. (1975). The other side of the brain, VII: Some educational aspects of hemispheric specialization. UCLA Educator. Vol. 17. pp. 24–32.
6. Gaddes, W.H. & Edgeil, D. (1994). Learning disabilities function: A neuropsychological approach. 3d ed. N.10. Springer. pp. 225–298.
7. Guilford, J.P. (1967). The nature of human intelligence. N.Y.: MC. Graw Hill.
8. Guilford, J.P. (1967). Measurement of creativity. *Exploration in creativity*. N.-J., pp. 281–287.
9. Torrance, E.P. (1988). The nature of creativity as main-test in its testing. The nature of creativity: Cambridge Univ. Press. pp. 43–75.
10. Wallach, M. & Kogan, N. (1965). A new look at the creativity intelligence distinction. *Journal of Personality*. No. 33. pp. 348–369.
11. Wallach, M. & Wing, C. (1969). The tainted student: a validation of the creative intelligent distinction. New York: Holt.
12. Werner, H. (1964). The concept of rigidity. *Psychol. Rev.* 53 p.

Стаття надійшла до редакції 07.01.2025



**УПРОВАДЖЕННЯ ЗМІШАНОГО НАВЧАННЯ В МУЗИЧНІЙ ОСВІТІ КИТАЮ:
ВИКЛИКИ, МОЖЛИВОСТІ ТА ПЕРСПЕКТИВИ**

УДК 374:37.01(КНР)

DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2025.320083>

*Ань Чжоу, здобувачка третього (освітньо-наукового) рівня вищої освіти
кафедри освітології та інноваційної педагогіки
Харківського національного педагогічного університету імені Г. С. Сковороди*

**УПРОВАДЖЕННЯ ЗМІШАНОГО НАВЧАННЯ В МУЗИЧНІЙ ОСВІТІ КИТАЮ:
ВИКЛИКИ, МОЖЛИВОСТІ ТА ПЕРСПЕКТИВИ**

У статті висвітлено досвід впровадження змішаного навчання в музичні навчальні заклади Китаю. Визначено змішане навчання як гібридне онлайн- та офлайн-навчання, як нова тенденція у реформуванні та розвитку музичної освіти Китаю в майбутньому. Зазначено, що успішність впровадження змішаного навчання залежить від створення відповідної інфраструктури, розробки якісного цифрового контенту та забезпечення належної методичної підтримки. Ключовими елементами ефективного реалізації змішаного навчання є спеціалізовані освітні платформи, високоякісні навчальні відео, віртуальні лабораторії та системи онлайн-оцінювання. Описано три етапи впровадження змішаного навчання у музичні заклади. Зроблено висновок, що змішане навчання надає можливість для ефективного інтеграції традиційних та інноваційних освітніх ресурсів, впровадженню інноваційних дидактичних підходів, зокрема відкриті курси, перевернутий клас та інші. Наголошено що фокус наукових досліджень з проблеми змішаного навчання спрямовано на теоретичні та методичні засади ефективності означеного підходу.

***Ключові слова:** змішане навчання; музична освіта; Китай; цифрові технології; онлайн-освіта; учні; вчителі.*

Літ. 12.

*An Zhou, Applicant of the Third Educational and
Scientific Level of Higher Education
of the Education and Innovative Pedagogy Department,
Hryhoriy Skovoroda Kharkiv National Pedagogical University, Ukraine,
High music, Teacher 苏州吴中, China*

**IMPLEMENTATION OF BLENDED LEARNING IN MUSIC EDUCATION IN CHINA:
CHALLENGES, OPPORTUNITIES AND PROSPECTS**

The article highlights the experience of implementing blended learning in music educational institutions in China. Blended learning is defined as a hybrid of online and offline learning as a new trend in the reform and development of music education in China in the future. The experience of implementing blended learning in Chinese music institutions is studied: The Middle School affiliated with the Central Conservatory of Music, The Shanghai Conservatory of Music, Young Virtuoso Music School, Xi'an, Zhejiang Conservatory of Music. The problems of organising blended learning in Chinese music schools are highlighted: insufficient technical equipment and infrastructure, insufficient training of music teachers, insufficient training of students, modernisation and digitalisation of music curricula in accordance with the principles of blended learning. It is noted that the successful implementation of blended learning depends on the creation of appropriate infrastructure, development of high-quality digital content and provision of appropriate methodological support. The key elements of effective implementation of blended learning are specialised educational platforms, high-quality training videos, virtual laboratories and online assessment systems. Three stages of blended learning implementation in music institutions are described. Due to the defined stages of implementation of blended learning in music institutions, a fully functional, safe and reliable model of online education for music and performance programmes has been created, which provides powerful support, interactivity, personalisation and efficiency of the educational process in music institutions in China. It is concluded that blended learning provides an opportunity for the effective integration of traditional and innovative educational resources, the introduction of innovative didactic approaches, including open courses, flipped classroom, and others. It is emphasised that the focus of scientific research on blended learning is on the theoretical and methodological foundations of the effectiveness of this approach.

***Keywords:** blended learning; music education; China; digital technologies; online education; students; teachers.*

Постановка проблеми. У контексті світової глобалізації й цифровізації відбувається фундаментальна трансформація китайської системи освіти. Особливої актуальності набуває модернізація музичної освіти, яка зазнає суттєвих структурних та методичних змін в умовах цифрової революції. Сучасний стан китайської освітньої системи характеризується імплементацією цифрових технологій, що створює підґрунтя для формування нової цифрової освіти. У сфері освіти це проявляється через впровадження змішаного навчання (blended learning), використання цифрових платформ та диджитал-інструментарію для музичної творчості. Трансформаційні процеси в музичній освіті Китаю відображають загальносвітові тенденції цифровізації, але мають специфіку,

імплементацією цифрових технологій, що створює підґрунтя для формування нової цифрової освіти. У сфері освіти це проявляється через впровадження змішаного навчання (blended learning), використання цифрових платформ та диджитал-інструментарію для музичної творчості. Трансформаційні процеси в музичній освіті Китаю відображають загальносвітові тенденції цифровізації, але мають специфіку,

яка зумовлена національними традиціями та культурними особливостями. Відбувається поєднання традиційних методик навчання з інноваційними, що створює унікальну освітню модель, яка адаптована до викликів сучасного цифрового суспільства. За даними досліджень китайських науковців, станом на 2024 р. 78 % музичних коледжів та консерваторій КНР впровадили елементи змішаного навчання. При цьому спостерігається значна регіональна диференціація: у східних регіонах (Пекін, Шанхай) цей показник сягає 90 %, у центральних – 65 %, у західних – 45 %. Динаміка впровадження змішаного навчання демонструє стійке зростання: від 25 % закладів у 2019 р. до 78 % у 2024 р. [12]. Наразі переважна більшість музичних закладів використовують спеціалізовані онлайн-платформи, більшість викладачів пройшли відповідну цифрову підготовку та майже всі учнів мають доступ до онлайн-ресурсів. У середньому 30–40 % навчального часу вводиться на навчання онлайн.

Отже, під впливом масштабних процесів цифровізації освіти в Китаї, особливої актуальності набуває впровадження інноваційних підходів, серед яких провідне місце займає змішане навчання як інноваційна освітня модель, що поєднує у собі традиційне очне навчання з онлайн-навчанням. Зазначимо що інтеграція змішаного навчання у систему музичної освіти демонструє значний педагогічний потенціал, гармонійно поєднуючи ефективність традиційних методик викладання з інноваційними можливостями цифрових освітніх платформ. Крім того, інтенсивний розвиток мережевих технологій надав нові можливості та виклики для музичної освіти. Деякі вчені визначають змішане навчання як нову форму освіти. Адже стрімкий розвиток цифрових технологій змінив традиційний спосіб викладання музично-виконавських дисциплін і надав можливості для необмеженого навчання у часі та просторі. Але це створило і певні виклики, такі як нерівномірний розподіл освітніх ресурсів та недостатня підготовка вчителів.

Метою статті є поглиблене дослідження сучасного стану, проблем, викликів та шляхів впровадження змішаного навчання у музичній освіті навчальних закладів Китаю.

Аналіз досліджень. Аналіз китайської наукової літератури свідчить, що змішане навчання вже багато років досліджують у педагогічному та психологічному полі. Відомими є роботи з цієї проблеми таких китайських науковців, як Сяо Я, Цзен Гуйчжень, Чень Сін, Лі Мінмін, Чен Маохуа, Пан Веньцзяо, Ма Дан, Чжао Саллі, Чжан Лань, Чжан Лін, Лі Хіаохі, Го Пенфей, Чжоу Хань, Сунь Юлі, Лю Жуй, Чень Еньхуей та інших. У своїх дослідженнях вони під змішаним навчанням найбільше визначають гібридне онлайн- та офлайн-навчання, зазначаючи, що модель навчання поступово стане

новою тенденцією у реформуванні та розвитку музичної освіти Китаю в майбутньому. Так, науковці Сунь Юлі, Лю Жуй зробили огляд досліджень зі змішаного навчання у вітчизняних університетах Китаю [8]. Вчені Сяо Я, Цзен Гуйчжень досліджували гібридні онлайн- і офлайн-моделі навчання для спеціальностей музикознавства в коледжах та університетах Китаю [8]. У роботах Чень Сін висвітлено дослідження організації змішаного навчання для загальних курсів етичного виховання у музичних закладах Китаю [7]. Лі Мінмін зазначає, що “в епоху інформатизації освіти для ефективного викладання музики, потрібно впроваджувати змішане навчання. А коледжі та університети повинні надавати підтримку змішаному навчанням та допомогти студентам краще адаптуватися до нього” [10]. Лі Хіаохі провела дослідження ефективності змішаного навчання в групових заняттях фортепіано в коледжах [10].

Проблема змішаного навчання висвітлена і на законодавчому рівні КНР. Так, у Законі Китайської Народної Республіки про освіту та в Національному плані розвитку шкільної мистецької освіти є положення, які стосуються різних форм навчання, зокрема про змішане навчання. Зауважимо що регулювання змішаного навчання в КНР здійснюється через підзаконні акти і галузеві нормативні документи, які деталізують механізми його впровадження в різні сфери освіти. Аналіз впровадження змішаного навчання в музичні школи Китаю свідчить про позитивні результати. Наприклад, середня школа при Центральній музичній консерваторії в Пекіні (The Middle School affiliated to the Central Conservatory of Music) стала однією із перших, яка запровадила змішане навчання учнів, які вивчають інструментальні дисципліни, такі як фортепіано та скрипка. Уроки з музики проводяться в змішаному форматі: теоретичні заняття – онлайн, а практичні – у школі. Для цього створено платформу з інтерактивними відеоматеріалами, нотними прикладами та вправами для самостійного виконання. Такий формат навчання показав, що учні краще засвоїли теоретичні основи, оскільки могли переглядати записи уроків для повторення, що сприяло кращому запам'ятовуванню матеріалу.

Наступний приклад – музична школа при Шанхайській консерваторії музики (The Shanghai Conservatory of Music (SHCMusic)), яка використовує змішане навчання для курсів сольфеджіо, теорії музики й ансамблевого музикування. У цьому закладі розроблено систему віртуальних лабораторій, які дозволяють учням практикувати слухові вправи, аналізувати музичні тексти та створювати аранжування. Практичні заняття проводяться у малих групах із використанням інтерактивного обладнання.

Заслуговує на увагу школа при Сіаньській музичній консерваторії (Young Virtuoso Music School,

Хі'ан), орієнтована на інтеграцію цифрових інструментів у навчальний процес. Уроки вокалу та гри на інструментах доповнюються онлайн-завданнями. Учні мають доступ до платформ із віртуальними симуляторами інструментів, які дають змогу тренувати техніку гри у віртуальному середовищі. Також учні виконують інтегровані завдання зі створення аудіозаписів та їх аналізу.

Значний досвід щодо змішаного навчання має Чжецзянська музична школа (Zhejiang Conservatory of Music), яка запровадила змішане навчання для підготовки до конкурсів та екзаменів. Особливий акцент зроблено на використанні мультимедійних матеріалів. Розроблено серію відеоуроків із поясненням технічних прийомів гри на традиційних китайських інструментах (наприклад, гуцинь, ерху) і аналізу виконання відомих творів. Було засвідчено, що учні були краще підготовлені до конкурсів завдяки доступу до відео, які допомагають глибше опанувати складні техніки. Отже, досвід китайських музичних шкіл показує, що впровадження змішаного навчання не лише розширює можливості учнів, але й створює нові методики для викладання. Успіх цих шкіл демонструє важливість інвестицій у технічну інфраструктуру, підготовку вчителів та розробку якісних онлайн-ресурсів [2].

Виклад основного матеріалу. Концепція змішаного (гібридного) навчання стала предметом посиленої уваги науково-педагогічної спільноти в контексті цифрової трансформації освітніх моделей в КНР. Змішане навчання надає можливість для ефективно інтеграції традиційних та інноваційних освітніх ресурсів, впровадженню інноваційних дидактичних підходів, зокрема, масові відкриті онлайн-курси (MOOCs), мікролекції та технологію перевернутого класу (Flipped Classroom), які послідовно розширюють методологічний інструментарій та окреслюють нові перспективи для досліджень змішаних моделей навчання. Звертаючи увагу на те, що наукові розвідки з проблеми змішаного навчання демонструють динамічний розвиток, їх фокус здебільшого сконцентрований на теоретико-методологічних засадах і емпіричних верифікаціях ефективності цього підходу [1]. Визначено проблеми організації змішаного навчання у музичних школах Китаю:

1) *недостатнє технічне обладнання та інфраструктура.* Безперечно, в епоху інтеграції цифрових технологій в освіту, ефективне впровадження змішаного навчання в музичних закладах залежить від відповідного технічного обладнання та інфраструктури. Однак деякі коледжі Китаю не можуть забезпечити достатню технічну підтримку, що відображається у низькій якості аудіо- та відеозаписів, застарілому або несумісному обладнанні. Зазначимо, що у музичній освіті важливість якості звуку є одним із головних чинників якості та ре-

зультативності навчання, а невідповідне обладнання може призвести до погіршення якості музичних виступів. Крім того, нестабільне Інтернет-з'єднання може призвести до переривання онлайн-уроків та погіршення якості навчання. Розв'язання цієї проблеми вимагає від музичних закладів інвестувати більше ресурсів у модернізацію та обслуговування технічного обладнання;

2) *недостатня підготовка вчителів музичних закладів.* Вчителі музики можуть не мати необхідної підготовки в галузі онлайн-освіти та навичок інтеграції цифрових технологій у навчальне середовище. Це може призвести до того, що вони не знатимуть, як ефективно викладати онлайн та ефективно використовувати освітні онлайн-інструменти та ресурси. Також педагоги можуть не мати певних навичок щодо створення якісного навчального відео або використання спеціалізованих комп'ютерних програм. Такий брак підготовки може вплинути на ефективність організації змішаного навчання і надання учням якісних матеріалів. Для розв'язання цієї проблеми керівництво закладів організовує онлайн-курси для вчителів із цифрової грамотності, щоб допомогти їм адаптуватися до викладання в онлайн-середовищі;

3) *недостатня підготовка учнів.* Під час змішаного навчання від учнів вимагається надавати більше уваги самостійному навчанню, а також проявляти самоорганізацію та самодисциплінованість. Однак ці навички не сформовані у багатьох учнів, що призводить до їхньої недостатньої залученості до онлайн-навчання та проявляється у несвоєчасному виконанні завдань, слабкій активності під час онлайн-зустрічей тощо. Тому музичні заклади повинні організувати спеціальну підтримку та проводити тренінги, щоб допомогти учням краще адаптуватися до змішаного навчання;

4) *модернізація та диджиталізація навчальних програм із музичних дисциплін відповідно до принципів змішаного навчання.* Розробка програми викладання музичних дисциплін у змішаному форматі вимагає більше часу та ресурсів. Вчителям потрібно переосмислити структуру курсу, розробити контент та знайти відповідні онлайн-платформи для проведення онлайн-уроків та онлайн-зустрічей. Складність розробки курсу може стати для них викликом, особливо коли вони вперше працюють в онлайн-форматі.

Поряд із проблемами організації змішаного навчання в КНР визначено і переваги, а саме: 1) постійна доступність та відсутність часових і просторових обмежень. Однією з головних переваг цифровізації музичної освіти в Китаї є те, що вона усуває географічні та часові обмеження. Учні більше не потрібно їхати до певного закладу, вони можуть отримати доступ до освітніх ресурсів у будь-який час і в будь-якому місці через Інтернет.

Це зручно для тих, хто живе у віддалених районах або має труднощі з дістанням до школи. Отже, взаємодія між учнями та вчителями більше не обмежується географічною відстанню, вони можуть легко обмінюватися інформацією, ідеями, досвідом, поглядами, що сприяє міжкультурному обміну та міжнародній комунікації; 2) організація персоналізованого навчання. За допомогою сучасних цифрових технологій, інструментів штучного інтелекту надається можливість організувати персоналізоване навчання, що дозволяє адаптувати зміст та методи навчання до індивідуальних потреб та стилів навчання кожного учня. Завдяки навчальній аналітиці та інноваційним педагогічним технологіям можна швидко збирати і аналізувати дані про навчання учнів, щоб визначити їхні слабкі та сильні сторони. На основі цих даних система автоматично будує індивідуальну навчальну траєкторію кожного учня враховуючи здібності, можливості та вподобання. Такий персоналізований підхід до навчання може підвищити ефективність та мотивацію учнів, що полегшує їм процес досягнення визначених навчальних цілей; 3) надання широкого спектра освітніх ресурсів. Цифрові технології надають учням широкий спектр освітніх ресурсів: онлайн-підручники, відео, програмне забезпечення для моделювання, віртуальні лабораторії тощо. Це не лише збагачує навчальний процес, але й робить його більш привабливим, сучасним та ефективним.

Ураховуючи проблеми та переваги змішаного навчання, в музичних закладах Китаю організовано певні заходи. На першому етапі впровадження змішаного навчання було здійснено розробку і створення платформ для онлайн-освіти. Музичні заклади мали забезпечити вчителів спеціалізованими платформами для підтримки змішаного викладання курсів із музичного мистецтва. На другому етапі було здійснено добір професійної технічної команди для розробки, підтримки та модернізації платформи. Цю команду створили із розробників, системних адміністраторів та експертів із мережевої безпеки для забезпечення надійності, конфіденційності та продуктивності платформи. На наступному, третьому етапі, було залучено вчителів для опанування цифровими платформами і створення освітнього контенту.

Завдяки визначеним етапам впровадження змішаного навчання в музичні заклади, було створено повнофункціональну, безпечну і надійну модель онлайн-освіти для музично-виконавських програм, що забезпечує потужну підтримку, інтерактивність, персоналізацію та ефективність освітнього процесу в музичних закладах КНР.

Висновок. Впровадження змішаного навчання в музичних закладах Китаю є складним багатаспектним процесом, що потребує системного підходу та значних ресурсів. Основними викликами є

недостатнє технічне забезпечення, потреба в підвищенні кваліфікації вчителів та адаптація учнів до нового формату навчання. Водночас змішане навчання надає суттєві переваги: персоналізацію освітнього процесу, розширення доступу до освітніх ресурсів, підвищення інтерактивності та ефективності навчання. Перспективними напрямками подальших досліджень є розробка методик оцінювання ефективності змішаного навчання в музичній освіті.

ЛІТЕРАТУРА

1. Доценко С. Досвід організації дистанційного навчання в Китаї. *Педагогічний альманах*. DOI: <https://doi.org/10.37915/pa.vi47.145> (дата звернення: 10.12.2024).
2. Чжоу А. Традиції та інновації у цілях естетичного виховання учнів дитячих музичних шкіл КНР в умовах змішаного навчання. *Імідж сучасного педагога*. 2023. № 5 (206). С. 91–94. DOI: [https://doi.org/10.33272/2522-9729-2022-5\(206\)-91-94](https://doi.org/10.33272/2522-9729-2022-5(206)-91-94).
3. Смолянук Н., Собченко Т., Сирота А. Цифрові сервіси на уроках “Дизайн і технології”: проблеми, реалії, перспективи. *Молодь і ринок*. 2024. Вип. 3/223. С. 18–22.
4. Chen Xin. On Line Teaching of the General Courses of Aesthetic Education in Colleges and Universities Based on Maker Education[J]. *Journal of Nanjing Arts Institute Fine Arts & Design*. 2020, № 0(1). С. 81–85.
5. 肖雅, & 曾贵珍. 高校音乐学专业学生线上线下混合式学习模式研究. *发展教育学*, 2022. 3(8), 137–139.
6. 高校音乐学专业学生线上线下混合式学习模式研究. 肖雅, 曾贵珍. 2022. 年3卷第8期 页码: 137–139.
7. 陈沛可. 新加坡音乐学习: 通过移动应用程序提供及时反馈. *世界教育信息*, 2019. 14.
8. 孙渝莉, & 刘瑞. 国内高校混合式教学研究综述. *重庆交通大学学报 (社会科学版)*, 2022. 22(4), 96.
9. 张格兰, & 张琳. 基于网络教学平台的混合式学习模式探究. 以“大学英语视听说”课程为例. *Creative Education Studies*, 2021. 9, 642. 纸质出版日期: DOI:10.12184/wspfzjyxWSP2634-793841.20220308.
10. 李明明. 教育信息化时代高校音乐表演课程混合式教学. *现代化教育* 6.1 2024.
11. 程茂华, 潘文娇, 马丹. 新课程改革背景下《现代教育技术》课程多途径混合式教学实践研究. *创新教育研究*. 2024. Vol. 12 No. 8, DOI:10.12677/ces.2024.128502.
12. 校友会 2024. 中国音乐类大学存档排名, 中央音乐学院.
13. URL: http://www.cuaa.net/2022index/news/news.jsp?information_id=11503.

REFERENCES

1. Dotsenko, S.O. (2021). Dosvid orhanizatsii dystantsiinoho navchannia v Kytai [Experience in organising distance learning in China]. Vol. 47. pp. 26–34. Available at: <https://ds>

pace.hnpu.edu.ua/items/57060296-69ba-447a-b854-014b239f97a1. [in Ukrainian].

2. Chzhou, A. (2023). Tradytzii ta innovatsii u tsieliakh estetychnoho vykhovannia uchniv dytiachykh muzychnykh shkil KNR v umovakh zmishanoho navchannia [Traditions and Innovations for the Purposes of Aesthetic Education of Pupils of Children's Music Schools in China in the Conditions of Mixed Learning]. *The image of a modern teacher*. No. 5(206), C. 91–94. DOI: [https://doi.org/10.33272/2522-9729-2022-5\(206\)-91-94](https://doi.org/10.33272/2522-9729-2022-5(206)-91-94). [in Ukrainian].

3. Smolianiuk, N., Sobchenko, T. & Syrota A. (2024). Tsyfrovii servisy na urokakh "Dyzain i tekhnolohii": problemy, realii, perspektyvy [Digital services in "Design and technology" classes: problems, realities, prospects]. *Youth & market*. Vol. 3/223. pp. 18–12. [in Ukrainian].

4. Chen Xin (2020). On Line Teaching of the General Courses of Aesthetic Education in Colleges and Universities Based on Maker Education[J]. *Journal of Nanjing Arts Institute Fine Arts & Design*, 0(1): 81–85. [in English].

5. 肖雅 & 曾贵珍. (2022). 高校音乐学专业学生线上线下混合式学习模式研究. *发展教育学*, 3(8), 137–139. [in China].

6. 肖雅, 曾贵珍. (2022). 高校音乐学专业学生线上线下混合式学习模式研究. 年3卷第8期 页码 pp. 137–139. [in China].

7. 陈湜可. (2019). 新加坡音乐学习: 通过移动应用程序提供及时反馈. *世界教育信息*, 14.

8. 孙渝莉 & 刘瑞. (2022). 国内高校混合式教学研究综述. *重庆交通大学学报 (社会科学版)*. 22(4), 96. [in China].

9. 张格兰 & 张琳. (2021). 基于网络教学平台的混合式学习模式探究- 以“大学英语视听说”课程为例. *Creative Education Studies*, 9, 642. DOI : 10.12184/wspzfzjxwsp2634-793841.20220308. [in China].

10. 李明明. (2024). 教育信息化时代高校音乐表演课程混合式教学. *现代化教育* 6.1 [in China].

11. 程茂华, 潘文娇, 马丹. (2024). 新课程改革背景下《现代教育技术》课程多途径混合式教学实践研究. *创新教育研究*. Vol. 12 No. 8. DOI: 10.12677/ces.2024.128502. [in China].

12. 校友会. (2024). 中国音乐类大学分档排名, 中央音乐学院. [in China].

13. Available at: http://www.cuaa.net/2022index/news/news.jsp?information_id=11503. [in China].

Стаття надійшла до редакції 03.01.2025



“Слово належить на половину тому; хто говорить, і на половину тому, хто слухає”.

*Мішель Екзем де Монтень
французький філософ*

“У мене нема ніякого таланту – є лише наполегливість і допитливість”.

*Альберт Ейнштейн
один з найвизначніших фізиків ХХ століття*

“Будьте самі шукачами, дослідниками. Не буде вогника у вас – вам ніколи запалити в інших”.

*Василь Сухомлинський
український педагог, публіцист*

“У серйозних справах слід піклуватися не стільки про те, щоб створити сприятливі можливості, скільки про те, щоб їх не втратити”.

*Франсуа де Ларошфуко
французький письменник, мораліст*

“Запитати – хвилиний сором, не запитати – сором на все життя.

Японська приказка

“Ми прийшли в цей світ, щоб допомагати один одному в нашій подорожі по життю”.

*Вільям Джеймс
американський психолог, 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

№ 1 (233) січень 2025

No. 1 (233) January 2025

Головний редактор
Микола Галів

Відповідальний редактор
Наталія Примаченко

Літературне редагування
Ірина Невмержицька

Макетування та верстка
Ірина Негура

Підписано до друку 28.01.2025 р. Ум. друк. арк. 24,0.
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